



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CIÊNCIAS SOCIAIS
DOUTORADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

ALESSA CRISTINA PEREIRA DE SOUZA

TESSITURAS DA LIBERDADE

A (re) construção das teias relacionais dos adolescentes
privados de liberdade no Centro Educacional do Adolescente
(CEA-PB)

CAMPINA GRANDE
2014

ALESSA CRISTINA PEREIRA DE SOUZA

TESSITURAS DA LIBERDADE

A (re) construção das teias relacionais dos adolescentes privados de liberdade no Centro Educacional do Adolescente (CEA-PB)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial à obtenção do grau de Doutora em Ciências Sociais, sob a orientação do Professor. Dr. Vanderlan Francisco da Silva.

CAMPINA GRANDE
2014

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

S729t Souza, Alessa Cristina Pereira de.
Tessituras da liberdade. A (re) construção das teias relacionais dos adolescentes privados de liberdade no Centro Educacional do Adolescente (CEA-PB) / Alessa Cristina Pereira de. – Campina Grande, 2014.
271 f. : il. Color.

Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2014..

“Orientação: Prof. Dr. Vanderlan Francisco da Silva”.
Referências.

1. Adolescentes. 2. Instituição total 3. Estigma.. I. Silva, Vanderlan Francisco da Silva.
II. Título.

CDU 316.48-053.6(043)

FOLHA DE APROVAÇÃO

ALESSA CRISTINA PEREIRA DE SOUZA

TESSITURAS DA LIBERDADE

A (re) construção das teias relacionais dos adolescentes privados de liberdade no Centro Educacional do Adolescente (CEA-PB)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial à obtenção do grau de Doutora em Ciências Sociais, sob a orientação do Professor. Dr. Vanderlan Francisco da Silva.

Data da defesa: _____ de _____ de 2014.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Vanderlan Francisco da Silva – PPGCS/UFCG - Orientador

Prof. Dra. Silvana de Souza Nascimento - Membro Externo

Prof. Dr. Marco Aurélio Paz Tella – Membro Externo

Prof. Dra. Mércia Rangel Batista – Membro Interno

Prof. Dr. Ronaldo Laurentino de Sales Junior – Membro Interno

Prof. Dra. Mónica Lourdes Franch Gutiérrez – Suplente Externo

Prof. Dra. Elisabeth Christina Lima – Suplente Interno

A todas as crianças e adolescentes que se encontram em “situação de risco” no Brasil. Quiçá amanhã não seja necessário escrever sobre esta temática.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Vanderlan Silva, pela confiança e paciência; pelo apoio intelectual e emocional oferecido durante esses anos. A ele, minha admiração e gratidão.

A Marluce e Cosme, literalmente, os melhores pais do mundo, pelo amor e apoio incondicionais; pela dedicação, admiração, confiança e estímulos de sempre. Eles são o meu maior exemplo.

A Alysson e Ângela, por terem feito nascer em mim a crença em dias melhores quando me presentearam com três anjos: um João e duas Marias.

Às minhas três crianças próximas: João Vittor, Maria Clara e Maria Vitória, por me fazerem perceber o verdadeiro valor e singularidade de cada fase da vida: a infância, a adolescência e a vida adulta. Eles iluminaram os meus caminhos.

A Artur, pelo compartilhamento da vida nos últimos anos. Obrigada por nunca deixar de acreditar que um dia eu conseguiria. Sem ele essa tese nunca teria ficado pronta.

Às minhas queridas amigas Anne Gabriele, Anielle, Ivia e Nathália, por compartilharem minhas angústias; entenderem e respeitarem as minhas constantes ausências.

À aluna, Viviane, por me acompanhar em algumas visitas ao CEA e despertar ainda mais a minha curiosidade e interesse pelo “campo”.

Aos colegas, Sheyla, Socorro e Wallace pelas idas e vindas – João Pessoa/ Campina Grande - compartilhando conhecimentos úteis e fúteis.

Aos adolescentes internos no CEA, por me confiarem suas histórias e estórias.

Aos funcionários e ex-funcionários da FUNDAC e do CEA que forneceram informações sem as quais esse trabalho não existiria; pela paciência com uma menina tão curiosa e perguntadeira.

Aos professores que compõe o Departamento de Ciências Sociais da UFPB – Campus IV, pela compreensão e torcida para a conclusão deste trabalho.

Aos professores e funcionários do PPGCS-UFCG.

A todos aqueles que não citei, mas que sabem que fazem parte não apenas deste trabalho, mas da minha própria existência materializada, meus mais profundos agradecimentos.

“A criança é o princípio sem fim, o fim da criança é o princípio do fim. [...] Diante dela, o mundo deveria parar para começar um novo encontro, porque a criança é o princípio sem fim e o seu fim é o fim de todos nós”.

(Betinho)

RESUMO

Esta tese tem como objetivo compreender os processos de construção de vínculos sociais a partir das respostas e das estratégias de (sobre) vivência que permeiam as sociabilidades dos distintos grupos de indivíduos que se encontram cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade no CEA – Centro Educacional do Adolescente, localizado na cidade de João Pessoa, PB. O marco teórico que dá subsídios para a realização desse estudo consiste nas contribuições teóricas de Foucault sobre as “instituições austeras” ou “instituições disciplinares”, em diálogo com as reflexões de Goffman no tocante as “instituições totais” e as interações vivenciadas por indivíduos estigmatizados, bem como as análises de Bourdieu a respeito das distinções na sociedade contemporânea. A pesquisa foi realizada através de um trabalho de campo no CEA. Nesta, foram realizadas observações espontânea e participante, além de coleta de dados documentais e da realização de entrevistas semiestruturadas com adolescentes e funcionários. A análise qualitativa das entrevistas buscou assimilar os aspectos objetivos e os aspectos subjetivos que permeiam as formas de sociabilidade dos adolescentes internos. Para entender a ‘dimensão estrutural’ sob a qual essas sociabilidades são delineadas o CEA foi analisado como um campo, no interior do qual os indivíduos estão situados em posições desiguais e participam de relações de poder específicas, através de vários marcadores, alguns deles, estigmatizantes. A subjetividade inerente ao modo como os adolescentes interpretam sua condição e assumem identidades nesse contexto foi buscada através do ordenamento dos elementos valorizados por cada um deles para pensar a sua trajetória de vida e planejar o futuro. Conclui-se que no CEA, a experiência da internação, como cumprimento de medida socioeducativa, ultrapassa os processos de “mortificação e/ou disciplinarização” do eu, discutidos por Goffman (1999) e Foucault (1996). Ou seja, o processo de internação dos adolescentes nesta instituição caracteriza-se como uma fase onde se tecem estratégias de sobrevivências a partir das tramas relacionais instituídas, que perpassam o tempo/espço da internação.

Palavras-chave: Adolescentes, Instituição total, estigma.

ABSTRACT

This thesis aims to understand the processes of building social links from the responses and strategies about experience that permeate the sociabilities of distinct groups of individuals who are at the social educative process deprivation of liberty at CEA - Teenager's Educational Center, located in João Pessoa city, PB . The theoretical framework that subsidizes the achievement to conduct this study is Foucault's theoretical contributions about the "austere institutions" or "disciplinary institutions", in harmony with Goffman's reflections as to the "total institutions" and the interactions experienced by stigmatized individuals as well as Bourdieu's analyzes about the distinctions in contemporary society. The survey was carried through a fieldwork at CEA. Which spontaneous and participant observations were conducted in addition to documental data collection and conducting semi-structured interviews with teenagers and staff. The qualitative analysis of the interviews aimed at assimilating the objective and subjective aspects which underlie the ways of sociability of the reclusive teenagers. In order to understand the 'structural dimension' in which these sociabilities are outlined CEA was analyzed as a field, where individuals are situated in unequal positions and take part in specific power relations through several pointers , some of them , stigmatizing. The inherent subjectivity about the way teenagers comprehend their condition and assume identities in this context was through the ordering of valued elements by each of them to think their way of life and plans for the future .From what has been considered, it can be realized that at CEA , the experience of reclusion, as compliment of social educative process goes beyond the "mortification and / or disciplining " process of each person , argued by Goffman (1999) and Foucault (1996). That is, the process of teenagers reclusion in this institution is characterized as a stage in which they edify survival strategies from established relational experiences that underlie the time/space of reclusion.

Keywords : Teenagers , total institutions , stigma.

RÉSUMÉ

Cette thèse a l'objectif de comprendre les processus de construction des rapports sociaux à partir des réponses, des stratégies et des formes de socialités des différents groupes des individus qui sont dans la condition de privation de leur liberté au CEA – Centre de l'Éducation de l'Adolescent, situé à la ville de João Pessoa, dans l'État de Paraíba. Les références théoriques sur lesquelles la thèse s'appuie est d'abord Foucault, avec la perspective des institutions disciplinaires, Goffman avec les institutions totales et Bourdieu, à propos de la distinction dans les sociétés contemporaines. La recherche a été développée à partir d'un travail de terrain au près du CEA. On a réalisé des observations spontanées et participatives. On a recueilli des papiers et a fait aussi des entretiens avec des adolescents et des fonctionnaires. L'analyse qualitative des entretiens a cherché à comprendre les éléments objectifs et bien sûr ces subjectifs qui sont parmi les formes de socialités des adolescents au CEA. En cherchant la dimension structurelle sur laquelle les socialités sont prises, on a analysé les reports de l'hierarchie qui sont établis au sein du CEA. En conclusion, on a remarqué que le processus de rester au CEA est au delà du processus de mort symbolique de l'identité de l'individu, à la Goffman et au delà du processus de discipline indiquée par Foucault. Ça veut dire qu'au CEA les adolescentes réinventent leur monde de plusieurs façons. Elles établissent leurs stratégies dans ce nouveau monde à partir des rapports qui sont au delà de la période qui sont restés dans la situation de privation.

Mots-clés: adolescent, Institution totale, stigma.

LISTA DE SIGLAS

CEA – Centro Educacional do Adolescente

PB – Paraíba

GREM - Grupo de Pesquisa em Sociologia e Antropologia das Emoções

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

DNC – Departamento Nacional da Criança

SAM – Serviço de Assistência ao Menor

CPB – Código Penal Brasileiro

PNBEM – Política Nacional de Bem Estar do Menor

FUNABEM – Fundação de Bem Estar do Menor

FEBEM's – Fundações Estaduais de Bem Estar do Menor

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

Fórum DCA – Fórum Nacional Permanente de Entidades Não Governamentais de

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil

SBP – Sociedade Brasileira de Pediatria

ABRINQ – Associação dos Fabricantes de Brinquedos

FCBIA – Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência

OG's – Organizações Governamentais

ONG's – Organizações Não Governamentais

CF – Constituição Federal

FEBEMAA - Fundação Estadual de Bem Estar do Menor Alice de Almeida

FUNDAC – Fundação de Desenvolvimento da Criança e do Adolescente

SETRASS - Secretaria do trabalho e Serviços Sociais

CEM - Centro Educacional do Menor

CETRIM – Centro de Triagem

CEJ – Centro Educacional do Jovem

LISTA DE MAPAS

MAPA 1 - MAPA DA ZONA SUL DA CIDADE DE JOÃO PESSOA, DESTACANDO A LOCALIZAÇÃO DO CEA

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Foto 1 - Área construída do CEA e do CEJ. Fonte: Google Mapas.

Foto 2 - Entrada principal do CEA. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 3 - Guaritas de Segurança do CEA. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 4 - Sala de espera da área técnica. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 5 - Sala de revista. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 6 - Sala dos Agentes. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 7 – Recepção do CEA. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 8 – Direção do CEA. Crédito: Arquivo do CEA.

Fotos 9 e 10 - Rouparia. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 11 – Consultório odontológico. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 12 - Vista de uma das oficinas. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 13 - Oficina de Serviços Gráficos. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 14 - Adolescentes jogando futebol. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 15 – Adolescentes jogando voleibol. Crédito: Arquivo do CEA.

Fotos 16 e 17 - Agentes vigiando as salas de aula. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 18 – Refeitório. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 19 - Grades para entrar nos setores. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 20 - Grades para entrar em cada um dos quartos. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 21 - Área externa do setor de internação. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 22 - Área interna de um quarto. Crédito: Arquivo do CEA.

Fotos 23 e 24 - Peças artesanais confeccionadas pelos adolescentes. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 25 – Sala de aula com poucos adolescentes. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 26 - Adolescentes trabalhando na oficina de material de limpeza. Crédito: Arquivo do CEA

Foto 27 - Adolescentes sendo atendidos pelos técnicos. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 28 – Foto mostrando a organização de times rivais, devidamente uniformizados, para entrar em campo em um campeonato de futebol. Crédito: Arquivo do CEA.

Fotos 29 e 30 - Partida de vôlei disputada pelos adolescentes da Harmonia e os estagiários de Psicologia. Crédito: Arquivo do CEA.

Foto 31 - Grupo operativo realizado no CEA. Crédito: Arquivo do CEA.

Fotos 32 e 33 - Oficina de dança realizada no CEA. Crédito: Arquivo do CEA.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: FAIXA ETÁRIA DOS ADOLESCENTES INTERNOS NO CEA.

QUADRO 2: SITUAÇÃO DE ENTRADA DOS ADOLESCENTES NO CEA.

QUADRO 3: RESPONSÁVEL PELOS ADOLESCENTES.

QUADRO 4: SITUAÇÃO DOS PAIS.

QUADRO 5: QUANTIDADE DE PESSOAS QUE MORAM NA CASA DOS ADOLESCENTES.

QUADRO 6: RENDA MENSAL DOMICILIAR DOS ADOLESCENTES.

QUADRO 7: DROGAS CONSUMIDAS PELOS ADOLESCENTES.

QUADRO 8: NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS ADOLESCENTES.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
-------------------------	-----------

Capítulo 1: TRAÇANDO O PERCURSO TEÓRICO, HISTÓRICO E SOCIAL	25
--	-----------

1.1 Infância, discurso e poder	27
1.2 Sexualidade e normalização	30
1.3 A privação de liberdade para Foucault	33
1.4 A privação de liberdade para Goffman	37
1.5. O delito como construção social	38
1.6 História da (des) assistência ao menor	41
1.7 A gestação do Estatuto da Criança e do Adolescente	51
1.8 O adolescente e suas teias relacionais	57
1.9 Construindo uma intersecção entre as “instituições austeras” e as “instituições totais”	64
1.10 Trajetória histórica do CEA – Centro Educacional do Adolescente	69

Capítulo 2: A PESQUISADORA EM MOVIMENTO: TRAÇANDO O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA:	77
---	-----------

2.1 Das abordagens utilizadas	79
2.2 Os primeiros contatos com o campo	81
2.3 Os passos seguintes	100
2.4 Traçando o perfil dos adolescentes internos no CEA	104
2.5 Das entrevistas	112
2.5.1 Descrição dos entrevistados	120
2.6 A análise dos dados	121

Capítulo 3: VIDAS CONTROLADAS 123

3.1 A internação provisória.....	125
3.1.1 O acolhimento intitucional	126
3.1.2 O acolhimento pelos adolescentes.....	129
3.1.3 A rotina diária da provisória.....	131
3.2 Dos sentenciados.....	134
3.2.1 Alojando os adolescentes nas alas de internação.....	136
3.2.2 O processo de adaptação dos adolescentes à internação	138
3.2.3 A rotina diária dos adolescentes sentenciados	143
3.2.3.1 A escola.....	145
3.2.3.2 As oficinas.....	149
3.2.3.3 Os atendimentos técnicos	153
3.2.3.4 O lazer no CEA	157
3.2.3.5 Outras atividades desenvolvidas no CEA	159
3.3 Formas de controle e punição	163

Capítulo 4: O CEA COMO ESPAÇO DE RELAÇÕES 170

4.1 Compreendendo o capital social no CEA.....	174
4.2 Das relações estabelecidas entre os adolescentes.....	175
4.3 A relação dos adolescentes com os funcionários.....	184
4.3.1 Os adolescentes e os agentes sociais	184
4.3.2 Os adolescentes e o corpo técnico	192
4.3.3 Os adolescentes e a direção	197
4.4 A relação dos adolescentes com o mundo exterior.....	201

Capítulo 5: OS VÁRIOS SENTIDOS DA INTERNAÇÃO 212

5.1 O processo de internação pela vivência dos adolescentes	215
5.2 O processo de internação interpretado pelos agentes sociais	220
5.3 O processo de internação interpretado pelos técnicos e gestores	223

5.4 Refletindo sobre o amanhã229

CONSIDERAÇÕES FINAIS243

REFERÊNCIAS248

APÊNDICE.....254

ANEXO262

INTRODUÇÃO

A questão geral abordada por esta tese é a compreensão dos processos de construção de vínculos sociais a partir das respostas adaptativas e das estratégias de vivência e convivência que permeiam as sociabilidades dos distintos grupos de indivíduos que se encontram internados no CEA – Centro Educacional do Adolescente, localizado na cidade de João Pessoa, capital da Paraíba.

A opção por estudar os adolescentes internados em centros educacionais, como atores que se socializam e constroem identidades dentro de um espaço delimitado, remete-me a momentos da minha trajetória acadêmica.

O mundo do crime, das prisões e dos internatos, sempre me fascinou. Desde os primeiros semestres da graduação, quando eu cursava Ciências Sociais e Direito, ao mesmo tempo, que eu tentei construir um diálogo entre essas duas áreas do conhecimento. As obras de Foucault (1996) e Goffman (1999), estudadas nos dois cursos, me fascinaram, e na primeira oportunidade que tive de realizar pesquisa eu tentei enveredar na compreensão do sistema penitenciário.

Porém, minhas primeiras tentativas de realização de pesquisa nesse campo não tiveram sucesso. Durante um ano eu tentei conseguir autorização para realizar pesquisa nos presídios da cidade de João Pessoa e não consegui. Desestimulada com as negativas, que sempre vinham acompanhadas pela justificativa de garantia de segurança da minha pessoa, em um momento em que o sistema penitenciário passava por movimentos reivindicatórios constantes, as conhecidas rebeliões, e seguindo a orientação de alguns professores, que me achavam imatura para desenvolver pesquisa nesse campo, acabei enveredando por outros caminhos.

Elaborei um projeto de pesquisa, sobre outra forma de internato, os hospitais psiquiátricos. Mas, quando ia iniciar a pesquisa de campo, recebi um convite para participar de um grupo de pesquisa sobre Medo e Cidade, o GREM – Grupo de Pesquisa em Sociologia e Antropologia das Emoções. E foi assim que me afastei dos internatos.

Durante cinco anos, desenvolvi pesquisas sobre medo, cultura, lazer e formas de sociabilidade em um dos bairros mais violentos da cidade de João Pessoa. Estas pesquisas foram realizadas no bairro de Cruz das Armas e resultaram em meu Trabalho de Conclusão de Curso em Ciências Sociais e em minha Dissertação de Mestrado em Sociologia, que mesmo discutindo questões que não se remetiam, diretamente, à temática da violência e da juventude, acabaram indo ao seu encontro.

Quando já não esperava mais realizar pesquisas com internatos, me deparei com a necessidade de escrever um Trabalho de Conclusão de Curso, para a graduação em Direito, e escolhi estudar o Estatuto da Criança e do Adolescente. E foi assim que me reencantei pela discussão sobre os internatos, dessa vez a partir das instituições destinadas aos adolescentes em conflito a lei, os Centros Educacionais, e a direcionei para as Ciências Sociais, nesse doutorado.

Assim, a escolha do objeto de estudo desta tese traz à tona uma vontade, uma curiosidade adiada por um bom tempo, de certa forma, por questões pragmáticas; inquietação que pulsa motivada pela vontade de compreender a vida dentro desse espaço delimitado e “enclausurado” do internato: as relações, formas de interação, conflitos e solidariedade que são ali construídos e compartilhados.

Considerando que a partir dos usos que os indivíduos fazem dos espaços, estes assumem características e significados distintos, o internato é percebido aqui, como palco de desigualdades, encontros e classificações, na interação social entre os diferentes atores que o compõem, estando sempre sujeito a (re) negociações.

O meu interesse recai, principalmente, na compreensão da construção de vínculos sociais e emocionais entre os adolescentes tidos como infratores, considerados como uma categoria de atores estigmatizada e excluída socialmente. Busca-se trazer para discussão as tensões geradas pelas condições em que eles se encontram e as formas como percebem a si mesmos e aos demais, que compartilham o mesmo espaço físico, em um cenário que é representado aparentemente como igual, mas que parece se compor como fragmentado, hierarquizado e complexo (SARTI, 1994).

Busca-se, sobretudo, apreender as relações dos adolescentes internos no CEA em sua vida cotidiana, a partir do modo como eles constroem suas sociabilidades e, a partir delas, se localizam e se posicionam, percebem o mundo social do internato e interagem com ele e dentro dele.

Mas, quem são esses adolescentes?

Esta tese aborda atores que se encontram no fim da linha da trajetória infracional, ou seja, adolescentes que foram empurrados para a infração por um conjunto de elementos característicos de uma sociedade capitalista, desigual e excludente, tais como: pobreza, desestrutura familiar, nível educacional e econômico baixos, etc. Esses adolescentes ou por não terem encontrado estímulo social e políticas públicas destinadas a essa população, ou por terem feito essa escolha, enveredaram-se pelo chamado “mundo do crime” e acabaram coagidos juridicamente a um controle externo, pautado na institucionalização dos internatos.

Nesse sentido, esta tese busca compreender como as relações se configuram no contexto sociocultural vivenciado pelos indivíduos em situação de reclusão, que habitam os muros do CEA, no modo como eles constroem seus laços, instituindo uma diferenciação em um espaço que, a priori, parece homogêneo. Pretende-se, assim, captar os códigos de pertencimento e estranhamento, de aproximação e distanciamento, criados pelos adolescentes, no espaço do internato.

O CEA é analisado, nesta tese, como um espaço sujeito a constantes remodelações, pois esse trabalho privilegia o estudo dos modos de vida e formas de sociabilidades existentes entre os indivíduos que interagem em seu interior, fundando relações pautadas na aproximação ou no distanciamento.

Mas, essa abordagem é construída em uma perspectiva “de perto e de dentro” (MAGNANI, 2002, p. 17), que busca compreender o CEA como um campo (BOURDIEU, 1983, 1992, 2007), ou seja, um espaço relacional mediado por poderes, hierarquias e distinções específicas.

Assim, esta tese visa descortinar a problemática explanada, a partir da compreensão dos elementos que permeiam a construção de limites sociais entre a diversidade de pessoas que se inserem no cotidiano do CEA e em suas formas de sociabilidade, buscando identificar as consequências desses fatores e os

significados que representam para a formação das identidades sociais dos adolescentes que ali se inserem em um determinado momento de suas vidas.

Com base no que foi exposto, pretende-se descortinar o emaranhado das relações e interações estabelecidas no CEA, partindo da hipótese de que a subjetividade dos internos não consegue ser “domada” pelos mecanismos de vigilância e controle, - por mais modernos que esses sejam, como menciona Foucault (1996) – utilizados pelas instituições de privação de liberdade, nem mortificada, como coloca Goffman (1999).

Convém mencionar que não é de hoje que estudiosos se dedicam a análise de instituições destinadas a indivíduos que infringem regras sociais. Goffman (1999) denomina esses espaços como “instituições totais” e caracteriza-os pelo “fechamento” ou “clausura”, pela barreira estabelecida com o mundo social externo, através de elementos físicos, como: portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, pântanos ou florestas. Foucault (1996) compreende-os como “instituições austeras” ou “instituições disciplinares”, espaços dotados de mecanismos específicos – micropoder, que visam tornar os indivíduos “dóceis”, adequados ou “adestrados” à convivência social.

Outros estudiosos, que analisam esses espaços, tais como Wacquant (1997), Bauman (2005) e Takeuti (2002) os vêem como depósitos ou armazéns de “refugio humano”, “lixo humano”, “vidas desperdiçadas”, respectivamente; provenientes do contexto sócio-econômico em que vivemos.

Takeuti (2002) afirma ainda que, nos dias atuais, os diversos pontos de vista sociais relativos aos comportamentos juvenis ressaltam determinados fatos relacionados ao aumento das estatísticas de crimes e delitos graves envolvendo jovens de faixa etária cada vez mais baixa; o interesse preponderante da população juvenil por sexo, drogas, transgressão e violência; a recusa ao trabalho e à formação educacional; o aumento de gangues juvenis em práticas de vandalismo, etc.

Por tudo isso, observa-se na mídia brasileira, de modo geral, a ênfase na discussão sobre juventude, violência e redução da maioridade penal, devido aos crimes considerados bárbaros que vêm sendo cometidos por adolescentes nesse início de século (ALVIN & PAIM, 2004). Nesse sentido, proliferam pesquisas,

debates e estudos sobre o tema, tentando compreender as razões pelas quais esse fenômeno tem se agravado.

Desde a década de 1990, tem surgido no meio acadêmico brasileiro, principalmente dentre as ciências humanas e sociais, uma significativa produção sobre a infância e a adolescência, no entanto a maior parte desta produção é realizada nos centros de pesquisa das grandes cidades. Sartor (1997) apresenta o perfil dessa produção.

No entanto, esse é um tema ainda pouco explorado fora dos grandes centros urbanos e, sobretudo, pouco investigado sob um olhar não meramente institucional, ou seja, sob um olhar pautado nos próprios atores, os adolescentes.

Em meio a esse cenário de discussões, minha proposta é de capturar o objeto a partir de um ângulo imprevisto, inusitado (BOURDIEU, 1997). Nesse sentido, esta tese busca compreender as relações e interações, sócio-emocionais, construídas pelos adolescentes internos no CEA/PB – Centro Educacional do Adolescente, no tempo/espço/situação em que eles se encontram, bem como, perceber quais as influências que estas trazem na (re) construção de suas trajetórias de vida.

Assim, esta tese visa contribuir para o debate contemporâneo sobre a violência e a juventude, sobre a delinquência juvenil, a partir de uma discussão do cotidiano dos adolescentes infratores internados em uma instituição, e dos mecanismos que os mesmos criam para o estabelecimento das trocas interacionais e da (re) construção de vínculos emocionais e referências sociais.

A importância de se fazer este tipo de análise reside na contribuição que se pretende oferecer ao pensamento social nacional acerca da realidade dos grupos em situação de risco e exclusão na atualidade. A especificidade da pesquisa se revela por dar voz aos próprios atores deste cenário buscando compreender como se dá à construção de suas identidades sociais, bem como, analisando como se configura a pertença no interior de uma categoria de indivíduos representados socialmente como desprovidos de valores e referências (KOURY, 2005).

Essa discussão visa contribuir para o debate contemporâneo sobre o comportamento social, a partir de uma discussão acerca dos valores que cerceiam

as formas de sociabilidades de grupos urbanos considerados desviantes, por não se enquadrarem nos padrões morais considerados normais para a sua aceitabilidade no cenário social.

A investigação apresentada nessa tese debruçou-se sobre o cotidiano dos adolescentes, tidos como infratores, internados no CEA – Centro Educacional do Adolescente, situado na cidade de João Pessoa.

Analisa-se como os adolescentes internos nessa instituição constroem e percebem o cenário social no qual estão inseridos; como eles constroem as narrativas acerca de si mesmo, bem como dos demais atores que compõem a instituição, a exemplo dos funcionários (e vice-versa) e dos familiares; quais os elementos (materiais e/ou simbólicos) valorizados para a constituição de seus círculos de familiaridade e de estranhamento, sua construção de semelhanças e dessemelhanças, assim como, para a construção dos conflitos.

Busca-se, paralelamente, perceber quais as singularidades e aproximações com atores pertencentes a modos de vida semelhantes aos seus, abordados por outros trabalhos científicos, analisando os distintos valores e percepções produzidos a partir de condições sociais parecidas, porém, estruturadas a partir de cultura, padrões, espaço, território ou intervalo temporal diferenciados, buscando romper a dicotomia entre agência e estrutura e perceber essas dimensões como interdependentes.

Para uma apreensão das relações estabelecidas no cotidiano do CEA, foi realizado um trabalho etnográfico. Dentre as técnicas de pesquisa, realizou-se um levantamento bibliográfico para fundamentar e dar consistência ao estudo do tema. Sobre os autores mais utilizados para a fundamentação deste trabalho, pode-se citar: Erving Goffman, Michel Foucault e Pierre Bourdieu.

No trabalho de campo, que durou 36 meses, eu me utilizei da observação participante¹ com registros no diário de campo. Realizei, também, 45 entrevistas

¹ Convém mencionar que esta técnica de pesquisa foi utilizada de uma forma distinta da utilizada por Malinowski, tendo em vista que eu não passei a viver com os meus pesquisados, mas passei a observar o cotidiano destes, participando, quando possível, das atividades que estes realizavam, com o objetivo de compreender algumas questões específicas sobre o modo de vida e o cotidiano dos adolescentes internos no CEA – PB, sem, jamais, pensar em me tornar um deles (o que seria impossível).

semi estruturadas, sendo 25 destas com adolescentes internos, 8 (oito) com técnicos, 10 (dez) com agentes sociais, 1 (uma) com o diretor e 1 (uma) com a vice diretora da instituição. Somados a estes dados, contei ainda com diversas conversas “informais” registradas no diário de campo.

Ressalta-se, porém, que esta pesquisa não pretendeu constituir-se por si mesmo como um fim, mas levar à discussão alguns aspectos relevantes ao tema estudado a partir de uma postura crítica que objetiva contribuir, de forma efetiva, com o processo (re) educacional ou “punitivo” destinado aos adolescentes tidos como autores de ato infracional.

As informações apreendidas no decorrer da pesquisa de campo foram analisadas, interpretativamente, nos cinco capítulos que compõem esta tese.

O primeiro capítulo tem como objetivo realizar uma reconstrução teórica, social e histórica acerca da criança e do adolescente como categorias específicas. Discute-se, assim, a transformação operada no século XX de um sujeito que era tido como menor - no sentido da fragilidade e necessidade de proteção – em menor infrator – perigoso – e, por fim, em adolescente em conflito com a lei – sujeito desviante (BECKER, 1985) que é visto por boa parte da sociedade burguesa capitalista como alguém que necessita de uma intervenção estatal (re) educativa, através de uma internação repressiva. Por fim, reconstrói-se a história do CEA buscando apreender como essa instituição respondeu as mudanças sociais e legais desde a sua criação.

O segundo capítulo discute os percursos metodológicos trilhados pela pesquisa, apresentando as etapas e as técnicas utilizadas para a construção dos dados. Aqui, apresentam-se os atores que atuaram como informantes e o processo de análise dos dados. Procura-se, também, discutir o papel do pesquisador e problematizar a interação estabelecida entre o pesquisador e os pesquisados. Nesse capítulo o leitor se depara com o “passo a passo” do processo de feitura da pesquisa, desde a delimitação do objeto e escolha do campo empírico até a análise dos dados construídos no campo. Empecilhos práticos, delimitações pragmáticas, dentre outras questões, se mostram descritas.

O terceiro capítulo discute a trajetória dos adolescentes no CEA, desde o momento da chegada e do acolhimento destes, por parte da instituição e dos demais adolescentes internos no setor da Provisória, até o momento da sentença que prevê o cumprimento da medida socioeducativa de privação de liberdade, a transferência para uma das alas de internação e as negociações adaptativas a rotina diária da instituição. Neste capítulo, toma-se como referência Goffman (1999, 1989) na apreensão das representações e encenações da vida cotidiana desses adolescentes em uma “instituição total”.

O quarto capítulo analisa o CEA como um espaço de relações. Assim, analisam-se as dinâmicas relacionais que os adolescentes estabelecem entre si; as relações estabelecidas entre os adolescentes e os demais atores que compõem esse cenário: os funcionários; e as relações que os adolescentes estabelecem com o mundo exterior, a partir da perspectiva bourdiesiana de campo, onde as relações se constroem de forma desigual, como relações de poder.

O quinto capítulo discute as várias interpretações e sentidos dados à passagem dos adolescentes pela instituição. Neste, busca-se compreender como os adolescentes e os diversos funcionários do CEA compreendem essa experiência, no intuito de perceber os diferentes sentidos que o processo de internação assume na vida desses adolescentes, a partir dos elementos valorativos que orientam as suas escolhas de vida.

Por fim, apresentam-se algumas considerações finais; nestas, procuro destacar os aspectos considerados mais relevantes no estudo, bem como, apontar alguns caminhos que poderão ser viabilizados pelos órgãos responsáveis pelas políticas de atendimento aos adolescentes denominados de autores de atos infracionais.

CAPÍTULO 1

TRAÇANDO O PERCURSO TEÓRICO, HISTÓRICO E SOCIAL

Nesse capítulo, realizo uma reconstrução teórica, social e histórica acerca da criança e do adolescente como categorias específicas. Discuto, também, a transformação operada no século XX de um sujeito que era tido como menor - no sentido da fragilidade e necessidade de proteção – em menor infrator – perigoso – e, por fim, em adolescente em conflito com a lei – sujeito desviante (BECKER, 1985), visto por parte da sociedade conservadora como um sujeito que necessita de intervenção estatal reeducativa.

Essa reconstrução se faz necessária para mostrar como, ao longo da história, esses indivíduos passaram por ressignificações que alteraram o modo como eles foram percebidos pela sociedade e, conseqüentemente, se posicionaram dentro dela. Segundo Rizzini (2000, p.167):

A recente historiografia tem mostrado que, ao longo da história, as crianças *passaram pelas mãos* de diversos adultos: os jesuítas (os meninos-línguas); os proprietários de escravos (as crianças escravas); as Câmaras Municipais e as Rodas de Expostos (as crianças expostas); os asilos infantis (os órfãos, os desvalidos e os abandonados); os higienistas e os filantropos (as crianças e as mães pobres); a polícia, os reformatórios e as casas de correções (os menores viciosos, os delinquentes e os pivetes); os patrões (a criança trabalhadora); a família (os filhos e os filhos de criação); o Estado (a criança e o menor); os juízes de menores (o menor em situação irregular) e a sociedade civil (crianças e adolescentes sujeitos de direitos).

Partirei de uma perspectiva histórica foucaultiana (genealógica) não tendo interesse na origem e na continuidade, mas nos acontecimentos históricos, sejam eles contínuos ou descontínuos.

Porém, antes de começar essa discussão é importante destacar que, nesta tese, as categorias “criança” e “adolescente” são percebidas como construções sociais e históricas. Áries (1978) mostra que a concepção de infância relacionada às ideias de fragilidade e inocência foi uma construção que se deu entre os séculos XVI e XX. Já a diferenciação entre a criança e o adolescente começa a existir entre os séculos XIX e XX, quando este passa a ser visto como um sujeito que não é mais dependente, como a criança, mas que também não é independente, como o adulto, estando em um processo peculiar de desenvolvimento biológico, psíquico e social. Legalmente, essa categoria é compreendida como alguém que precisa ser protegido e controlado em nome do seu “melhor interesse” (ECA/1990).

1.1 Infância, discurso e poder

A modernidade instaurou um discurso sobre um sujeito até então oculto; com o advento do Renascimento surgiu a reconstrução do homem enquanto sujeito histórico, imponente.

Nesse sentido, a modernidade instaurou novas relações que induziram os saberes a olhar o homem como um novo objeto científico; assim, se construíram discursos sobre o homem moderno que serviram de fundamento para as Ciências Humanas, inauguradas no contexto suscitado pelas novas formas de relações de poder advindas do surgimento do capitalismo (KUMAR, 1997).

É neste contexto histórico que a criança e o adolescente surgem no saber ocidental: “nas formas jurídicas e no mapeamento panóptico da medicina e da pedagogia, com tudo o que isso implica de vigilância e poder disciplinar” (ALBERTI, 1996, p.53).

Reproduzindo um discurso médico, que vai apropriar-se do tema da sexualidade como uma forma de prescrever uma preocupação com a saúde, que corresponderá a um dispositivo de controle dos corpos, a um disciplinamento dos corpos através da internalização de um poder que deverá ser absorvido e exercido pelo próprio indivíduo, implementou-se então uma prática educacional disciplinar.

A partir do século XVIII, tem-se o advento do que se costuma chamar de “medicina social”, um novo procedimento da prática disciplinar sobre os indivíduos, através do qual se instituiu outro poder, que não o meramente jurídico.

Isto porque, enquanto o poder jurídico se efetivava através de regras de direito, objetivas, que delimitavam formalmente o poder; o poder disciplinar se efetivava como prática médica através dos efeitos de verdade que produzia; efeitos estes que dizem respeito à questão sanitária e higiênica, e que produz um conjunto de normas opacas às quais os indivíduos tiveram que se submeter sem ter clara percepção de suas fontes.

A chamada medicina social desenvolveu como um de seus dispositivos disciplinares², a medicalização da família, estabelecendo regras para as relações entre pais e filhos, na tentativa de reorganizar essa instituição social fundamental, de forma a torná-la um meio físico adequado para o desenvolvimento da criança, agora circunscrita a uma nova categoria: a da “infância”. Segundo Foucault (1990, p.201):

A política médica que se delineia no século XVIII em todos os países da Europa, tem como reflexo a organização da família, ou melhor, do complexo família-filhos, como instância primeira e imediata da medicalização dos indivíduos; [...] ela permitiu articular uma ética “privada” da boa saúde (dever recíproco de pais e filhos) com um controle coletivo da higiene e uma técnica científica da cura, assegurada pela demanda dos indivíduos e das famílias, por um corpo profissional de médicos qualificados e como que recomendados pelo Estado [...] O funcionamento global da política de saúde do século XIX, não se pode compreender abstraindo-se este elemento central, formado no século XVIII: a família medicalizada-medicalizante.

As palavras de Foucault esclarecem como as regras medicalizantes foram incorporadas, como elas se transformaram em um sistema coletivo de controles e técnicas que instituíram a higiene como um requisito essencial para a promoção da saúde através de uma prática médica que se apresenta sobre a forma de uma ética asséptica.

O médico se torna o grande conselheiro e o grande perito, se não na arte de governar, pelo menos na de observar, corrigir, melhorar o “corpo” social e mantê-lo em um permanente estado de saúde. E é sua função de higienista, mais que seus prestígios de terapeuta, que lhe assegura esta posição politicamente privilegiada no século XVIII, antes de sê-la econômica e socialmente no século XIX (FOUCAULT, 1990, p.203)

Seguindo essas diretrizes, o exercício medicalizante da família, no século XVIII, e a intensificação das relações criança-adulto, sendo a criança reconhecida como a semente das populações futuras, passaram a ser objeto de preocupação não apenas para a instituição familiar, mas para as demais instituições existentes, como a educativa e a religiosa, por exemplo.

² Falo em dispositivo no sentido de estratégias de relações de força que suportam tipos de saber e vice-versa. São as práticas atuando como um aparelho, uma ferramenta, constituindo sujeitos e os organizando.

Foi nessa época que o sexo da criança passou a ser alvo e objeto de poder, como coloca Foucault (1990, p.232) “foi construída uma ‘sexualidade das crianças’ específica, precária, perigosa, a ser constantemente vigiada [...] o fim era constituir, através da sexualidade infantil, tornada subitamente, importante e misteriosa, uma rede de poder sobre a infância”.

Iniciou-se a preocupação com relação à sexualidade dos jovens, onde a família e a escola passaram a exercer uma vigilância através da perseguição dos corpos e do controle da sexualidade.

Entretanto, percebeu-se que para controlar era necessário um conhecimento minucioso, e isso passou a requerer um estudo detalhado que culminou no discurso da sexualidade, tratado por Foucault (1997, p.31-32):

Seria inexato dizer que a instituição pedagógica impôs um silêncio geral ao sexo das crianças e dos adolescentes. Pelo contrário, desde o século XVIII ela concentrou as formas do discurso neste tema; estabeleceu pontos de implantação diferentes; codificou os conteúdos e qualificou os locutores. Falar do sexo das crianças, fazer com que falem deles os educadores, os médicos, os administradores e os pais. Ou então, falar de sexo com as crianças, fazer falarem elas mesmas, encerra-las numa teia de discurso que ora se dirigem a elas, ora falam delas, um saber que lhes escapa – tudo isso permite vincular a intensificação dos poderes à multiplicação do discurso...”

Com essas palavras Foucault mostra como se instalou o dispositivo da sexualidade, e como em torno desse eixo articulou-se a questão do saber e a análise do poder. Nesse sentido, Foucault (1990, p.248) coloca que “se o poder na realidade é um feixe aberto, mais ou menos coordenado (e sem dúvida mal coordenado) de relações, então o único problema é munir-se de princípios de análise que permitam uma análise das relações de poder”.

O dispositivo da sexualidade constituiu-se como uma tecnologia disciplinar instituída pelo biopoder - instância política do Estado Moderno que incide sobre a vida e o corpo social, configurando-se como um meio através do qual o Estado exerce a governamentalidade sobre os indivíduos por intermédio das tecnologias de poder (FOUCAULT, 1990) - que agiu sobre a humanidade de modo a firmar sua

existência a partir da gestão da vida e do corpo social, os quais se tornaram preocupações centrais do Estado a partir do século XVII.

Assim, indivíduo e população foram alvos de mecanismos heterogêneos e complementares que os instituíram como objeto de saber e poder, mais ou menos na mesma época (FOUCAULT, 1990).

Tem-se então a constituição do indivíduo moderno e a preocupação com o sexo, como mostra Dreyfus e Rabinow (1995, p. 154-155):

Ao lado do Estado, outras formas de poder entravam no jogo, e um discurso sobre a sexualidade e novas táticas de controle das práticas sexuais foi utilizado. O sexo tornou-se a construção através da qual o poder uniu a vitalidade do corpo à das espécies. A sexualidade e seu significado eram o principal meio através do qual o biopoder se expandia.

Desta forma, a disciplina e o biopoder explicavam a gênese do Estado a partir das práticas de governo que se exerciam sobre indivíduos/população, através das tecnologias do poder. Nesse sentido, o sexo em questão será investido de poder, constituindo o dispositivo da sexualidade através do qual irá expandir-se nos corpos dos indivíduos, mantendo-os sobre controle. O sexo passa a ser objeto de investigação e, portanto, núcleo de saber e poder.

1.2 Sexualidade e normalização:

Partindo das ideias de Foucault sobre a formação do discurso em torno da sexualidade, percebe-se que o objetivo era o controle e a normalização, e não o reconhecimento dos corpos.

Nesse sentido, Foucault procurou deslindar os mecanismos de uma montagem discursiva, cuja roupagem cientificista procurou legitimar um saber a partir do qual se podia criar o exercício de um poder disciplinar sobre os indivíduos.

Retoma-se, assim, a questão do poder implícito nas práticas discursivas, onde o saber médico-científico sobre a sexualidade subsidia todo um controle do corpo e do comportamento dos sujeitos.

Nesse contexto, pode-se identificar o processo de normalização das subjetividades através das instituições sociais, mediadoras do discurso da sexualidade, instaurando técnicas e normas como dispositivos de regulação social. Foucault (1990) coloca que esse dispositivo da sexualidade possibilitou ao poder disciplinar intervir no sentido material, ou seja, atingir o indivíduo na sua concretude, no seu corpo, podendo ser caracterizado como micro-poder ou sub-poder, tendo em vista que ele acaba penetrando no corpo social, na vida cotidiana.

No entanto, esse controle se estabelece de forma disfarçada. O discurso da sexualidade é organizado de maneira naturalizada, onde o saber – a medicina – no qual ele se aporta, sustenta uma visão organicista.

A infância e a adolescência seguem este mesmo direcionamento, tendo um discurso também sustentado por uma visão organicista, onde o poder subsidiado pelo projeto higienista de controle social e homogeneização de subjetividades foi naturalizado pelo saber, pela medicina.

Assim, embora os adolescentes enquanto sujeitos, se diferenciem em função de suas histórias de vida, onde estão constituídas suas particularidades, eles acabam subjetivamente homogeneizados através dos diversos dispositivos existentes que são incorporados pelo poder disciplinar que exige desses sujeitos um maior controle sobre eles mesmos.

Nesse sentido, o cuidado de si, imposto pelo discurso medicalizante da sexualidade impõe ao sujeito um controle sobre a sua diferença, buscando torná-lo homogêneo.

E esse esforço, em torno da homogeneização dos sujeitos, dos adolescentes, se dá pelo fato destes constituírem “aparentemente” uma ameaça a um mundo já estruturado. Isto porque, por estarem em uma fase de transição, acredita-se que esse segmento da população não está ainda comprometido com os valores ou modelos definidos, sendo geralmente críticos da ordem estabelecida e idealizadores de mudanças e transformações.

Vale ressaltar que, este momento de pensamentos e emoções aflorados ocorre em uma fase bastante decisiva para a formação da subjetividade desses sujeitos, pois é na adolescência que, geralmente, se define a identidade, seja esta individual, social, sexual e/ou cultural, embora se saiba que essa construção se dê processualmente.

Vinculados ao saber médico eminentemente normalizador, os adolescentes acabam se tornando vulneráveis porque não são considerados em suas diferenças, tendo em vista que estes são constituídos com base no saber do outro, no saber disciplinar que é instituído para produzir modos de subjetivação, formas de produção de subjetividades que se realizam nas sociedades modernas, mediante as tecnologias de poder, que visam a homogeneização dos sujeitos (DREYFUS e RABINOW, 1995).

Com base no exposto, percebe-se que os indivíduos acabam sujeitando-se a um saber que lhes é alienante, a um poder que produz uma eficácia produtiva, uma riqueza e uma positividade estratégica. Um poder que tem como alvo o corpo humano, não para mutilá-lo nem suplicá-lo, mas para adestrá-lo (FOUCAULT, 1990).

Assim, os adolescentes passam a ser formados através de uma disciplinarização, através da formação de um comportamento específico, de um corpo docilizado, que esteja pronto para a escola e para o mercado de trabalho, assimilando os dispositivos disciplinares de forma menos resistente.

Dar conta da construção deste discurso possibilita um posicionamento diante dos “efeitos de poder centralizadores que estão ligados à instituição e ao funcionamento de um discurso científico organizado no interior de uma sociedade como a nossa” (FOUCAULT, 1990, p.171).

Tendo em vista que o poder está disseminado por toda a estrutura social, constituindo-se como relação, qualquer processo de luta contra seu exercício só pode ser desenvolvido dentro desta estrutura.

Seguindo essa linha de raciocínio foucaultiano, percebe-se que quanto menos consciente das práticas discursivas e do poder que os direcionam, mais alienada se torna a prática do sujeito envolvido numa organização, no sentido de não se dar conta de seu envolvimento na dinâmica que o interpela.

1.3 A privação de liberdade para Foucault

Nas linhas anteriores discuti como se dá, para Foucault, a relação entre o poder e o saber na prática social voltada aos indivíduos modernos, mais especificamente aos adolescentes. Porém, para dar conta da análise proposta por este trabalho, é preciso discutir também como se construiu sócio-historicamente as políticas de controle dos delitos.

Foucault (1996) assinala o suplício, praticado na Europa no século XVII como o início formal do controle do delito. Este tinha como objetivo submeter o corpo à dor, expondo publicamente o sofrimento do réu para servir de exemplo à população. A dor, o sofrimento e o escárnio ensinavam ao povo que a prática do delito traria punições ferrenhas.

Aos poucos se percebeu que o excesso de sofrimento causado pelos suplícios, refletia mais o sadismo exercido por aqueles que detinham o poder do que o controle do delito. Nesse sentido, muitas vezes, o mal causado pelos suplícios públicos levavam a multidão a ver o suplicado como vítima e o “juiz” como injusto. Esse arsenal espetacular de horror punitivo começou a ser criticado, pois se acreditava que os ritos de punição ultrapassavam a selvageria do crime.

Filósofos, teóricos do Direito, juristas, magistrados e parlamentares começaram a denunciar a tortura como um resto de barbárie proveniente de uma época anterior.

Na passagem do século XVIII para o século XIX se constituiu o que Foucault chama de “economia das penas”, um critério de proporcionalidade entre o tipo de delito cometido e o rigor da penalidade; nesse período há também o desaparecimento do suplício e o surgimento de um código considerado mais “humano”.

O destroçamento e a tortura públicos³ foram, gradativamente, substituídos por processos de punição mais estruturados e fundamentados. Segundo Foucault,

³ Segundo Foucault essas práticas eram cruéis. Como exemplo pode-se citar os casos em que o condenado tinha os seus membros amarrados em quatro cavalos que eram soltos em direções

neste momento, fez-se necessário a construção de alguns princípios básicos para alicerçar a ideologia das penas:

1. [...] É preciso dar à pena toda a conformidade possível com a natureza do delito, a fim de que o medo de um castigo afaste o espírito do caminho por onde ele era levado na perspectiva de um crime vantajoso. [...] É preciso que o castigo decorra do crime; que a lei pareça ser uma necessidade das coisas, e que o poder aja mascarando-se sob a força suave da natureza.
2. Inverter a relação das intensidades, fazer que a representação da pena e de suas desvantagens seja mais viva que a do crime com seus prazeres.
3. O papel da duração deve estar integrado à economia da pena.
4. Pelo lado do condenado, a pena é uma mecânica dos sinais, dos interesses e da duração. Mas o culpado é apenas um dos alvos do castigo. Este interessa principalmente aos outros: todos os culpados possíveis.
5. No suplício corporal o terror era o suporte do exemplo: medo físico, pavor coletivo, imagens que devem ser gravadas na memória dos espectadores, como a marca na face ou no ombro do condenado. O suporte do exemplo, agora, é a lição, o discurso, o sinal decifrável, a encenação e a exposição da moralidade pública. O suplício como festa é substituído pela pena como luto.
6. Se a recodificação for bem feita, se a cerimônia se desenrolar como deve, o crime só poderá aparecer então como uma desgraça e o malfeitor como um inimigo a quem se reensina a vida social. (FOUCAULT, 1996, p.94-100).

De acordo com estes princípios, percebe-se que a disciplina, um elemento quase inexistente nos suplícios, passou a ter grande relevância na pena. Nesse novo contexto, há um ordenamento arquitetônico, um conjunto de normas pré-estabelecidas que determinam uma ordem imutável das coisas e das pessoas, com o objetivo de ordenar o mundo pela disciplina.

Assim, passa a existir para cada tipo de “problema social” uma arquitetura própria de confinamento que Foucault denomina de “instituições disciplinares” ou “instituições austeras”. Por exemplo: os hospitais para os doentes físicos; os orfanatos para crianças abandonadas pelos pais; os manicômios para os doentes mentais; os mosteiros para os religiosos; os albergues para os mendigos; os internatos para os estudantes e, as prisões, para os criminosos.

Conforme ensina Foucault (1996) a disciplina passou a ser a técnica de poder, e esta, ao invés do suplício, penaliza os corpos através da ordem ao

distintas, em plena praça pública, de modo que o corpo do condenado era esquartejado com ele ainda vivo.

comportamento, do isolamento vigiado. Esta necessidade de humanização da pena deu origem à privação de liberdade que até os dias atuais é a medida cabível para adultos e adolescentes, todavia, aqueles se destinam a prisões, e estes aos centros educacionais.

Esses espaços são internamente organizados e disciplinarizados; os diferentes ambientes são estruturados por critérios funcionais, de forma a manter a ordem e a normalidade do funcionamento da instituição.

As tarefas imputadas aos indivíduos que se encontram nesses espaços também seguem essa lógica da organização, carregando consigo uma representação social, imputando-lhes um valor ou um demérito. Assim, o interno pode ser designado para a limpeza das latrinas ou para a preparação dos alimentos, dependendo do delito praticado ou de seu comportamento dentro da instituição.

Segundo Foucault (1996) foi sob esta lógica que se estabeleceu a distribuição do poder na hierarquia das instituições, porém, estas têm como lógica maior, o distanciamento dos internos, ou seja, quanto menor for o contato com o interno, maior será o poder atribuído. Este distanciamento, explícito na verticalização do poder, tem como função específica proteger as autoridades do risco da convivência com criminosos, bem como, visa colocá-los acima de todos, controlando, através das normas existentes, a disciplina interna. Isto porque a disciplina demanda rotinas planejadas e controladas adequadamente.

Deste modo, enquanto no suplício enfatizava-se a submissão do corpo; na punição há um controle humanizado do corpo e uma submissão do comportamento através da disciplinarização.

Outro elemento destacado na perspectiva foucaultina da constituição do controle social do delito é a prisão.

A prisão que inicialmente foi questionada, sob a alegação de que ela escondia o criminoso da sociedade e, estando fora do alcance visual da população, o sofrimento deste não podia ser visível, não servindo, conseqüentemente, como exemplo; aos poucos, foi se tornando uma peça central dentro do sistema penal.

O que era imposto com uma dimensão de castigo, com o advento das prisões, ganha uma dimensão mais terapêutica - de combate à ociosidade; uma dimensão pedagógica – de ensinar o sentido da propriedade; e, uma dimensão econômica – preparando os indivíduos como proletários, ou seja, ajustando-os a um aparelho de produção social mais amplo (VOLPI, 2001).

Porém o que ocorre, na prática, dentro das instituições prisionais é bem diferente da teoria que lhes dá bases de sustentação. No interior das instituições prisionais, geralmente, a sentença do juiz é convertida em várias outras sentenças, estabelecida por normas construídas na correlação de forças entre os presos e a equipe técnica que os cerca. Ou seja, nessas instituições se estabelece todo um poder dentro do poder (VOLPI, 2001).

Mas, essa realidade construída dentro das instituições prisionais pouco importa para a sociedade, tendo em vista que, o que interessa para esta é a tranquilidade que parece ser adquirida através do afastamento do infrator do meio social.

Convém lembrar que, apesar deste processo histórico parecer se dá evolutivamente, o suplício, a pena, a disciplina e a prisão, encontram-se presentes, até hoje, nos processos punitivos dos sistemas penais, inspirando-os ou determinando-os.

Nesta perspectiva, percebe-se que, ao longo da história houve uma preocupação muito maior em construir uma explicação convincente das penas, do que em compreender o delito como parte integrante da dinâmica social.

O delito, nesse sentido, é tido como algo externo a sociedade, conseqüentemente, o tratamento ao indivíduo que o cometeu deve ser feito, também, fora da sociedade. Isto porque, ao retirar o indivíduo considerado como malfeitor do convívio social tem-se a sensação de haver retirado, também, o delito.

1.4 A privação de Liberdade para Goffman

Erving Goffman, por sua vez, não parte dos mesmos princípios que Foucault, mas em seus estudos também volta a atenção para a compreensão das instituições “privativas de liberdade”, que ele denomina de “instituições totais”.

As instituições totais são definidas por Goffman como aquelas em que é proibida a saída dos internos, havendo uma barreira com o mundo externo, simbolizada pela estrutura física (paredes altas, portas fechadas, arames, etc.).

O aspecto central das instituições totais pode ser descrito com a ruptura das barreiras que comumente separam essas três esferas da vida. Em primeiro lugar, todos os aspectos da vida são realizados no mesmo local e sob uma única autoridade. Em segundo lugar, cada fase da atividade diária do participante é realizada na companhia imediata de um grupo relativamente grande de outras pessoas, todas elas são tratadas da mesma forma e obrigadas a fazer as mesmas coisas em conjunto. Em terceiro lugar, todas as atividades diárias são rigorosamente estabelecidas em horário, pois uma atividade leva, em tempo pré determinado, à seguinte, e toda a sequência de atividades é imposta de cima, por um sistema de regras formais e explícitas (GOFFMAN, 1999, p.17-18).

Para Goffman, o fato de estar preso/interno é algo extremamente difícil para o ser humano, pois, esta barreira com o meio social o separa de tudo o que foi construído até o momento do isolamento. Essa ruptura com o meio externo gera o que o Goffman chama de “mortificação do eu”. O autor analisa o processo de desconstrução da individualidade que ocorre nessas instituições.

Goffman comenta alguns métodos das referidas instituições, que colaboram para essa “codificação” do interno. Dentre outros fatores, o autor cita a vestimenta uniforme, a imposição de uma rotina diária, a perda da intimidade e de seus pertences, dentre outros fatores que distanciam o interno do que até então ele construiu sobre si mesmo.

Cumprindo observar que, segundo esse autor, os pontos mais importantes da vida são totalmente perdidos ou modificados durante a privação de liberdade.

O autor destaca ainda que alguns sentimentos são comuns àqueles que sofrem a privação de tantas liberdades. Muitos sentem que aquele tempo que permaneceram na instituição é um “tempo perdido”, uma vez que durante esse período perde-se a convivência diária com a família, amigos e amantes, não há aquisição de bens ou relações pessoais que eles poderão levar para o mundo externo.

Outra consequência, destacada por Goffman, com relação àqueles que passam por instituições totais é a chamada “desculturação”, pois o indivíduo não se sente capaz de atender as exigências da sociedade. E por último, mas não menos importante, o autor destaca o estigma que os ex-internos carregam, e após a libertação os mantêm presos ao passado.

O CEA possui várias características que o aproxima das instituições totais, tendo em vista que, nessa instituição, tudo acontece intramuros. Essa instituição busca reproduzir o mundo dentro dos seus limites territoriais, para que não haja a necessidade de se sair dele, tentando exercer um controle total sobre os que ali se encontram. Porém, essa instituição também possui características que a aproximam das chamadas “instituições disciplinares”, no tocante à docilização e adestramento dos corpos.

No entanto, no decorrer da pesquisa, pude observar que os pontos mais importantes da vida dos adolescentes não são totalmente perdidos, mortificados, modificados ou amoldados durante a privação de liberdade. Isso será demonstrado ao longo desta tese.

1.5 O delito como construção social

As teorias sobre o ato infracional (delito) expressam-se através de uma multidiversidade de fatores, tornando-os complexos e distantes de uma teoria conclusiva.

Mas, o que é um delito?

Segundo Durkheim (1979), crime ou delito é uma conduta praticada pelo indivíduo de forma contrária à conduta esperada por uma determinada sociedade. O delito existiu e existe em todas as formas de organização social, sendo, portanto, dentro de um limite, considerado normal (DURKHEIM, 1979; BERGER E LUKMANN, 1999).

Antes de ser considerado uma disfunção, uma inadequação comportamental ou uma anomia, o delito já havia sido considerado parte integrante do social; porém, a administração voltada para este, varia de acordo com a cultura e a ideologia predominante em cada contexto (DURKHEIM, 1979).

A discussão sobre o ser humano como resultado da sociedade ou da sociedade como produção humana perpassa as Ciências Sociais desde o seu surgimento (BERGER e LUKMAN, 1999), sendo de grande relevância para situar o debate sobre o delito, tendo em vista que, frequentemente, se veicula as explicações do infrator como reflexo de injustiças sociais, ou seja, tem-se no infrator uma vítima do sistema; ou, por outro lado, a prática do delito é atribuída à má índole do indivíduo.

Essa é uma forma de simplificação que deve ser superada, tendo em vista que o homem por si só nada pode, e a sociedade também não. Deste modo, o delito se puder ser explicado, tem que levar em consideração a relação entre o homem e o meio no qual este convive, ou seja, o delinquente deve ser compreendido como um ser social, isto porque a prática do delito vai depender não apenas do indivíduo, mas também da sociedade e de suas múltiplas delimitações.

Nesse sentido, Faleiros (1988) mostra que grande parte dos delitos praticados pelos adolescentes se insere numa categoria que ele denominou de “ausência de rede de relações estruturadas” pela dinâmica da sociedade e articuladas, quer seja pelos grupos, quer seja pelos indivíduos.

Segundo Faleiros (1988, p.28), nessa ausência de redes torna-se fundamental distinguir:

- a) A rede de trabalho – das relações de sobrevivência e produção da família, através do emprego ou da venda da força de trabalho e suas mudanças pela migração e pela perda de trabalho.
 - b) A rede familiar de sustentação e suas mudanças na constituição de família nuclear (casal) e da família extensa.
 - c) A rede legal e institucional de relação com o poder judiciário, policial e com o poder assistencial, através de prisões, controles, advertências e doações de gêneros, remédios, roupas e também internamentos.
 - d) A rede escolar e suas exigências, acessos, controles e possibilidades.
- Essas redes de relações não são isoladas, formando um todo complexo e contraditório, pois na dinâmica social elas mesmas excluem o menor. A reprodução do menor depende de uma sustentação mínima e precária dessas redes.

Seguindo a linha de raciocínio do autor, pode-se dizer que são as rupturas com essas redes que remetem o adolescente ao desenvolvimento das estratégias de sobrevivência produzidas fora dos padrões considerados normais de socialização de uma determinada sociedade. Porém, não estou afirmando que todos os atos infracionais praticados por adolescentes são resultantes das rupturas das redes.

Uma pesquisa realizada no Rio de Janeiro⁴, por exemplo, concluiu que em uma mesma família, adolescentes que tiveram a mesma formação, viveram sob as mesmas condições sócio-econômicas, em um mesmo núcleo de socialização e compartilharam da mesma cultura, tendem a ter comportamentos diferenciados com relação à prática de delitos, ou seja, um pratica delitos enquanto os demais não têm nenhum vínculo com atividades consideradas ilegais.

Com base nessa discussão, pode-se dizer que o delito pode até ser produzido socialmente, mas ele é interpretado individualmente, para ser reconstruído socialmente. Sendo assim, o delito é algo permanentemente construído de forma a considerar o contexto de cada situação específica.

⁴ Essa pesquisa ganhou o Prêmio Socioeducando; este prêmio é concedido como reconhecimento a pesquisadores, profissionais e instituições que trabalham com adolescentes em conflito com a lei. Para ter acesso aos dados ver: Coleção Garantia de Direitos – Série Subsídios – Prêmio Socioeducando (1999).

1.6 História da (des) assistência ao menor

Os menores considerados desvalidos, oriundos de famílias que engrossam o contingente da díade inclusão-exclusão do sistema produtivo, têm um longo e continuado percurso histórico de abandono no Brasil.

A necessidade de prestação de assistência aos menores, por parte do Estado, nos remete ao Brasil Colônia; entretanto como as medidas oficiais direcionadas a esses sujeitos só passaram a existir no Brasil Império, tomo esse contexto temporal como recorte.

Por muito tempo, a religiosidade, a caridade e a filantropia foi o que se realizou com o intuito de minimizar o problema dos menores desvalidos. Segundo Costa (1989, p.45):

Na divisão do trabalho social essa tarefa, historicamente, coube primeiro à Igreja. Santas Casas de Misericórdia, irmandades, confrarias e congregações formavam o conjunto de obras de benemerência com que, durante os quatro primeiros séculos de nossa evolução histórica, o Brasil enfrentou a chamada “questão do menor”.

A questão estética se apresenta como valor para o cenário citadino desde o advento da modernidade (BENJAMIN, 1986). Tudo o que enfeia, suja, desorganiza, e/ou contraria a ordem estética citadina estabelecida é tido como prejudicial à paisagem e, por isso, inaceitável socialmente.

No final do século XIX e início do século XX, as instituições públicas destinavam-se aos menores que não correspondiam ao projeto higienista de esvaziamento do espaço público e privatização do espaço familiar.

Este projeto esteve presente em quase todas as cidades brasileiras, e tinha como um de seus objetivos reajustar, socialmente, as camadas populares através do controle dos corpos e dos comportamentos (PONTE, 1993). Porém, tal projeto não se adequava à realidade das famílias das camadas populares brasileiras, tendo em vista que a família nuclear quase nunca se fazia presente nessa camada, o que

“fragilizava” os menores⁵ oriundos desses segmentos que, muitas vezes, não tinham a assistência familiar necessária e perambulava pelas ruas.

Pode-se dizer que o projeto higienista objetivava, dentre outras coisas, sustentar o projeto econômico vigente, baseado na dicotomia das classes sociais e no controle direto sobre as classes populares. Nesse contexto, a atenção dispensada aos menores seguiu os moldes do modelo higienista que se instaurou como uma estratégia política e econômica.

Trindade (1999) destaca que no século XIX o critério utilizado para avaliar as condutas dos menores que cometessem atos infracionais era o discernimento. Assim, cabia ao juiz avaliar se o menor compreendia ou não o ato cometido e, no caso daquele entender que este tinha essa capacidade de compreensão, ele seria punido da mesma forma que um indivíduo de maior idade, sendo destinado ao cumprimento de sua pena em estabelecimento prisional.

Nas primeiras décadas do século XX as preocupações com os menores desvalidos tomaram maior proporção, não só no Brasil, mas em várias partes do mundo.

Data de 1901 a inauguração do primeiro estabelecimento público de atendimento a menores, no Rio de Janeiro, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância. Em 1902, criou-se o Instituto Disciplinar, em São Paulo. Em 1909 foram inaugurados os Institutos Profissionais para crianças carentes e as Escolas para atendimento de crianças operárias, também em São Paulo (OSTERNE, 1993).

A década de 1920 foi um marco para a história jurídica dos menores no Brasil, pois em 1923 foi criado na cidade do Rio de Janeiro, o primeiro Juizado de Menores do Brasil, e em 1927 foi criado o primeiro Código de Menores⁶. Neste mesmo ano, foram criados os primeiros estabelecimentos destinados à proteção dos menores, pautados em uma lógica policial repressiva (BARREIRA & BRAZIL, 1989).

⁵ O século XIX adotava a maioridade penal absoluta em 14 anos, sendo julgados pelo discernimento aqueles que tinham entre nove e 14 anos. Só na década de 1920 é que a maioridade penal foi elevada para 18 anos de idade.

⁶ Moura (1999) esclarece que o termo “menor” passa a ser utilizado, no Brasil, a partir da década de 1920, para se referir às crianças e aos adolescentes pobres que eram marginalizados e/ou abandonados.

Este Código foi considerado inovador, embora seu conteúdo tenha sido destinado aos menores considerados em situação irregular, ou seja, àqueles que cometiam infração penal ou que tinham seus direitos infringidos. Tais prerrogativas acabaram sendo generalizadas a todos àqueles que se encontravam em situação de pobreza, e transformou o “menor” em abandonado e/ou excluído. Essa terminologia, no imaginário social, se transformou em sinônimo de abandono e/ou delinquência.

Em consonância ao Código de Menores, tem-se nos anos seguintes a instauração de várias instituições que exerceram a função de intervenção tutelar e coercitiva por parte dos Juízes de Menores.

A década de 1930 instaurou o processo de industrialização no Brasil, e trouxe consigo uma série de consequências para os menores. Nesse contexto, o Estado criou programas assistencialistas destinados, diretamente, aos menores (QUEIROZ, 1987).

No início dessa década, a sociedade brasileira passou por grandes transformações, sendo instaurado o Estado Novo, que trouxe inovações sociais e econômicas para o país. Durante o governo centralizador de Vargas, a ideia era de reformulação do país, e com esse intuito foi dada prioridade a assistência destinada ao menor com a organização de políticas públicas assistenciais.

Em 1940 foi criado o Departamento Nacional da Criança (DNC) e em novembro de 1941 foi criado o SAM – Serviço de Assistência ao Menor, que deveria atender psicopedagogicamente menores em instituições corretivas.

No entanto, o SAM adotou uma política de exclusão onde criança pobre era considerada “menor”, ou seja, uma ameaça social, sendo necessário a sua retirada do convívio social e o seu encarceramento em instituições que, em muito, se assemelhavam às penitenciárias (COSTA, 1989). Este modelo de instituição, apesar de todas as mudanças jurídicas que ocorreram nas décadas seguintes, é o modelo existente até os dias de hoje.

Em 1943, o Código de Menores foi reformulado, baseado na reformulação do Código Penal Brasileiro e na criação do Serviço de Assistência ao Menor. Segundo Morelli (1999) as maiores preocupações estavam relacionadas às formas de apreensão e as instituições destinadas ao internamento dos menores.

Tendo em vista que o Estado estabelecia intervenções repressivas a todos os menores encontrados nas ruas, sendo ele delinquente ou não, foi elaborada uma proposta que destinava esses diferentes sujeitos a locais específicos.

Em 1964 os militares tomaram o poder e instalou-se o Estado de Exceção no Brasil. De imediato, em 01 de dezembro do mesmo ano, foi sancionada a Lei 4.513/64 que continha 26 artigos. Esta lei instituiu a Política Nacional de Bem Estar do Menor (PNBEM) e criou a Fundação do Bem Estar do Menor (FUNABEM), para substituir o SAM.

Foi o momento de colocar “ordem na casa”, sendo necessário centralizar, cada vez mais, o poder:

Faltava no Brasil uma diretriz de governo, uma estratégia, um órgão especializado, um sistema coordenado de âmbito nacional, uma política, enfim, que desse consistência, direção, harmonia, método, técnica e ciência aos esforços realizados em favor do menor “problema social”. Essa lacuna é ocupada pela Lei 4513/64, que cria a FUNABEM, institucionaliza a política nacional do bem-estar do menor e dita-lhe as diretrizes. (MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL, 1978, p.30).

O artigo 5º da Lei 4.513/64 determinava o objetivo da FUNABEM, quando de sua substituição ao SAM:

A Fundação Nacional do Bem Estar do Menor tem como objetivo formular e implantar a política nacional do bem estar do menor, mediante o estudo do problema e planejamento das soluções, a orientação, coordenação e fiscalização das entidades que executam essa política.
Parágrafo Único: As atribuições do atual Serviço de Assistência a Menores passam à competência da Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL, 1978, p.136).

Essa legislação instituiu também a criação dos órgãos executores estaduais, denominados FEBEM's (Fundações Estaduais de Bem Estar do Menor), isto porque a FUNABEM era um órgão meramente normatizador.

Queiroz (1987) enfatiza que foi nesse contexto que o menor passou a ser considerado um problema social, ou seja, um problema de segurança nacional,

sendo responsabilidade do Estado uma intervenção política através da PNBEM – Política Nacional de Bem Estar do Menor.

O menor passou de um caso de polícia a um problema de segurança nacional. Isto fica claro quando se ressalta que a FUNABEM treinava os seus técnicos e os técnicos das suas executoras, sob orientações da Escola Superior de Guerra (LUPPI, 1982).

Além disso, a FUNABEM e as FEBEM's, ao serem criadas, herdaram do órgão antecessor, prédios, equipamentos, materiais e, sobretudo pessoal; o que as direcionou às mesmas práticas do SAM.

Chegou-se, assim, a década de 1970. A chamada década do Milagre Brasileiro imprimiu de vez a caça à pobreza⁷ e aos seus representantes; era preciso crescer, desenvolver a economia. Foi assim que o país cresceu, tanto na economia para os ricos como na pobreza para as camadas da população desfavorecida.

Terminada a era do Milagre Econômico (1968-1973), no ano de 1978 intensificou-se, no Brasil e no mundo, a preocupação com os problemas dos menores.

Em 1979 foi sancionado o Novo Código de Menores. Tal ordenamento jurídico continha 123 artigos que fundavam uma nova doutrina com relação aos menores, a Doutrina da Situação Irregular. Segundo Costa (1995) esse código substituiu o termo “menor” por “menor em situação irregular” o que não contribuiu para uma mudança na representação desses sujeitos, tendo em vista que a tal “situação irregular” aplicava-se a menores carentes, abandonados, inadaptáveis e infratores.

Os dois primeiros artigos do novo código instituíam quem era considerado menor:

Art.1º I – até dezoito anos de idade, que se encontrem em situação irregular;

II – entre dezoito e vinte e um anos, nos casos expressos em lei.

⁷ Intensificando o projeto higienista, o governo militar buscou “limpar” ainda mais o cenário social urbano, através da eliminação “estética” dos pobres e não da pobreza, encarcerando-os – quando possível - ou afastando-os dos centros urbanos para as periferias.

Parágrafo Único – As medidas de caráter preventivo aplicam-se a todo menor de dezoito anos, independentemente de sua situação.

Art. 2º: Para os efeitos deste Código, considera-se em situação irregular o menor:

I – privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de:

- a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável;
- b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para

provê-las;

II – vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável;

III – em perigo moral, devido a:

- a) encontrar-se de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes;
- b) exploração em atividade contrária aos bons costumes;

IV – privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável;

V – com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária;

VI – autor de infração penal.

Parágrafo Único – Entende-se por responsável aquele que, não sendo pai ou mãe, exerce, a qualquer título, vigilância, direção ou educação do menor, ou voluntariamente o traz em seu poder ou companhia, independentemente de ato judicial (NOVO CÓDIGO DE MENORES, 1980, p.6).

Essa legislação divulgada como assistencialista pregava o não julgamento, mas encaminhava para a FEBEM o acusado, e até mesmo o suspeito, que permanecia “preso” por até 90 dias, prazo que a equipe técnica tinha para definir sua situação. Assim, ele poderia voltar ao convívio familiar ou ser destinado a um processo de reeducação ou ressocialização para, só então, ser reintegrado à sociedade.

Outra arbitrariedade presente no artigo 8º deste Novo Código era o direito de o juiz transformar em lei seu “prudente arbítrio”:

Art. 8º A autoridade judiciária, além das medidas especiais previstas nesta lei, poderá através de portaria ou provimento, determinar outras de ordem geral, que, ao seu prudente arbítrio, se demonstrarem necessárias à assistência, proteção e vigilância ao menor, respondendo por abuso ou desvio de poder.

Percebe-se que essa legislação constituía-se como desprovida de direitos e medidas que atendessem as necessidades dos menores que não se encontrassem reclusos. As palavras de Carvalho deixam isso claro:

Vê-se assim, que falta basicamente ao nosso novo Código de Menores, que acaba de entrar em vigor, não só a enumeração inicial dos direitos do menor, de acordo com a Declaração de Genebra de 1959, como também a indicação dos meios jurídicos, administrativos e financeiros para os assegurar na prática judiciária administrativa. Nem é de admirar que tal tenha excluído do seu contexto, a assistência educativa, tão bem articulada nas legislações francesa, belga e portuguesa como assecuratória daqueles direitos (1980, p. 11).

Em síntese, o Novo Código de Menores parece não inovar; o que se percebe é mais uma reedição do antigo Código, pautado na Doutrina da Situação Irregular, tornando-se dissonante com a realidade, onde já havia várias mobilizações contra os abusos institucionais de menores. O Novo Código de Menores foi editado para reforçar a atuação da FUNABEM e das FEBEM's.

Nesse sentido, esse Código respaldava o juiz de um poder quase absoluto. O caput do artigo 41 diz que:

Art. 41 – O menor com desvio de conduta ou ator de infração penal poderá ser internado em estabelecimento adequado, até que a autoridade judiciária, em despacho fundamentado, determine o desligamento, podendo, conforme a natureza do caso, requisitar e ouvir o Ministério Público (NOVO CÓDIGO DE MENORES, 1980, p. 18).

Esse código estava moldado pelo Regime Militar, onde a Ordem e o Progresso era o lema perseguido. Nesse sentido, o menor pobre era culpabilizado pela sua pobreza muito mais do que pela infração que pudesse cometer.

Nesse contexto, a FUNABEM continuou a exercer suas ações em duas vertentes: a Terapêutica e a Preventiva, dependendo de onde o menor se adequava, na condição de carência, abandono, conduta anti-social ou autoria de infração penal; sendo, os primeiros, alvos de medidas preventivas, impedindo-os de cair na delinquência e, os que apresentavam condutas menos dóceis (anti-social ou infração penal), submetidos a condutas repressivas em instituições denominadas Centros Educacionais.

No final da década de 1970 o poderio militar se fragilizou ao mesmo tempo em que surgiram inúmeras reivindicações populares (GOHN, 1997). O modelo de desenvolvimento se esgotava junto com o crescimento da economia e da pobreza.

As manifestações, aos poucos, tomaram a cena pública; a Igreja e os sindicatos ganharam as ruas; grupos de minorias se organizaram para registrar sua presença e, todas estas vertentes estavam dotadas de conteúdos ideológicos (GOHN, 1997).

Ao mesmo tempo em que se intensificavam as manifestações populares, os militares iam, estrategicamente, afrouxando as rédeas.

Nesse contexto surgiu um movimento organizado, de caráter específico, voltado para a infância. Tal movimento julgava que era necessário e urgente que se pensasse em alternativas de ação para diminuir o ritmo acelerado em que aumentava o número de menores nas ruas das principais capitais brasileiras. Segundo Osterne (1993, p.186) “um contingente cada vez mais numeroso de crianças e jovens passam a transformar os espaços públicos em locais de produção de renda. Com inusitada originalidade criativa, as ruas começam a ser reapropriadas.”

Em novembro de 1984, Brasília sediou o I Seminário Latino Americano de Alternativas Comunitárias de Atendimento a Meninos e Meninas de Rua, um projeto que contou com a colaboração de técnicos da UNICEF, FUNABEM e da Secretaria de Ação Social do Ministério da Previdência e Assistência Social. A necessidade de um trabalho articulado fez resultar, deste evento, as Comissões Estaduais do Movimento dos Meninos e Meninas de Rua.

Decorrente do Seminário que aconteceu em 1984, em Brasília, travaram-se lutas e discussões em todo o país com relação às garantias do direito da criança e do adolescente⁸, destacando as discussões sobre violência, tanto física como simbólica.

Em 1986, Brasília sediou o I Encontro Nacional de Meninos e Meninas de Rua, e em outubro do mesmo ano foi lançado um documento denominado de Carta de Brasília, configurando os anseios provenientes das discussões desse Encontro. Esta Carta continha tanto orientações como reivindicações para a infância e a

⁸ Segundo Mello (1999) os termos “criança” e “adolescente” passaram, nesse contexto, a ser utilizado, em detrimento ao termo “menor”, considerado pejorativo por “criminalizar” esses sujeitos.

adolescência brasileira. Em sentido amplo reivindicava-se um novo ordenamento jurídico com novas garantias constitucionais para essa população específica.

Nesse contexto, cobrava-se do Estado a criação e a implementação de novas políticas públicas para as crianças e os adolescentes, bem como, a participação desses sujeitos nesse processo

Criaram-se, nesse momento, duas vertentes de mobilização: “Criança e Constituinte” composta por uma comissão governamental; e “Criança, Prioridade Nacional”, composta por representantes dos movimentos sociais.

A partir dessas duas vertentes de mobilização, duas emendas de iniciativa popular foram elaboradas e encaminhadas à Assembléia Nacional Constituinte em 1987. No total, contabilizaram 200 mil assinaturas de eleitores e mais de um milhão e duzentas mil assinaturas de crianças e adolescentes em todo o país. E foi daí que se formalizou na Nova Constituição Brasileira de 1988, a “Doutrina da Proteção Integral”.

A Constituição da República Federativa Brasileira de 1988 contemplou o que se perseguia para a população infanto-juvenil. Parecia que a luta estava sendo coroada com êxito, a construção da cidadania para esta população parecia dar os seus primeiros passos.

Tem-se, então, o primeiro artigo constitucional brasileiro especificamente voltado para a criança e para o adolescente:

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

A nova concepção das crianças e adolescentes como pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, merecedoras de prioridade absoluta, a observância ao melhor interesse da criança, a participação da comunidade e a adoção do critério biopsicossocial, são os princípios basilares da Doutrina da Proteção Integral. Nesse

contexto, as crianças e os adolescentes passam a adquirir a condição de sujeito de direitos, abandonando-se, definitivamente, a visão submissa de “menor”.

Entretanto, esse era o engatinhar de uma luta que ainda estava por vir. Era preciso garantir a interpretação deste artigo de forma contundente. Foi criado, então, o Fórum Nacional Permanente de Entidades Não Governamentais de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (Fórum DCA) com o papel de articular e dar continuidade ao movimento em defesa da consolidação dos direitos dessa população.

Este Fórum visava também à criação de uma Lei Ordinária que além de regulamentar o artigo 227 da Constituição, revogasse o Código de Menores e a Política Nacional de Bem-Estar do Menor, pois estes se antagonizavam.

A discussão em torno da consolidação dos artigos constitucionais que garantiam direitos às crianças e adolescentes brasileiros ampliou-se para os estados e municípios e, das inúmeras sugestões foram condensadas seis propostas que se resumiram em três, e resultaram no Anteprojeto apresentado, em 1989, ao Congresso Nacional.

Em setembro do mesmo ano, aconteceu o II Encontro Nacional de Meninos e Meninas de Rua, e o Plenário da Câmara foi tomado por cerca de 750 crianças e adolescentes com idade entre nove e 17 anos, vindos de todos os estados brasileiros para votar, simbolicamente, em leis que lhes assegurassem a tão sonhada cidadania.

E foi em meio a esse contexto que o Fórum DCA, a Pastoral da Criança, a OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), a SBP (Sociedade Brasileira de Pediatria), a ABRINQ (Associação dos Fabricantes de Brinquedos), etc., uniram-se e constituíram o movimento social em prol da elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (SANTOS, 1992).

1.7 A gestão do Estatuto da Criança e do Adolescente

Os acontecimentos relatados anteriormente influenciaram, de forma direta ou indireta, o Projeto do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Fernando Collor de Melo foi eleito Presidente da República Federativa do Brasil no ano de 1989, assumindo o cargo em 01 de janeiro de 1990. Logo no início de seu governo a FUNABEM foi extinta. Criou-se a Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência – FCBIA e o Projeto Ministério da Criança (extinto em 1992); ambos apoiaram o projeto do ECA.

Em 28 de junho de 1990 o Projeto do ECA foi aprovado pela Câmara e em 29 de junho do mesmo ano, homologado pelo Senado. Enfim, no dia 13 de julho de 1990 o Presidente Fernando Collor de Melo sancionou a Lei 8.069 – Estatuto da Criança e do Adolescente, que foi publicada no Diário Oficial da União no dia 16 de julho de 1990, entrando em vigor no dia 14 de outubro do mesmo ano (SANTOS, 1992).

O ECA conta com 267 artigos, todos destinados à criança e ao adolescente, pautados na Doutrina da Proteção Integral e reconhecendo esta população como sujeitos de direito, como verdadeiros cidadãos. Segundo Costa (1991), esse Estatuto é considerado como uma Constituição da Criança e do Adolescente no Brasil.

Nesse momento, a FCBIA e o Fórum DCA passaram a lutar para garantir a incorporação do ECA às diversas instâncias direcionadas à criança e ao adolescente. Segundo Costa (1991, p. 32) algumas dessas lutas tiveram bons resultados:

1. A implantação de serviços de assistência médica, psico-social e jurídica a crianças e adolescentes vitimizados (do tipo SOS Criança) em várias localidades do país.
2. O fechamento e substituição de internamentos por outras alternativas de atendimento.
3. A criação de plantões interinstitucionais de atendimento integrando segurança, justiça e bem-estar social.

4. Organização de Centros de Defesa (assistência jurídico-social) em várias capitais.
5. Criação de Coordenadorias do Ministério Público na área da infância e da juventude em vários estados.
6. Aprimoramento da técnica de ação do policiamento militar e viabilização da incorporação do Estatuto à ação policial.
7. Montagem de um Sistema Nacional de Capacitação à Distância na área de crianças e adolescentes em circunstâncias especialmente difíceis.

Esta listagem traça um panorama das melhorias diretas ocorridas com o advento do ECA, entretanto, este não se legitimou como “melhoria real”, devido principalmente, a falta de comprometimento por parte do Estado em fazer os reordenamentos necessários à sua aplicabilidade.

Além do artigo 227 da CF de 1988, o ECA regulamentou o artigo 204 da Carta Magna, que prevê a participação popular na formulação das políticas públicas e no controle das ações já implementadas através dos Conselhos Nacional, Estaduais e Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Art. 204: As ações governamentais na área da assistência social serão realizadas com recurso do orçamento da seguridade social, previstos no art.195, além de outras fontes, e organizadas com base nas seguintes diretrizes:

I – descentralização político-administrativa, cabendo a coordenação e as normas gerais à esfera federal e a coordenação e a execução dos respectivos programas às esferas estadual e municipal, bem como a entidades beneficentes e de assistência social;

II – participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis.

Foram estes órgãos juntamente com a FCBIA e o Fórum DCA que conduziram o processo de legitimação do Estatuto da Criança e do Adolescente em meio à sociedade brasileira.

Tudo coadunava para a legitimação do Estatuto. Neste momento, fazia-se necessário que a população tomasse conhecimento da Lei 8.069 para que pudesse avaliar e solicitar seus direitos. Foi nessa frente de divulgação que passaram a agir as Organizações Governamentais (OG's) e, principalmente, as Organizações Não Governamentais (ONG's).

A tarefa era divulgar os elementos constitutivos do ECA, seus artigos, para aquela parcela da população que, comumente, tem seus direitos violados, até mesmo pela falta de conhecimento. Assim, o Estatuto tinha que ser divulgado em centros e escolas comunitárias e públicas, associações comunitárias e de moradores, clubes de mães, etc. Nesse âmbito foram realizadas várias palestras, distribuídos panfletos e cópias do próprio Estatuto, além da participação de algumas rádios e emissoras de televisão.

Entretanto, parece que os recursos humanos e financeiros não foram suficientes para fazer uma ampla divulgação do Estatuto, ficando este submerso na construção social e simbólica atribuída por uma parcela conservadora da sociedade.

Assim, desde a sua aprovação, o ECA enfrenta uma deslegitimação, principalmente no que se refere à aplicabilidade das disposições que tratam da prática do ato infracional, haja vista que foi construído um lobby que caracteriza o Estatuto como responsável pelo aumento da criminalidade e da delinquência.

O ECA era, e é, tido como uma ameaça, para essa parcela conservadora da sociedade, pois coloca pessoas que estavam a margem da sociedade, em condições de igualdade de assistência e direitos. Entretanto, essa igualdade legal, nunca foi viabilizada na prática.

Vários foram os fatores que contribuíram para o Estatuto da Criança e do Adolescente se tornar um instrumento legal perseguido e desmoralizado. Nesse sentido, Santos (1992, p.77) coloca que:

O poder judiciário, as organizações policiais e setores do empresariado têm sido os segmentos mais refratários à implantação do Estatuto. Nestes setores surgem, com frequência, declarações enfatizando o Estatuto como responsável pelo aumento da delinquência: "Estatuto dá carona à marginalidade"; "Depois do Estatuto aumentou a presença de menores nas ruas"; "O Estatuto é inócuo, é utópico".

Com base nessa discussão se criou um discurso que pregava que o ECA protegia as crianças e os adolescentes infratores, que seus interesses estavam sempre em primeiro lugar, etc. Tudo isso para tentar impedir a implementação de um

novo Diploma Legal que instituísse essa parcela da população como sujeitos de direito.

A ideia de que as crianças e os adolescentes cometeriam crimes respaldados pelo Estatuto se disseminou na sociedade brasileira. Porém, essa ideia é fruto de um desconhecimento acerca do ECA.

Nesse sentido, a imagem do Estatuto da Criança e do Adolescente foi se disseminando como um instituto legal voltado para a proteção de “criminosos” que ainda não haviam atingido a maioridade penal.

Nesse contexto, pode-se perguntar: será que o Estatuto, divulgado como superprotetor, exerce mesmo uma superproteção com relação aos adolescentes tido como infratores?

Vejam algumas analogias:

Quando um adulto comete um crime, será que ele o faz por que sabe de seus direitos? Quais sejam: o de só ser preso em flagrante delito ou mediante determinação escrita de autoridade judiciária competente, desde que obedecidos os ditames legais; o direito de ampla defesa e do contraditório; o direito a integridade física e moral, ainda que detido ou preso, cabendo às devidas autoridades assegurá-la; o direito a defesa técnica elaborada por advogado, mesmo quando este não tem condições financeiras de bancar essa defesa, cabendo ao Estado promovê-la através da Defensoria Pública, etc.

Esses direitos são assegurados aos cidadãos considerados como penalmente imputáveis. Dentre estes direitos existe ainda outro direito, o pagamento de fiança, que consiste em um relaxamento da prisão, mesmo que esta tenha ocorrido em caso de flagrante delito, podendo o réu responder o processo em liberdade, desde que o crime ou contravenção penal cometido seja legalmente afiançável.

Entretanto, no Estatuto da Criança e do Adolescente o instituto da fiança não existe, assim, para o adolescente, o indivíduo que ainda não tem 18 anos completos e é flagrado em prática de ato infracional, o ECA determina que:

Art. 172: O adolescente apreendido em flagrante de ato infracional será, logo, encaminhado à autoridade policial competente [...].

Art. 173: Em caso de flagrante de ato infracional cometido mediante violência ou grave ameaça a pessoa, a autoridade policial, sem prejuízo do disposto nos arts. 106, parágrafo único e 107, deverá:

I – Lavrar auto de apreensão, ouvidas as testemunhas e o adolescente;

II – Apreender o produto e os instrumentos da infração;

III – Requisitar os exames ou perícias necessárias à comprovação da materialidade e autoria da infração;

Parágrafo único – Nas demais hipóteses de flagrante, a lavratura do auto poderá ser substituída por boletim de ocorrência circunstanciada.

Caso o adolescente não seja libertado, e isso é avaliado conforme a gravidade do ato cometido, do risco que corre ou que oferece à sociedade – o adolescente será encaminhado ao Ministério Público que, por sua vez, poderá fazer representação ao Juiz da Infância e da Juventude para aplicação de medida socioeducativa. O ECA determina como medidas socioeducativas:

Art. 112: Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

I – advertência;

II – obrigação de reparar dano;

III – prestação de serviço à comunidade;

IV – liberdade assistida;

V – inserção em regime de semiliberdade;

VI – internação em estabelecimento educacional; [...]

Convém ressaltar que a Lei 8.069/90 não considera os adolescentes como “absolutamente incapazes”, ela coloca-os na condição de pessoas capazes de responder pelos atos infracionais praticados; na realidade o que os adolescentes são, tanto para a Constituição Federal de 1988 como para o Estatuto da Criança e do Adolescente, é “penalmente inimputáveis”, ou seja, a eles não pode ser imputada pena.

Entretanto, o ECA prevê, para todos os adolescentes que se encontram no intervalo de idade entre 12 e 18 anos, “medidas socioeducativas” que podem ir desde a advertência até a internação em estabelecimento educacional.

Para esses estabelecimentos educacionais são encaminhados os adolescentes que vão cumprir medida socioeducativa de privação de liberdade e/ou aqueles que irão aguardar a sentença do Juiz da Infância e da Juventude. Neste

último caso eles só poderão permanecer internados por, no máximo 45 dias, conforme determina a lei:

Art. 108: A internação antes da sentença, pode ser determinada pelo prazo máximo de quarenta e cinco dias.

Parágrafo único – A decisão deverá ser fundamentada e basear-se em indícios suficientes de autoria e materialidade, demonstrada a necessidade imperiosa da medida.

Mas, o texto do Estatuto da Criança e do Adolescente nunca foi divulgado e clarificado de forma ampla, tendo em vista que para os grupos conservadores era, e é mais interessante trabalhar com o desconhecimento ou uma interpretação enviesada desse instrumento legal.

Infelizmente, de forma geral, o ECA ainda é desconhecido na mesma proporção em que dele se tem uma imagem tão desfavorável. Raras não são às vezes em que se ouvem frases como: “o Estatuto é superprotetor”; “quero ver se você vai continuar defendendo esse Estatuto no dia em que tiver uma filha estuprada por uma ‘criancinha’ dessas”; “essa lei é muito bonita, mas só no papel”; “esse Estatuto dá direitos demais a esses moleques malandros”; “é por isso que eles não param de roubar, matar, a lei passa a mão na cabeça deles”; etc.

Como já demonstrado, o ECA não assegura ao autor do ato infracional a remissão de seu erro, muito pelo contrário, o ECA especifica as medidas socioeducativas que se pode e se deve adotar em cada caso específico

É conveniente mencionar que o ato infracional é o crime ou a contravenção tipificada, respectivamente, no Código Penal Brasileiro e na Lei de Contravenções Penais; nesse sentido, o que se altera é apenas à medida que se adota com relação às pessoas que comentem tais atos, não o ato em si, ou seja, o ato criminoso tipificado é o mesmo, seja o indivíduo penalmente responsável ou não.

Embora as falácias sejam muitas, o que se pode perceber é que a Lei 8.069/90 não é menos rígida que o Código de Menores na indicação das medidas socioeducativas. O ECA se diferencia por definir melhor as medidas socioeducativas, as circunstâncias e as condições em que elas podem e devem ser

aplicadas, bem como delimita a quem cabe a sua aplicação, restringindo as atribuições de cada Poder.

Neste ponto há realmente uma diferença com relação ao Código de Menores que, por sua vez, atribuía única e exclusivamente ao Juiz de Menores o poder de decidir o destino daquela parcela da população.

Tendo como base a trajetória descrita nas linhas anteriores, discutirei ao longo desta tese, a medida socioeducativa de privação de liberdade como um problema vivenciado, nos dias atuais, tendo em vista que se acredita que a internação dos adolescentes, tidos como autores de atos infracionais, influencia o processo de construção das identidades desses adolescentes, a partir das relações que eles constroem e das experiências que eles vivenciam, nesses centros educacionais.

Nesse momento, torna-se redundante qualquer discurso sobre a intencionalidade de se fazer do ECA um instrumento legal inviável, da mesma maneira que se buscou transformar as crianças e adolescentes que não são, de modo algum, nenhuma efígie de candura, pureza, sensatez e bondade, em monstros inescrupulosos e cruéis.

1.8 O adolescente e suas teias relacionais

Nesta tese, compreendo a adolescência como uma construção histórica específica que adquire um sentido de moratória, por constituir-se como o período de espera vivenciado pelos indivíduos que não são mais crianças, mas que ainda não se incorporaram à vida adulta.

A adolescência, biologicamente, sempre existiu, mas essa fase de vida só começou a ser compreendida como um conceito teórico no momento em que o desemprego, na sociedade capitalista moderna, aliado à necessidade de aumentar o tempo de escolarização, em função da demanda tecnológica, criou a necessidade de retardar o ingresso dos jovens no mercado de trabalho. Nesse contexto, o tempo de escolarização aumentou, e os adolescentes passaram a ficar mais tempo sob a

tutela dos pais. Ariès (1978), quando discute esse período, ressalta que passamos de uma época em que a adolescência não existia, para uma época em que a adolescência é a idade favorita.

Nesse contexto, a adolescência abre uma gama de possibilidades ao sujeito, que faz com que ele se sinta mais livre; ao mesmo tempo em que a sociedade cobra responsabilidades pelo fato de não se ser mais criança, a liberdade que se concede é “limitada”, pois se considera que esse sujeito ainda não tem discernimento para enfrentar o mundo adulto.

Alguns estudiosos defendem que essa é uma fase da vida biologicamente determinada, vivida de forma homogênea por todas as pessoas, independentemente da cultura a que pertençam. Outros vêm produzindo significados que são “naturalmente” atribuídos a essa etapa da vida, como a rebeldia, a instabilidade emocional, o questionamento constante, a irresponsabilidade, a busca da identidade, etc.

Determinar a faixa etária da adolescência constitui uma difícil tarefa para os estudiosos do tema, pois além das mudanças biológicas (comuns a todos), os aspectos socioculturais (variantes entre as diversas culturas) influenciam o indivíduo em desenvolvimento. Neste sentido, Campos (1986, p.32) afirma:

Os adolescentes não podem ser considerados somente do ponto de vista de seus conflitos e processos internos, mas, pelo contrário, devem ser considerados biossocialmente, com a devida ênfase nos sistemas de valores e pressões dos grupos que os circundam e com ênfase, às vezes, nos valores em conflito, dos múltiplos papéis que precisam assumir.

Alguns fenômenos característicos da adolescência são definidos por Fiorelli e Mangini (2009), dentre eles: a vulnerabilidade do adolescente às mensagens que induzem à violência e à transgressão, a percepção de falta de espaço no mundo adulto e o poder do grupo.

Este último fenômeno é muito importante para o adolescente, sendo uma fonte de segurança, uma forma de identificar-se com os outros. O grupo de amigos constituído nessa fase reflete o sentimento de “fazer parte”, algo socialmente difícil de ser alcançado na adolescência.

Outro traço marcante da fase em estudo é o antagonismo ao comportamento dos pais, fruto da transição do pensamento mágico da infância para o exercício do pensamento lógico que ocorre na adolescência. Conforme Campos (1986) é natural que neste período as ideias da família sejam consideradas atrasadas pelo adolescente.

A insegurança, a vulnerabilidade, os aspectos físicos, as cobranças da sociedade, as exigências do mundo capitalista, os conflitos individuais, o desenvolvimento da consciência de si mesmo, o abandono do imaginário típico da infância, o despertar do senso crítico, são alguns dos obstáculos enfrentados nesta fase. Portanto, torna-se notável o caráter particular dos indivíduos que estão percorrendo este momento.

Cumprido ressaltar que a construção da capacidade de superação desses obstáculos da adolescência é iniciada na infância. Nesse sentido, Campos (1986, p.51) afirma que “A criança cujas necessidades de carinho e afeição foram satisfeitas comumente tem os fundamentais sentimentos de segurança que a capacitam para enfrentar o ‘stress’ da adolescência, como um considerável grau de resistência.”

Por tudo isso, o fato de um adolescente cometer um crime, muitas vezes de forma violenta e cruel, causa uma inquietante indignação social, motivada pelo contraste entre a violência e a ideia de que a adolescência ainda conserva alguns atributos ingênuos, infantis. Esta indignação traz à tona a concepção conservadora de que o fator incitante para a prática de crimes por adolescentes está na pouca severidade das punições.

Como já indicado, a legislação pertinente as crianças e adolescentes, Lei 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA), determina que o adolescente em conflito com a lei é aquele indivíduo entre 12 e 18 anos de idade, que comete um ato descrito como crime ou contravenção na legislação penal, cabendo a ele a aplicação das medidas socioeducativas, sendo a internação a de caráter excepcional e mais grave.

No entanto, as razões que levam um adolescente a praticar atos contra a lei traz a tona diversos fatores, merecendo maior atenção, uma vez que, conforme

demonstrado, a adolescência é uma fase complexa, onde há maior vulnerabilidade e, conseqüentemente, se é mais influenciável.

Existe uma tendência da sociedade a restringir a criminalidade juvenil aqueles que moram na periferia, desprovidos de recursos financeiros, e que por esta razão são levados a assaltar, sequestrar, furtar, etc. Todavia, o fato de ser pobre não pode ser visto como determinante, pois estudos demonstram que adolescentes de classe média, no Brasil, também cometem vários crimes, porém, por questões financeiras e/ou pessoais, estes crimes não ganham visibilidade, sendo, quando muito, engavetados na própria delegacia.

Deste modo, fica claro que a questão não se reduz à prática do crime, mas a maneira como a sociedade e o Estado tornam alguns crimes mais visíveis e puníveis do que outros.

Quantos adolescentes não são assassinados diariamente nas periferias das grandes cidades brasileiras? Quantos desses casos têm visibilidade na mídia? Mas, basta que um jovem de classe média, seja assassinado por um adolescente que está há três dias de completar 18 anos, para a mídia nacional levantar, enfaticamente, a campanha pela redução da maioridade penal.

Em João Pessoa, dados apresentados pelo Jornal da Paraíba⁹ esclarecem que o adolescente infrator não é necessariamente aquele que não tem condições financeiras. Segundo a Promotora da Infância e da Juventude, dos adolescentes em conflito com a lei atendidos na Promotoria da Infância e da Juventude Infracional 20% são da classe média. Porém, a ocorrência destes crimes não chega ao conhecimento do Ministério Público, pois esses adolescentes são dispensados na própria delegacia pela influência social dos pais. Estes crimes também não são noticiados pela mídia e a maior parte dos infratores que ganha visibilidade é oriunda das classes mais pobres.

Nesse contexto, são os adolescentes das mais baixas camadas sociais que são julgados e sentenciados ao cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade. Esse processo de internação, segundo Goffman (1982) é um fenômeno decisivo na consolidação do estigma, visto que, a internação em um

⁹ Ver Anexo A.

centro educacional persegue o adolescente como uma marca negativa que o distinguirá dos outros adolescentes que, mesmo tendo cometido algum delito, não foram fichados.

Ao analisar esse estigma dado pela sociedade aos adolescentes brasileiros (principalmente os de sexo masculino, negros e pobres), Soares (2005, p.175) demonstra o quanto o preconceito e a indiferença são desvalores estimulantes da criminalidade:

Uma das formas mais eficientes de tornar alguém invisível é projetar sobre ele ou ela um estigma, um preconceito. Quando o fazemos anulamos a pessoa e só vemos o reflexo da nossa própria intolerância. Tudo aquilo que distingue a pessoa, tornando-a um indivíduo; tudo o que nela é singular desaparece. (...) dissolve a identidade do outro a substitui pelo retrato estereotipado e a classificação que lhe impomos. (...) O preconceito arma o medo que dispara a violência preventivamente. (...) Essa é a caprichosa incongruência do estigma, que acaba funcionando como uma forma de ocultá-lo da consciência crítica de quem a pratica (...) é um caso típico de “profecia que se autocumpre”

Uma pessoa estigmatizada tende a sentir-se insegura, e em muitos casos, principalmente quando se trata de adolescentes, essa insegurança pode refletir-se em agressividade. Sobre o efeito do estigma, merece destaque a observação de Goffman (1988, p.37) “Em vez de se retrair, o indivíduo estigmatizado pode tentar aproximar-se de contatos mistos com agressividade, mas isso pode provocar, nos outros, uma série de respostas desagradáveis.”

Em relação à sociedade de consumo e o efeito desta no adolescente, Soares (2005) afirma que a base do nosso sistema econômico é consumir o máximo possível, de modo que o jovem sem condições econômicas para tal consumo sente a necessidade de consumir, mas não encontra um meio aceito pela sociedade para adquirir determinados bens. Embora esta exclusão do consumo não obrigue o adolescente à prática de delitos, não deixa de ser uma inspiração, um estímulo, uma motivação. O autor esclarece (2005, p.286):

Eles não querem ser apenas pintores de nossas paredes, mecânicos de nossos carros, engraxates de nossos sapatos. Eles querem o que os nossos filhos querem: internet, música, arte, dança, esporte, cinema, mídia, tecnologia de última geração, criatividade. Já se foi o tempo em que bastava acenar com a integração subalterna para calar as demandas. Agora, quem

demanda quer mesmo a tal cidadania, que significa pleno acesso ao mundo dos direitos e a tudo que nossa sociedade pode oferecer de melhor.

Nesse contexto, convém ressaltar os ensinamentos de Merton (1970), que considerou como um grande motivador dos chamados “atos desviantes” a dissintonia existente entre as aspirações culturalmente previstas e as vias socialmente estruturadas para que essas aspirações se concretizem.

Deste modo, conclui-se que a delinquência juvenil é uma reação contra a falta de oportunidades para alcançar os valores culturalmente impostos. Nesta linha de pensamento, Merton (1970, p.207) afirma que “A cultura pode ser tal que induza os indivíduos a centralizarem suas convicções emocionais sobre o complexo de fins culturalmente aplaudidos, com muito menos apoio emocional sobre os métodos prescritos para alcançar essas finalidades.”

Esse aspecto idiossincrático afasta o homem das normas socialmente estabelecidas e da própria lei. Ao passo que não há meios institucionalizados para obter sucesso, qualquer outra maneira pode tornar-se viável, desprezando-se as regras e estabelecendo-se um estado de anomia.

Acrescente ainda que os meios de comunicação têm forte influência neste processo de exclusão social e ditadura do consumo. Grande parte das famílias brasileiras possui uma televisão em casa, independente da classe a que pertençam. Além da televisão, a internet e os jogos de videogame também estão à disposição dos adolescentes, seja dentro do quarto, para os mais abastados, ou na *lan house* do bairro, para os que moram nas periferias. Deste modo, trata-se de algo que é disponibilizado a todos, no entanto, nem todos têm a mesma capacidade econômica e intelectual para assimilar o que é exposto.

Neste contexto, muitos adolescentes, vítimas de exclusão social, aderem a um meio pelo qual ele pode pertencer a um grupo e adquirir os bens que são alvos de desejo da maioria dos adolescentes. Ao comentar esta realidade, Lisboa (2008, p.143) diz que:

(...) um trabalho bem pago é um trabalho parcial ou totalmente ilegal, enquanto os empregos legais que lhes são oferecidos não possuem

nenhum atrativo monetário. Deste modo, para estas pessoas, o tráfico de droga, apesar de ser um empreendimento arriscado, representa a melhor estratégia para conseguirem ganhar muito bem a vida, ascenderem na hierarquia social, serem respeitados, viverem com desafogo e conforto, nem que seja por um curto espaço de tempo.

O número desses adolescentes que aderem ao tráfico de drogas e de armas tem aumentado, consideravelmente, no Brasil. Segundo Misse (apud PAIVA e SENTO SÉ, 2007, p. 195):

Em 1973, há 30 anos, portanto, eu publiquei com colegas uma pesquisa sobre a delinquência juvenil no então Estado da Guanabara. (...) O que encontramos? Que durante toda a década de 1960, os crimes contra o patrimônio representavam a esmagadora maioria dos delitos praticados por adolescentes, e dentre esses crimes, o furto era, de longe, o mais comum. Os jovens autuados por drogas, o foram por porte, raramente por tráfico, e eram, em sua maioria, provenientes da classe média. Em meados dos anos 1970 já era perceptível o incremento dos roubos em relação aos furtos, até que a curva se inverteu nos anos 1980, com os roubos ultrapassando, em alguns anos, os furtos, nas estatísticas dos que eram conduzidos ao Juizado. Mas em meados dos anos 1990, as detenções de adolescentes e pré-adolescentes por tráfico superam as detenções por roubo, até ultrapassar a histórica predominância da curva de furto. Entre 1980 e 2000, houve um aumento de 1.340% nas detenções de adolescentes por delitos ligados às drogas (principalmente maconha, cocaína, cola-de-sapateiro e sintéticos).

Ainda que de forma efêmera, o adolescente aprende a sentir prazer na violência, acredita ser admirado por possuir armas e dinheiro, respeito advindo do tráfico, e por pertencer a este grupo. Com o ingresso no ilícito mercado de drogas o adolescente consegue o status, dentro da sociedade da aparência e do consumo, que não se sente capaz de conseguir pelas vias legais e/ou, muitas vezes, encontra no mundo do crime uma oportunidade de sobrevivência em meio a essa sociedade excludente (CALHEIROS e SOARES, apud PAIVA e SENTO SÉ, 2007).

Em decorrência desta criminalidade juvenil, o Índice de Homicídios na Adolescência (IDH) traz dados alarmantes. Os alvos mais frequentes da violência são os adolescentes entre 12 e 18 anos de idade, do sexo masculino, moradores de bairros mais pobres e negros.

Na Paraíba, dados divulgados no ano de 2013 pelo Ministério da Justiça, através do Mapa da Violência no Brasil demonstram que em dez anos o número de

homicídios dos jovens cresceu 213,6%, contabilizando 198 mortes em 2001, e 621 mortes em 2011.

Soares (2005, p.221) ao analisar a tendência à criminalidade nas áreas periféricas do país destaca a falta de compromisso e aparatos públicos:

(...) não se deduz que o brasileiro seja imoral, conivente com a legalidade, ou que o jovem da periferia que se liga ao crime não tenha consciência dos crimes que perpetra, e que suas ações possam justificar-se por referência a um código de valores particular. (...) Entretanto, o fato é que, mesmo não justificáveis, muitos atos têm significados específicos (que não estamos obrigados a aceitar e respeitar só porque existem e contam com apoio em faixas da população). (...) o foco de nossas preocupações não deveria ser o comportamento desviante individual, mas a educação dos jovens em uma cultura refratária a violência.

Pelo exposto, percebe-se que os fatores que levam os adolescentes a cometer delitos e contravenções não são pontuais e determinantes, pelo contrário, englobam um conjunto de possibilidades que variam de acordo com cada caso.

1.9 Construindo uma intersecção entre as “instituições austeras” e as “instituições totais”

Pela ascensão do Paradigma da Proteção Integral as crianças e adolescentes se tornam sujeitos de direitos, e por esta razão, na proporção em que são garantidos seus direitos, também lhes são cobrados deveres. Deste modo, apesar de serem inimputáveis penalmente, aqueles que cometem atos infracionais, ou estão em situação de risco, precisam ser direcionados de acordo com a sua condição peculiar de desenvolvimento.

Em relação às crianças, o ECA estabelece que as medidas de proteção, são as únicas medidas cabíveis e não possuem caráter punitivo. Enquanto, para os adolescentes poderão ser aplicadas medidas de proteção e/ou medidas socioeducativas.

As medidas de proteção, que estão previstas no art. 101 do ECA¹⁰, assim como outra medida protetiva que não esteja expressa no artigo mas que ao arbítrio do Magistrado pareça adequada, poderão ser aplicadas as crianças.

As medidas de proteção também poderão ser aplicadas aos adolescentes nos casos em que houver ameaça ou violação dos direitos previstos no Estatuto, seja por ação ou omissão da sociedade, do Estado, dos pais/responsável ou em razão de sua própria conduta (art. 98).

Já a medida socioeducativa, é uma medida jurídica que deve respeitar todo o procedimento previsto em lei, bem como a peculiar condição de desenvolvimento dos adolescentes, autores de atos infracionais.

No entanto, não se pode negar a natureza punitiva das medidas socioeducativas, uma vez que a privação de um direito não deixa de ser uma forma de “castigo”; todavia, a finalidade destas medidas deve ter o caráter educativo e pedagógico. Durante a execução, deve haver a preocupação em elevar a auto-estima do adolescente, respeitando a sua dignidade, bem como o desenvolvimento de atividades esportivas e educacionais, objetivando que aquele adolescente tido como infrator encontre outras possibilidades ao término da medida.

Merece destaque a afirmação de MACEDO (2008, p.161):

Deve-se ter em mente que as medidas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente não possuem caráter punitivo, mas visam uma readaptação da conduta do jovem a partir da educação, da aplicação de técnicas pedagógicas que propiciem seu crescimento e seu aprimoramento como pessoa.

Como já mencionado, o Estatuto prevê seis medidas socioeducativas que podem ser aplicadas aos adolescentes, quais sejam:

¹⁰Art. 101 do ECA: Verificada qualquer das hipóteses previstas no art. 98, a autoridade competente poderá determinar, dentre outras, as seguintes medidas: I – encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; II – orientação, apoio e acompanhamento temporários; III – matrícula e frequência obrigatória em estabelecimento oficial de ensino fundamental; IV – inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; V – requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; VI – inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos; VII– acolhimento institucional; VIII– inclusão em programa de acolhimento familiar; IX – colocação em família substituta.

Art. 112: Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:
I- advertência; II- obrigação de reparar o dano; III – prestação de serviços à comunidade; IV – liberdade assistida; IV inserção em regime de semiliberdade; VI- internação em estabelecimento educacional; VII- qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

A medida de internação é a mais grave de todas as medidas socioeducativas previstas, em razão da privação de liberdade.

Ao que parece, na prática, tanto os programas de proteção e reinserção social aplicados aos negligenciados, excluídos e desrespeitados legalmente, quanto às medidas socioeducativas aplicadas aos descumpridores da lei, constituem-se como alternativas tradicionais de reinserção social.

Como ressalta Foucault (1996), nas sociedades disciplinares em que vivemos, o poder tem como função maior adestrar, para melhor se apropriar. Para tanto, faz uso de instrumentos simples, tais como a “vigilância hierárquica” e a “sanção normatizadora”. O objetivo da “vigilância hierárquica” é tornar a vigilância parte integrante da produção e do controle, combinando os atos de vigiar e ser vigiado no “espaço disciplinar”.

De acordo com as ideias de Foucault (1996), é possível afirmar que os dispositivos prisionais para adolescentes infratores têm funcionado, no Brasil, como um grande instrumento, estratégia para recrutar, fabricar e produzir delinquentes. Takeuti, ao analisar as estratégias teóricas foucaultianas, assinala o aparelho penitenciário como lugar de produção da delinquência. Esta autora recupera a ideia de que a delinquência não nasce apenas nas margens do sistema, como muitos acreditam, mas sim nos “subterrâneos do aparelho judiciário”, ou seja, nas prisões ou instituições educacionais destinadas aos adolescentes infratores. “Sabemos muito bem que a maior parte das agências de atendimento aos adolescentes guia-se pelo princípio da repressão, da disciplina e da punição, não diferindo das práticas observadas nos estabelecimentos penais” (Takeuti, 2002, p.183).

Nessa linha de raciocínio são elucidativas as ideias de Queiroz (1987, p.49):

Se as práticas nos estabelecimentos de menores não difere da prática tradicional dos estabelecimentos penais, a modernização do atendimento

proposta pelo Estado com a adoção de técnicas sofisticadas e pessoal técnico especializado no tratamento do menor infrator, na verdade só tem existência ao nível do discurso institucional, não correspondendo à realidade concreta do atendimento.

Segundo este autor, as condições socioculturais que induziram estes adolescentes a praticar algum tipo de infração penal permanecem as mesmas, e as possibilidades de adaptação passiva a elas tendem a piorar após a experiência vivida. A marca da FEBEM e da polícia, entre outras de seu cotidiano, transforma-se em característica perpétua e principal de sua individualidade, ou seja, através destas marcas, há a certeza de que ele é intrinsecamente criminoso (QUEIROZ, 1987).

Nesta ordem de ideias, pode-se afirmar que a partir do momento em que alguém entra numa prisão, que pode fazer às vezes de uma instituição disciplinar ou de uma instituição total, é ajustado a um mecanismo que na linguagem foucaultina o torna “infame”, ou seja, desprezível, abjeto, torpe. Ao sair, é provável que retorne a delinquência. O disfuncionamento dessas instituições e a força do “estigma” acabam por induzir os indivíduos a voltarem a delinquir, a infringir.

Desse modo, o castigo pelo crime cometido não é somente de caráter físico, mas, sobretudo, simbólico: a opinião pública é suficientemente forte para punir, por si só, os delitos.

Os adolescentes, ao saírem destes Centros Educacionais, são vistos por segmentos da sociedade como irregulares, agitadores, inimigos potenciais, o que os torna cada vez mais “infames”. Por terem praticado algum tipo de infração penal, lesam, antes de tudo a sociedade, pois rompem com uma espécie de contrato social, sendo, deste modo, objetos de reclusão. De acordo com Foucault, os hábitos e a infâmia que marcam as pessoas que saem de uma prisão fazem com que estes sejam definitivamente fadados à criminalidade.

Neste sentido, as prisões podem ser vistas como uma maquinaria de fabricar delinquentes, um mecanismo inteiramente singular de eliminação *circular*, pois a sociedade elimina fisicamente enviando para prisão pessoas que ali são quebradas, esmagadas, tanto fisicamente como psicologicamente. Uma vez quebradas, a prisão as elimina, libertando-as, reenviando-as à sociedade; nesta, sua vida na prisão, o tratamento que sofreram, o estado no qual saíram, tudo ocorre industriosamente

para que, de modo infalível, a sociedade os elimine de novo, reenviando-os novamente para a prisão (FOUCAULT, 2003).

Por outro lado, essas instituições não funcionam apenas sob a lógica de uma dominação hierárquica, como coloca Goffman (1999). Muito embora, essa lógica tente ser desempenhada. Na prática, há uma negociação entre os grupos (dirigentes e dirigidos) para a construção de um cotidiano harmonioso.

Assim, embora as instituições de privação de liberdade, no século XXI, pareçam se organizar a partir de uma intersecção entre as instituições disciplinares, austeras – que buscam disciplinar e docilizar os indivíduos disfuncionais – e as instituições totais – que tentam reconstruir o sujeito, enterrando todo o seu passado, na realidade concreta, estas instituições se formatam a partir de dinâmicas muito específicas.

Considerando as ideias de Takeuti (2002), Queiroz (1987) entre outros, pode-se compreender os Centros Educacionais para adolescentes infratores no Brasil como fracassados, no que concerne ao processo de ressocialização e de (re)inserção dos adolescentes. Pois, a maioria dos adolescentes que por ali passa, retornam à criminalidade e, conseqüentemente, aos Centros Educacionais que propõem “reeducar”, e que, por vezes, até cumprem esse papel, momentaneamente.

Em análise do atual sistema punitivo brasileiro, Lemgruber nos mostra que não se trata de recuperar, mas de controlar (1980, p.152):

A punição não muda o comportamento, ao contrário, o agrava e a retirada do convívio é apenas temporária. Não estamos aqui defendendo a pena de morte e nem a prisão perpétua como solução, como alguns podem estar imaginando. Estas duas medidas representam a opção daqueles que são descrentes na espécie humana considerando-a nefasta e merecedora do extermínio. Não é certamente o nosso caso.

Sobre a eficiência da internação para os adolescentes, Shecaira (2008) comenta a necessidade do acompanhamento socioeducativo, uma vez que a punição, por si só, não é capaz de mudar um adolescente.

O Estatuto prevê, em rol taxativo, quais os casos em que a internação poderá ser aplicada aos adolescentes autores de ato infracional:

Art. 122. A medida de internação só poderá ser aplicada quando:

I- tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa; II- por reiteração no cometimento de outras infrações graves; III- por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.

Em relação às entidades que desenvolvem programas de internação, a Lei 8069/90 (art. 94) prevê muitas obrigações, dentre elas a de não restringir nenhum direito que não tenha sido objeto de restrição na decisão de internação, oferecer atendimento personalizado em pequenas unidades e grupos reduzidos, preservar a identidade e oferecer ambiente de respeito e dignidade, buscar a preservação dos vínculos familiares, propiciar escolarização, profissionalização, atividades culturais, esportivas e de lazer, proceder estudo social e pessoal de cada caso, etc.

Percebe-se que o ECA é muito cauteloso no que se refere a internação dos adolescentes, primando minuciosamente pela garantia de sua dignidade e o respeito à sua condição de ser em formação.

Buscando compreender o processo de construção dos vínculos sociais dos adolescentes que se encontram internos em centros educacionais é que proponho analisar o cotidiano do CEA-PB - Centro Educacional do Adolescente na Paraíba.

1.10 Trajetórias Históricas do CEA – Centro Educacional do Adolescente¹¹

Em 1975, com o objetivo de operacionalizar o cumprimento da Política Nacional do Bem Estar do Menor, o Estado da Paraíba criou a FEBEMAA¹², órgão da administração indireta, vinculado a Secretaria do trabalho e Serviços Sociais

¹¹ As informações contidas nesse tópico foram conseguidas através da reconstrução histórica do CEA – Centro Educacional do Adolescente, durante a realização da pesquisa de campo, através de conversas com funcionários e ex-funcionários que trabalharam direta ou indiretamente com esta instituição.

¹² É importante ressaltar, que na maioria dos Estados Brasileiros, os órgãos responsáveis pela PNBEM – Política Nacional de Bem Estar do Menor era denominados de FEBEM – Fundação de Bem Estar do Menor. Na Paraíba este órgão foi denominada de FEBEMAA porque houve o acréscimo “Alice de Almeida”, como homenagem a primeira dama do Estado. Tal fato demonstra que os interesses políticos no Estado da Paraíba, muitas vezes, se sobrepõe aos interesses sociais.

(SETRASS) do governo do Estado, mas com certa autonomia administrativa e financeira. Este órgão herdou do seu antecessor - o Departamento do Menor - além dos móveis e imóveis, algumas atividades.

Na década de 1990, com o advento do ECA, que abole o uso do termo “menor”, por considerá-lo uma categoria estigmatizante, a FEBEMAA passou a se denominar FUNDAC – Fundação para o Desenvolvimento da Criança e do Adolescente Alice de Almeida. Porém, juridicamente, a FUNDAC continuou utilizando o estatuto da FEBEMAA, que se antagonizava com a legislação vigente.

Esse antagonismo, fez com que, nos primeiros anos da década de 1990, a FUNDAC passasse por uma série de modificações quanto as suas linhas de ação e a sua população alvo.

Antes do advento do ECA, a FEBEMAA, em cumprimento as diretrizes da PNBEM, priorizava o atendimento as creches e outros programas com caráter de prevenção à marginalidade. Outra linha de ação da instituição era a “curativa”, que se destinava aos menores marginalizados.

Depois da vigência do ECA, a responsabilidade das creches foram transferidas para as prefeituras municipais, bem como para a SETRASS. Já os demais núcleos preventivos e unidades de atendimento existentes, iniciaram um processo de reestruturação física, administrativa e pedagógica. Essa reestruturação tinha como objetivo atender às crianças e os adolescentes encaminhados pelo sistema jurídico.

Assim, a instituição denominada, hoje, CEA – Centro Educacional do Adolescente - direciona-se ao atendimento dos adolescentes do sexo masculino que se encontram cumprindo medida de privação de liberdade devido ao cometimento de algum ato infracional considerado grave, na cidade de João Pessoa, capital paraibana.

Como vimos, essa instituição foi fundada na década de 1970, vinculado ao Departamento do Menor da Secretaria do Trabalho e Serviços Sociais do Estado, para funcionar como um internato para crianças e adolescentes do sexo masculino, consideradas em “situação irregular”, de acordo com o Código de Menores vigente na época.

Localizada no bairro Jardim Cidade Universitária, na época de sua construção, a instituição ficava distante das áreas habitacionais, sendo de difícil acesso, pois existiam poucas linhas de ônibus para o local e a estrada de terra dificultava o acesso dos familiares dos internos, bem como dos funcionários, principalmente no inverno. Hoje, essa realidade foi modificada, pois na década de 1980 foram construídos vários conjuntos habitacionais nessas redondezas e a área, atualmente, é completamente habitada.

Essa localização demonstra que a maior preocupação quando da época da criação dessa instituição era a segregação dos adolescentes internos, bem como, o controle destes indivíduos.

No início a instituição foi denominada de “Casa de Recuperação do Menor”, com tempo a acepção “recuperar” foi questionada e a instituição passou a se denominar “Casa do Menor”.

O próprio nome da instituição já denotava a visão que os órgãos responsáveis tinham acerca do atendimento que deveria ser destinado as crianças e aos adolescentes considerados “marginais”. Eles eram considerados como “disfuncionais”, “doentes”, e necessitavam de “recuperação”.

A Casa do Menor passou a pertencer a FEBEMAA quando da extinção do Departamento do Menor, e permaneceu com o mesmo nome até 1980, quando passou a ser chamado de Centro Educacional do Menor (CEM).

Nessa época foi realizada uma pequena reforma no prédio e houve algumas mudanças no atendimento. As camas, que eram de madeiras, passaram a ser de alvenaria; foi construído o campo de futebol e a sala de recreação, com televisão e jogos; e foi criado o setor de triagem, na própria unidade – local onde os internos ficavam isolados dos demais, quando de sua chegada, por volta de trinta dias, para que fosse realizado o estudo do caso.

Segundo os relatos de antigos funcionários da instituição, no final da década de 1980 e início da década de 1990, as fugas dos adolescentes se tornaram muito frequentes, por isso, o juizado passou a reivindicar um espaço físico “mais seguro”, mais coercitivo, para que essas fugas fossem evitadas.

Com relação à utilização e distribuição dos espaços físicos no processo de coerção e punição dos indivíduos, Foucault (1996, p. 153) fornece elementos relevantes através da ideia de disciplina. Segundo o autor: “A disciplina é a técnica específica de um poder que torna os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício.” E é com base nessa disciplina que o Estado vem mantendo o controle social através de instituições como o CEA.

Ainda segundo Foucault (1996), a disciplina organiza o espaço a partir da distribuição dos indivíduos através de várias técnicas como, por exemplo, o encarceramento.

Os funcionários antigos dessa instituição afirmam que, antes do ECA, a população interna era muito diversificada, sendo composta por autores de ato infracional, órfãos e crianças advindas de famílias muito pobres, que alegavam não ter condições de sustentá-las. A instituição tinha capacidade, na época, de receber 46 menores, entre 8 (oito) e 18 anos, mas normalmente, trabalhava com um número superior de atendimento, cerca de 80 menores. Deste modo, o atendimento era precário e os menores ficavam mal alojados.

Nesse contexto, alguns funcionários antigos do CEA, afirmam que embora a lei fixasse que esses menores permaneceriam na instituição até atingir a maior idade, 18 anos de idade, ou esporadicamente, 21 anos, raros não eram os casos de menores que ultrapassavam a idade limite estabelecida legalmente.

Percebe-se que, ao longo de sua existência, o CEA foi dirigido por diversas pessoas que, de acordo com a sua postura profissional e competência técnica, deram direcionamentos distintos ao trabalho na instituição.

Alguns diretores conseguiram realizar um trabalho educativo, mesmo com todas as limitações impostas pelos órgãos superiores. Outros assumiram uma postura mais “autoritária” e “centralizadora”, tornando a instituição mais fechada e priorizando o controle e a disciplina¹³.

¹³ A direção do CEA é escolhida por indicação política, o que representa um entrave, até os dias atuais, para se colocar em prática uma proposta pedagógica comprometida com mudanças efetivas. É importante mencionar que as mudanças no cenário político implicam em mudanças na direção da instituição, e isto, quase sempre, representa uma quebra no trabalho que está sendo realizado. Durante a realização dessa pesquisa, presenciei uma mudança desse tipo, no ano de 2010, quando

No ano de 1993, essa instituição, mais uma vez, mudou a sua denominação, tendo em vista a vigência do Estatuto da Criança e do Adolescente datado de 1990. Como já mencionado, o ECA extingue a categoria “menor”, categoria considerada socialmente estigmatizante. A instituição passou a se denominar, então, CEA – Centro Educacional do Adolescente.

Mas, não foi apenas o nome da instituição que se modificou com o advento do ECA, várias foram as modificações ocorridas nessa época com vistas a atender as exigências estabelecidas na legislação específica vigente. Muito embora o CEA, ainda hoje, funcione no prédio do órgão antecessor, com equipamentos, materiais e, sobretudo pessoal, preparado para aplicar as práticas da FEBEM.

O CEA restringiu o atendimento aos adolescentes com faixa etária entre 12 e 18 anos de idade, pois, conforme o ECA, as crianças com idade até 12 anos incompletos estão sujeitas às medidas de proteção, não podendo ser privadas de liberdade; e definiu, como população alvo de internação os adolescentes dentro da faixa etária estabelecida acima, denominados juridicamente como “autores de atos infracionais”, encaminhados pelo juiz da infância e da juventude.

Assim, o CEA atende apenas àqueles adolescentes que, inevitavelmente, caem na malha do sistema judiciário, sendo, como qualquer presídio, o terminal da infração ou da delinquência. Segundo Queiroz (1987, p.33):

A delinquência e a infração são separadas por limites estreitos. A primeira deve ser entendida como sendo uma estratégia de vida enquanto a infração como o fato ilegal. No entanto, elas não são consideradas em suas especificidades em relação ao contingente que será recolhido institucionalmente, para que se reajustem ao ambiente social.

Ainda como medida de adaptação às novas exigências impostas pelo ECA, no ano de 1995 o CEA passou por uma reforma em seu prédio, tendo em vista que as instalações físicas há tempos já vinham sendo questionadas pelas autoridades competentes.

percebi uma ruptura no trabalho institucional, quando o então diretor foi afastado desse cargo por um ano.

Alguns funcionários antigos lembram que o juiz da vara especializada, na época, defendia a necessidade da instituição ser “fechada”, rodeada por muitas grades, como forma de evitar as fugas que aconteciam, constantemente. Por outro lado, os técnicos da área social alegavam que se a reforma fosse feita com base na lógica de um maior encarceramento, ficaria praticamente inexecutável a realização de qualquer trabalho de cunho educativo, como preconizava o ECA.

Essa reforma durou um ano e dois meses. Durante esse período, os adolescentes internos no CEA foram transferidos para um prédio localizado no centro da cidade de João Pessoa, onde funcionava o antigo CETRIM – Centro de Triagem, e a Delegacia da Infância e da Juventude.

Esse prédio não possuía condições físicas adequadas para o desenvolvimento de qualquer trabalho educativo, pois ele era arquitetado para o funcionamento de uma delegacia.

Dentro deste espaço físico os adolescentes eram distribuídos, por faixa etária e gravidade da infração cometida, em “celas”. Entretanto, como durante a maior parte do tempo havia superlotação, segundo os funcionários, os critérios de classificação e separação preconizados pelo ECA não tinham como ser cumpridos.

Nesse espaço também não havia condições adequadas para a realização de qualquer atividade cultural, esportiva ou de lazer. As atividades profissionalizantes, previstas no artigo 124 do ECA também não podiam ser realizadas. Assim, a única atividade realizada, durante a reforma do prédio originalmente destinado ao CEA, foi a escolarização, ainda assim, esta era prestada de forma precária, levando-se em consideração as péssimas condições materiais existentes.

Na parte da frente do prédio funcionavam as atividades da Delegacia da Juventude e, em duas salas pequenas, localizadas na parte de trás, funcionava o setor técnico e administrativo do CEA.

Existia ainda uma cozinha que era utilizada tanto pelos funcionários da Delegacia como pelos funcionários do CEA, para preparar lanches rápidos, pois a alimentação dos adolescentes era trazida da casa onde funcionava o programa de semiliberdade, também coordenado pela FUNDAC.

Nos fundos do prédio, dividido por paredes baixas, existiam oito celas de tamanhos diferentes, sendo que duas delas eram utilizadas pela Delegacia para alojar os adolescentes que estavam aguardando sentença. As outras seis eram destinadas aos adolescentes encaminhados pelo juiz da infância e da juventude para cumprir medida socioeducativa de privação de liberdade no CEA.

Assim, os adolescentes ficavam em celas, sendo distribuídos por faixa etária e gravidade do ato infracional cometido. Porém, a instituição sempre teve dificuldades de cumprir tal ordenamento jurídico, devido ao grande número de adolescentes sentenciados.

Com base nessas informações, conclui-se que os adolescentes que ali se encontravam, ficavam a maior parte do tempo ociosos, e a lógica da reeducação, ou da ressocialização, preconizada pelo ECA como fundamental, era basicamente ignorada.

O novo prédio do CEA foi inaugurado no dia 25 de junho do ano de 1996. Hoje, o CEA ocupa um espaço físico consideravelmente grande, com muros externos e internos com altura média de 4 (quatro) metros, tendo sua segurança externa feita por policiais militares e a interna por funcionários terceirizados, de uma empresa de segurança, denominados “monitores” “agentes sociais”, “agentes” ou “educadores sociais”; não se diferenciando, esteticamente, de uma prisão.

A quantidade de adolescentes internos no CEA varia muito a cada semana, mas esse número gira em torno de 150 adolescentes, entre aqueles sentenciados e os que estão em medida provisória, aguardando julgamento. Porém, a instituição foi projetada para alocar 62 adolescentes; assim, constantemente a quantidade de adolescentes internos supera a capacidade desta instituição, havendo superlotação.

O CEA é formado por vários blocos e alas interligados por uma área comum, separados por portas e portões de ferro. Entre os espaços físicos, existem aqueles que são comuns a todos os adolescentes, como as salas de aula, o auditório, o campo de futebol e o refeitório, e aqueles que se destinam a adolescentes específicos, como os dormitórios ou “celas”.

Preferi empregar o termo “quarto” ou “celas” ao invés de “dormitórios”, porque as portas do local destinado a permanência dos adolescentes são

compostas por grades nos padrões arquitetônicos daquelas encontradas em celas de delegacias, presídios e/ou penitenciárias, e também porque o termo “quarto” é utilizado por boa parte dos adolescentes e funcionários.

Os adolescentes que se encontram no CEA estão privados de liberdade, e isto é o mesmo que dizer que eles estão presos. Portanto, não se pode dizer que existem diferenças significativas entre os espaços institucionais destinados a manter em regime fechado pessoas em idade adulta, “privadas de liberdade”, daqueles que ainda estão em idade de formação (adolescentes) e que se encontram nos centros educacionais.

Nesse sentido a lógica judiciária funciona da seguinte maneira: para os indivíduos considerados adultos - a prisão, para os indivíduos considerados adolescentes - a privação de liberdade; ou seja, aos presídios e penitenciárias, os adultos; aos centros educacionais, os adolescentes.

E são as teias relacionais (re) construídas pelos adolescentes que se encontram nesses centros educacionais que se pretende compreender nesta tese.

CAPÍTULO 2

A PESQUISADORA EM MOVIMENTO: TRAÇANDO O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A complexidade de se trabalhar com populações que se apresentam e/ou são representadas como vítimas de atos de exclusão social e estigmatização exige um aparato teórico e um conjunto de métodos, técnicas e instrumentos que dêem suporte e abarquem os diversos elementos envolvidos no fenômeno pesquisado, para a ampliação do olhar para a realidade social que os rodeia, possibilitando e facilitando o desenvolvimento da análise.

Neste sentido, o marco teórico é peça fundamental nesta apreensão do real, visto que é com base nele que discuto os conceitos que estou utilizando no decorrer da pesquisa e, o conceito é uma forma de “agarrar” a realidade. Entretanto, é necessária que seja explicitada, também, a abordagem metodológica na qual eu me apoiei, para que fique clara a construção do objeto.

Com o intuito de analisar, discutir e compreender as bases para a construção dos vínculos sociais, emocionais e morais entre os adolescentes em conflito com a lei, internos no CEA, em suas práticas cotidianas, discutirei, nesse capítulo, os caminhos pelos quais direcionei o percurso da pesquisa de campo. Acredito que depois de o leitor conhecer os caminhos metodológicos e as técnicas selecionadas para a construção da análise, a leitura se tornará mais fluente e compreensível.

Nesse momento, buscarei discutir, especificamente, as etapas percorridas para o desenvolvimento desta pesquisa e a elaboração deste trabalho, ou seja, discorrerei sobre os métodos e técnicas utilizados.

Darei ênfase à discussão entre o exótico e o familiar para explicitar como se deu a entrada no campo de pesquisa e como foram feitos os recortes necessários.

A palavra “campo”, nas Ciências Sociais, nos remete a lugares longínquos e exóticos. Por vezes, isso é verdade, mas em outras situações, o campo pode ser o que está ao nosso redor, o que nos é conhecido e familiar. Como disse DaMatta (1978, p.29): “de fato, o exótico nunca pode passar a ser familiar; e o familiar nunca pode deixar de ser exótico.”

No entanto, o campo é, necessariamente, algo que deve ser estranhado, algo que mesmo sendo familiar possa ser transformado em exótico. O campo nunca é dado, ele precisa ser construído pelo pesquisador.

Diz-se que transformar o exótico em familiar (trabalho realizado mais comumente pelos cientistas sociais) é menos complicado do que o oposto, por termos mais facilidade em conhecer algo novo do que em quebrar as noções pré-construídas sobre algo familiar. Mas, isso nem sempre é verdade.

Ao falar em exótico, estou querendo dizer que o campo tem que ter algo que se queira descortinar, que se tenha curiosidade e ousadia para desvendar. O campo e tudo que o compõe, deve se constituir, mesmo quando conhecido, em algo estranhado para o Cientista Social, da mesma forma que o Cientista Social se constitui um estranho para o campo.

Normalmente, todo pesquisador ao entrar em campo possui um planejamento, um cronograma com datas, número de entrevistas, questões relevantes, roteiros direcionados, dentre várias outras coisas que, muitas vezes, caem por terra. Isto porque a realidade que se encontra no campo nunca é igual às pré-noções construídas, muito pouco parecido com o que lemos e aprendemos nos livros e manuais de pesquisa. Ao adentrar o campo, a pesquisa passa a ter vida própria e cabe ao pesquisador ter sensibilidade para acompanhá-la, guiando-a, sem manipulá-la.

2.1 Das Abordagens utilizadas

A fenomenologia, por se apresentar como uma corrente metodológica preocupada essencialmente com as relações do “mundo da vida”¹⁴, foi escolhida como um caminho para a apreensão das relações que pretendo captar. Schutz (1967) pretende descrever efetivamente o que se passa no “mundo da vida” do sujeito, do ponto de vista daquele que vivencia as situações concretas. Como os sujeitos vivem e como percebem, pensam e sentem estas vivências é o que me interessa.

Em decorrência do paradigma fenomenológico adotado, a presente pesquisa possui um caráter qualitativo. A pesquisa qualitativa está mais próxima à ideia de

¹⁴ Conceito de Husserl (1980), muito utilizado por Habermas, que significa a esfera da vida cotidiana.

compreender valores, crenças, motivações e sentimentos humanos. Em linhas gerais os dados são colhidos interativamente, e tem-se a intenção de captar os significados.

Porém, no decorrer da pesquisa também fiz uso de uma abordagem quantitativa. O caráter quantitativo da pesquisa consiste nos dados referentes ao perfil dos adolescentes internos no CEA, obtidos através da leitura e tabulação dos dados contidos nas suas fichas individuais.

O trabalho de campo constitui-se numa etapa essencial da pesquisa qualitativa. A forma de realizar o trabalho de campo revela as preocupações científicas do pesquisador, que selecionam tanto os fatos a serem coletados como o meio de recolhê-los. Campo, segundo Minayo (1993, p.105), “é o recorte espacial que corresponde à abrangência, em termos empíricos, do recorte teórico correspondente ao objeto da investigação”. O campo dessa pesquisa foi o CEA-PB – Centro Educacional de Adolescente da Paraíba.

A escolha pela pesquisa de campo deve-se ao objetivo de conhecimento direto da realidade, através da observação participante e de informações fornecidas pelos profissionais que trabalham diariamente com os adolescentes internos, bem como pelos próprios adolescentes, informalmente ou formalmente – através de conversas e entrevistas semi-estruturadas.

As palavras de Triviños (1987, p.146) esclarecem a essência deste tipo de entrevista:

Podemos entender por entrevista semi-estruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, frutos de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Tendo em vista que na fenomenologia, a possibilidade de acesso aos significados se dá pela “simultaneidade”, ela privilegia a presença corporal no momento da pesquisa. Na presença é possível captar além do significado objetivo

de suas palavras, o tom da voz, os gestos e os movimentos corporais, além de se ter a vantagem de poder olhar nos olhos do outro e perguntar o que ele quis dizer com aquilo.

Tenho consciência que é através da linguagem que se acessa os sentidos do outro. Aqui linguagem não se reduz ao que é falado, mas também a forma de falar, aos gestos, às expressões corporais. A linguagem é o meio de o sujeito expressar suas volições, sentimentos, emoções e pensamentos. A linguagem cotidiana revela tipos e características pré-constituídos, que abrigam conteúdos que devem ser explorados. A linguagem é central como meio de transmitir “tipificações” e, em consequência, significado. A essência da linguagem é trazer informações que descrevem a realidade.

Neste sentido, a observação é uma técnica imprescindível para a fenomenologia, utilizada durante todo o decorrer da pesquisa, com o objetivo de compreender as relações e interações sociais e emocionais estabelecidas entre os adolescentes internos no CEA.

2.2 Os primeiros contatos com o campo

Nas Ciências Sociais não existem fases determinadas para o desenvolvimento do trabalho de campo, no entanto, alguns autores que se dedicam a essa discussão costumam dividir essa “árdua” e “deliciosa” tarefa em algumas etapas. DaMatta (1978) por exemplo, divide o trabalho de campo em três etapas: o trabalho de preparação teórica para a posterior entrada no campo; a preparação prática para a entrada em campo e, por fim, o campo, propriamente dito. Eu, particularmente, acrescentaria a tais fases, mais uma, o pós-campo.

Segundo DaMatta, na primeira fase, de preparação intelectual, o pesquisador deve buscar delimitar o seu objeto e os seus objetivos, levantando questões que devem ser respondidas pela pesquisa a que se propõem, bem como, deve fazer uma revisão bibliográfica sobre o tema que está trabalhando e sobre

temas afins, sistematizando e relativizando conceitos e paradigmas que servirão de base teórica para sua experiência empírica.

Nesse momento há uma separação entre o pesquisador e o objeto:

Mas esse divórcio – e é bom que se diga isso claramente – não diz respeito somente a ignorância do estudante. Ao contrário, ele fala precisamente de um excesso de conhecimento, mas de um conhecer que é teórico, universal e mediatizado não pelo concreto e sobretudo pelo específico, mas pelo abstrato e pelo não vivenciado. Pelos livros, ensaios e artigos: pelos outros (DAMATTA 1978, p.24).

A segunda fase, estabelecida por DaMatta, é uma fase mais prática, onde o pesquisador está se preparando, física e psicologicamente para a entrada em campo. Mesmo que este não seja distante e de difícil acesso, questões práticas precisam ser resolvidas, como por exemplo: Como vou me locomover até o local? Que roupa devo vestir? O que devo levar comigo? E, se o campo for realmente distante e desconhecido, questões como: Onde vou ficar? O que vou comer? devem ser pensadas e respondidas antes de iniciada a terceira fase, pois estes são problemas concretos que, de uma maneira ou de outra, irão influenciar a estada do pesquisador no campo e, conseqüentemente, o desenvolvimento da pesquisa.

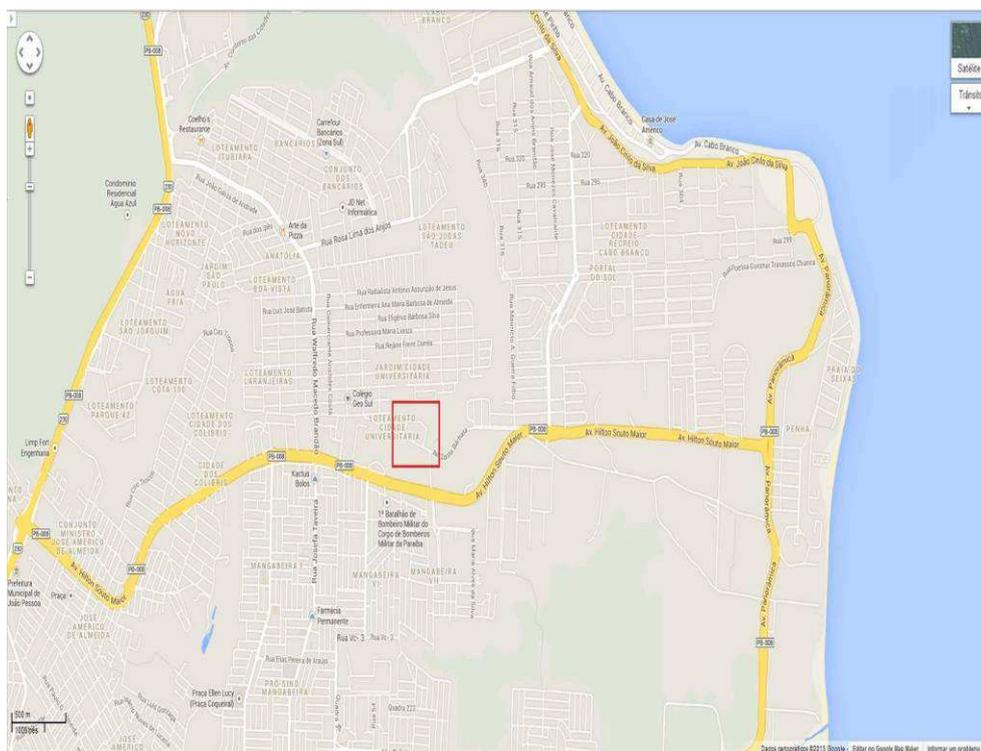
Como já mencionado, esta pesquisa é fruto de uma curiosidade antiga, de uma inquietação que há muito pulsava em meus pensamentos. Assim, quando resolvi realizar a pesquisa no CEA, tinha em mente que partiria da tentativa de transformar o exótico em familiar.

Nesse sentido, a minha tarefa parecia fácil, mas só parecia.

Quando da escolha do CEA como lócus de pesquisa, fui me informar onde a instituição se localizava, eu achava que era no bairro de Mangabeira, mas para a minha surpresa, o endereço era Jardim Cidade Universitária (um bairro vizinho a Mangabeira). Por que a surpresa? Jardim Cidade Universitária era o bairro onde eu morava, há mais ou menos 15 anos, e eu nunca havia ouvido nenhuma referência direta a tal instituição se localizar no bairro. Ao que tudo indica, para os moradores daquela área, a existência do CEA se produzia simbolicamente em meio a

processos permanentes de construção de invisibilidade e indizibilidade sociais. Vejam a localização do CEA no mapa que segue:

MAPA 1: ZONA SUL DA CIDADE DE JOÃO PESSOA, DESTACANDO A LOCALIZAÇÃO DO CEA



 **Localização do CEA.**
Fonte: Google Maps

Esse fato me fez perceber o quanto essa instituição e, conseqüentemente, os adolescentes que ali se encontram estão situados em um contexto de “invisibilidade social”. Invisibilidade essa, construída como conveniente para uma parte da sociedade. Assim, apesar de o CEA estar situado em um prédio grande, ele é socialmente ignorado pelos moradores do bairro e da cidade; tratado como um espaço de isolamento que deve ser invisibilizado, ao menos enquanto não estiver causando problemas. Por outro lado, para os adolescentes que ali cumprem suas sentenças, bem como para as suas famílias e para os funcionários da instituição, aquele espaço é percebido de maneira distinta, como um lugar significativo, a partir dos usos que são feitos por esses sujeitos.

Silva (2008) levanta discussão semelhante quando discute o Presídio do Serrotão “Será a penitenciária um lugar ou um não lugar”? Ele toma como fonte a obra de Marc Augé (1994) e conclui:

Não resta dúvida, creio, a penitenciária é um lugar e tanto para quem nela vive (internos), trabalha (funcionários, agentes, diretores), como para quem deseja estudar as relações que se desenvolvem em seu interior. Todavia, ela pode ser também um não-lugar, para aqueles que pouco ou nenhum contato mantém com seu cotidiano (SILVA, 2008, p. 35,36).

Por isso, adentrar o CEA não se constituiu uma tarefa fácil para uma moradora da cidade de João Pessoa que já ouvira muito falar da instituição, tendo criado uma imagem carregada de estereótipos e estigmas (GOFFMAN, 1988), compartilhados por grande parte dos moradores dessa cidade.

A terceira fase discutida por DaMatta, sobre as pesquisas em Ciências Sociais, é a fase do campo propriamente dita. Nessa fase, a primeira problematização é a entrada em campo, o momento em que se dá o encontro entre o pesquisador e o pesquisado. Segundo o autor, essa apresentação constitui um momento crucial, tendo em vista que todo o desenrolar da pesquisa, a partir desse momento, depende de como essa relação se estabelece.

O momento da entrada em campo é muito importante, tendo em vista que as apresentações do pesquisador, dos sujeitos pesquisados e da pesquisa - quais os objetivos, as finalidades, o que vai interferir na vida dos informantes, a importância do papel destes para o desenvolvimento do trabalho, a garantia do anonimato, o sigilo quanto às informações, ou seja, toda a forma como a pesquisa será conduzida, como também por quem ela será conduzida - pode facilitar ou dificultar os passos seguintes.

Eu cheguei ao CEA em uma terça-feira do final do ano de 2009, por volta das 7 (sete) horas da manhã. Já sabia exatamente o lugar onde a instituição ficava porque no último sábado havia passado na frente, fazendo uma espécie de reconhecimento da área. Nesse sábado, percebi que a estrutura externa do CEA era bastante aprazível. Os muros não eram tão altos e isso amenizava aquela estrutura rígida, que caracteriza os “presídios”.



**Foto 1: Em vermelho a área construída do CEA e em azul a área construída do CEJ.
Fonte: Google Maps**



**Fotos 2 e 3: Entrada principal do CEA e Guaritas de Segurança na parte interna
Crédito: Arquivo do CEA**

Porém, ao redor, nos muros laterais, percebi que aquela fachada era apenas “aparente”, tendo em vista que, afóra a frente da instituição, havia, logo em seguida, um muro alto que separava o que eu pressupus ser a área administrativa da parte onde se alojavam os adolescentes. Essa segunda parte possuía muros altos e guaritas de segurança ocupadas por policiais militares, como mostra a foto acima.

Na terça feira em que eu cheguei ao CEA, havia combinado com um amigo do meu pai, que é motorista do CEA há 20 anos, de encontrá-lo na instituição por volta das 7 (sete) horas da manhã, hora em que ele estaria saindo do plantão de 24

horas, para ele liberar a minha entrada na parte administrativa, me apresentar a equipe técnica e ao diretor.

Quando cheguei, fiquei surpresa, pois a ideia que eu tinha, sobre ambientes carcerários, era muito distinta do que eu presenciei naquele momento, um ambiente, aparentemente, ameno e descontraído. O portão eletrônico de entrada de carros estava aberto, e havia pessoas circulando por ali. Eu entrei, encontrei o motorista com quem eu havia combinado, e soube que ainda não havia chegado nenhum funcionário do setor técnico, mas que eu podia esperar. Eu me sentei na recepção e fiquei atenta a todos os movimentos, à circulação de pessoas e às conversas, afinal, era tudo novo para mim.

Percebi que naquela hora a circulação de pessoas era grande porque era a hora em que os funcionários técnicos estavam chegando para trabalhar, já que a maioria deles entra às 7 (sete) horas da manhã; e que os funcionários da empresa terceirizada, os agentes sociais ou educadores, estavam trocando de turno, pois eles trabalham numa escala de 12h por 36h. Já os motoristas, que trabalham numa escala de 24h por 72h, também estavam trocando o plantão naquele momento.

Ali, naquela recepção, percebi que naquele momento, o clima era de descontração, os funcionários conversavam, fumavam, sorriam e brincavam, de forma tranquila e animada.

Por vezes, alguns que ali passavam perguntavam quem eu era, se estava esperando alguém, se eu ia trabalhar na instituição; depois me falaram que era porque estava chegando muito concursado naquela época, então quando eles viam alguém novo achavam logo que era um novo funcionário que ia se apresentar. Refletindo sobre esse momento, percebi que essa foi uma das formas de controle que a instituição construiu no meu entorno, desde o princípio existiram constantes questionamentos.

Para algumas pessoas, mais curiosas, expliquei que era estudante de Ciências Sociais e que gostaria de fazer uma pesquisa naquela instituição.

Ali também pude presenciar a entrada e saída de alguns adolescentes. Primeiro fiquei tensa, ouvi os rumores de que o motorista tinha que levar dois meninos para o hospital, a ordem era para que eles saíssem às 7 horas. Depois de

uma pequena movimentação, saíram dois adolescentes pela recepção, algemados, de forma individual. Esses adolescentes passaram por mim rapidamente, cercados por dois agentes. Mesmo com todo o cuidado e rapidez do processo, acho que minha presença foi percebida por eles, que olharam em minha direção, e seguiram, andando para frente e olhado para trás, até entrarem no carro.

Ainda ali, pude presenciar a saída de outro adolescente, em um segundo carro, também para o hospital. Esse deslocamento específico me chamou atenção porque se deu no momento em que um adolescente estava chegando e houve um esforço entre os agentes sociais para que eles não se comunicassem; mesmo assim, eles pararam lado a lado e um perguntou ao outro para onde ele estava indo, mas antes mesmo do adolescente responder, os agentes, rapidamente, os separaram.

Naquele momento fiquei pensando o que aqueles adolescentes haviam pensado sobre quem eu era e o que eu estava fazendo ali. Na verdade, nem sei se eles pensaram em mim; nem sei se eles me olharam ou olharam o mundo em volta, mas esses foram os primeiros adolescentes que eu vi naquela instituição. Meses depois, conversando com alguns adolescentes, descobri quem eram esses adolescentes que eu vi no primeiro dia. Conversamos sobre o nosso “primeiro encontro” e eles disseram que pensavam que eu era uma nova assistente social ou psicóloga, ou seja, naquele momento, mesmo sem saber, eu já estava passando por um processo de classificação, também, aos olhos dos adolescentes.

Esses primeiros encontros dos adolescentes, presenciados por mim, me chamou atenção porque o motorista havia me falado que o diretor estava demorando porque estava na FUNDAC¹⁵ (segundo os funcionários ele sempre chegava cedo e saía tarde. Nesse momento, e em vários outros, me pareceu que ele é respeitado e querido na instituição) para resolver uns problemas sobre uma obra que estava sendo realizada no CEA, a construção de banheiros em cada quarto.

¹⁵ FUNDAC - Fundação de Desenvolvimento da Criança e do Adolescente, órgão de direito público, responsável pela Coordenação e articulação da política de atendimento, promoção e defesa dos direitos da criança e do adolescente e suas famílias, bem como do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Eu já tinha visto, na entrada da instituição, uma placa, propagandeando a construção dos banheiros, mas não tinha dado muita importância ao fato, até que o motorista (antes mesmo de eu presenciar aquele encontro dos adolescentes) comentou sobre o atraso do diretor e sobre a importância daquela obra. Segundo o motorista, os banheiros eram coletivos e isso facilitava o contato e a “maquinação” de ideias entre os adolescentes.

E foi assim que descobri que naquele espaço ninguém passa despercebido, bem como, os pequenos encontros, como aqueles que presenciei, eram muito importantes para a organização dos adolescentes.

Naquela manhã esperei cerca de 2 (duas) horas. Quando já passava das 9 (nove) horas da manhã, chegou ao CEA o diretor. O motorista nos apresentou e trocamos alguns minutos de conversa, ali mesmo, na recepção.

Nessa primeira conversa o diretor foi cordial. Ouviu uma breve explicação sobre a pesquisa que eu pretendia desenvolver e disse que achava “esses trabalhos de pesquisa na ‘casa’¹⁶ muito interessantes”. Ele se disponibilizou a me ajudar e a colocar a equipe técnica a minha disposição, bem como liberou o acesso aos documentos dos internos e fichas de acompanhamento, porém, disse que minha entrada e permanência naquela casa, para fins de pesquisa, só seria possível com uma autorização da FUNDAC.

Nossa conversa foi breve, mas ele me explicou, de forma sucinta, o funcionamento geral da casa, horários rotineiros, etc. Perguntou quais os dias que eu pensava em permanecer ali, e eu propus terças e quartas feiras, o dia todo, e na sexta-feira à tarde. Perguntei pelos finais de semana e ele logo disse que não era possível, assim como também na sexta-feira à tarde, porque a partir do meio dia da sexta ele não teria ninguém da equipe técnica que pudesse me acompanhar. Ele também argumentou que a terça e a quarta-feira à tarde seriam ótimas, porque pela manhã o CEA era muito movimentado, pois era o horário em que funcionavam a escola, as oficinas, quando os meninos saíam para hospitais e audiências, etc.

¹⁶ Casa é maneira como os funcionários, os adolescentes e até eu, com o tempo, passei a me referir à instituição; talvez esse termo torne o estar em um Centro Educacional mais ameno.

Com relação aos finais de semana, e a sexta-feira, momentos em que não há ninguém da equipe técnica na casa, não quis argumentar naquele momento inicial, pensei que poderia negociar essas entradas depois de conquistar certa confiança. Porém, argumentei quanto às manhãs das terças e das quartas-feiras, justificando que o movimento e as atividades é que me mostrariam a rotina da casa, e ele concordou. Porém, ele insistiu que eu fosse à FUNDAC, para só então deixarmos acertado, de fato, tais horários.

Convém mencionar que durante a pesquisa esses horários foram flexibilizados, de modo que eu passei a frequentar o CEA em qualquer dia e horário, inclusive à noite, quando necessário.

Nesse ponto, alcança-se a questão da subjetividade, ou da relação de intersubjetividade, que emerge na realização do trabalho de campo nas Ciências Sociais.

Como já mencionado, a relação entre pesquisador e pesquisado se constitui na relação de duas pessoas “estranhas” que buscam se conhecer durante o desenrolar da pesquisa e, nesse processo, a confiança e o respeito desempenham papéis fundamentais, pois as informações a serem coletadas serão influenciadas, direta ou indiretamente, pelas doses emocionais e pessoais que envolvem os componentes dessa relação, como coloca Salem (1978, p.62):

Com muita frequência as entrevistas acionavam emoções mais violentas: duas mães choraram durante nosso encontro enquanto que outros expressaram um intenso envolvimento frente a alguns dos temas abordados. Tudo isso se refletia sobre mim e, nesse sentido, se ‘invadi’ essas pessoas fui, concomitantemente, ‘invadida’ por elas.

Essas primeiras horas passadas na recepção do CEA incitaram mais a minha curiosidade sobre aquele complexo social que se coloca como específico, porém esquecido ou diluído socialmente.

Mas, a minha jornada ainda não estava concluída, teria que ir a FUNDAC, buscar a autorização que liberava a minha entrada, como pesquisadora, no CEA.

Cheguei a FUNDAC por volta das 15 horas daquele mesmo dia, me identifiquei na portaria e subi à sala da vice-presidenta, já que a Presidenta estava de férias. Apresentei-me e expus os motivos que me levavam. Falei da minha formação em Ciências Sociais e Direito, da pesquisa sobre as relações sociais construídas no CEA, dos contatos com o Juizado (já havia ido inúmeras vezes procurar o juiz da vara da infância e da adolescência da cidade de João Pessoa, para pedir autorização para realizar a pesquisa, antes de ir ao CEA, mas em nenhuma das vezes consegui encontrá-lo), da minha ida ao CEA e da conversa com o diretor.

Conversamos cerca de 1 (uma) hora. Ela me expôs o seu ponto de vista sobre aqueles adolescentes, me contou sobre a sua atuação como presidenta (que já havia sido), como vice-presidenta, como militante que defende uma causa “com unhas e dentes”, e sobre a trajetória histórica do CEA, destacando alguns personagens e o processo de terceirização dos agentes sociais que trabalham na instituição. Por fim, ela me deu a autorização.

Na segunda feira seguinte, por volta das 8 (oito) horas da manhã, eu cheguei ao CEA, com um ofício nas mãos e a cabeça cheia de ideias e questionamentos. Na recepção o porteiro me reconheceu; a moça que me revistou com o detector de metais também me reconheceu e me anunciou na sala do diretor; eu fiquei esperando ele me chamar, num corredor, em frente a sua sala. Esse corredor funciona como sala de espera do setor técnico, onde funciona a secretaria, a diretoria e as salas dos assistentes sociais e dos psicólogos. Deste modo, todos os familiares, adolescentes, funcionários ou terceiros que estejam aguardando para falar com algum técnico no CEA, ficam “misturados” nesse corredor. Por vezes, ela também serve como local de visitas fora de hora, como por exemplo, quando senhoras idosas vão visitar os seus netos, ou recém nascidos são levados a visitar os seus pais, fora do horário normal de visita, com autorização institucional.

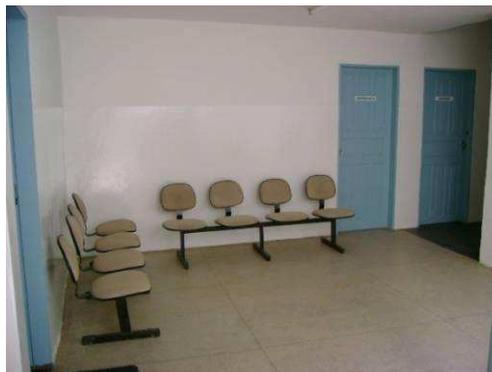


Foto 4: Sala de espera da área técnica
Crédito: Arquivo do CEA

Enquanto esperava, vi alguns meninos entrarem e saírem das salas de atendimento técnico, um de cada vez, todos sem algemas, mas na companhia de um agente. Nesse meio tempo sentou-se ao meu lado uma senhora e uma moça que, em conversa, eu soube que era a mãe e a irmã de um adolescente interno recentemente, pela primeira vez. Esse foi o primeiro contato que eu tive com os familiares de um adolescente interno naquela instituição e, como tudo o que se apresentava naquele momento, parecia estranho para mim.

Fui chamada a sala do diretor e ali permaneci por cerca de 2 (duas) horas. Ele me recebeu bem, e disse que eu teria tudo o que fosse preciso, tanto em documentos, quanto em entrevistas e fotografias. Em seguida ele me pediu para começar a pesquisa na semana seguinte, porque a coordenadora técnica estava liberada para um curso e ela me acompanharia e me ajudaria no que fosse preciso, nos primeiros dias¹⁷.

Passei a semana inteira pensando em como seria o início e o desenvolvimento da pesquisa, como eu poderia descortinar aquele cenário que me parecia tão instigante. Sentia-me angustiada, pensando se seria capaz de compreender as relações sociais existentes naquela instituição.

Na segunda-feira seguinte cheguei ao CEA às 9 (nove) horas da manhã, me identifiquei na guarita e o porteiro liberou a minha entrada. Cheguei até a recepção e

¹⁷ Nos três primeiros meses da pesquisa eu fiquei muito presa a essa coordenadora técnica que guiava todos os meus passos e me direcionava dentro da instituição. Mas, ela pediu demissão, e como não entrou nenhum outro funcionário para ocupar esse cargo eu acabei me “libertando” dessa relação de dependência e passei a caminhar com as minhas próprias pernas.

fui anunciada ao diretor. Dessa vez a burocracia foi rápida, parece que as pessoas começavam a se acostumar com a minha presença, lembravam de mim, me cumprimentavam, enfim, é o processo de “familiaridade” e “estranhamento” sendo construído/desconstruído¹⁸.

O diretor me perguntou se eu queria conhecer as dependências da casa, eu aceitei e fizemos um “*city tour*” pelo CEA. Nesse passeio eu conheci todas as dependências da instituição e, como elas estavam em atividade, pude presenciar momentos do cotidiano da casa e dos seus atores.

Como já mencionado, o espaço físico do CEA é relativamente grande, rodeado por muros altos (em média quatro metros), com portões de ferro que separam a estrutura em alas. Na entrada, próximo ao portão principal, há a sala de revistas, que são feitas por agentes sociais nos dias de visita, e uma sala onde os funcionários da empresa terceirizada guardam os seus pertences, entrando apenas fardados e munidos de caneta e rádio, segundo o diretor “seus únicos instrumentos de trabalho”.



Fotos 5 e 6: Sala de revista e Sala dos Agentes
Crédito: Arquivo do CEA

Em seguida, fica a recepção, e logo após a chamada “área administrativa”, destinada ao setor psicossocial, secretaria, direção e vice-direção; em um corredor próximo fica a sala da defensoria pública. Esse espaço é de livre acesso dos funcionários, mas os adolescentes só circulam nele quando “autorizados” por algum técnico e acompanhados por um agente social.

¹⁸ As pessoas sempre se referiam a minha pessoa como “a menina da pesquisa”.



Fotos 7 e 8: Recepção e Direção
Crédito: Arquivo do CEA

Próximo a essa área fica a rouparia, local onde os internos deixam os seus pertences: os internos provisórios têm armário individual e os sentenciados têm um único armário para todo o quarto, o que facilita, algumas vezes, o “sumiço” de roupas, sandálias e bonés de “marca”¹⁹.



Fotos 9 e 10: Rouparia
Crédito: Arquivo do CEA

Em seguida há a “ala da saúde”, onde se encontra uma das áreas de internação, a enfermaria. Nesta, há três beliches para os adolescentes doentes e um banheiro. Também compõe a área da saúde o consultório odontológico, onde são feitos atendimentos diários de baixa complexidade, o consultório médico, no qual

¹⁹ Durante a realização da pesquisa eu pude presenciar um encontro do diretor com um adolescente que estava sendo liberado. Neste encontro, o diretor entregou um boné novo, embrulhado para presente, da marca “Adidas”, ao adolescente. O diretor me contou que esse adolescente possuía um boné dessa marca e o mesmo sumiu do armário coletivo; como ele não sabia quem tinha pegado, e como o adolescente havia se comportado de maneira “exemplar”, ele decidiu comprar, do seu próprio bolso, outro boné para o garoto.

segundo a instituição acontecem atendimentos às sextas feiras²⁰; um posto de atendimento onde enfermeiros se fazem presentes, normalmente 24 horas por dia, revezando-se em plantões de 12 horas; e uma farmácia, onde ficam guardados remédios que são, comumente, usados pelos adolescentes.



Foto 11: Atendimento realizado no consultório odontológico
Crédito: Arquivo do CEA

Algumas oficinas são ministradas no CEA, dentre elas a de informática, que funciona em uma sala próxima à enfermaria. Pelas minhas observações e pelas conversas estabelecidas sobre esse assunto, tanto com os adolescentes como com os funcionários da casa, pude perceber que, nesta, há um alto nível de desistência dos internos, além da dificuldade de atender os interessados em participar, em razão do pequeno espaço e da insuficiente quantidade de computadores disponíveis (existiam apenas três computadores na época em que eu estava realizando a pesquisa).

Segundo a instituição, o alto índice de desistência desta e de outras oficinas está relacionado, muitas vezes, a baixa capacidade cognitiva dos adolescentes. Porém, ao longo da pesquisa pude observar o poder de criatividade desses adolescentes, o que me leva a crer que as oficinas são construídas de modo aleatório, sem levar em consideração o público que ela irá atender, por isso o índice de desistência é tão elevado.

²⁰ Eu nunca vi nenhum médico no CEA. Quando questionei sobre a ausência de médico nas sextas feiras a instituição sempre tinha uma desculpa, como: “o médico que viria pra cá foi transferido”, “o médico foi cedido a uma unidade que estava precisando com mais urgência”, etc.

As demais oficinas ficam próximas à área de internação e compreendem: confecção de bolas, artes, elaboração/produção gráfica (confecção de jornal) e produção de produtos de limpeza. Algumas oficinas, como a de cerâmica e horticultura, tiveram suas atividades interrompidas em razão da mudança de gestão administrativa e, até o final da pesquisa de campo estavam abandonadas, demonstrando um problema de continuidade das atividades pedagógicas.



Fotos 12 e 13: Vista de uma das oficinas e Oficina de Serviços Gráficos
Crédito: Arquivo do CEA

As oficinas são ministradas todos os dias da semana, com exceção dos dias de visita (quarta e domingo) e dos sábados. Como se pode observar, nas fotos anteriores, as oficinas são realizadas em salas fechadas, com grades de ferro e cadeados. Dentro delas, normalmente ficam, além dos adolescentes e doicineiro, agentes sociais, que cumprem o papel de “vigiar” os adolescentes.

Nos prédios onde as oficinas são oferecidas há muitas infiltrações, poças, pouca ventilação e espaço, além de um odor desagradável. Segundo a instituição, a maior dificuldade para a funcionalidade destas está na falta de investimento do Poder Público.

Dentre as áreas de convívio comum, no CEA, há o campo de esportes, o auditório e as salas de aula. Cada “ala” assiste às aulas em horários diferentes e o espaço da escola conta com quatro salas de aula, sala dos professores, diretoria,

biblioteca e uma sala, anteriormente sala de vídeo, onde, hoje, ficam guardados alguns trabalhos desenvolvidos pelos internos.

Como já mencionado, todas as atividades realizadas pelos adolescentes, no CEA, são monitoradas, vigiadas e controladas. Deste modo, as atividades realizadas nesses espaços coletivos possuem, além do controle realizado por parte dos profissionais responsáveis pelas atividades, como no caso das atividades esportivas, pelo educador físico, o controle e a vigilância realizados pelos agentes sociais e pelos policiais militares que ocupam as guaritas de segurança.



Fotos 14 e 15: Adolescentes jogando futebol e Vôlei
Crédito: Arquivo do CEA

Na escola, as salas de aula também são vigiadas por agentes sociais. Na porta de cada sala, normalmente, encontra-se dois agentes sociais, que além de acompanharem os adolescentes das alas de internação para a sala de aula e ao banheiro, revistam, vigiam e controlam o comportamento dos adolescentes também, nas salas de aula, mesmo quando o professor responsável está presente.



Fotos 16 e 17: Agentes vigiando as salas de aula
Crédito: Arquivo do CEA

A estrutura da unidade conta também com o refeitório, onde há quatro mesas grandes e bancos inteiros, feitos de cerâmica; e com uma cozinha, embora a alimentação seja terceirizada.



Foto 18: Refeitório
Crédito: Arquivo do CEA

A área de internação conta ainda com mais cinco alas, fora a Saúde, dentre elas a chamada “Harmonia”, o antigo Seguro, onde ficam os adolescentes que em razão de algum conflito precisam ser “protegidos”, separados dos demais. Os sentenciados estão distribuídos em 3 (três) alas: “Paz”, “Luz” e “Felicidade”. Ainda há a ala da internação provisória e a chamada “Esperança”²¹, onde os adolescentes

²¹ As alas de internação do CEA eram denominadas por letras, alas A, B e C. Segundo a coordenadora técnica, essa denominação era muito fria, então ela pensou em redenominar essas alas a partir de uma perspectiva mais humana, mais emocional, passando assim a chamá-las por nomes específicos, referenciado sempre a elementos tidos como socialmente positivos, como

ficam isolados, como forma de castigo, em razão de algum comportamento considerado inadequado.

Os dormitórios, ou quartos, em muito se assemelham às “celas”, pois possuem as grades características do sistema carcerário, pouco espaço, e é o local onde os internos passam a maior parte do tempo, levando-se em conta que muitos não querem participar das atividades rotineiras e só saem do quarto para se alimentar.



Fotos 19 e 20: Grades para entrar no setor e grades para entrar em cada um dos quartos
Crédito: Arquivo do CEA

A área externa das alas de internação, bem como a área interna dos quartos, são reapropriadas pelos adolescentes que tentam transformar esse espaço que eles dizem ser pequeno, quente e desagradável em suas “moradas”, mesmo que provisoriamente. Assim, os adolescentes estendem os seus pertences em varais improvisados ou nas grades dos quartos; colam cartazes de mulheres nuas, imagens religiosas e fotos de familiares nas paredes, e vão transformando esse “não lugar” em um “lugar” com significado e importância específicos.



Fotos 21 e 22: Área externa do setor de internação e Área interna de um quarto
Crédito: Arquivo do CEA

Terminada a apresentação das partes que compõe a instituição, retornei a sala do diretor e ele me apresentou a coordenadora técnica designada para me acompanhar durante a realização da pesquisa. Eu expus, para ela, em linhas gerais, a pesquisa, os objetivos e como eu pretendia realizar o meu trabalho; ela me falou de sua trajetória profissional na casa, da instituição e dos adolescentes. Esclareci que nesse primeiro momento, o meu trabalho seria observar a instituição, os adolescentes, o cotidiano da casa, e fazer uma leitura das fichas dos adolescentes internos no CEA.

Esta convivência inicial com os atores sociais objetos da pesquisa, visou estabelecer uma relação de confiança entre ambos os lados, para que a interação posterior tomasse proporções menos hierarquizadas e amedrontadas (Bourdieu, 1997). Este contato, regido por conversas informais, possibilitou, também, uma identificação preliminar dos possíveis informantes para a fase posterior.

2.3 Os passos seguintes

Segundo Oliveira (1996), o processo de coleta²² e análise de dados nas Ciências Sociais são compostos por três atos fundamentais, realizados pelo pesquisador na composição do seu ofício: olhar, ouvir e escrever.

Assim, no campo, o cientista social tem que ter capacidade de olhar o que realmente interessa e ouvir aquilo que quer saber; mas principalmente, deve ter sensibilidade para olhar, ouvir e registrar aquilo que não está claramente exposto, o que se apresenta nas entrelinhas.

É a partir do que o pesquisador vê e ouve que ele escreverá. O trabalho de coleta de dados em si é composto por essas três ações, e o momento do escrever não se apresenta como menos importante, pois é a partir do que se tem escrito que se delineará o trabalho final da pesquisa. Isto porque o que se vê e o que se ouve, muitas vezes, se perdem com o tempo, e é o registro escrito que facilita as lembranças do cientista. Por isso, é interessante que, no campo, o pesquisador anote até mesmo as coisas que não parecem importantes, pois esses detalhes podem constituir-se em elementos de grande valia na hora da análise dos dados, na fase pós-campo.

O escrever compõe-se assim, não apenas daquilo que é dito pelos pesquisados, mas também por aquilo que não é dito, ou seja, das observações, das impressões, das emoções e de tudo o que permeou o contato entre o pesquisador e o pesquisado.

Mills (1989) apresenta de maneira enfática a necessidade de o cientista social possuir o hábito do registro escrito ou, como ele diz, o hábito de manter diários de campo ou arquivos, onde ele possa registrar tudo o que vê, ouve e presencia, bem como aquilo que é ocultado, o que não é dito, aquilo que é dissimulado.

²² Utilizarei o termo “coleta de dados”, neste trabalho, para tratar os dados que “construí” no campo. Não acredito que em nenhum campo existam dados prévios esperando para ser coletado. Os dados de uma pesquisa são construídos, processualmente, pelo pesquisador em sua estada no campo, a partir de interesses, olhares e interações específicas.

Este autor acrescenta que o arquivo deve conter até as ideias vagas que surgem na mente do pesquisador, pois é a partir dessas anotações que sairão os seus trabalhos futuros. Ele ressalta, ainda, que se o pesquisador mantém um bom arquivo, ele possui material não apenas para uma pesquisa, mas para várias, desde que ele saiba arrumar e rearrumar as ideias e informações ali contidas.

Outro fator importante que deve estimular o pesquisador a escrever cotidianamente, é o fato de que, muitas vezes, quando se está em campo, não se tem contato com outros pesquisadores, pessoas ligadas a sua profissão, ou seja, não se tem com quem compartilhar suas ideias, dúvidas e inquietações, e o arquivo pode servir para que o pesquisador registre-as e depois possa compartilhá-las no seu ciclo profissional, entre os seus pares.

Deste modo, muitas vezes, uma ideia que parece vaga e sem muito sentido pode amadurecer em algo grandioso e produtivo, como adverte Mills (1989, p.213):

Mantendo um arquivo adequado, e com isso mantendo hábitos de auto-reflexão, aprendemos a manter nosso mundo interior desperto. Sempre que experimentamos forte sensação sobre acontecimentos ou ideias, devemos procurar não deixá-las fugir, e ao invés disso formulá-las para nossos arquivos, e com isso estaremos elaborando suas implicações, mostrando a nós mesmos como esses sentimentos ou ideias são tolos, ou como poderão ser articulados de forma produtiva. O arquivo também nos ajuda a formular o hábito de escrever. Não podemos 'manter desembaraçada a mão' se não escrevemos alguma coisa pelo menos toda semana. Desenvolvendo o arquivo, podemos nos experimentar como escritor e, assim, como se diz, desenvolver nova capacidade de expressão. Manter um arquivo é empenhar-se na experiência controlada.

Por tudo isso, qualquer pesquisador, principalmente aquele que se dedica a pesquisa social, deve cultivar o hábito de escrever, de registrar, até mesmo os seus pensamentos mais vagos e pueris, principalmente na fase do trabalho de campo, pois esses podem ajudar quando o mesmo partir para o processo de análise dos dados e "finalização" do trabalho.

No entanto, é importante ressaltar que o excesso de dados pode prejudicar o trabalho pós-campo, pois o pesquisador pode se perder em meio a uma infinidade de dados soltos que, por mais que sejam informações ricas, por si só, não dizem nada. Por isso, a forma como os dados são registrados também é de fundamental

importância, pois são esses registros que vão alicerçar as bases para a elaboração do trabalho final de pesquisa, e é a partir da forma como esses dados estão organizados que o pesquisador vai guiar o trabalho pós-campo, de análise e construção descritiva.

Depois dos primeiros encontros exploratórios, já descritos nesse trabalho, eu passei a frequentar o CEA três ou quatro dias por semana, sempre de segunda a quinta-feira, tanto pela manhã como à tarde. Nesse momento, intensifiquei a observação e analisei as fichas individuais contidas nas pastas dos adolescentes.

Parti do princípio de que a observação, de acordo com Blanchet (1987), é fundamental para a compreensão das características que envolvem um grupo ou organização específica, uma vez que a coleta de informações parte da percepção do observador acerca dos acontecimentos ocorridos na situação de campo. Ao levar o pesquisador para o interior do mundo social investigado, no intuito de focalizar as peculiaridades do campo e as interações entre seus atores, permite uma melhor compreensão do universo da pesquisa.

Assim, a apreensão da dinâmica encenada pelos atores da pesquisa se deu através de um esforço etnográfico, de descrição e interpretação das práticas e das rotinas que permeiam as relações inerentes ao campo, permitindo um conhecimento mais detalhado de seu cotidiano. Neste intuito, optei pela confecção de um diário de campo, através do registro das percepções obtidas acerca dos acontecimentos ocorridos.

O diário de campo, que me acompanhou em todas as etapas da pesquisa, compreende o relato escrito daquilo que ouvi, vi, experienciei e pensei durante o trabalho de campo. Este recurso se revelou fundamental para a manutenção da minha autoconsciência, auxiliando no equilíbrio entre ser observadora, ser participante e ser observada. A confecção desse diário de campo também teve grande importância para a compreensão das minhas mudanças ao longo do tempo em que o trabalho foi realizado, me auxiliando na percepção de como os dados anotados influenciaram a minha compreensão sobre o universo social investigado (BOGDAN e BIKLEN, 1994).

Segundo Becker (1977), é comum que grupos excluídos socialmente ou considerados desviantes apresentem meios de proteção em relação a indivíduos estrangeiros ao grupo, através de mecanismos de defesa como o silêncio, a dissimulação e o segredo. De acordo com o autor, estudar estrangeiros para a sociedade, sendo considerado estrangeiro pelo grupo, não é uma tarefa fácil. Neste caso, encontrá-los, persuadi-los e conquistar sua confiança exige tempo, pois a observação direta sobre sua vida e seus espaços de pertencimento pode significar penetrar zonas desconhecidas, imprevisíveis e eventualmente perigosas.

Por isso, o contato inicial com os atores da pesquisa foi tecido pela observação, pelas anotações no diário de campo e por conversas informais, sem o uso de gravador ou de outras formas explícitas de registro, para que o diálogo se estabelecesse de forma mais descontraída e natural, permitindo-me posteriormente ultrapassar certas barreiras amparadas pela desconfiança (SILVA & MILITO, 1995) e chegar a uma seleção de possíveis informantes para a fase posterior do trabalho, as entrevistas.

Concomitantemente à observação, fiz uma leitura detalhada das pastas dos adolescentes internos, sentenciados. Nesse momento, senti a necessidade de fazer um recorte, resolvi trabalhar apenas com os adolescentes sentenciados. Essa escolha se deu porque os adolescentes sentenciados passam, no mínimo, seis meses na instituição, enquanto os que estão na provisória passam, no máximo 45 dias, caso não seja sentenciado. Como o objetivo deste trabalho perpassa a compreensão das teias de relações/interações sociais (re) construídas dentro da instituição, achei que a questão temporal fizesse diferença nesse sentido. No entanto, durante o desenvolvimento da pesquisa, nas conversas informais e nas entrevistas, acabei dialogando também com adolescentes que estavam no CEA provisoriamente, pois percebi que estes também participam da construção das sociabilidades na instituição.

Assim, analisei 99 pastas de adolescentes que se encontravam sentenciados no CEA. Apesar de ler atenciosamente as fichas, onde constam os dados pessoais do adolescente, seu histórico familiar, social e do crime, bem como seu comportamento na instituição, relatados nas avaliações encaminhadas ao juizado, semestralmente; registrei apenas aquelas informações que interessavam

para traçar o perfil dos adolescentes internos. A leitura das demais informações ajudou a compreender como os adolescentes se comportam na instituição, quando e como são atendidos, o que falam nos atendimentos, etc. Tais informações me serviram para compreender melhor a instituição, na sua complexidade.

2.4 Traçando o perfil dos adolescentes internos no CEA

Para analisar as pastas e traçar o perfil dos adolescentes elaborei uma ficha para registrar os dados relevantes²³. Tive como resultado 99 fichas, preenchidas de acordo com as pastas dos adolescentes, que se resumem nos resultados que serão discutidos nas linhas que seguem.

Como já mencionado, o CEA é uma instituição que atende adolescentes que se encontram na faixa etária entre 12 e 18 anos, no entanto, nesta instituição é mais comum a presença de adolescentes com mais de 16 anos.

Entre os adolescentes sentenciados no CEA, 76% têm entre 16 e 17 anos, os outros 24% estão na faixa etária entre 13 e 15 anos. É importante ressaltar que no momento em que esse perfil foi traçado não havia nenhum adolescente com 12 anos sentenciado, mas durante a pesquisa pude conhecer dois adolescentes com esse perfil etário, sentenciados, na instituição.

QUADRO 1: FAIXA ETÁRIA

13 anos	2%
14 anos	8%
15anos	14%
16 anos	31%
17 anos	45%

²³ Ver ficha de coleta de dados, em Apêndice A.

O elevado índice de internos com idade próxima aos 18 anos talvez se deva ao fato de, embora os adolescentes ingressarem cada vez mais cedo no mundo do crime (MISSE, apud PAIVA e SENTO SÉ, 2007), a lei buscar medidas alternativas à internação em centro educacional, sempre que possível. Assim, apenas aqueles adolescentes que cometem atos infracionais considerados graves e/ou aqueles que descumprem medidas socioeducativas alternativas à privação de liberdade e/ou que são reincidentes é que devem ser sentenciados à privação de liberdade.

Os adolescentes com idade mais avançada são mais presentes no CEA, tendo em vista que esta não é a sua primeira internação; muitos deles ou descumpriram outra medida socioeducativa ou reincidiram. O quadro abaixo mostra a porcentagem de entradas e reentradas dos adolescentes na instituição.

QUADRO 2: SITUAÇÃO DE ENTRADA DO ADOLESCENTE

Primeira entrada	15%
Segunda entrada	27%
Terceira entrada	10%
Quarta entrada	12%
Quinta entrada	8%
Sexta entrada	6%
Não conta	21%

Como se pode notar, 36% desses adolescentes já esteve por três vezes ou mais nessa instituição; 27% estão no CEA pela segunda vez, e apenas 15% estão na sua primeira internação.

A questão das diversas entradas de um mesmo adolescente no CEA, em nível de senso comum, pode ser justificada pela má índole ou pelo comportamento criminoso “destinado” a esses adolescentes. Já os profissionais que trabalham na instituição, justificam esse fato pelas condições socioeconômicas que os envolve, mas esta explicação nos leva ao reducionismo de relacionar pobreza à marginalização. A pesquisa nos releva, porém, que esses índices devem ser

analisados considerando as fragilidades das redes sociais que envolvem esses adolescentes.

Não se pode negar as condições socioeconômicas e culturais desses adolescentes, mas não se pode justificar o cometimento de todo ato infracional pelo fato de o “infrator” ser pobre. Se assim fosse, em um país como o Brasil muitos indivíduos seriam infratores e/ou criminosos.

De todo modo, vejam os dados que demonstram as condições socioeconômicas, culturais e educacionais desses adolescentes.

QUADRO 3: RESPONSÁVEL PELO ADOLESCENTE

Pais	16%
Pai	11%
Mãe	52%
Avós	14%
Tios	3%
Irmãos	2%
Outros	1%

O quadro acima demonstra que mais de 50% dos adolescentes internos no CEA têm apenas a mãe como responsável; dos outros 50%, 20% não vivem sob a proteção e/ou responsabilidade nem do pai nem da mãe, estando sob a responsabilidade de outros familiares, e apenas 16% têm o pai e a mãe como responsáveis.

Os adolescentes internos no CEA, de forma geral, não estão inseridos em uma família nuclear com pai, mãe e irmãos. As famílias, em sua grande maioria são monoparentais e, mesmo aqueles que têm como responsáveis os pais, estes nem sempre moram juntos. Isto nos leva a questionar os vínculos existentes entre o adolescente e a sua família, assim como também, o papel desta no processo educacional do adolescente.

QUADRO 4: SITUAÇÃO DOS PAIS

Moram juntos	15%
Separados	30%
Pai ausente	21%
Mãe ausente	5%
Pais ausentes	10%
Pai falecido	10%
Mãe falecida	7%
Pais falecidos	1%

Percebe-se, pelos dados apresentados, que apenas 15% desses adolescentes são filhos de pais que moram juntos; 30% são filhos de pais separados; 10% não conhece ou não tem notícia nem do pai nem da mãe; 21% não conhece ou nem tem notícia do pai e 5% não conhece ou não tem notícia da mãe, sendo os 18% restantes órfãos, 10% de pai, 7% de mãe e 1% de pai e mãe.

Outro elemento que chama atenção com relação às famílias dos adolescentes internos no CEA é a quantidade de pessoas que moram na mesma casa. Geralmente, a casa do adolescente comporta não só membros de sua família nuclear, mas também outros parentes, como tios, primos, avós, agregados, etc. Tal fato pode ser percebido pelo quadro seguinte, que demonstra que existem adolescentes que moram com mais de dez pessoas em uma mesma casa, casa esta que é descrita como pequena e sem a infra-estrutura necessária para a convivência dessas inúmeras pessoas.

QUADRO 5: QUANTIDADE DE PESSOAS QUE MORAM NA CASA DO ADOLESCENTE

2 pessoas	4%
3 pessoas	13%
4 pessoas	17%
5 pessoas	22%
6 pessoas	20%
7 pessoas	9%
8 pessoas	3%
9 pessoas	2%
10 pessoas	4%
Mais de 10 pessoas	5%

Durante a pesquisa pude perceber que os locais de moradia dos adolescentes variam bastante ao longo de suas trajetórias, a partir da história de vida de cada um. Mas, de modo geral, esses adolescentes migram da casa dos pais para a casa de parentes e/ou de amigos por questões relacionadas à violência doméstica e/ou ao envolvimento com o tráfico.

Além da grande quantidade de pessoas que convivem na mesma residência, outro elemento que agrava a situação desses adolescentes é o baixo nível de renda da casa, ou seja, somando todas as rendas dos moradores que residem junto ao adolescente, percebe-se que o valor total, geralmente, não ultrapassa dois salários mínimos. Tal fato nos leva a imaginar a precária situação em que se encontram tais famílias e, conseqüentemente, os adolescentes que estão internos no CEA.

QUADRO 6: RENDA MENSAL

Menos de 1 salário mínimo	40%
1 salário mínimo	29%
Mais de 1 salário mínimo	18%
2 salários mínimos	9%
Mais de 2 salários mínimos	3%

Dos adolescentes internos no CEA, apenas 30% tem uma renda familiar superior a um salário mínimo, os outros 70% são provenientes de famílias, muitas vezes numerosas, que sobrevivem com menos de um salário mínimo.

Uma das assistentes sociais do CEA resume o perfil desses adolescentes da seguinte maneira:

São adolescentes de família, originárias de baixa renda, desestruturada, e, que não têm aquela constituição formal de pai, mãe, filhos, na maioria das vezes é monoparental, ou o pai, que assume a família, ou então a mãe, que em muitos casos também vem de histórico de violência, ou o pai é assassinado, ou a mãe foi assassinada, tem histórico já com droga. Então, o adolescente vem desse espaço, né? Já fragmentado, de vulnerabilidade social (Júlia).

Snow e Anderson (1998) lembram que a família é percebida socialmente como o agente primário de socialização, e como o amortecedor institucional entre as estruturas sociais do mundo mais amplo e as estruturas psíquicas do indivíduo.

Apesar de ser importante para o controle do comportamento individual e para o equilíbrio social, a família vem, na sociedade urbana atual, deslocando-se de sua função protetora, através da redução da atração recíproca interna, em face da expansão do individualismo, e de sua conseqüente fragmentação de interesses pessoais, refletindo um inconformismo dos seus membros em relação aos padrões habituais de conduta e de vida (ROSA, 1973).

No entanto, apesar da descentralização das funções familiares tradicionais e da realocação dos papéis dos indivíduos no interior da organização familiar, a família ainda é considerada um dos principais instrumentos reguladores de

organização e manutenção da vida social, onde a dissociação do indivíduo do seu lugar, nesta estrutura, imprime-lhe a condição de desequilíbrio e desajuste social.

De acordo com Snow e Anderson (1998), a erosão de uma rede de apoio familiar solidária pode levar a uma desorganização das estruturas emocionais dos indivíduos, condição que pode induzir o ingresso na rua, bem como no crime, como fuga alternativa à crise instaurada.

Nesse contexto, pode-se, não justificar, mas constatar que a maioria dos adolescentes internos no CEA faz uso de alguma substância química tida como viciante; e este uso, muitas vezes, é justificado pela falta de estruturação e orientação familiar. Ao se afastarem da família, os adolescentes acabam se aproximando de outras pessoas que estão no meio social no qual eles convivem, meio este permeado pela pobreza, pela violência e pelo tráfico de drogas. O quadro abaixo mostra as drogas mais consumidas por esses adolescentes.

QUADRO 7: DROGAS CONSUMIDAS PELOS ADOLESCENTES

Cigarro	24%
Álcool	7%
Cola	6%
Tinner	6%
Maconha	32%
Cocaína	6%
Crack	15%
Não tem dependência	3%

Apenas 3% dos adolescentes internos no CEA dizem não consumir nenhum tipo de droga. A maioria deles diz fazer uso de mais de um tipo de droga, porém, eles enfatizam o uso em uma ou duas delas. Dentre as drogas mais consumidas estão a maconha (32%), o cigarro (24%) e o crack (15%).

Durante o desenvolvimento da pesquisa pude perceber que o envolvimento com drogas é comum e constante na vida desses adolescentes, sendo, muitas vezes, compartilhado com familiares e amigos.

A partir do conjunto de elementos discutidos aqui pode-se compreender quem são os adolescentes que se encontram internos no CEA; esses elementos sinalizam também o descaso com relação à educação formal e nos leva a perceber quão baixo é o nível de escolaridade desses adolescentes.

QUADRO 8: NÍVEL DE ESCOLARIDADE

Analfabeto	23%
Fundamental I incompleto	36%
Fundamental I completo	17%
Fundamental II incompleto	19%
Fundamental II completo	2%
Médio incompleto	2%
Médio completo	0

A maioria dos adolescentes internos no CEA, pela faixa etária instituída socialmente, a nível de escolaridade, deveria estar cursando o ensino médio, porém apenas 2% deles estão nesse nível, enquanto mais de 50% desses são semi analfabetos, estando ainda no primeiro nível do ensino fundamental.

Ademais, a convivência com esses adolescentes me fez perceber que, muitos deles, apesar de estarem cursando determinados níveis de escolaridade, apresentam-se como analfabetos funcionais, o que coaduna com a pesquisa realizada por Soares e Duarte (apud, PAIVA e SENTO SÉ, 2007) no Rio de Janeiro.

Na experiência diária com esses adolescentes, o que se percebia era o fato de que, em muitos casos, a seriação declarada estava muito além das habilidades cognitivas apresentadas durante as aulas, ou seja, o grau de instrução não era compatível com o desempenho obtido nas aulas. (SOARES e DUARTE, 2007, p. 45).

Esse baixo nível de escolaridade dificulta também a participação dos adolescentes nas oficinas, já que muitas delas exigem um nível de escolaridade e conhecimento específico, sem considerar o perfil do público que deve atender.

Assim, de modo geral, pode-se dizer que os adolescentes internos no CEA são provenientes de uma situação de vulnerabilidade social, famílias monoparentais, desestruturadas, com alto número de moradores em residências pequenas e baixo nível de renda familiar. Somando-se a isso, têm-se ainda muitos casos de envolvimento familiar com uso de drogas e participação em situações de violência, o que acarreta ou influencia o adolescente a não valorizar os estudos e, conseqüentemente, também se envolver com o mundo da ilicitude.

Mais uma vez quero enfatizar que não estou partindo de uma perspectiva determinista de ligar pobreza à produção de violência e/ou criminalidade, mas não posso desconsiderar que no caso do Brasil essa associação se faz, sobretudo, para punir os pobres que assumem posturas de confronto com a lei. Assim, tais elementos nos levam a compreender qual a “formatação” desses adolescentes e considerar que esta pode ser proveniente, principalmente, da ‘desestruturação’ familiar que produz outras várias formas de vulnerabilidades nos indivíduos.

Isto se dá porque a sociedade contemporânea, como já mencionado, classifica a família como um dos principais eixos organizadores da vida, fonte de suporte material e afetivo dos indivíduos, e principal instituição formadora de seus valores, atitudes e padrões de conduta (GOLDANI, 2002). A instituição familiar é classificada como o espaço da solidariedade, com a função de integrar os indivíduos em redes sociais e comunitárias.

Traçado o perfil dos adolescentes internos no CEA, parti para outra fase da pesquisa, a fase das entrevistas.

2.5 Das entrevistas

Em um segundo momento, em meados do ano de 2011, iniciei a realização da segunda fase da pesquisa de campo, que se organizou a partir de entrevistas

semi estruturadas²⁴, gravadas, com os diversos atores que compõem o meu campo de estudo.

A observação e as conversas informais estabelecidas no decorrer da pesquisa facilitaram a escolha dos entrevistados, bem como, a realização das entrevistas.

Isto porque, as relações que se estabelecem no campo, nesse processo de coleta de dados, quer seja através da observação participante, de entrevistas, de conversas informais ou de qualquer outra técnica de pesquisa, são mediadas pela construção de semelhanças e dessemelhanças que influenciam o desenvolvimento do trabalho do pesquisador. Deste modo, tanto as diferenças quanto as semelhanças que se estabelecem entre pesquisador e pesquisado devem ser ponderadas, tendo em vista que podem ajudar, mas em alguns casos podem dificultar o desenvolvimento da pesquisa (SALEM, 1978).

Outra questão relevante a ser discutida é a presença do pesquisador no tocante ao tempo de estadia no campo. Costuma-se pensar que, quanto mais tempo o pesquisador passa no campo maior a probabilidade de uma coleta de dados mais confiável, isto porque, as pessoas podem, em um primeiro momento, mentir sobre determinada coisa ou situação, mas ao longo do tempo elas tendem a ser desmentidas por outros membros do grupo ou até por elas mesmas, que não conseguem dissimular a situação que sustenta sua inverdade (BECKER, 1993).

Ainda em meio a essa discussão, Becker (1993) ressalta a importância de se perceber na presença de quem são colhidos os dados, ou seja, ele mostra que existem diferenças quando o pesquisador conversa com um pesquisado sozinho e quando o mesmo está acompanhado ou em grupo.

Na pesquisa realizada este fato ficou claro quando comecei a entrevistar os adolescentes com a presença de um agente social na sala. Quando percebi a mudança que a presença desse terceiro sujeito provocava na interação com os adolescentes, encontrei uma maneira sutil de dispensá-lo, mas isso não se deu de imediato. À medida que eu ia circulando mais a vontade no campo, reconhecendo os indivíduos e sendo por eles reconhecida, pude mostrar a diretoria da casa que a

²⁴ Os roteiros utilizados para as entrevistas encontram-se nos Apêndices B, C e D.

presença do agente na sala onde eu entrevistava os adolescentes não se fazia necessária, até mesmo porque isso desviava um agente de outra atividade rotineira no CEA. Porém, nas entrevistas com os adolescentes e com os agentes sociais, muitas vezes, fui interrompida por algum técnico ou pelo diretor, que sempre tinha um motivo para entrar na sala onde estávamos conversando.

Nesse ponto, levanta-se a discussão de como coletar os dados, que segundo alguns autores, falam por si. Não discordo que os dados coletados em uma pesquisa social sejam muito ricos e, por si só, sinalizem muita coisa, mas é imprescindível que o pesquisador saiba encontrar nesses dados as respostas às perguntas que ele fez antes mesmo da entrada em campo, ou seja, é preciso que o pesquisador seja perspicaz para traduzir os inúmeros dados brutos em pedras polidas e, verdadeiramente, valiosas (CARDOSO, 1997).

Zaluar (1994) aponta outra questão que pode estar presente no trabalho de campo, a de o pesquisador ter seu papel confundido durante o desenrolar da pesquisa. Nesse sentido, ela relata uma experiência onde seus pesquisados tentavam a todo custo extorquir alguma vantagem da relação que estabeleciam com ela, quer fosse através de bens materiais ou da troca de favores. Assim, para muitos pesquisados, eles estão fazendo um favor ao pesquisador, e este, deve pagar de alguma forma.

Desde que comecei a pesquisa no CEA tentei deixar muito claro qual era a minha função e o meu papel naquela instituição, ainda assim, por vezes, os adolescentes achavam que eu podia ajudá-los ou prejudicá-los, de alguma forma, frente a instituição ou a Justiça. Mas, o meu esforço sempre foi no sentido de desconstruir essas imagens 'distorcidas'.

Não acredito que colaborar de alguma maneira com os pesquisados, e com o campo no qual se está inserido, seja de todo negativo. No entanto, devem se estabelecer limites nessa relação, pois a pesquisa não pode ser realizada em meio a uma comercialização, as informações não devem ser vendidas, e isso vai depender da forma como o pesquisador entrou em campo, das relações que ele estabeleceu e do lugar que ele conquistou dentro desse campo.

Ainda discutindo a terceira fase do trabalho de campo, ressalta-se que existem pessoas mais influentes e visíveis em qualquer campo de pesquisa; estas devem ser respeitadas e podem até servir de ponte de relação com outros membros do grupo. No entanto, o pesquisador não pode supervalorizar informantes em detrimento de outros, pois tal situação pode gerar um conflito e prejudicar o desenvolvimento de seu trabalho, ou mesmo a pessoa que se considera influente pode não ter uma contribuição tão rica para a pesquisa em questão, porém seu valor como liderança e influência, deve ser respeitado e aproveitado²⁵.

Com base nessa discussão, selecionei alguns funcionários que compõem o quadro técnico administrativo do CEA para a realização das entrevistas. Realizei, nessa fase, oito entrevistas, sendo quatro com assistentes sociais, três com psicólogas e uma com a coordenadora das oficinas.

Essas entrevistas foram realizadas de forma tranquila, nas salas dos próprios técnicos, com agendamento prévio, tendo em vista que já havia uma relação estabelecida entre nós, e os entrevistados já conheciam os objetivos da pesquisa.

No entanto, ao analisá-las, percebi o quanto elas eram homogêneas e, em alguns pontos, se distanciavam dos dados observados por mim, o que revela um alinhamento do discurso e de visões.

Nesse momento, percebi que havia algumas lacunas que não seriam preenchidas apenas a partir dos dados coletados nas entrevistas com um dos grupos de atores que compõe esse cenário heterogêneo. Parti, então, para a realização de entrevistas com os adolescentes internos no CEA. Estas, por sua vez, foram divididas em duas etapas, sendo a primeira realizada de Junho a Outubro de 2011 e, a segunda, de Janeiro a Março do ano de 2012²⁶.

De início, pensei que esta fosse ser a fase mais difícil da pesquisa, pois adolescentes, normalmente, oferecem uma maior resistência para conversar com adultos, principalmente com estranhos, pelo próprio período de desenvolvimento e

²⁵ No CEA percebi que alguns funcionários queriam monopolizar as informações da pesquisa; estes acreditavam que detinham todo o conhecimento acerca da instituição.

²⁶ A maioria das entrevistas foi realizada pela manhã, no período em que os adolescentes estavam de férias da escola, para que estes não precisassem faltar às suas atividades.

construção identitária em que eles se encontram; segundo, porque eu estava tratando com adolescentes específicos, aqueles que estão em conflito com a lei, o que os coloca em uma situação mais delicada, pelas teias relacionais nas quais eles estão envolvidos.

Os primeiros entrevistados foram pré-selecionados a partir do perfil construído, mas ao longo das entrevistas utilizei a técnica da bola de neve, ou seja, quando um adolescente mencionava ou indicava que seria interessante eu entrevistar determinado adolescente que não estava na lista, eu tratava de incluí-lo; também acabei entrevistando adolescentes que sabiam da pesquisa e pediam para serem entrevistados.

Assim, o principal critério para a seleção dos adolescentes entrevistados foi a disponibilidade que estes mostraram em querer participar, pois antes de realizar a entrevista eu falava sobre a pesquisa, sobre a garantia do anonimato e sobre a facultatividade deles participarem²⁷.

Isto porque, como afirma Zaluar (1997), existe uma distância social entre o pesquisador e o pesquisado que deve ser amenizada a partir da empatia e da confiança, para que a pesquisa não se desenvolva a partir de uma relação hierárquica não dialógica.

Ao todo foram realizadas 25 entrevistas com adolescentes das várias alas que compõem o CEA. Dentre estas, apenas em uma entrevista eu não tive autorização para usar o gravador. Convém mencionar que um adolescente foi entrevistado duas vezes, por dois motivos: primeiro porque ele insistiu muito em conversar comigo uma segunda vez²⁸; segundo, porque eu percebi que ele tinha um poder de liderança significativo na instituição.

Durante a pesquisa apenas um adolescente que foi selecionado pelo perfil se negou a dar entrevista, alegando que se eu não podia ajudá-lo em nada, não tinha porque ele conversar comigo. Apesar de já ter entrevistado muitos

²⁷ É importante mencionar que os adolescentes entrevistados já me conheciam e sabiam da realização da pesquisa e das possíveis entrevistas.

²⁸ Na segunda entrevista que realizei com esse adolescente, ele se declarou apaixonado por mim. Levei na brincadeira, disse que era casada e bem mais velha que ele, e quando revelei a minha idade ele pareceu chocado e desencantado. Depois desse encontro continuei tendo contato com esse adolescente e percebi que a nossa relação permaneceu a mesma.

adolescentes, no momento em que recebi essa negativa, fiquei muito sensibilizada, pois quando eu iniciei as entrevistas com os adolescentes esperava receber negativas, mas àquela altura do campeonato esse fato me pegou como uma surpresa desagradável, mas não me desanimou.

De modo geral, as entrevistas com os adolescentes foram realizadas sempre em uma sala cedida por um dos técnicos, de forma individualizada, muito embora, as primeiras entrevistas tenham sido acompanhadas por um agente social. No entanto, ao perceber que, a presença do agente social inibia, ou amedrontava, o adolescente, tratei de dispensar, de forma discreta, a companhia do mesmo, como já mencionado nas linhas anteriores. Mas, não foram raras às vezes em que tive que interromper a entrevista por causa da entrada repentina de algum funcionário.

Nesse momento, acreditei que as entrevistas com os adolescentes me permitiriam tapar as lacunas deixadas pelas entrevistas com os técnicos; no entanto, percebi que havia algumas questões que ainda não estavam claras, parecia que faltava uma peça nesse quebra cabeça. Resolvi, então, entrevistar o terceiro grupo de atores que compõe esse cenário, os agentes sociais.

Assim, continuei com a pesquisa de campo, através da realização de entrevistas semi estruturadas, gravadas, com os agentes sociais, durante os meses de Março, Abril e Maio de 2012. Estas entrevistas foram fundamentais para a compreensão do processo que esta tese pretende analisar, tendo em vista que eu percebi outro discurso sobre o processo de institucionalização e de ressocialização, que ora se aproxima do discurso construído pelos técnicos e ora se distancia deste.

Nesta fase, entrevistei 10 (dez) agentes sociais, buscando elencar agentes de plantões diurnos e noturnos distintos, de modo que conseguisse abarcar entrevistados de todos os plantões.

No segundo semestre do ano de 2012, ao perceber que a minha presença já se tornava enfadonha no campo²⁹, realizei duas entrevistas, uma com o diretor da instituição e uma com a vice-diretora, de forma a concluir mais uma fase da pesquisa de campo e me distanciar, temporariamente, para analisar os dados coletados.

²⁹ Os técnicos me questionavam sobre a finalização da pesquisa, cotidianamente, nessa época.

Como demonstrado, a entrevista foi uma das principais técnicas utilizadas na realização dessa pesquisa. Isso se deu porque eu acredito que a entrevista possibilita que atores distintos descrevam as suas vivências específicas. Assim, essa técnica combinada com a observação participante e as conversas informais me deu um amplo quadro sobre o cotidiano e as relações (re) construídas no CEA.

Como já mencionado, as entrevistas foram realizadas de forma tranquila, com raras exceções. Durante a realização das entrevistas algumas situações me deixaram embaraçada, dentre elas, as duas vezes em que fui paquerada, sendo uma vez por um adolescente e outra vez por um agente social, que me convidou para sair. Também houve uma vez em que durante a entrevista o adolescente fez inúmeras perguntas sobre a vice diretora da instituição, perguntas pessoais, como por exemplo: se ela era casada, se tinha namorado, onde morava? Outra vez me senti amedrontada por um adolescente que pediu para ser entrevistado, ele falava baixo e devagar; olhava dentro dos meus olhos e isso me intimidou bastante; porém, ao término da entrevista ele disse que me achava bonita e que pediu para conversar comigo por isso. Em outra entrevista, descobri que o adolescente que conversava comigo havia assassinado uma pessoa que eu conhecia, o ex namorado de uma amiga, fiquei surpresa e nervosa, mas dei continuidade a entrevista. Por fim, depois de ter feito inúmeras entrevistas com adolescentes, e me sentir mais segura nessa relação, eu encontrei um adolescente que se negou a me dar a entrevista. Essa reação do adolescente me fez sentir um mal estar e questionar o meu papel como pesquisadora.

Mas, algumas precauções foram tomadas para que estas tivessem sucesso. Uma dessas precauções foi com relação à delimitação do meu lugar de pesquisadora, estudante da Universidade. Isto porque no início da pesquisa, várias vezes eu tive o meu papel confundido com o de funcionários técnicos da casa, da FUNDAC ou da Justiça. Assim, antes da realização das entrevistas eu deixei muito claro que não mantinha nenhuma relação direta com nenhuma dessas instituições.

Os roteiros utilizados para a realização das entrevistas encontram-se no apêndice desse trabalho, mas é importante ressaltar que as entrevistas transcorreram de forma específica com cada entrevistado, tendo em vista que as falas destes serviam de guia para os questionamentos seguintes. Assim, os roteiros

semi-estruturados serviram, apenas, para que a entrevista não perdesse o foco central do trabalho.

Para o registro das entrevistas fiz uso de gravador. Esse instrumento, por vezes, inibe o pesquisado, por isso tanto antes como depois de utilizá-lo, eu estabelecia uma conversa com o entrevistado, de modo que alguns assuntos foram registrados, mesmo durante a entrevista, apenas no diário de campo. Porém, quando utilizado, o gravador me permitiu captar, além das informações fornecidas pelos entrevistados, seus silêncios, emoções, evasões, etc.

É importante ressaltar que, de todas as entrevistas realizadas, apenas em uma, realizada com um adolescente, eu não fiz uso do gravador, pois não tive a permissão do mesmo.

Mesmo não tendo experienciado uma grande reatividade da parte dos meus informantes, situação que desanima qualquer pesquisador; muitas vezes pensei qual a relevância que a minha pesquisa teria para os meus informantes? Isso é embaraçoso e desestimulante, mas a satisfação que alguns informantes demonstravam ao se fazer ouvir acabava com as minhas perguntas.

Apesar de toda a discussão sobre “neutralidade” que ronda as ciências sociais, acredito que nenhum cientista social pode ter um controle total sobre a sua subjetividade. Assim ao adentrar o cotidiano de um grupo específico há uma influência mútua que transforma tanto os pesquisados como o pesquisador. No meu caso, após a realização da pesquisa com uma população tão heterogênea, complexa e fascinante, posso dizer que jamais serei a mesma, bem como, não terei o mesmo olhar sobre diversas questões que envolvem esses adolescentes.

A fase descrita acima é repleta de questões específicas que merecem atenção especial por parte do pesquisador, tendo em vista ser uma fase onde qualquer passo em falso coloca todo o trabalho desenvolvido a perder.

Agora, que me encontro fisicamente afastada dos meus informantes, me vejo debruçada sobre as suas falas; a bisbilhotar ainda mais as suas vidas, suas formas de organização, suas relações, seu cotidiano; tentando encontrar respostas em seus ditos e não ditos.

2.5.1 Descrição dos entrevistados³⁰

Técnicos

1. Júlia, assistente social, trabalhava no CEA há dez anos.
2. Carina, assistente social, trabalhava no CEA há oito meses.
3. Ruth, assistente social, trabalhava no CEA há três anos.
4. Vanessa, assistente social, trabalhava no CEA há um ano.
5. Maria, psicóloga, trabalhava no CEA há seis meses.
6. Ana, psicóloga, trabalhava no CEA há sete anos.
7. Estela, psicóloga, trabalhava no CEA há um ano.
8. Dalva, coordenadora das oficinas, trabalhava no CEA há três.

Adolescentes

1. Hélio, 16 anos, primeira internação.
2. Hugo, 17 anos, segunda internação.
3. Juliano, 16 anos, primeira internação.
4. Fernando, 16 anos, primeira internação.
5. Júlio, 14 anos, terceira internação.
6. Ricardo, 16 anos, terceira internação.
7. Mateus, 16 anos, terceira internação.
8. Victor, 17 anos, primeira internação.
9. Jorge, 16 anos, segunda internação.
10. Rodrigo, 17 anos, primeira internação.
11. Tiago, 16 anos, segunda internação.
12. Leandro, 17 anos, nona internação.
13. Eduardo, 17 anos, primeira internação.
14. Inácio, 16 anos, primeira internação.
15. Luiz, 16 anos, segunda internação.
16. Pedro, 16 anos, oitava internação.
17. Beto, 17 anos, primeira internação.
18. Caio, 16 anos, primeira internação.

³⁰ Os nomes dos entrevistados são fictícios para preservar a intimidade dos informantes.

19. João, 15 anos, segunda internação.
20. Artur, 15 anos, primeira internação.
21. Bruno, 16 anos, primeira internação.
22. Alan, 17 anos, primeira internação.
23. Robério, 17 anos, segunda internação.
24. Raul, 13 anos, primeira internação.
25. Fábio, 14 anos, segunda internação. O adolescente não autorizou a gravação da entrevista.

Agentes Sociais

1. Ivanildo, 35 anos, trabalhava no CEA há oito anos.
2. Rui, 43 anos, trabalhava no CEA há oito anos.
3. Emerson, 40 anos, trabalhava no CEA há sete anos.
4. Carlos, 38 anos, trabalhava no CEA há oito anos.
5. Paulo, 31 anos, trabalhava no CEA há sete anos.
6. Davi, 30 anos, trabalhava no CEA há seis anos.
7. Antônio, 30 anos, trabalhava no CEA há seis anos.
8. Marcos, 42 anos, trabalhava no CEA há oito anos.
9. Germano, 44 anos, trabalhava no CEA há oito anos.
10. José, 33 anos, trabalhava no CEA há seis anos.

Gestores

1. Ronaldo, 40 anos, diretor, trabalhava no CEA há oito anos.
2. Luana, 24 anos, vice-diretora, trabalhava no CEA há um ano.

2.6 A análise dos dados

Como última fase do trabalho de campo, destaca-se o trabalho pós-campo, isto porque não acredito que o campo se esgote nele mesmo; ele segue com o pesquisador até a concretização da pesquisa e, subjetivamente, segue com o

pesquisador para o resto de sua vida. Mas, vou me deter a esta fase como período de finalização da pesquisa.

Nesta fase, quando o pesquisador volta para o seu ambiente de estudo e trabalho, para o seu dia a dia, inicia-se um processo tão difícil quanto o da fase anterior. Nesse momento, o pesquisador se encontra em meio a um vasto material coletado que precisa ser lapidado, decodificado, precisa ser transformado de um mero corpo em um corpo com alma. Nesse momento entra em cena, mais uma vez, e talvez de forma mais enfática a subjetividade do pesquisador, pois ele vai analisar os dados à luz de suas experiências, crenças, curiosidades, enfim, à luz de sua percepção.

É nessa fase que o pesquisador vai construir, mais diretamente, a sua visão sobre tudo o que ele viu, ouviu e observou; e é a partir dessa visão que as demais pessoas que não tem acesso ao campo, e tiverem acesso ao seu trabalho, vão conhecer esse universo.

Como já mencionado, no trabalho de campo nas ciências sociais, a observação, o registro e o relato são tarefas importantes do pesquisador, pois é a partir do bom desenvolvimento dessas etapas que o trabalho final tomará corpo e terá visibilidade.

No processo de análise dos dados, após a transcrição das entrevistas, realizei diversas leituras e releituras, destas, e do diário de campo, com o objetivo de compreender e interpretar as informações coletadas e construir respostas para as questões levantadas durante a pesquisa.

Os próximos capítulos apresentam esse esforço de sistematização, compreensão e interpretação dos dados, acerca das relações e interações sócio-emocionais construídas pelos adolescentes internos no CEA/PB em seu cotidiano de institucionalização.

CAPÍTULO 3

VIDAS CONTROLADAS?

Segundo Foucault (1996), a prisão surge nos séculos XVIII e XIX, tendo como princípio a transformação ou produção do indivíduo, através da prática da disciplina e do controle.

Goffman compreende a prisão como uma instituição total, “um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada” (1999, p.11).

Nesta tese, a análise do CEA é feita para além de uma intersecção entre as ideias de Foucault e Goffman. Assim, em determinados momentos o CEA é visto como uma instituição total, fechada e separada da sociedade; em outros, como uma instituição austera e disciplinar, onde se busca um constante adestramento dos corpos e das mentes dos adolescentes com o intuito de interromper as suas carreiras criminosas e transformar as suas identidades. Mas, na maior parte do tempo, o CEA é compreendido como um lugar onde se tecem teias relacionais específicas entre os atores que o conformam, como Silva (2008, p.68) compreendeu o mundo das penitenciárias:

O mundo da penitenciária é feito de coerências e incoerências; composto por junções e conflitos. É um mundo aparentemente rígido, graças à sua hierarquia, mas que precisa ser reafirmado, reconstruído a cada novo instante. É um mundo relacional em constante construção. O próprio fluxo de pessoas que por aí passam, com suas histórias e trajetórias distintas, aponta para ações e reações diferentes frente à instituição e suas normas.

Por reconhecer as limitações das perspectivas adotadas, tanto as de Foucault como as de Goffman, principalmente no que diz respeito ao processo de adaptação a vida institucional, é que proponho uma análise mais ampliada.

Esses autores centram as suas análises em uma perspectiva de perda, ou seja, naquilo que as instituições de privação de liberdade retiram dos indivíduos. Porém, no CEA percebi que essa instituição se formata a partir de um ajustamento da experiência relacional que se estabelece entre a instituição e os adolescentes, ou seja, ao mesmo tempo em que o CEA modifica os adolescentes, os adolescentes modificam o CEA em sua dinâmica cotidiana.

Segundo Goffman (1988 e 1989) todo e qualquer espaço só pode ser compreendido a partir de sua perspectiva relacional, ou seja, só adquire sentido a partir das interações construídas face a face. Estas, por sua vez, são construídas a partir das representações dos sujeitos em um meio social permeado por sentidos e valores específicos. Assim, o espaço só pode ser apreendido como espaço social, e se constrói a partir das imagens que os sujeitos fazem de si mesmos e das interpretações que eles estabelecem sobre os demais sujeitos em ação.

Segundo este autor, os indivíduos são atores que representam diversos papéis sociais, a partir das interações estabelecidas. Ou seja, os indivíduos se comportam de maneiras distintas, representam papéis distintos, ao estabelecer interações específicas. E é essa capacidade que o indivíduo possui de representar vários e distintos papéis sociais, que o possibilita construir diversos tipos de sociabilidade.

Assim, para apreender a trajetória dos adolescentes internos no CEA, desde o momento em que estes chegam à instituição e são acolhidos no setor da Provisória, até o momento da sentença que prevê o cumprimento da medida socioeducativa de privação de liberdade, a transferência para uma das alas de internação e as negociações adaptativas a rotina diária da casa, parto da observação das experiências desses sujeitos à luz das ideias gerais de Goffman (1999) e Foucault (1996), mas tento não me prender a estas.

3.1 A internação provisória

Os adolescentes que chegam ao CEA, de modo geral, ainda não foram sentenciados³¹. Eles foram apreendidos pela polícia, passaram alguns dias na delegacia e foram enviados ao CEA para aguardar a audiência com o juiz, audiência esta que determinará a sua sentença.

Segundo o ECA, esses adolescentes podem permanecer por, no máximo 45 dias no CEA, antes de serem sentenciados. Na prática, esse prazo, muitas vezes, é

³¹ Salvo aqueles que são apreendidos por descumprimento de medida.

cumprido na íntegra, quando não é ultrapassado. Como a maioria dos adolescentes internos no CEA não possui condições financeiras para contratar advogado particular, eles são assistidos pelos defensores públicos e, se queixam, constantemente, por não terem contato com estes, o que dificulta o acesso às informações sobre o andamento dos seus processos.

Durante o período em que esses adolescentes esperam a definição do juiz sobre as suas sentenças, no CEA, eles ficam em um setor denominado de Provisória ou Triagem.

3.1.1 O acolhimento institucional

O CEA possui um regimento interno³² onde estão elencados, dentre outras coisas, os direitos e os deveres dos adolescentes dentro da instituição. Porém, esse regimento não é levado ao conhecimento de todos os adolescentes que adentram essa unidade.

Segundo a instituição, os adolescentes que chegam ao CEA devem ser recebidos por um dos técnicos, porém, na maior parte das vezes, eles são recebidos pelos agentes sociais, normalmente pelo coordenador do plantão.

Esse agente procura saber informações sobre o adolescente, principalmente no que diz respeito às suas amizades e inimizades na rua. Ele pergunta se o adolescente pertence a alguma facção criminosa e/ou se tem algum amigo ou inimigo na instituição e, a partir das respostas desse adolescente, o direciona para um dos oito quartos existentes na Provisória.

Deste modo, os adolescentes que estão no CEA, em medida Provisória, são separados nos quartos a partir de suas afinidades, e não pela compleição física, pela idade ou pela gravidade do ato cometido, como orienta o ECA.

Segundo Luana, vice-diretora da casa:

³² Ver Anexo B.

Quando o adolescente chega, se tiver alguém da direção, vai atendê-lo, vai verificar o bairro que ele mora, ou morou, ou pelo menos frequenta. Pelo bairro a gente dá pra saber qual setor que ele poderia morar, qual o grau de afinidade dele. Porque, quer queira quer não, predomina a separação por facção, é o bairro de Mandacaru, o bairro dos Novais e o bairro São José, praticamente são esses três.

Um adolescente nos fala sobre a sua chegada ao CEA:

Eu cheguei aqui dia primeiro de janeiro, não, primeiro de dezembro, acho que uma sexta-feira. Aí eu conversei com China, um cara forte e grande, ele parece com um chinês. Ele é agente, monitor. Me recebeu, aí levou pra triagem e perguntou se eu era de alguma facção, eu disse que não. Mas, eu já sabia que aqui tinha facção, quem anda nesse mundo sabe de tudo. Eu era de facção, mas só que eu fiquei meio assim em dizer por que eu pensei que ia apanhar né, se eu dissesse que era de alguma, aí eu fiquei calado. Aí eu entrei e tinha um amigo que rodou no mesmo dia que eu, que desceu pra cá, aí ele me viu e mandou botar na cela dele (Juliano, 16 anos, primeira internação).

Pelo exposto, percebe-se que assim que chegam ao CEA, mesmo antes de tomarem conhecimento sobre o funcionamento da instituição, os adolescentes são interrogados sobre as suas carreiras no mundo do crime.

Em um primeiro momento, essa forma de separação dos adolescentes descumpra os preceitos legais, e parece fortalecer os vínculos que os adolescentes mantêm com o mundo do crime, mundo este que os enviou para a instituição. Assim, nesse primeiro momento dos adolescentes no CEA parece não haver uma ruptura com as referências do mundo exterior, bem como, com as suas identidades.

Segundo a instituição, essa contextualização do adolescente se faz necessária para que estes possam ser alocados com segurança; porém, essa estratégia institucional parece se constituir como uma forma de controle exercido a partir da construção de uma tensão constante, que se estabelece, disfarçada de “harmonia”.

Durante os 45 dias, ou mais, que os adolescentes ficam na Provisória, eles passam a maior parte do tempo presos em seus quartos, saindo apenas para tomar banho, uma vez por dia e para tomar banho de sol, uma ou duas vezes por semana. Isto porque os adolescentes que ainda não foram sentenciados não frequentam nenhuma atividade oferecida pelo CEA, como escola e/ou oficina. As refeições

desses adolescentes também não são feitas no refeitório, elas são levadas pelos agentes, aos adolescentes, nos próprios quartos. Deste modo, os adolescentes dependem da instituição para suprir até mesmo as suas necessidades mais básicas, como tomar banho e comer (GOFFMAN, 1999).

Esse período de internação provisória se assemelha ao que Goffman caracteriza como “período de teste para compor a farsa da instituição”, pois se constitui como um mecanismo para introjetar no adolescente o modo de vida institucionalizado.

Durante esse período os adolescentes ficam enclausurados a maior parte do tempo, vivenciando uma ociosidade organizada pela instituição, sem desenvolver nenhuma atividade intitucionalizada, passando o tempo em conversas com os colegas de quarto e com a produção de peças artesanais. Estas peças, por sua vez, são confeccionadas pelos adolescentes dentro dos seus quartos, com material trazido pelos familiares e com as técnicas aprendidas uns com os outros.

Um adolescente descreve como é o seu dia na Provisória:

Acordo, tomo café, aí tomo banho e escovo os dentes, entro pra cela, aí corto os papel pra fazer peça de pato. Eu faço pata, faço jarro, faço quadro, artesanato. Escola e oficina eu não tô indo não, só dentro da cela mesmo eu faço esses negócios (Juliano, 16 anos, primeira internação).

Quando questionados sobre os atendimentos por parte dos técnicos, os adolescentes internos na Provisória dizem que esses atendimentos são escassos e que várias vezes eles enviam os seus nomes, pelos agentes sociais, para que algum técnico os chame para conversar, e isso não acontece.

Que eu lembro já faz um tempinho já que eu conversei com assistente e psicóloga. Eu acho que elas deveria chamar mais, podia chamar a gente pelo menos uma vez na semana, pra conversar pelo menos. Com a diretora eu só conversei uma vez só, só uma vez que foi ontem, com a vice-diretora. E é muito difícil quando a gente manda o nome, ela mandar chamar. Já mandei um monte de vez (Juliano, 16 anos, primeira internação).

Quando conversei com os técnicos sobre os atendimentos, especificamente na Provisória, eles mencionaram a grande quantidade de adolescentes que entram e saem da casa e o pequeno número de funcionários, que não consegue dar conta de atender a todos de forma periódica. Deste modo, os técnicos justificam que é a escassez de recursos humanos que enfatiza o caráter prisional e punitivo instituído aos adolescentes que aguardam as suas sentenças.

Nesse primeiro momento, da internação no Centro Educacional do Adolescente, os adolescentes passam mais por um processo de “mortificação” (GOFFMAN, 1999) do que de adestramento e “docilização” dos corpos (FOUCAULT, 1996), isto porque a instituição diz não dispor de recursos financeiros e humanos para apreender uma prática de ensinamentos a todos os adolescentes que chegam ao CEA. Deste modo, enquanto não se sabe se o adolescente será ou não sentenciado, a instituição lança mão de uma política de encarceramento, buscando garantir a segurança dos adolescentes e a aparente harmonia da instituição, ao mesmo tempo em que já prepara o adolescente para a tensão que é viver em uma instituição de privação de liberdade marcada pela disputa entre facções criminosas rivais³³.

3.1.2 O acolhimento pelos adolescentes

No CEA existem mecanismos de acolhimento específicos, tanto por parte dos adolescentes como por parte da instituição. Assim, quando chegam novos adolescentes na Provisória, os adolescentes que já se encontram nesse setor bombardeiam os recém-chegados de questionamentos.

Como mencionado, a primeira questão a ser feita quando um adolescente chega ao CEA, pela instituição, é a que facção criminosa ele pertence. Em seguida procura-se saber se ele é conhecido, amigo, parceiro, parente ou inimigo de algum adolescente que já se encontra na casa, para aloca-lo de acordo com as suas amizades/inimizades.

³³ Durante os meses em que eu realizei pesquisa no CEA, existiam adolescentes que dizem pertencer a duas facções criminosas rivais da cidade de João Pessoa e do Estado da Paraíba, quais sejam: os Estados Unidos e a Okaida.

Sabendo que esse é o critério utilizado pela instituição para divisão dos adolescentes nos quartos, aqueles que já estão internos, assim que chega um novo adolescente na casa, procuram se informar de quem se trata para mover as suas teias relacionais de aproximação ou distanciamento.

Assim, há um jogo interacional que envolve tanto os adolescentes como a instituição no momento de alocá-los nos quartos provisórios, pois ao mesmo tempo em que o CEA procura obter informações sobre a carreira criminosa do adolescente recém chegado, para alojá-los de forma a manter o controle institucional; os adolescentes, que já estão na casa, também se interessam por tais informações, para construir ou fortalecer um grupo específico diante dos demais. Um adolescente recém chegado ao CEA fala sobre a sua chegada a instituição.

Quando eu cheguei, os meninos já chamaram meu nome já. Cheguei, os menino já chamaram meu nome, vem pra cá, aí eu fui pra lá pra cela. Era de Tibiri. Aí eu fui pra cela deles (Fernando, 16 anos, primeira internação).

A fala desse adolescente demonstra como esse processo de “separação” dos adolescentes se estabelece a partir de critérios classificatórios que perpassam o controle e a porosidade institucional.

Para ser aceito em um quarto é preciso que o adolescente, recém-chegado, satisfaça alguns requisitos básicos, tais como: fazer parte da facção dos demais adolescentes que já estão no quarto; ser conhecido, parente, amigo ou parceiro de algum adolescente que já esteja no quarto e que o convide para ficar no mesmo; morar em um bairro dominado pela facção criminosa de determinado quarto, embora não participe da mesma; ou, não fazer parte de nenhuma facção criminosa e não ter nenhuma relação pré-estabelecida com nenhum dos adolescentes internos no CEA.

Nesse último caso, os adolescentes são aceitos com o objetivo de recrutamento ou “roborização”, ou seja, com o objetivo de, servir como “laranja” para os demais adolescentes do quarto que em troca lhe oferecem “proteção” e “acolhimento”.

Assim, ao ser convidado ou aceito para morar em um determinado quarto, o adolescente, recém-chegado, tem que apreender as regras daquele espaço

específico, de modo que o adolescente que está há mais tempo no quarto detém o poder de organização do mesmo, bem como de orientação dos demais, e conseqüentemente, goza de alguns privilégios.

Fernando, um adolescente com quem eu conversei no dia em que ele chegou ao CEA, falou: “Eu tinha ouvido falar que aqui era meio complicado. Que só tinha menino grande e tal, queria brigar, mas é diferente, aqui é tudo amigo, colega”.

Esse adolescente de 16 anos acabava de adentrar os muros do CEA pela primeira vez. Ele disse que morava com o pai e as irmãs em uma casa onde todos trabalhavam e ele estudava, cursava a sétima série, além de fazer uns “bicos”³⁴ como pedreiro. Segundo o mesmo, ele foi acusado de assalto a mão armada, preso e enviado ao CEA. Porém, ele afirma não fazer parte de nenhuma facção criminosa e nem conhecer esse mundo do crime, mas disse ter sido aceito, prontamente, em um quarto onde estavam alojados alguns adolescentes que o conheciam do seu bairro.

Em tese, pode-se dizer que o processo de acolhimento dos adolescentes na Provisória ocorre a partir de práticas diluídas no cotidiano desses adolescentes, que delimitam e determinam quem deve e quem não deve ser aceito em um determinado quarto, e vai construindo os mecanismos de controle que as facções criminosas exercem na instituição.

É importante ressaltar que o fato de um adolescente ter sido convidado ou aceito para morar em um determinado quarto significa que ele tenha adquirido um lugar ali, mas esse adolescente terá que pagar por esse lugar, tanto aceitando o *status quo* como trabalhando para adquirir a confiança e a credibilidade dos colegas.

3.1.3 A rotina diária da provisória

Como já mencionado, os adolescentes que se encontram aguardando sentença, no CEA, passam o dia quase todo presos em seus quartos, mas o dia desses adolescentes começa cedo. Por volta das 7 (sete) horas da manhã eles são

³⁴ Trabalhos temporários.

acordados pelos agentes sociais que distribuem, nos quartos, o café da manhã, onde é servido pão com salsicha ou mortadela, ou cuscuz com sardinha ou ovo, e café com leite.

Os adolescentes tomam o café da manhã em seus quartos e nestes permanecem até o momento em que os agentes sociais os chamam para tomar banho, por volta das 9 horas da manhã. Nesse momento os adolescentes são retirados dos quartos, um por vez, para fazer a higiene pessoal no banheiro. Convém mencionar que nos quartos da Provisória não existe banheiro, existindo apenas um vaso sanitário.

Em seguida, os adolescentes são novamente trancados nos quartos e ali permanecem, fazendo artesanato³⁵ até a hora do almoço.

Por volta das 11 horas da manhã é servido, também nos quartos, o almoço. Este é composto por arroz, feijão, macarrão, salada, carne e suco.

Nas horas passadas entre o almoço e o jantar os adolescentes permanecem em seus quartos, fazendo artesanato, conversando ou dormindo. Segundo os mesmos, raras são às vezes em que eles são chamados por algum técnico para atendimento, mais raras ainda às vezes em que saem para audiência no Juizado da Infância e da Juventude, e apenas duas vezes por semana, na quarta e no domingo, eles saem para o banho de sol, na quadra, e para receber visitas, aqueles que as recebem.

³⁵ No setor da Provisória, os adolescentes não frequentam escola nem oficinas, assim eles ensinam uns aos outros, na própria cela a confeccionar algumas peças de artesanato como patas, porta retratos, caixinhas, etc. É importante mencionar que todo o material utilizado por esses adolescentes são trazidos pelos familiares e não fornecido pela instituição. As peças prontas são entregues as famílias para que elas tentem vender, mas também são usadas como moedas de troca dentro da instituição. Por vezes, os adolescentes também presenteiam familiares ou funcionários com os seus artesanatos.



Fotos 23 e 24: Peças artesanais confeccionadas pelos adolescentes
Crédito: Arquivo do CEA

No final da tarde, por volta das 17 horas, é servido o jantar. Dentro dos seus quartos, os adolescentes comem sopa, batata doce ou macarronada e esperam, trancados, até as 20 horas quando é servido o lanche noturno, que normalmente é pão com presunto ou queijo.

Após essa última refeição, os agentes sociais deixam que os adolescentes de cada quarto (um quarto por vez) permaneçam por cerca de cinco minutos no corredor, fora do quarto, para fumarem um cigarro³⁶. Esse momento, muitas vezes, é utilizado pelos adolescentes para o estabelecimento de interações com os adolescentes dos outros quartos, mesmo que os agentes se esforcem para que esta interação não aconteça.

Em seguida eles retornam aos seus quartos e se organizam para dormir, como podem, tendo em vista que nos quartos desse setor existe apenas uma cama e dois ou três colchões, onde devem dormir de cinco a sete adolescentes, sempre observando os privilégios que os adolescentes mais antigos do quarto têm, como por exemplo, de dormir nos melhores lugares.

Os adolescentes que estão na Provisória ficam o dia quase todo, ociosos, presos, não passando por nenhum processo (re) educativo. Alan (17 anos, primeira internação), relata que: “Na triagem é ruim demais, o cara fica trancado 24 horas”. Essa rotina diária estabelecida para os adolescentes que chegam ao CEA tem como

³⁶ Os adolescentes internos no CEA, legalmente, não podem fumar, pois não têm 18 anos de idade, mas na prática a maioria deles já possui esse vício e faz uso da nicotina mesmo dentro da instituição.

propósito, segundo a instituição, fazê-los refletir sobre a vida no mundo do crime e sobre os atos que o levaram a estar naquela instituição.

De acordo com o exposto, fica claro que a rotina dos adolescentes internos no CEA, provisoriamente, está pautada em um processo de “mortificação do eu” discutido por Goffman (1999), pois os adolescentes passam a se submeter a uma rotina diária de encarceramento e atividades limitadas. Assim, os adolescentes não podem escolher quando nem o que querem comer, tendo que se alimentarem quando e com os alimentos servidos pelos agentes sociais, em um determinado espaço de tempo. Esses adolescentes também não podem realizar as suas necessidades básicas de higiene de acordo com a sua vontade ou necessidade, tendo que esperar o horário apropriado, e tendo que realizar tais atividades sendo supervisionados pelos demais adolescentes e pelos agentes sociais.

Por outro lado, mesmo que esses adolescentes passem a maior parte do tempo em seus quartos, este não pode ser considerado um tempo perdido para eles, tendo em vista que esses adolescentes, muitas vezes, estão entre os seus pares. Desta forma, parece haver uma (re) construção de teias relacionais que ultrapassam os limites institucionais.

Os próprios adolescentes não encaram o tempo que estão passando nessa instituição como tempo perdido. Eles buscam significados para a sua passagem na casa, significados estes que estabelecem a imagem que eles querem passar para a instituição e para a sociedade³⁷.

3.2 Dos sentenciados

Quando o adolescente que está no setor da provisória recebe uma sentença, indicando o cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade, ele é transferido a uma das alas de internação do CEA. Luana, vice diretora da casa, relata esse momento:

³⁷ Essa discussão é aprofundada no quinto capítulo dessa tese.

A partir do momento que o adolescente é sentenciado, vai pra medida de internação, a gente tem uma conversa com ele, e explica o regimento da casa. Até porque mudou, de uma situação provisória/cautelar pra de internação. A gente vai explicar a questão da avaliação, da frequência escolar, das oficinas, da responsabilidade, da limpeza, e quando isso não é feito pelo técnico ou direção, cabe ao supervisor. Assim que o adolescente chega de medida cautelar ou provisória, quando a assistente social da provisória esta na casa, ela é quem faz essa acolhida; se a direção tiver disponibilidade ou então for um caso muito excepcional, digamos, for um caso que tiver gerado comoção social, a gente procura atender, até porque caso de comoção social a gente sabe que ele é muito esperado no setor, ele pode sofrer algum tipo de agressão ou pode querer chegar como herói. Então a gente procura atender esses casos, excepcionalmente. Quando isso não é feito, o próprio supervisor faz esse papel também, explica as regras.

Assim, o adolescente quando sentenciado é incorporado à instituição a partir de outra lógica. Esse adolescente não está mais no CEA de passagem, ele não pode ser liberado a qualquer momento. Esse adolescente permanecerá na casa por um período de seis meses a três anos e precisa conhecer e se adaptar a sua nova “morada” e a um novo modo de vida. Isto porque, o adolescente sentenciado não poderá passar todo o tempo encarcerado em seu quarto, ele terá que estabelecer uma rotina diária de atividades, até mesmo para ser “bem avaliado” institucionalmente e, conseqüentemente, ser liberado.

Nesse sentido, os adolescentes sentenciados passam por um novo processo de acolhida quando são transferidos para a ala da internação. Esse processo parece ser mais complexo que o acolhimento da provisória, pois é preciso deixar claro o que a instituição espera deles, como eles devem se comportar, o que devem e o que não devem fazer, enfim, agora é preciso que os adolescentes conheçam as regras da casa, os seus direitos, e principalmente, os seus deveres.

Nesse momento, percebe-se que há uma sobreposição da disciplina sobre a mortificação do eu. Ou seja, quando o adolescente é incorporado legalmente à instituição, esta passa a exercer sobre ele uma força que perpassa a perspectiva do enclausuramento e do isolamento prisional, e atinge a perspectiva de adestramento e docilização, dos corpos e dos comportamentos (FOUCAULT, 1996). No entanto, essa disciplinarização não ocorre de modo direto e harmonioso. Este é um longo processo, construído a partir dos conflitos e das necessidades adaptativas existentes entre os atores que compõem o CEA.

3.2.1 Alojando os adolescentes nas alas de internação

Quando os adolescentes passam da ala provisória para a ala de internação, a instituição já o conhece, bem como ele também já conhece a instituição, o que segundo Goffman (1999) facilita o controle. Ainda assim, nesse momento, faz-se necessário que algum funcionário da casa explique, oriente e encaminhe os adolescentes ao conhecimento do regimento institucional, para que este esteja ciente dos seus direitos e deveres.

Na conversa “séria” que se tem com o adolescente, no momento em que ele é transferido para a ala de internação, a instituição, mais uma vez, insiste para que o mesmo fale sobre a sua carreira no mundo do crime, enfatizando os lugares, cidades e bairros onde ele viveu e conviveu, bem como a sua teia relacional com as facções criminosas do Estado da Paraíba ou com alguns adolescentes que também se encontram cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade no CEA.

Esse mapeamento, sobre a vida do adolescente, permite que a instituição exerça o controle, além de dar segurança para a instituição de alojá-lo a partir de suas afinidades e garantir a sua segurança e integridade física, bem como o bom funcionamento da casa.

Porém, no momento de escolher para qual ala³⁸ deve ir o adolescente sentenciado, a escolha é feita pelo próprio adolescente. Nesse momento, o processo ocorre de forma muito semelhante ao que ocorreu na internação provisória. Um funcionário do CEA, geralmente o supervisor dos agentes de plantão, conversa com o adolescente e procura se informar para qual ala ele deseja ir, bem como, se ele já tem um quarto certo para morar nessa ala, ou seja, são as teias relacionais, ou as redes já estabelecidas pelos adolescentes, que vão direcionar o caminho a ser seguido. Segue o que os adolescentes contam sobre esse processo de escolha:

³⁸ A ala A ou Paz é destinada aos adolescentes que afirmam não participar de nenhuma facção criminosa, sendo chamados de “neutros”; a ala B ou Luz é considerada como ala destinada ou dominada pelos adolescentes da facção criminosa Okaida; a ala C ou Felicidade é considerada como ala destinada ou dominada pelos adolescentes que fazem parte ou simpatizam com a facção denominada de Estados Unidos. Essas facções criminosas já se estendem por todo o Estado da Paraíba e suspeita-se que elas estejam vinculadas a duas das maiores facções criminosas do Brasil: o PCC – Primeiro Comando da Capital e o CV - Comando Vermelho.

Chegou lá o coordenador perguntou qual era a ala que eu queria ficar, ai eu disse, eu vou pra Paz, homi. Escolhi a Paz porque tinha conhecido lá. (...) Rapaz, que eu saiba a Paz é neutra, mas tem uns lá que diz que é Okaida, mas Graças a Deus eu não sou desse negócio não. A Felicidade é Estados Unidos e a Luz é Okaida; a Paz é que é neutra. Mas, eu acho que tem, não vou dizer que tem, eu acho. Mas, dos Estados Unidos não tem não (Artur, 15 anos, primeira internação).

Quando eu saí da provisória perguntaram pra que ala eu queria ir. Parece que foi Ronaldo. Aí eu disse que queria ir pra ala da Paz, eu já sabia que os meninos do meu bairro tava lá (João, 15 anos, segunda internação).

Quando eu sai da provisória, eu fui pra Luz, ala B. Eu pedi pra ir pra lá porque tem uns amigo meu lá, morei uns 2 mês lá, ai quando eu fui pra lá já tinha uns boy que já tinha guerra já, sabe? Os boy lá que tá comigo já tinha guerra com outros boy, aí pronto, rolou um motim lá, aí nós saiu de lá, nós foi pra Felicidade (Caio, 16 anos, primeira internação).

Os adolescentes mencionam a escolha da ala e dos quartos, bem como a mudança destas, como um poder que eles possuem, pois segundo eles, basta querer pra mudar de cela e de ala. A instituição não nega que essa escolha cabe ao adolescente, mas justifica que há uma análise sobre os pedidos dos adolescentes, uma sondagem sobre o motivo da mudança, o motivo da escolha, etc. Deste modo, a instituição acredita não estar sendo manipulada pelos adolescentes, e sim estar garantindo, como orientado pelo Ministério Público, a integridade física e a segurança dos internos.

Isto porque, a separação dos adolescentes em alas, a partir do critério do pertencimento as facções criminosas aconteceu no ano de 2010. No ano de 2011 o Ministério Público interveio e orientou que a direção retomasse o critério de separação pelo faccionismo. Segundo o Ministério Público mais importante do que efetivar o processo de ressocialização, previsto legalmente, é garantir a segurança e a integridade física dos adolescentes que estão sob a tutela do Estado.

Segundo os agentes, o processo se dá da seguinte maneira:

Quando o menino é sentenciado a gente pergunta a ele, tú tem o setor da Paz, setor da Luz e setor da Felicidade, qual é desses setor que dá pra você morar? Aí ele diz, ala A dá pra mim, ala C não dá, ou a B não dá, ai a gente vai, coloca ele lá, mas fica prestando atenção, pra ver se não acontece alguma coisa com ele. Geralmente a gente pergunta se dá ou não, pra própria segurança dele (Paulo).

Quando o adolescente dá entrada na casa ele entra pelo setor provisório, aí depois do processo, sentença, quando ele é sentenciado, aí como hoje tem uma divisão entre eles, de facções, Estados Unidos, Okaida, aí a gente já pergunta pra eles, o melhor local que ele vai se adaptar melhor, eles podem escolher (Davi).

Em se tratando da escolha do quarto existem dois critérios: a escolha por parte do adolescente a partir de suas teias relacionais, ou a escolha por parte da instituição a partir da quantidade de adolescentes existentes em cada quarto, de modo a tornar a superlotação mais diluída, como relatam os agentes sociais:

Como eu já falei né, ele mesmo vai escolher o quarto. Já com o conhecimento dele, de alguém que já tá lá. A gente procura não colocar ele num quarto que ele não vai se adaptar (Davi).

Aí a gente vai ver qual o quarto que tem menos jovens, aí a gente coloca. Só que a gente fica prestando atenção, tem sempre um agente olhando pra ele (Paulo).

A partir dos critérios utilizados para a divisão dos adolescentes, nas alas e nos quartos, no CEA, percebe-se que o projeto pedagógico (re) educativo ou interacional, estabelecido, tem como finalidade última o controle, de modo que, o mais importante para o Estado é manter os adolescentes tidos como criminosos e perigosos, isolados e invisibilizados socialmente, mesmo que para isso seja preciso permitir que eles reforcem as suas teias relacionais do mundo do crime, dentro da instituição.

3.2.2 O processo de adaptação dos adolescentes à internação

Goffman (1999), ao analisar as instituições totais, destaca quatro tipos de adaptação do indivíduo a instituição que tendem a seguir uma sequência cronológica, embora não sejam estanques nem inevitáveis.

A primeira é a fase de adaptação. Segundo Goffman (1999), essa fase é caracterizada pelo alheamento, pelo choque do internamento e pela dificuldade que os internos têm em aceitar a nova situação; ela, quando existe, tende a ser breve.

No CEA pude presenciar essa falta de aceitação à internação por alguns adolescentes. Um adolescente recém sentenciado expõe a sua sensação:

Rapaz num tá passando nada com nada, tá se encaixando não, cabeça num tá encaixando nada, só penso em ficar preso aqui (*silêncio*). Medo eu não tenho medo de nada não, tenho medo de ninguém não. Mas eu tô com medo de ficar preso aqui (Fernando, 16 anos, primeira internação) (*voz trêmula, chorosa, e longo período de silêncio*)

Segundo Goffman, se essa primeira fase, de alheamento, tende a ser passageira, a segunda fase, a fase da intransigência, tende a ser mais duradoura. Essa fase se caracteriza pelas constantes recusas do adolescente em cooperar com a instituição e até mesmo em provocá-la. Nesse momento é comum que os adolescentes se recusem a participar das atividades e agridam, verbalmente, uns aos outros, bem como aos funcionários, principalmente os agentes sociais, que são os funcionários que convivem mais diretamente com eles. Muitos adolescentes permanecem nessa fase por bastante tempo, enquanto outros permanecem durante toda a sua estada na instituição.

No CEA eu pude presenciar, algumas vezes, os adolescentes “exigirem” de forma autoritária a agressiva falar com o diretor, quando este passava pelos corredores. O diretor, por sua vez, respondia de forma calma e contida, “vamos conversar sim, eu mando lhe chamar para você ir a minha sala”. Ao se afastar do adolescente ele comentava que os adolescentes queriam ser atendidos na hora, mas que não podia ser assim, que ele os fazia esperar, muitas vezes de propósito, para que eles aprendessem que as coisas não acontecem na hora que eles querem e sim na hora que devem e podem acontecer. Esse fato demonstra a intransigência presente nas atitudes dos adolescentes e o forte controle institucional exercido pelo diretor, que com sua atitude de obrigar o adolescente a esperar, deixa claro quem manda.

Outra fase de adaptação analisada e caracterizada por Goffman (1999) é a colonização. Essa fase se caracteriza pela resignação do adolescente que chega a sentir-se bem na instituição. Durante a pesquisa, ao conversar com os adolescentes, muitas vezes ouvi-os dizer que estavam bem no CEA, que gostavam de lá, que só

não gostavam de estar presos, mas que se não fosse por essa restrição do direito de ir e vir, eles ficariam lá por mais tempo.

Esse gostar dos adolescentes, parte da comparação que eles fazem com a vida que eles têm afora os muros da instituição. Segundo a instituição, muitos desses adolescentes passam necessidades básicas como falta de alimentação, material de higiene pessoal, carinho e atenção e, no CEA os adolescentes têm essas necessidades, até certo ponto, supridas. Tal questão pode ser observada na fala uma das psicólogas:

É, eu acho que até eu já respondi né, naquela questão quando a gente refletia sobre a questão da estrutura né, eles voltam pra aquela realidade de onde eles vieram, e a realidade quando eles voltam não muda, agora mesmo nós tínhamos aqui com a gente, uns dois meninos liberados e que não sabemos pra onde levar porque liga pra o pai, o padrasto “Não, não quero”, “podexar”, entendeu? Quer dizer, essa criatura vai pra onde? Ela vai pro mesmo canto que ele foi e veio pra cá. Ao meu ver ele não tem opção de mudar. Onde? Como é que vai mudar, mudar como? Se não tem apoio não tem estrutura não tem nada que ele possa acreditar e se fortalecer pra mudar. E aqui dentro assim o que eu vejo é, pra a realidade deles, aqui dentro é um mundo que, apesar de eles estarem privados de liberdade, aqui dentro há muita coisa que falta pra eles, eles têm tudo. Eles têm um médico, uma psicóloga, um assistente social ele tem um pedagogo, ele tem a escola, quer dizer, tudo eles têm um pouco. Eles têm alimentação que é levada na mão pra eles. Então assim, isso eles não tem lá fora (Maria).

Assim, a instituição analisa o lugar social do adolescente, fora da instituição, como um lugar desprovido das condições básicas de sobrevivência humana e, muitas vezes, culpabiliza essa condição pelo envolvimento do adolescente com atos ilícitos. Por outro lado, há uma defesa no sentido de que a instituição consegue suprir as condições básicas para a construção de um indivíduo em formação, como se fosse possível estabelecer boas condições de vida a partir do suprimento das condições materiais mais elementares.

Um adolescente que já está pela nona vez na instituição, quando questionado sobre o que ele mais gosta no CEA, responde:

De tudo, homi. É bom porque os inimigos da pessoa desaparece mais, até ser liberado. Eu não tenho medo não, mas a pessoa na rua tem que tá

ligeiro, aqui o cara fica mais tranquilo. Não tem nada que eu não gosto aqui não. Eu gosto de tudo (Leandro, 17 anos, nona internação).

A resposta desse adolescente me faz refletir para além das condições materiais enfatizadas pela instituição. Para esse adolescente é a tranquilidade, ou seja, o estado emocional, a garantia de saber onde estão os seus inimigos, devido à proximidade e ao distanciamento construído a partir da separação dos adolescentes, nas alas e nos quartos, a partir do pertencimento a uma determinada facção criminosa, que faz com que ele goste de estar no CEA. Ao mesmo tempo, o discurso desse adolescente acaba sendo genérico, pois ele não considera o problema das facções dentro da instituição.

Ainda refletindo sobre as fases de adaptação propostas por Goffman, percebe-se que alguns adolescentes, que cumprem medida socioeducativa no CEA, se encontram na fase que este autor denomina de “colonização”, pois estes se sentem seguros, materialmente e simbolicamente, na instituição.

Porém, a colonização vivenciada por esses adolescentes tende a ser limitada. Um exemplo dessa limitação diz respeito ao uso do fardamento obrigatório na instituição. Os adolescentes não gostam de usar a farda e lutam contra essa obrigatoriedade, usando roupas pessoais para qualquer contato estabelecido com o mundo externo ao CEA. Assim, tanto para os atendimentos internos, no setor burocrático da instituição, como para os atendimentos externos, os adolescentes não usam o fardamento. Eles também não usam a farda para receber as visitas e, muitas vezes, não estavam fazendo uso desta quando conversavam comigo.

Essa reação, ou negação, ao uso da farda, demonstra que o processo de mortificação discutido por Goffman (1999), muitas vezes, é conflitado com os mecanismos de singularização construídos pelos adolescentes.

Quando questionado sobre o uso das fardas o diretor da instituição coloca:

Com relação ao uso das fardas. Hoje a gente tá com esse item escasso né, e aí tão logo chegue, eu acredito que em outubro, a gente vai instituir o fardamento obrigatório pra todo mundo, como já foi anteriormente. Pra ter ideia, os meninos tinham pedido uma concessão pra só no dia da visita não usar o uniforme e tal, e aí começou, a equipe falou que achava justo e tal. Só que aí eles conseguiram ter esse dia específico e não respeitaram,

começaram a usar nos atendimentos, começaram a usar todo dia. Aí começou a sumir farda, até que a gente não tivesse. Então eles procuram sempre um mecanismo pra burlar, e é justamente hoje a reflexão que eu tô levando pra eles é essa, como motivo pra eles realmente colocar a farda de segunda a sexta, de domingo a domingo, porque eles não conseguem respeitar regras, quando você estabelece uma flexibilidade eles tomam aquilo como uma fragilidade e querem generalizar (Ronaldo).

Os adolescentes também expõem as suas opiniões sobre o uso da farda.

Farda assim eu não gosto não, porque o short é feio demais. Mas, dá pra dormir, a pessoa coloca e vai dormir (Beto, 17 anos, primeira internação).

Agora pode usar roupa por causa do montin que teve aí. Oxe, farda é embaçado³⁹. Um short e uma camisa, a pessoa três ano aqui (Pedro, 16 anos, oitava internação).

Por estes exemplos, pode-se perceber que os adolescentes internos no CEA vão reagindo, negando, singularizando e negociando, com a instituição, os limites necessários as suas adaptações e ao modo de vida que eles vivenciam na casa.

O quarto e último tipo de adaptação analisado por Goffman (1999) é a conversão. Segundo o autor essa fase de adaptação se caracteriza pela introjeção da ideologia institucional por parte do interno, de modo que este passa a apoiar e cooperar com os funcionários da instituição para que esta desempenhe bem o seu papel.

Durante a realização da pesquisa encontrei alguns adolescentes que apresentavam o perfil do convertido. Presenciei, várias vezes, adolescentes que adotavam tal postura para obter algo em troca, ou seja, encontrei adolescentes que, em determinadas circunstâncias, apoiavam e cooperavam com a instituição porque sabiam que, naquele contexto, se beneficiaram, individualmente, por essa colaboração.

Assim, como já mencionado nesta tese, fica claro que o CEA se constitui como uma realidade dinâmica, que está sendo formatada processualmente através

³⁹ “Embassado” é uma expressão utilizada pelos adolescentes para se referir a situações ou coisas desagradáveis para eles.

da forma como cada um dos atores que compõem esse cenário representa os seus papéis sociais.

Pelo exposto, se percebe que não há uma forma de adaptação concreta e específica do adolescente à instituição. O que existe, na prática, é uma adaptação mútua, recíproca, construída a partir do processo de institucionalização e singularização contínuos, ou seja, das ações e dos comportamentos dos atores, bem como, das relações estabelecidas entre eles⁴⁰, em seu cotidiano.

3.2.3 A rotina diária dos adolescentes sentenciados

O dia dos adolescentes sentenciados, assim como o dia dos adolescentes que cumprem medida provisória, começa cedo. Às seis horas da manhã os agentes sociais acordam os internos para que estes façam a sua higiene pessoal e tomem o café da manhã.

Os agentes passam, de ala em ala, acordando os adolescentes e liberando a água para que estes utilizem o banheiro de seus quartos. Em seguida, os adolescentes são enfileirados e encaminhados para o refeitório, onde vão tomar o café da manhã.

O café da manhã dos sentenciados é servido no refeitório, mas as alas são direcionadas, uma a uma a esse espaço, de modo que estas não se cruzem nem no refeitório, nem nos corredores, durante o trajeto. Assim, apenas quando os adolescentes de uma ala já estão recolhidos em seus quartos é que outra ala é liberada para seguir ao refeitório. As refeições servidas aos adolescentes sentenciados são iguais as servidas àqueles que cumprem medida provisória.

Quando os adolescentes terminam de tomar o café da manhã eles são direcionados as suas atividades matinais. Alguns vão para a escola, outros seguem para alguma oficina ou para os atendimentos psicossociais, e outros vão para atendimento médico/odontológico, dentro ou fora da instituição, ou para as

⁴⁰ As relações construídas no CEA são analisadas no capítulo quatro.

audiências. Nesse período, ainda há aquelas alas que são encaminhadas para o banho de sol, que envolve a prática de diversos esportes, no campo do CEA.

Essas atividades acontecem todos os dias, porém, a frequência com que os adolescentes participam das mesmas, por vezes, é esporádica, tendo em vista que a instituição afirma que a quantidade de funcionários é bem inferior ao necessário, para que essas atividades se tornem uma rotina para todos os internos. Assim, aqueles adolescentes que não têm atividades programadas ficam em seus quartos, trancados, até a hora do almoço.

Por volta das 11 horas da manhã todos os adolescentes sentenciados são recolhidos aos seus quartos e se organizam para o almoço.

Às 11 horas e 30 minutos os adolescentes começam a ser direcionados para o refeitório. No almoço é servido: arroz, feijão, macarrão, salada, carne e suco. A organização para esta refeição segue a mesma lógica organizacional do café da manhã, tendo como objetivo não permitir que adolescentes de alas distintas se cruzem.

Terminado o almoço, alguns adolescentes são encaminhados as suas atividades vespertinas: oficinas; atendimento psicossocial, médico ou odontológico; banho de sol e audiências. A escola não funciona no período da tarde. Os demais procuram alguma ocupação em seus quartos.

Às 17 horas e 30 minutos todos os adolescentes sentenciados retornam aos seus quartos para tomarem banho e se prepararem para o jantar. Às 18 horas, as alas, uma a uma, são encaminhadas para o refeitório e ao retornarem aos quartos os adolescentes só podem ser liberados no dia seguinte. Porém, por volta das 21 horas é servido um lanche composto por pão com presunto ou queijo, que é tomado dentro dos quartos. Após o lanche, os agentes sociais abrem os quartos, de modo que um só seja aberto quando o outro for trancado, para que os adolescentes possam fumar um cigarro no corredor da ala. Essa liberação dura um tempo variável que nunca ultrapassa os dez minutos, como já descrito anteriormente.

À noite, segundo informações, os adolescentes ficam o tempo todo em seus quartos, conversando, brincando, fazendo artesanato, assistindo a TV que fica no corredor, e/ou tramando suas práticas e estratégias cotidianas.

A rotina do CEA é muito intensa e o dia na casa é muito movimentado, de modo que, muitas vezes, as atividades acabam sendo atropeladas por falta de agentes para acompanhar os adolescentes, bem como, pela intensa divisão que precisa ser feita para que as atividades funcionem sob o controle institucional.

Isto porque todos os deslocamentos dos adolescentes, internos e externos, são feitos com o acompanhamento de um ou mais agentes sociais que, além de acompanhar, devem revistar os adolescentes, sempre que estes saem e entram nas alas de internação.

A rotina no CEA é construída a partir de uma perspectiva de tempo disciplinar (Foucault, 1996), pois todas as atividades são organizadas a partir de uma lógica institucional elaborada, contextualmente, de modo a manter o controle e a harmonia da casa. No entanto, na prática, essa rotina acaba sendo negociada e (re) organizada cotidianamente a partir das interações estabelecidas entre os diversos grupos de atores que compõe essa instituição.

3.2.3.1 A escola

Atualmente, no CEA, a rotina vem se (re) construindo a partir das especificidades contextuais de uma instituição que recebe adolescentes de duas facções criminosas rivais do Estado da Paraíba. O diretor da instituição relata essa rotina:

Hoje, no dia-a-dia, nós temos os atendimentos acontecendo, a escola funcionando em sistema de rodízio, com aula de segunda e quinta, terça e sexta pra grupos diferentes. A proposta do segundo semestre é ter essa aula de segunda a sexta para todos, pela manhã e à tarde, pra que não haja essa ruptura e esse conteúdo limitado devido à demanda. Hoje a casa tem mais que o dobro da capacidade de alojamentos, de alojados, e tem os atendimentos odontológicos, médicos, enfermagem de baixa complexidade, todos são feitos aqui, aquilo que não pode ser tratado a gente encaminha pro hospital. (...) Mas, as atividades estão acontecendo de forma fragmentada ainda (Ronaldo).

Essa fragmentação, citada pelo diretor da unidade, se refere à separação que precisa ser feita, nas atividades, por alas, devido a presença de adolescentes pertencentes a facções criminosas rivais na instituição.

Antes de existir o faccionismo no CEA, os adolescentes frequentavam a escola de acordo com o nível escolar; misturavam-se adolescentes de todas as alas de internação em uma sala de aula. Atualmente, isso não pode acontecer, de modo que os adolescentes são encaminhados às atividades por ala, pois quando se agrupam adolescentes de alas distintas, em uma mesma atividade, ou em um mesmo espaço, a existência do conflito é garantida.

Como já mencionado, no CEA há adolescentes que pertencem a duas facções criminosas rivais do Estado da Paraíba: os Estados Unidos e a Okaida. Esses adolescentes, muitas vezes, nem se conhecem, mas percebem-se e colocam-se como inimigos, construindo o seu cotidiano na instituição a partir dessa rivalidade.

Nesse sentido, embora o ECA direcione o cumprimento da medida socioeducativa de privação de liberdade a partir de regras específicas que buscam garantir o processo de ressocialização dos adolescentes internos, na prática, faz-se necessário um ajustamento entre aquilo que a lei orienta, aquilo que a unidade prega e aquilo que os adolescentes “aceitam” vivenciar.

O ECA preconiza que todos os adolescentes internos em centros educacionais para o cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade devem estar, obrigatoriamente, matriculados na escola. Para isso no CEA funciona uma unidade escolar estadual com o regime do EJA - Educação para Jovens e Adultos, presencial, onde os adolescentes deveriam ter aulas diariamente.

No entanto, as aulas, hoje, estão restritas a dias e horários reduzidos, tendo em vista que os adolescentes se recusam a frequentar a mesma sala de aula que os seus inimigos. Deste modo, os horários escolares tiveram que ser fracionados para que os adolescentes das facções rivais não se encontrem em uma mesma sala de aula. Tal fato demonstra que o processo de ressocialização existente, hoje, no CEA, pautado na ideia do controle, acaba influenciando a (re) produção da delinquência (FOUCAULT, 1996).

Porém, materialmente, parece não haver outra saída. Meses antes da fragmentação das atividades, quando a escola ainda não se organizava de modo a intensificar o faccionismo na instituição, os adolescentes já se recusavam a frequentar as atividades, vejam o que diz um adolescente.

Faço nada o dia todo, num tem nada pra fazer. A escola não começou ainda, mas eu não tava indo não pra escola, mó da guerra aí. Ala B é Okaida, ala C é Estados Unidos. Mandacaru a maioria é Okaida. Mas, disseram agora que vai por ala, dividido, aí desse jeito todo mundo vai. Eu gosto da escola (Caio, 16 anos, primeira internação).

Deste modo, a escola passou a funcionar apenas duas vezes por semana para cada ala, tendo 2 (duas) horas de duração em cada dia, de modo a abranger todos os níveis e todos os adolescentes das alas distintas. Quando questionado sobre os dias em que vai para a escola, um adolescente diz: “Parece que é na terça e na quinta” (Pedro, 16 anos, oitava internação).

A fala desse adolescente representa uma reação negativa à instituição e me faz refletir sobre o não comprometimento destes com a rotina estabelecida. Os adolescentes internos no CEA parecem não ter motivação para participar de boa parte das atividades, frequentando as que eles dizem gostar, nos dias que sentem vontade. Essa falta de motivação talvez se deva ao fato de as atividades serem programadas e oferecidas pela instituição de uma maneira não dialógica, ou seja, não considerando a vivência, os valores, os gostos e as vocações dos adolescentes internos.

Assim, essas atividades, que deveriam ter uma perspectiva educativa e socializadora acabam sendo, para a instituição, um mecanismo de controle e para os adolescentes, um passatempo, uma maneira de eles ficarem mais tempo livre das grades dos quartos, ou uma maneira de obterem uma boa avaliação e, conseqüentemente, alcançarem uma progressão de medida ou liberação. A vice-diretora da casa coloca:

Tem aqueles que o processo de reeducação ou de educação já está mais claro na cabeça, eles querem realmente progredir, não querem entrar novamente em medida, eles procuram fazer tudo certo pra que a avaliação

deles vá boa pra o juizado, e eles consigam uma progressão de medida ou até a extinção, ter a medida já cumprida, no caso (Luana).

No CEA, a escola é uma das atividades que os adolescentes menos gostam, quer seja porque eles não foram acostumados com esse tipo de atividade fora da instituição, quer seja pelo perfil conservador que essa atividade adquire. Deste modo, embora todos os adolescentes internos estejam matriculados na escola, boa parte deles se nega a ir para a sala de aula quando o agente chama, e boa parte dos que a frequentam, tem “segundas intenções”, ou seja, frequentam a escola para adquirir algum benefício. A foto que segue mostra o esvaziamento que existe nas salas de aula.



Foto 25: Poucos adolescentes frequentam a escola
Crédito: Arquivo do CEA

Pelas regras da casa, apenas os adolescentes que estão frequentando a escola têm direito a participar das oficinas e ir ao campo para o banho de sol. Para a instituição, esta é uma forma de “incentivar” os adolescentes a frequentarem a escola, pois muitos não querem assistir as aulas, mesmo sabendo que a frequência escolar contribuirá na avaliação semestral encaminhada ao juiz.

Como os adolescentes querem e gostam de participar das outras atividades, das oficinas e principalmente do banho de sol, muitas vezes, eles acabam indo à escola para poderem participar das outras atividades, mas não se empenham nos estudos.

Deste modo, pode-se dizer que o controle que a instituição exerce sobre a presença dos adolescentes na escola reflete uma política de ajustamento e

retributividade, que premia com a participação em outras atividades, os adolescentes com maior assiduidade escolar.

3.2.3.2 As oficinas

Segundo o ECA, as oficinas que existem no CEA deveriam ter uma perspectiva educativa, socializadora e profissionalizante, contribuindo para que o adolescente possa aprender um ofício, bem como a lógica do trabalho honesto, regulado socialmente.

Quando comecei a realizar a pesquisa, funcionavam no CEA várias oficinas como a de material de limpeza, produção gráfica, artes, bola e cerâmica, mas no decorrer desta, algumas foram suspensas, segundo a instituição por questões financeiras; em meados de 2012 a instituição estava tentando fazer com que no segundo semestre, quatro oficinas funcionassem.

Essas oficinas, porém, possuem um caráter meramente ocupacional, de modo que serve muito mais para ocupar os adolescentes e exercer o controle institucional sobre eles, do que para ensinar-lhes um ofício.

Outra característica de como vem ocorrendo essa atividade no CEA é a fragmentação, fenômeno que também ocorre na escola. Deste modo, as oficinas são organizadas para atender adolescentes de uma única ala por vez, o que parece dificultar o processo de socialização dos adolescentes e incentivar, ainda mais, o faccionismo criminoso.

Segundo o diretor da instituição:

As oficinas, a proposta pro segundo semestre é ter quatro oficinas ocupacionais funcionando, a de informática que hoje a gente não tá funcionando adequadamente porque os computadores deram pau; a de material de limpeza que tá funcionando, mas hoje tá tendo uma quantidade pequena de meninos; a de marchetaria que é uma nova, que a profissional tá sendo capacitada junto a alguns órgãos da prefeitura e ela vai começar a trabalhar com isso a partir desse segundo semestre; e a oficina de artes que a gente vai trabalhar com a parte de pintura e desenho para os

adolescentes; fora a oficina de atividade esportiva que hoje basicamente é futebol, mas eu venho dizendo, se é futebol tem que ser futebol com metodologia, entendeu? Mostrando ao menino que existe a pelada, mas existe a parte profissional disso, de repente até traçando, encaminhando meninos que tem potencial pra clubes, ou seja, fazendo algo realmente que dê perspectiva e saia daquela visão, só o peladão, só o rachão, só de pé descalço que isso não constrói nada, entendeu? (Ronaldo).

Como mencionado, a lei orienta que as oficinas tenham uma perspectiva educativa e profissionalizante, a instituição planeja que elas tenham, ao menos, um caráter ocupacional, deixando de ser um mero passatempo para os adolescentes e facilitando a perspectiva do controle institucional. Porém, segundo a instituição, muitas dificuldades são enfrentadas para que esse projeto se concretize, e a principal delas é a falta de incentivo e investimento público.

Ainda segundo a instituição, muitas oficinas são interrompidas porque não existe verba para pagar os oficineiros e o poder público espera que apareçam voluntários para executar esse serviço. Outras deixam de funcionar por falta de manutenção nas máquinas ou falta de matéria prima. Vejam a fala da técnica responsável pelas oficinas:

Está parada no momento a de serviço gráfico, porque as máquinas estão precisando de manutenção, infelizmente é um pouco difícil aqui conseguir as coisas rapidamente, não é uma empresa né, depende de burocracia. A de cerâmica está fechada porque a professora tá de licença. Então a gente tá trabalhando com isso, tem a oficina de bola também, que é muito importante, mas está funcionando no CEJ, por falta de material ainda não está funcionando aqui no CEA né, aí por isso que poucos adolescentes são atendidos, no momento existem 30 adolescentes entre o CEJ e o CEA que a gente atende nas oficinas (Dalva).

Pelo relato, percebe-se que as oficinas acabam sendo temporárias, de modo que, quando uma está funcionando a outra está parada. No momento dessa conversa, a oficina da horta estava funcionando, mas logo em seguida foi desativada, sendo implantada uma de informática, que no final da pesquisa de campo também estava desativada.

Outra questão que merece ser destacada, com relação às oficinas, é a pouca quantidade de adolescentes que ela atende. Legalmente, todos os adolescentes que cumprem medida socioeducativa de privação de liberdade

deveriam participar de oficinas, mas na prática, no CEA, apenas uma pequena parcela desses adolescentes frequentam essa atividade. Além disso, o tempo médio de duração das oficinas foi reduzido, como uma maneira prática de aumentar a rotatividade e conseguir atender um maior número de adolescentes.

É, até o mês passado tinha duração de seis meses, ou seja, uma carga horária de 200 horas/aula. Mas, como nós temos que atender muitos adolescentes, e a gente fez um trabalho aqui e foi visto que com três meses dá pra ele aprender, o que é pra se aprender, dentro da oficina, então a gente tá colocando em média de três a quatro meses a duração de aulas, pra ter o certificado e ter uma rotatividade, pra gente atender o número de adolescentes que a gente tem que atender, porque quando vai a avaliação deles, eles têm que ir pelo menos com a oficina trabalhada né, escola e oficina é obrigatório, né. E às vezes ocorre de ir avaliação sem o adolescente ter passado por nenhuma oficina (Dalva).

Pelo exposto, fica claro que a preocupação dos técnicos, bem como, as preocupações dos adolescentes, se distanciam bastante do propósito legal, sendo estas próximas a realidade concreta vivenciada. Assim, percebe-se que o modo de funcionamento das oficinas, o reduzido número de vagas e o rodízio existente entre elas, parecem ter como propósito a adaptação e subordinação dos adolescentes à instituição e, conseqüentemente, a facilitação do controle que esta exerce sobre aqueles. Por outro lado, a preocupação do adolescente repousa em frequentar as oficinas para ser bem avaliado, tendo possibilidade de progredir na medida socioeducativa ou de ser liberado.

Devido ao contexto que envolve o funcionamento das oficinas, no CEA, há critérios para que os adolescentes possam participar destas. Um deles é o de estar frequentando a escola, como já mencionado; mas o bom comportamento, de forma geral, também é utilizado como critério.

A gente olha assim, primeiramente a gente vê o tempo que ele tá na casa, o que tá há mais tempo. Segundo assim, não por essa ordem, mas também vemos o comportamento deles da escola, se ele tá indo pra escola, ele tem que estar frequentando a escola, como tá o comportamento dele na aula, se num tá tendo nenhuma medida disciplinar. E quando ele tá na oficina, se ele tiver, é chamada atenção é chamado o social, o psicólogo pra atender, pra ele inibir isso e continuar na oficina. Senão ele é retirado, porque têm outros, que têm um comportamento excelente, e a gente tem que priorizar aqueles que tão querendo crescer. É, e também olhamos pra idade. Deixa

eu ver, o nível de escolaridade, tem muitos problemas com isso, porque a maioria é nível três, ou seja, ou não sabe ler, ou sabe pouco. E as oficinas de serviço gráfico e de produtos de limpeza, essencialmente tem que saber ler né, você não pode trabalhar com produtos químicos sem saber o que é que você tá botando, pela cor ou pelo cheiro; e aqui na gráfica também, nós trabalhamos com escrita, então eles têm que saber ler. Então vou vendo pela prioridade, e também assistentes sociais, elas mandam os nomes dos adolescentes que elas entrevistaram e eles querem as oficinas. Então é muito adolescente pra pouca vaga né, tem essa dificuldade (Dalva).

Os adolescentes, por sua vez, dizem gostar das oficinas, mas afirmam que nem sempre têm oportunidade de participar.

Eu gosto. Eu queria ir pra oficina de cerâmica. Eu fiz só de limpeza (Leandro, 17 anos, nona internação).

Pra oficina tô indo não. Fiz só uma, de produto de limpeza. Gostei (Eduardo, 17 anos, primeira internação).

Tô fazendo aqui, artes. A de informática não colocaram eu ainda não, mas eu vou fazer, vou começar agora. Gosto das oficina, eu quero fazer mesmo. Porque mais pra frente eu posso querer arrumar um trabalho (Beto, 17 anos, primeira internação).

Como toda e qualquer instituição com caráter totalitário, no CEA todas as atividades realizadas pelos internos são vigiadas e controladas, segundo as tecnologias disciplinares ou de controle, discutidas por Foucault (1996), na tentativa de transformar “corpos rebeldes” em “corpos dóceis”, “úteis” e “socialmente produtivos”.

Deste modo, mesmo durante as atividades das oficinas, que geralmente acontecem em salas fechadas, com o oficinheiro presente, fazem-se presentes agentes sociais, que vigiam e controlam os adolescentes a todo instante.



Foto 26: Adolescentes trabalhando na oficina de material de limpeza
Crédito: Arquivo do CEA

Deste modo, pode-se dizer que, no CEA o poder disciplinar (FOUCAULT, 1996), utiliza o “olhar vigilante” e a “sanção normalizadora” como instrumentos para a construção do modelo de ressocialização, estabelecendo uma relação retributiva/punitiva. Ou seja, aqueles adolescentes que cumprem as normas e regras da instituição, participando e tendo bom comportamento, das atividades de cunho obrigatório, como a escola, por exemplo, são beneficiados, podendo participar de diversas atividades que não são de cunho obrigatório e que os agradam, como por exemplo, as oficinas. Estabelece-se, nesse sentido, um processo de troca entre os adolescentes e a instituição.

3.2.3.3 Os atendimentos técnicos

Com relação aos atendimentos técnicos, de acordo com uma das psicólogas da instituição, atualmente os atendimentos sociais e psicológicos são feitos de acordo com um calendário, onde consta em quais dias cada adolescente será atendido, tendo em vista uma maior organização, pois até pouco tempo atrás, esse atendimento era feito de forma aleatória.

Conversando com algumas assistentes sociais fui informada que cada profissional dessa área é responsável, em média, por vinte adolescentes a cada semestre, devendo atendê-los ao menos uma vez por semana. De acordo com os profissionais, esse número é ainda maior em alguns momentos e não é o ideal,

tendo em vista que alguns atendimentos demoram muito, e ainda há o atendimento às famílias e a elaboração dos pareceres psicossociais enviados ao juizado, que precisam cumprir o prazo previsto no Estatuto.

Assim, segundo a instituição, como o número de técnicos é incompatível com o número de adolescentes internos, os atendimentos dos adolescentes acontecem em um intervalo que varia de dez a quinze dias, quando o ideal seria que esses atendimentos acontecessem, ao menos, uma vez por semana.

Os adolescentes, por sua vez, dizem achar os atendimentos interessantes e gostar dos mesmos e, muitas vezes, se queixam por eles não acontecerem com mais frequência. Vejam as falas dos adolescentes quando se referem aos atendimentos:

Eu vou também, e acho bom. A pessoa conversa, tira uma coisa da mente da pessoa, coisa ruim (Leandro, 17 anos, nona internação).

Ah é bom, eu acho que ajuda, porque ela conversa com a pessoa. A gente lá dentro, trancado direto, não vai saber o que fazer, só vem maldade na cabeça, e ela conversando com nós, a gente fica pensando no que ela diz (Caio, 16 anos, primeira internação).

Deveria ter mais. E agora é que não tá tendo mesmo, porque teve os negócio das festa ai e tal, elas tá tudo de férias. Tá muito pouco atendimento. Ajuda, homi, ajuda e muito. Ajuda também pelos conselhos que ela dá, e pelo que ela faz pela pessoa. Porque se, por exemplo, a pessoa tiver no isolado por causa de uma briga, a pessoa chega aqui, conversa com ela, ela pergunta o que foi, porque foi, e ela fala com o diretor e a vice-diretora pra ajudar a tirar a pessoa de lá. Tipo assim, lençol, colchão, fronha, se a pessoa tiver sem nada, sem toalha, sabonete, uma escova, uma pasta, a pessoa fala com ela e ela dá. Ajuda também no comportamento da pessoa, dependendo da pessoa. Ajuda o tanto que ela pode, o que ela pode ela faz (Pedro, 16 anos, oitava internação).

Pelos relatos percebe-se que os adolescentes vêem os atendimentos técnicos como uma maneira de manter contato com outras pessoas, pessoas que não estão ligadas diretamente ao mundo do crime e das facções criminosas e que podem pensar de uma maneira diferente, aconselhando-os ou orientando-os em seu cotidiano institucional a partir de outro ponto de vista. Por outro lado, os técnicos também são vistos como mediadores entre os adolescentes e a diretoria da casa, podendo intervir, e em alguns casos, defender e amenizar a situação do adolescente na instituição.

Os técnicos, por sua vez, dizem que os adolescentes utilizam os atendimentos para expor suas queixas com relação à estrutura e às proibições da instituição, bem como para solicitar bens materiais como: uniformes, itens de higiene, colchões e lençóis. Uma técnica entrevistada comentou que, na última rebelião, os adolescentes haviam queimado todos os colchões de uma ala e agora tinham que esperar o “*tempo certo*” dos novos chegarem, e eles reclamam muito por isso.

Convém ainda ressaltar que nos atendimentos técnicos os adolescentes conseguem ter notícias do que acontece fora dos muros do CEA, tendo em vista que muitos adolescentes não recebem visitas, e outros não as recebem com tanta frequência. Assim, são nos atendimentos que os adolescentes procuram saber sobre os seus familiares e amigos e, algumas vezes, quando estão com bom comportamento, conseguem realizar ligações para algum parente, como uma forma de “premiação”.

No CEA também são frequentes as reivindicações de atendimento médico emergencial, mesmo quando não há um grave e/ou urgente problema de saúde, e sim vontade de sair da instituição com a alegação de necessidade urgente. Esse processo se dá da seguinte maneira: o adolescente que se sente incomodado deve fazer uma queixa ao agente social, que levará a reclamação a direção. Esta, por sua vez, vai questionar o agente social sobre os sintomas que o adolescente apresenta e encaminhá-lo para a enfermaria, para uma avaliação, ou mesmo chamá-lo para esclarecimentos.

Como exemplo, posso citar o caso de um adolescente que se queixava de uma dor insuportável no pé ao agente social, “exigindo” sua ida imediata ao hospital. Este, quando foi chamado à sala do diretor para fazer a queixa, depois de uma conversa persuasiva e uma massagem feita pelo próprio diretor, no local machucado, afirmou estar melhor, podendo aguardar até a instituição disponibilizar um carro para levá-lo ao hospital⁴¹.

Os agentes sociais dizem que os adolescentes não conseguem compreender a lógica dos atendimentos e das demais atividades que são desenvolvidas no CEA, utilizando-se destas para adquirir algum

⁴¹ Esse fato foi presenciado por mim.

benefício/favorecimento imediato, quer seja pelo fato de poderem sair do quarto ou pela possibilidade de terem uma boa avaliação e serem liberados daquela instituição. Vejam as falas dos agentes:

Todo atendimento é aceito quando ele tem o favorecimento, quando é pra favorecer ele, ele sai rindo e satisfeito, mas aquele que não é pra favorecer, ele realmente sai chateado, entendeu? Não quer aceitar. Se é pra beneficiar ele mesmo, ele sai feliz, radiante, porque a coisa aconteceu do jeito que ele queria, mas quando a coisa não acontece do jeito que ele quer, ele sai reclamando (Rui).

Alguns vêm, outros não gostam da assistente ou da psicóloga, outros gostam porque sabe que é a maneira de sair da casa. E outros não vêm de jeito nenhum, são poucos, são raros (Carlos).

Eles gostam dos atendimentos porque tão saindo do quarto. Qualquer coisa que faça eles saírem do quarto, pra eles é massa, como eles dizem (Davi).

Durante o desenvolvimento da pesquisa, pude observar que os atendimentos nem sempre são feitos de forma adequada, por exemplo, muitas vezes por questões estruturais ou organizacionais, em uma mesma sala são atendidos, ao mesmo tempo, dois ou mais adolescentes, por assistentes sociais e psicólogos, de modo que os adolescentes não se sentem a vontade para falar sobre as suas vidas, os seus problemas, na frente de diversas pessoas, técnicos e outros adolescentes, ficando esses atendimentos na superficialidade do preenchimento dos formulários obrigatórios.



**Foto 27: A foto mostra dois adolescentes sendo atendidos em uma mesma sala
Crédito: Arquivo do CEA**

Pelo exposto, percebe-se que os atendimentos parecem não conseguir alcançar o seu objetivo no processo educativo e socializador dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa no CEA, servindo como uma forma de os adolescentes passarem mais tempo fora dos quartos ou de obterem benefícios materiais e/ou simbólicos.

Isto porque os adolescentes compreendem os técnicos, e vice versa, como um mediador entre eles e as instâncias institucionais superiores, como a Direção e o Juizado, tendo em vista que são os assistentes sociais e os psicólogos que elaboram, semestralmente, o relatório avaliativo sobre cada adolescente, que é encaminhado ao Juizado, com vistas a uma possível progressão de medida socioeducativa, liberação ou a permanência do adolescente na medida de privação de liberdade.

3.2.3.4 O lazer no CEA

No CEA o lazer é relacionado às atividades praticadas ao ar livre ou, mais especificamente, as atividades desenvolvidas durante o banho de sol.

O banho de sol acontece todos os dias⁴², e algumas vezes é acompanhado por um professor de educação física e por alguns técnicos (assistentes sociais e psicólogos). Assim, como as demais atividades realizadas no CEA, no banho de sol, adolescentes de alas distintas não se misturam, indo uma ala de cada vez para essa atividade.

Como já mencionado nesta tese, o campo do CEA possui uma estrutura relativamente grande, com condições de realização de vários tipos de esporte, sendo o mais comum entre eles o futebol, tanto de salão como de campo, e o voleibol.

⁴² Há dias em que o banho de sol não acontece por falta de agentes sociais para acompanhar os adolescentes ao campo e as demais atividades, ou por algum outro motivo estrutural, de modo que, quando se precisa cancelar alguma atividade, o banho de sol é sempre a primeira a ser elencada.

Cotidianamente o educador físico e os agentes sociais organizam jogos para que os adolescentes se divirtam no banho de sol. E, algumas vezes, eles organizam campeonatos entre os internos.

Estive presente em alguns desses campeonatos e pude perceber a alegria dos adolescentes nesses dias.

No CEA, muitas amizades e muitos conflitos podem começar e terminar em uma partida esportiva, de modo que, pequenas desavenças, pontuais e contextuais, podem tomar uma proporção muito mais ampliada ou, por outro lado, ser dissolvida, durante as práticas esportivas.

O banho de sol é o momento preferido de, basicamente, todos os adolescentes, e nos dias em que há campeonatos ou competições o CEA fica muito animado, e estas competições se transformam em verdadeiros espetáculos.



Foto 28: A foto mostra a organização de times rivais, devidamente uniformizados, para entrar em campo em um campeonato de futebol
Crédito: Arquivo do CEA

Como já mencionado, durante a realização da pesquisa tive a oportunidade de presenciar alguns campeonatos entre os adolescentes e algumas partidas organizadas entre os adolescentes e os agentes sociais. Tive também a oportunidade de observar uma partida de voleibol organizada entre os adolescentes internos no setor da Harmonia e alguns estudantes, da área de psicologia, que estavam fazendo estágio na instituição.

Essa partida, em especial, me chamou atenção. Primeiro porque envolvia atores que não estão ligados diretamente a instituição; segundo porque envolvia estagiários tanto do sexo masculino como do sexo feminino. Assim, pude observar as relações dos adolescentes com esses atores externos ao seu cotidiano.



Fotos 29 e 30: Partida de vôlei disputada pelos adolescentes da Harmonia e os estagiários de Psicologia
Crédito: Arquivo do CEA

As fotos acima foram tiradas nesse jogo que envolveu adolescentes e estagiários. Ao longo dessa partida, e de alguns outros encontros que presenciei entre esses grupos, pude perceber que as relações que os adolescentes estabelecem com atores que não participam do cotidiano institucional do CEA se constroem de uma forma mais leve, menos hierarquizada, violenta e agressiva e muito mais afetuosa⁴³, tendo em vista que não há nenhuma relação pré estabelecida e não se vislumbra que possa haver influência destes no processo de internação daqueles adolescentes.

3.2.3.5 Outras atividades desenvolvidas no CEA

Além das atividades rotineiras e cotidianas, outras atividades acontecem no CEA. Uma delas, relativa ao trabalho, são a limpeza e manutenção da instituição. A limpeza de quase toda a instituição é feita pelos adolescentes internos. Os quartos,

⁴³ Essa discussão é aprofundada no capítulo referente às relações sociais estabelecidas no CEA.

por exemplo, são limpos pelos adolescentes que neles habitam. Eles fazem um sistema de rodízio, de modo que todos sejam responsáveis pela limpeza do quarto, que normalmente, são limpos duas vezes ao dia.

As alas também são limpas pelos adolescentes, mas estes são escolhidos pelos agentes sociais, teoricamente⁴⁴, com base no comportamento.

Outras dependências do CEA também são limpas pelos adolescentes, com exceção da parte burocrática, onde a estadia dos adolescentes deve ser rápida e monitorada (GOFFMAN, 1999), tendo em vista que esta área é destinada a equipe dirigente, além de ser a área visibilizada pelos que adentram o CEA.

A manutenção geral dessa unidade de internação também conta com a participação do trabalho dos adolescentes. Assim, a limpeza da área gramada, a pintura e outros serviços, por vezes, são executados por adolescentes escolhidos pelos agentes sociais para irem a “lida”, maneira como eles denominam esse tipo de trabalho.

De modo geral os adolescentes gostam de realizar essas atividades, porque são atividades que lhes são familiares, que eles já executavam fora do CEA. Eles também gostam porque nessas atividades eles têm a possibilidade de ficar mais livre, passam mais tempo fora dos quartos, em ambientes abertos e, o tempo acaba passando mais rápido, como colocam alguns. Afora isso, participar dessas atividades é uma maneira de demonstrar e adquirir respeito e confiança para com a instituição e, claro, pontos na avaliação individual.

Outras atividades relacionadas ao lazer e a sociabilidade dos adolescentes acontecem no CEA, dentre elas pode-se citar os grupos operativos organizados por uma das psicólogas e alguns estudantes de psicologia que estagiam na unidade.

Vejam o que diz a psicóloga que coordena esse grupo:

⁴⁴ Os adolescentes, em sua maior parte, gostam de participar da limpeza da instituição. Assim, a instituição prega que eles devem ser escolhidos com base no bom comportamento; no entanto, na prática, muitas vezes, os adolescentes são escolhidos a partir das relações que eles estabelecem com os agentes sociais.

Temos um grupo operativo, no grupo operativo, trabalhamos com temáticas né, com o grupo operativo a gente trabalha em cima, exatamente, na essência do grupo, em cima das necessidades do grupo. A gente faz um levantamento de expectativa, tenta perceber no grupo qual é a necessidade maior desse momento, em cima dessas necessidades a gente programa algumas temáticas, como por exemplo, auto-estima, a questão da sexualidade também é bastante trabalhada. (...) Então eu trabalho o quê, dentro do grupo, dinâmica de grupo, é a ferramenta que eu utilizo, no caso as técnicas de grupo, alguns vídeos, por exemplo, alguns filmes. Porque a cada filme que a gente passa, esse filme é trabalhado né, a gente vê junto com o menino. Terminou o vídeo, discute (Ana).

O grupo operativo funciona como um grupo de discussão com temáticas específicas, mas assim como as demais atividades realizadas no CEA, abrange apenas uma parte dos internos, aqueles tidos como bem comportados e comprometidos com o processo educativo proposto.



Foto 31: Grupo operativo realizado no CEA
Crédito: Arquivo do CEA

De modo geral os adolescentes gostam de participar desse grupo, porque ele funciona a partir de uma perspectiva mais dialógica e discute questões mais relacionadas ao modo e estilo de vida juvenil.

Outras atividades acontecem ainda de modo esporádico nessa instituição, como algumas oficinas, quando aparece algum voluntário que se dispõe a trabalhar com os adolescentes. Durante a realização da pesquisa uma oficina de dança de rua foi ministrada no CEA. Vejam as fotos que seguem:



Fotos 32 e 33: Oficina de dança realizada no CEA
Crédito: Arquivo do CEA

Essas atividades esporádicas agradam boa parte dos adolescentes internos no CEA, porque além de serem diferentes e não parecerem impostas pela instituição tem relação com a vida que esses adolescentes tinham antes da internação. No entanto, elas se organizam a partir da lógica institucional adotada. Assim, essas atividades atendem os adolescentes de acordo com as alas em que eles habitam e o critério adotado para que os adolescentes participem não é a vontade ou a habilidade destes para participar da atividade, mas o bom comportamento e os laços estabelecidos na instituição.

Pelo exposto, pode-se dizer que, no CEA, a instituição organiza a rotina dos adolescentes a partir da tentativa de “domesticar” os adolescentes através do controle de suas ações, pautando-se na detenção de um poder-saber legítimo que a instituição possui (FOUCAULT,1996).

Entretanto, para Foucault (1996), a perspectiva retributiva-punitiva, ou seja, a lógica do controle sobre os indivíduos está intimamente relacionada a uma proposta ultrapassada de ressocialização, que ao invés de promover uma ressocialização pautada em mudanças valorativas, desajusta ainda mais o comportamento dos internos que, em alguns casos, buscam se adequar, momentaneamente, ao processo institucional, apenas para obter vantagens, e em outros, estabelecem verdadeiros embates frente a este processo, mas de todos os modos, acabam por (re) produzir a delinquência.

3.3 Formas de controle e punição

Observando o CEA, percebe-se que ele é um campo minado, qualquer passo em falso pode resultar em conflito. Durante a realização da pesquisa, pude perceber que conflitos que envolvem os adolescentes e a instituição, provenientes do confronto daqueles com as normas da casa, são tão comuns e rotineiros como os conflitos que se estabelecem entre os próprios adolescentes.

Os conflitos, nesse espaço social, ocorrem por motivos aparentemente banais; um olhar, um gesto ou uma palavra, que para alguns pode não representar nada demais, para os adolescentes internos no CEA já é motivo suficiente para a explosão de conflitos. Desse modo, os conflitos podem ser vistos e analisados, nesse contexto, como necessários a formatação da dinâmica institucional.

Muitos conflitos que eclodem no CEA, entre os adolescentes, são provenientes da vida que estes levavam fora da instituição, de modo que ao se encontrarem nessa unidade de internação as relações anteriores são renovadas, tornando-se mais vivas e intensas.

Vejam como uma assistente social percebe os conflitos entre os adolescentes:

Esses conflitos? Esses conflitos ele às vezes até assim, de fora; porque a gente sabe que eles vêm pra cá, já tem os amigos, os adolescentes tem os grupos, que a gente sabe, que os adolescentes vivem muito em grupos, lá fora, seja de qualquer classe social, e também tem aqueles colegas que não são do grupo, e muitos assim chegam diz "olhe, fulano tá aí" "não me coloque no quarto de José não". Por quê? Porque lá fora, tá entendendo, já chegaram com esse conflito, tá entendendo? Então isso aí é assim um dos cuidados, também; às vezes até dentro da unidade né, com toda a estrutura que tem, mas, os conflitos nunca vão deixar de existir, então assim, também eles ficam um com raiva do outro também, porque às vezes pequenas coisas, qualquer coisa irrita, né? (Carina)

Já o diretor do CEA analisa esses conflitos da seguinte maneira:

Os conflitos mais sérios aqui eles se dão por questões, na maioria das vezes, violência de fora do centro, por exemplo. Há meninos que vem aqui que, de repente, já mataram amigos de outros meninos que estão aqui dentro. Aí nesses casos é complicado porque a gente precisa, primeiro, detectar isso pra evitar que haja um contato muito próximo, até a gente entender a dimensão desse conflito e saber se a gente pode tratar desse conflito aqui dentro ou não (Ronaldo).

Pelos relatos expostos, nas linhas anteriores, percebe-se que a instituição aponta o problema dos conflitos existentes no CEA como sendo proveniente apenas do meio externo, ou seja, das relações estabelecidas pelos adolescentes antes de adentrarem a instituição.

Como já mencionado, no CEA existem adolescentes de duas facções criminosas rivais que se estendem pelo estado da Paraíba. Assim, adolescentes que pertencem a essas facções não podem sequer se cruzar nos corredores da instituição, pois se sabe que um encontro casual pode desencadear em briga.

Porém, adolescentes da mesma facção, e adolescentes que dizem não pertencer a esse faccionismo, por vezes, também se envolvem em brigas no CEA, por questões, aparentemente, bobas e corriqueiras que se desenrolam dentro da instituição.

Muitas vezes os adolescentes começam brincando, fazendo piada uns com os outros, ou fazendo sequência (brincadeira onde eles ficam dando murro uns nos outros para ver quem aguenta mais) e a brincadeira gera uma desavença.

Outras vezes um comentário, um olhar ou um gesto, como já mencionado, leva um adolescente a suspeitar que esteja rolando alguma “malícia⁴⁵” para o seu lado, e este já se arma contra os outros.

Outra forma de conflito rotineiro no CEA é proveniente do confronto entre os adolescentes e as normas da instituição. Estes também se dão por questões aparentemente banais, que acabam ganhando grandes proporções pela peculiaridade em que acontecem. Segundo os técnicos, os adolescentes querem resolver as coisas ao seu tempo e ao seu modo, exigindo que a instituição funcione para servi-los. Vejam o que diz uma das psicólogas:

⁴⁵ “Malícia” é uma expressão utilizada pelos adolescentes para se referir a maldade, armação de uns para com os outros.

Tirando as questões de fora, as questões daqui, eu acho uma questão de temperamento. Tem pessoas que têm padrões mais rígidos, levam tudo mais a sério. Têm outros que são “moleques”, que levam tudo na brincadeira; eles têm umas questões assim, eu vejo muito, eles são educados sem muitos direitos, né, eles lutam pelos direitos deles, dentro da comunidade, são adolescentes que não têm direito a alimentação, não tem direito a conforto em casa, não tem o básico, né? Então, aprendem a lutar pelo que precisam. Então eles pensam muito neles. Aí quando chega aqui vai na mesma linha, de lutar pelos direitos, então cada um quer ser, e também essa questão da idade né? O que prevalece é ser forte, quem manda mais, quem dita as normas, só que nós temos normas, eles não precisam fazer as normas, e a gente tá combatendo, nesse sentido, né? Nós estamos aqui, pra dar os direitos, não é o que eles querem num é? Não é tudo que o adolescente quer, que se dá não, num é? O que ele necessita? A gente tá aqui, pra dar a necessidade dele, num é? Eles precisam ter higiene, num é? De ir pra escola. São as necessidades, não é o que eles querem. Então, é diferente, quando eles chegam aqui, eles têm os direitos básicos atendidos, né? Mas eles continuam lutando, pra se impor, pra querer, pra mostrar poder, quem manda no pedaço (Estela).

O regimento interno do CEA prevê os deveres dos adolescentes em um de seus artigos:

Art. 16º - São deveres do interno, o cumprimento das seguintes obrigações:
 I – Participação nas salas de aula e oficinas;
 II – Não conduzir instrumentos de trabalho para os quartos;
 III – Manter o bom comportamento, disciplina e cumprimento fiel das medidas;
 IV – Obedecer ao educador na execução das tarefas e ordens recebidas;
 V – Manter-se contrário a movimentos de fugas, brigas rebelliões, motins, etc.;
 VI - Preservar sua higiene pessoal e asseio do quarto ou alojamento;
 VII – Cumprir os horários tais como: de acordar, alimentação, lazer, estudo, atividades físicas, desportivas, profissionais, religiosas, etc.;
 VIII – **(não conta)**⁴⁶
 IX – Proibida a entrada de eletro-eletrônicos nas salas de aula e quartos;
 X – Não riscar ou afixar cartazes ou figuras nas paredes dos quartos e/ou alas;
 XI – Reportar-se a funcionários, visitantes e autoridades, tratando-os respeitosamente.

Como já mencionado nesta tese, o CEA, como toda e qualquer instituição de caráter totalitário, possui e produz uma série de dispositivos disciplinares com vistas a manter um controle rígido do comportamento dos adolescentes, pautando-se em uma lógica retributiva/punitiva (FOUCAULT, 1996).

⁴⁶ Grifo da autora.

Por outro lado, os adolescentes desenvolvem uma série de estratégias para reagir ao processo de ressocialização proposto pela instituição, e construir ou dar continuidade a um processo de socialização característico da realidade na qual estavam inseridos, antes da privação de liberdade.

Por sua vez, a instituição, além das normas e regras, também trabalha com uma série de medidas disciplinares que vão punir as chamadas faltas disciplinares, que podem ser de três tipos: leves, médias e graves

O regimento interno prevê as faltas e as consequências, ou punições, para estas, da seguinte maneira:

Art. 17º - As faltas classificam-se em leves, médias e graves:

I – Comete falta leve o interno que:

- a) Comercializar objetos;
- b) Não conservar os objetos recebidos da Instituição;
- c) Entrar em locais não permitidos pela Instituição;
- d) Apresentar-se no pátio vestido inadequadamente;
- e) Pronunciar palavras de baixo calão;
- f) Promover tumultos batendo em grades e outros;
- g) Riscar ou afixar cartazes.

Consequências:

- 1) Advertência verbal feita pelo Diretor ou Vice-Diretor;
- 2) Registro na ficha individual;

II – Comete falta média o interno que:

- a) Repetir três faltas leves;
- b) Desrespeitar qualquer pessoa na Instituição, colegas e outros;
- c) Recusar-se a cumprir ordens recebidas e normas da Instituição;
- d) Dificultar apuração de faltas;
- e) Responder pela infração do outro;
- f) Recusar-se a participar das atividades diárias.

Consequências:

- 1) Recolhimento ao quarto durante os horários das atividades recreativas e banho de sol até 05 (cinco) dias; havendo reincidência da falta média, o período será dobrado;
- 2) Ficar sem visita um dia por semana;
- 3) Registro na ficha individual.

III – Comete falta grave o interno que:

- a) Repetir duas faltas médias;
- b) Agredir fisicamente qualquer pessoa dentro da Instituição;
- c) Tentar ou ferir qualquer pessoa dentro da Instituição;
- d) Roubar, furtar ou danificar objetos alheios;
- e) Tentar ou fugir da Instituição;
- f) Incentivar ou participação de motim, rebelião ou qualquer outro movimento contrário a ordem e a disciplina;
- g) Usar ou portar drogas e/ou armas de qualquer espécie;
- h) For flagrado na prática de ato sexual, libidinoso ou obsceno;
- i) Danificar o patrimônio;
- j) Ameaçar qualquer pessoa.

Consequências:

- 1) Será afastado do convívio coletivo e recolhido em ala de reflexão, pelo período de 05 (cinco) a 30 (trinta) dias acordo com a gravidade do ato cometido. Ressalvadas a frequência a Escola;
- 2) Comunicação a autoridade competente para instauração de outros procedimentos, quando se tratar de fato tipificado como crime;
- 3) Registro na ficha individual;
- 4) Sem direito a visitas e uso do telefone.

Na prática, nem todos os deveres são cumpridos pelos adolescentes e nem todos os descumprimentos são castigados, de modo que a objetividade prevista no regimento interno da casa é subjetivado, refletido e aplicado a cada caso em concreto, a partir da dinâmica institucional que vem sendo descrita nesta tese.

Sobre as medidas de punição que são tomadas pela instituição quando há mau comportamento dos internos, seja por agressão entre eles, rebelião ou confronto com os funcionários, uma psicóloga afirma que:

Depende do que ele faz, porque da mesma forma que quando o nosso filho faz uma coisa errada em casa a gente castiga e proíbe de ver televisão, por exemplo, aqui a gente também precisa fazer com que eles sintam que estão errados em agir assim. Às vezes há a proibição do banho de sol que eles gostam muito, de visitas por um certo período, e a medida mais grave é o isolamento, quando ele fica totalmente isolado e não sai do quarto pra nada, normalmente dura uma semana, mas depende do caso, é como se fosse um “castigo” (Ruth).

Ainda sobre as punições atribuíveis aos adolescentes, dentro da instituição, cumpre citar as palavras do Diretor:

Quando ocorre algum transtorno a primeira medida tomada é avaliar o contexto (por que, como, e o que aconteceu). Hoje há o Conselho Disciplinar que tem a função de discutir e deliberar sobre as intervenções que precisam ser feitas pelo setor técnico. Pode acontecer a proibição de visitas e o isolamento, mas estamos tentando reverter isso, porque pelo ECA só quem pode restringir visitas é o Juiz e o isolamento não possui o caráter pedagógico previsto (Ronaldo).

No que diz respeito a apuração e punição das faltas disciplinares, o regimento interno orienta que:

Art. 18º - As faltas leves serão executadas pelo Líder de plantão, com a devida comunicação à direção.

Art. 19º - Fica instituído o conselho disciplinar formado pelo diretor, psicólogo, assistente social e coordenador de disciplina para, sob a presidência do primeiro, apurar e decidir as faltas graves.

Parágrafo Único – Não concordando o defensor com a decisão tomada pelo Conselho Disciplinar, poderá promover o que julgar pertinente.

Durante a pesquisa, pode observar que o conselho disciplinar, na prática, não funciona nessa instituição⁴⁷, de modo que há um processo de investigação para se apurar o que, de fato, aconteceu, mas as punições são sempre decididas pelo diretor, depois de ouvir os envolvidos no conflito e as possíveis testemunhas.

Os adolescentes, por sua vez, também não dispõem de mecanismos e estratégias para solucionar os problemas que os envolvem, preferindo deixar que a instituição tome tais providências.

Pelo exposto, percebe-se que o CEA, como um modelo de instituição de privação de liberdade, ultrapassa as ideias propostas por Foucault e Goffman, na sua organização cotidiana, se formatando a partir de um ajustamento entre as regras e normas institucionais e as regras e normas que os adolescentes constroem, embora a instituição faça todo um esforço para trabalhar a partir da lógica retributiva-punitiva descrita na normatização interna.

Art. 20º - O interno que no cumprimento da medida, apresentar bom comportamento, cumprindo rigorosamente com as normas estabelecidas e contribuindo com a ordem e a disciplina, em sua ficha constará a informação sobre o bom comportamento do qual será informado o juiz da infância e da juventude por ocasião do encaminhamento do seu relatório.

Em síntese, pode-se dizer que, as medidas socioeducativas de privação de liberdade e, conseqüentemente, o processo de ressocialização, vivenciado pelos adolescentes internos no CEA, hoje, não constituem um fator de ruptura com a socialização já construída por esses adolescentes antes do ingresso na instituição, e por vezes acabam por reproduzir ou manter o processo de socialização proveniente dessa realidade social externa.

⁴⁷ Esse conselho deveria ser formado por funcionários da instituição, técnicos e agentes sociais, mas esses funcionários dizem não ter tempo para mais essa tarefa, assim como, demonstram não quererem estar ocupando o papel de “juiz”.

No capítulo que segue, aprofunda-se a discussão das dinâmicas relacionais que os adolescentes estabelecem entre si no CEA; das relações estabelecidas entre os adolescentes e os demais atores que compõem esse cenário; e das relações que esses estabelecem com o mundo exterior, a partir da perspectiva bourdieusiana de campo, onde as relações se constroem de forma desigual, como relações de poder.

CAPÍTULO 4

O CEA COMO ESPAÇO DE RELAÇÕES

Considerando que o CEA se formata a partir de grupos sociais heterogêneos, nesse capítulo faz-se uma análise dessa instituição a partir das dinâmicas relacionais que os adolescentes estabelecem entre si; bem como, das relações estabelecidas entre esses e os demais atores que compõem esse cenário: os funcionários; e das relações que os adolescentes estabelecem com o mundo exterior. Para tanto, parte-se da perspectiva bourdieusiana de campo, onde as relações se constroem de forma desigual, como relações de poder.

Para Bourdieu são as relações estabelecidas entre os agentes e as estruturas sociais que constroem a realidade social existente. Deste modo, o autor defende que as estruturas sociais são, ao mesmo tempo, condicionadas e condicionantes das ações; enquanto os indivíduos se apresentam como agentes estruturados e estruturantes da sociedade (BOURDIEU, 1996).

Porém, deixa-se claro, desde já, que a pretensão deste trabalho não é enquadrar o CEA no conceito de campo desenvolvido por Bourdieu; mas, compreender as relações sociais estabelecidas nessa instituição, a partir de algumas características descritas por esse autor, em sua teoria sobre a diferenciação e hierarquização social, a partir dos conceitos de campo, habitus e capital. Nesse sentido, busca-se compreender o CEA como um espaço social organizado a partir das relações de poder estabelecidas em sua dinâmica cotidiana.

Para Bourdieu (1992), o indivíduo é um ator simbólico que só adquire sentido dentro de um sistema de valores, símbolos e estruturas. Nesse sentido, o autor coloca que o indivíduo interioriza valores presentes na cultura que lhe é própria e exterioriza esses valores na ação. Isso leva à construção de rotinas, através da repetição de práticas sociais, constituindo o que Bourdieu chamou de *habitus*.

Na definição de Bourdieu (1983, p. 60 e 61) *habitus* seria:

(...) um sistema de disposição durável e transmissível, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, enquanto princípios geradores e organizadores de práticas e de representações.

O *habitus*, inerente à compreensão do mundo social pelo indivíduo, é condicionado pelas possibilidades oferecidas pela estrutura, tendo em vista as posições diferenciadas que o mesmo pode vir a ocupar nesse interior específico (BOURDIEU, 1983).

Nesse sentido, o social possibilitaria uma gama de ações previsíveis acerca dos comportamentos individuais instituídos socialmente, onde as normas sociais presentes conformariam a ação dos indivíduos que nele estão inseridos.

O *habitus* dos indivíduos estaria, pois, condicionado por um código estrutural que os permitiria administrarem comportamentos sociais. Na medida em que estes comportamentos se dão através da incorporação de uma disposição⁴⁸ pelo indivíduo em ação, eles criam rotinas que não são racionalizadas e sim utilizadas automaticamente cada vez que não há nenhum comando em contrário (BOURDIEU, 1997).

O conceito de *habitus* de Bourdieu permite, assim, explicar as relações de afinidade entre as práticas dos agentes e as estruturas objetivas. A existência de regularidades observáveis nas práticas evidenciaria o sistema de valores presentes em uma dada estrutura. O *habitus* se situa, desta forma, como um princípio organizador da vida social.

Bourdieu, no entanto, não retira da ação a possibilidade criativa e inventiva dos indivíduos. Na medida em que a realidade social não é apenas estruturante, mas é também estruturada, o indivíduo possui livre arbítrio, atuando na conformação da estrutura social (BOURDIEU, 1997).

Assim, ao mesmo tempo em que ocorre uma interiorização de elementos objetivos, ocorre também uma exteriorização dos elementos subjetivos dos indivíduos na ação, que reproduzem as práticas, através da adaptação de situações (BOURDIEU, 1997).

É natural que os indivíduos sempre sigam as práticas já instituídas, repetindo-as de forma mecanizada, legitimando o *habitus* vigente. Mas, segundo Bourdieu, não se pode deixar de considerar, que de acordo com os seus interesses

⁴⁸ Entendo por disposição o processo de interiorização de normas objetivas.

os indivíduos podem traçar novas ações, desde que a estrutura na qual eles se inserem e a posição que eles ocupam, possibilite a sua execução.

Nesse contexto, o *habitus* se submete aos interesses individuais dos seus atores, mas assegura que as práticas individuais se mantenham dentro das regras inerentes à estrutura na qual elas estão introduzidas (BOURDIEU, 1983). O campo, nesta perspectiva, faz parte de uma configuração “dinâmica”, proporcional ao movimento das ações instituídas em seu interior, de acordo com as possibilidades abertas por elas e pela posição ocupada pelos agentes que a conformam.

Para Bourdieu (1992), campo é um espaço estruturado onde os indivíduos ocupam posições específicas, e a partir destas, constroem suas relações sociais. Segundo o autor, as ações dos indivíduos são limitadas às possibilidades que lhes são dadas, de acordo com as posições ocupadas por esses indivíduos nos campos dos quais ele participa.

O campo representa as várias possibilidades de ações dos indivíduos, dentro dos limites que ele comporta, ou seja, é o espaço no qual as posições dos agentes encontram-se fixadas.

No entanto, os indivíduos participam de vários campos, ocupando posições diferenciadas no interior de cada um deles. Assim, é a partir dos campos dos quais o indivíduo participa e da sua posição nesses campos, que certas práticas são naturalizadas em seu cotidiano, instituindo *habitus* diferentes, de acordo com a sua posição e participação nos campos.

Pode-se então dizer que o *habitus* legitima as ações dos indivíduos dentro do campo, e o campo realiza a interação entre os indivíduos.

Porém, Bourdieu acrescenta que é a partir das distinções existentes entre os indivíduos, devido as posições diferenciadas que estes ocupam no interior dos campos, que se estabelecem os status e os dispositivos relacionais. Ou seja, para Bourdieu, participar de um espaço de interação não significa ser dominado ou ser dominante, mas estar situado em uma relação de dominação, que o coloca, naquele contexto, enquanto dominado ou dominante, em função da hierarquia de valores que constitui determinado campo social.

Bourdieu (1992, 2001 e 2007) chama esses valores e elementos simbólicos, que estabelecem as hierarquias das práticas inerentes aos *habitus* no interior dos campos, de capital. Para este autor, o que define a posição dos indivíduos nos campos dos quais ele participa é a sua maior ou menor posse de capital.

Esse capital, por sua vez, pode ter base econômica, pautado na riqueza material dos indivíduos; social, pautado nas redes relacionais estabelecidos pelos indivíduos; cultural, pautado nas qualificações, conhecimentos e habilidades expressos a partir de titulações e certificações; ou simbólica, pautado em um conjunto de elementos que distinguem o reconhecimento social dos indivíduos.

O capital, para Bourdieu (1992, 2001 e 2007), situa-se como um instrumento de dominação simbólica dos indivíduos no campo. Nesse sentido, o campo, apresenta-se como um espaço onde ocorre a luta por poder simbólico, a partir do capital que determina posições sociais específicas.

Seguindo as ideias de Bourdieu, apresentadas nas páginas precedentes, busco compreender as relações sociais construídas no CEA, analisando essa instituição como um campo que possui uma lógica organizacional específica que deve ser apreendida pelos indivíduos, a partir das posições que estes ocupam, considerando que o capital que assume maior importância para o estabelecimento das hierarquias internas é o capital social.

4.1 Compreendendo o capital social no CEA

Em um primeiro momento, pode-se pensar que o ingresso de um adolescente em um centro educacional resulta na desconstrução de muitos vínculos sociais estabelecidos fora da instituição. Mas, analisando os vínculos sociais que os adolescentes (re) constroem nesse espaço, percebe-se que muitos desses vínculos são resultantes das aproximações e distanciamentos estabelecidos no mundo exterior. No entanto, é importante destacar, que ao adentrarem ao CEA, os adolescentes precisam (re) construir, fortalecer e/ou desconstruir relações e vínculos sociais, necessários para a sua sobrevivência naquele contexto.

Deste modo, constata-se a importância do capital social, nesse campo, a partir dos vínculos sociais (re) construídos pelos adolescentes ao adentrarem o CEA.

O conceito de capital social, porém, é bem mais amplo do que o utilizado nessa tese. Aqui, faz-se um recorte, para compreendê-lo em um campo específico; nesse sentido, compreende-se esse conceito a partir dos vínculos sociais estabelecidos em um determinado campo, que conferem poder e distinção aos indivíduos.

Nas páginas seguintes, busca-se analisar como as relações sociais estabelecidas entre os adolescentes e os diversos grupos de atores que formatam esse cenário, estabelecem posicionamentos simbólicos distintos aos internos.

4.2 Das relações estabelecidas entre os adolescentes

Para os adolescentes internos no CEA, as relações estabelecidas com os demais internos, sejam de aproximação ou distanciamento, são fundamentais para o estabelecimento de suas rotinas na instituição. Porém, é importante ressaltar que essas relações são, majoritariamente, circunstanciais, podendo ser reformatadas, a qualquer momento, a partir da dinâmica do campo.

No capítulo anterior, discuti como se estabelece o processo de acolhimento dos adolescentes na instituição. Ali, introduzi alguns elementos que nos ajudam a refletir sobre as relações que esses adolescentes estabelecem entre si, durante o período de internação.

De modo geral, as relações dos adolescentes internos no CEA se dão a partir das redes das quais eles participavam fora da instituição. Assim, o lugar de moradia: bairro ou cidade onde o adolescente habita, a participação em alguma facção criminosa, as amizades, as inimizades e as relações de parentesco são informações importantes para o processo de (re) construção dos vínculos sociais no CEA, pois tais critérios direcionam o adolescente a uma ala e a um quarto

específico, e é a partir do lugar físico que o adolescente ocupa no CEA que ele passará a ter um significado e ocupará um lugar simbólico nessa instituição.

Deste modo, a maior parte dos adolescentes que cumpriam medida socioeducativa de privação de liberdade no CEA, durante a realização da pesquisa, (re) construíam suas teias relacionais, na instituição, tendo por base as relações vivenciadas fora da instituição. Um adolescente quando questionado se tinha amigos no CEA relata:

Tenho na Ala B, na ala B tudin é amigo. Na ala C se bate muito comigo não, a ala A só tem um quarto, o primeiro quarto que não se bate não. O resto se bate (Leandro, 17 anos, nona internação).

Em seguida, quando questionado sobre a origem do conflito existente entre as alas B e C, o mesmo adolescente comenta:

É das antiga. Um quer ser mais do que o outro. Tem uns que é daqui de dentro, tem uns que é da rua; de mim é da rua, né? A minha treta é da rua, eu tenho inimigo da rua. Da C porque é facção, não se bate não (risos). É porque a Okaida é a gente, eu já era na rua, e não se bate com os Estados Unidos na rua, e nem aqui dentro, aí quer furar uns aos outro. Quando dá bobeira acontece (Leandro, 17 anos, nona internação).

Pelos relatos percebe-se que um dos primeiros elementos norteadores das aproximações e distanciamentos construídos entre os adolescentes internos no CEA é o pertencimento a uma das facções criminosas rivais do estado da Paraíba. Porém, ao CEA também chegam adolescentes que não pertencem a nenhuma facção criminosa. Esses adolescentes são denominados de “neutros” e acolhidos por uma ala que tentará transformá-los em “amigos” ou “parceiros”, ao menos, naquele contexto. Quando questionado se os meninos da ala B são seus amigos só porque eles já eram da Okaida, o adolescente responde:

Não porque tem uns boy que é e uns boy que não é, tem uns boy que é neutro, não é de ninguém não. Aí é figura os boy, mas eles corre pelo certo.

Os boy não tem frescura, ajuda o cara, não dá negado⁴⁹. Divide cigarro, bolacha e tal, o que vem pra ele é do quarto. Aí se o que vem pra ele, ele não quer dá, é dá negado, entendeu? Porque a gente não é mais do que ninguém, né? A gente é tudo do mesmo jeito, do jeito que um merece ter as coisa a gente merece também. Do jeito que ele tem uma coisa, se ele der, ele tem também, aí pronto é isso (Leandro, 17 anos, nona internação).

Nesse sentido, percebe-se que algumas relações estabelecidas no CEA se constroem a partir de um mecanismo de troca, material ou simbólica. No caso desse adolescente, ele afirma que “os boy é neutro”, ou seja, não pertencem a nenhuma facção criminosa, mas acrescenta “que eles corre pelo certo”, ou seja, estão do lado de uma determinada facção, a qual ele pertence, apoiando e sendo apoiados por ela.

Essas relações entre pares, estabelecidas no CEA, oferecem não apenas um lugar (físico e simbólico) na instituição, mas oferecem também alguns recursos que ajudam na sobrevivência diária dos adolescentes, como por exemplo: compartilhamento de lanches, colchão, lençol, roupas, sandálias, cigarros, materiais para a produção de peças artesanais, além da segurança e proteção.

No relato anterior, fica claro que existe este compartilhamento entre os adolescentes. Enquanto uns oferecem os bens materiais que possuem, outros oferecem moradia, segurança e proteção dentro do CEA.

Porém, essas relações não são mediadas apenas pelas trocas, elas também se baseiam em processos de submissão. Por exemplo: os indivíduos que estão internados há mais tempo no CEA vão construindo e transformando as regras de convivência locais, de modo que os recém chegados devem convergir para o cumprimento dessas regras.

Elias e Scotson (2000) ao realizarem uma etnografia sobre as relações de poder entre dois grupos que residiam em uma comunidade inglesa industrial descrevem e analisam como grupos com características tão parecidas, estabelecem relações de poder tão diferenciadas com base no tempo de moradia no local. Nesse contexto, os “estabelecidos” - grupo que residia há mais tempo no local -, considerava-se superior, estigmatizando e excluindo “os outsiders”.

⁴⁹“Dar negado” é uma expressão utilizada pelos adolescentes internos no CEA que significa se negar a dividir algo com os colegas da cela ou da ala. Essa prática é muito mal vista entre os internos.

No CEA, essa hierarquização entre os adolescentes mais antigos e os novatos é manifestada em muitas situações. Em cada quarto há um processo de distinção que se estabelece entre os adolescentes, que se reflete, de forma mais visível, na escolha do lugar para dormir. Um adolescente que diz ser o “segundo mais velho” do quarto (para explicar que é o segundo mais antigo) quando questionado se o menino mais velho “manda mais”, coloca:

Não, tem isso não. Manda não. Só que ele dorme no canto melhor. Aí se ele sair fica eu, e vai passando. Ela dorme no canto melhor assim, aonde sai mais vento, mas eu durmo na outra cama, na outra cama tá os quadro. E os dois menino dorme no chão, no colchão. E o mais velho tem que dizer o que é certo; e o que é errado ele diz também, porque tem uns boy que chega, aí não sabe de nada, aí a pessoa vai lá pra dá a ideia a ele, pra dá mais ou menos como é que faz (Leandro, 17 anos, nona internação).

Esse relato reflete as relações de poder instituídas pelos adolescentes, nessa instituição, a partir do critério de antiguidade e apresenta os direitos e deveres dessas lideranças; pois, ao mesmo tempo em que elas dormem no melhor lugar do quarto e (re) constroem as regras de convivência local, elas devem transmitir aos recém chegados esse conhecimento, com o intuito de inseri-los no grupo.

Nas alas de internação, assim como nos quartos, é o adolescente mais antigo que exerce essa função de “liderança”, estabelecendo regras, mediando conflitos, organizando, orientando e aconselhando os demais adolescentes.

É importante considerar que “ser o mais velho”, do quarto ou da ala, significa que o adolescente conhece melhor esse lugar e sabe se posicionar dentro dele, mas essa é uma referência que se alia a outras, tornando essas posições momentâneas e sequenciais.

Como já mencionado, essas relações, além de momentâneas, aparentam ser superficiais e circunstanciais, constituindo-se mais como uma forma de amenizar as necessidades, materiais e simbólicas, as quais os adolescentes estão submetidos, ou seja, esses são os tipos de relação que o campo permite. Tal afirmação pode ser constatada quando perguntei aos adolescentes se eles possuíam amigos no CEA, e eles, em sua grande maioria, afirmaram ter apenas “colegas” e distinguiram essas duas categorias a partir do critério da confiança.

Amigo? Tem, mas amigo assim não, é mais colega, tem colega, que não pode confiar! A gente tem amigo assim, na rua, que é com a pessoa até o fim, o que der pra ele dá pro cara, mas na cadeia é malícia demais, cara pode confiar em ninguém não, aqui na cadeia é muita malícia (Ricardo, 16 anos, quinta internação).

Outro adolescente diferencia as relações de amizade e coleguismo (re) construídas no CEA a partir da confiança, mas também da convivência diária.

Amigo não, colega, porque amigo eu não sou não, sou colega. Amigo só os que mora no meu quarto, homi. Porque os que mora no meu quarto eu sei conviver, sei como é o convívio deles, homi. Os que mora noutro quarto eu não sei como ele é, aí como é que eu vou saber como ele convive. Os que mora no meu quarto eu confio, mas os que tão noutros quarto eu não sei não (Alan, 17 anos, primeira internação).

Pelo explanado, percebe-se que um dos fatores que levam os adolescentes a construírem relações sociais frágeis e efêmeras, no CEA, é a falta de confiança para com os demais adolescentes. Essa falta de confiança se fundamenta na instabilidade, material e simbólica, que circunda esses adolescentes, que percebem e vivenciam o CEA, muitas vezes, como um espaço de passagem. Ainda assim, essas relações constituem-se como elementos formadores importantes para o capital social dos adolescentes, capital este que é fundamental para a sobrevivência em um campo dinâmico e multifacetado como o CEA.

Nesse campo, porém, os adolescentes não estabelecem relações sociais com outros adolescentes apenas de aproximação, eles também (re) constroem relações de distanciamento. Estas, por sua vez, também parecem ser fundamentais para a formatação do capital social valorizado no CEA, e são exteriorizadas a partir da existência das inimizades.

No CEA, quase todos os adolescentes dizem ter inimigos também internos na instituição. Boa parte dessas inimizades é proveniente das relações estabelecidas fora da instituição, principalmente das relações construídas no entorno da violência, do crime e do faccionismo. Vejam o que relata um adolescente quando questionado sobre suas inimizades “A ala C toda, é tudo inimigo, só tem um boy lá que não é. É inimigo da rua mesmo” (Fábio, 14 anos, segunda internação).

No entanto, as inimizades também são (re) construídas no CEA por escolhas feitas na própria instituição. Nesse caso, um adolescente que se diz neutro, mas que resolve ajudar e ser ajudado por alguma facção, no CEA, será tido e terá, imediatamente, os adolescentes pertencentes ou simpatizantes da facção rival como inimigos. Assim, no CEA, como em várias outras instituições de privação de liberdade, “habitar um lugar significa renunciar outros, renunciar certos níveis de solidariedade com outros grupos e indivíduos” (SILVA, 2008, p. 89).

Um adolescente que diz não pertencer a nenhuma facção criminosa, mas que foi viver na ala da Luz, comandada pela Okaida, segundo ele porque conhecia um menino que estava nessa ala e que lhe ofereceu morada em seu quarto, do bairro em que ambos residiam, quando questionado se tem inimigos no CEA diz “tenho não, só esses boy da Felicidade aí que não se bate não, mas eu não tenho nenhuma contra eles não” (Raul, 13 anos, primeira internação).

Frota (2006) em uma pesquisa realizada com adolescentes internos em um centro educacional do Rio Grande do Norte constatou que:

As relações de conflito⁵⁰ são um item obrigatório na construção da identidade⁵¹ daqueles cujas relações aparecem marcadas pela cultura da violência, pois cria a convicção tácita de que o crime e a agressividade são inevitáveis e são mesmo fatores fundamentais para sobrevivência, tendo em vista permitir-lhes a inserção em grupos de iguais, além da conquista de um lugar privilegiado dentro do espaço em que os jovens se encontram confinados.

Essa realidade se coaduna com o que observei no CEA, pois os adolescentes, nesse contexto, buscam conquistar um lugar, participar de um grupo, para garantir a sua própria sobrevivência, mas na maior parte das vezes, esse pertencimento só se efetiva frente a um não pertencimento, ou seja, para que seja permitido que um adolescente se aproxime de um determinado grupo e faça parte

⁵⁰ Segundo Zaluar (1994), os conflitos entre os infratores são resolvidos pela violência. Os jovens e adolescentes são auto-empresários de si mesmos, sacrificando-se no altar do *comércio ilegal* e eu diria, da própria vida.

⁵¹ A luta para afirmar as diferentes identidades tem causas e consequências materiais e isto é visível no conflito entre os meninos infratores, entre os grupos formados, nas brigas, turbulência e na desgraça social e econômica que esses conflitos trazem.

dele, faz-se necessário que ele, mesmo que implicitamente, renegue, se afaste, se distancie e declare inimizado para com os participantes do grupo rival.

Assim, o *habitus* vai sendo 're'produzido, no CEA, de modo a garantir que as práticas individuais se mantenham dentro das regras inerentes à estrutura do campo (BOURDIEU, 1983), a partir da tessitura de teias relacionais que coloca cada adolescente em uma posição específica e distinta dentro desse campo.

Dentre as posições existentes no CEA, algumas merecem destaque, quais sejam: a do "robô" e a do "líder". Durante todo o período em que realizei pesquisa nessa instituição, pude observar a existência de indivíduos que ocupavam essas posições, mas durante muito tempo não consegui conversar com os adolescentes sobre essa questão. Apenas depois de construir relações menos hierarquizadas com alguns dos adolescentes que eu acreditava ocupar a posição de liderança, consegui compreender melhor como determinados sujeitos passam a ocupar essas posições.

Segundo um adolescente roborizar ou transformar alguém em robô

é eu mandar o boy fazer uma coisa a força e ele ir. Sábado mesmo deram um murro aí no agente, mas foi outro boy que mandou ele dá, ele não tinha nada a ver, aí foi pro isolado, e o outro tá de boa (risos) (Leandro, 17 anos, nona internação).

Com base no depoimento desse adolescente, percebe-se que o que se denomina robô, no CEA, aproxima-se do que Varella (1999, p.148) descreve como laranja no sistema carcerário brasileiro:

o laranja é o personagem patético que segura bronca alheia, pois a lei diz que as vezes é melhor pagar por crime alheio do que delatar o companheiro. Ao acusado é permitido protestar inocência, dar o nome do responsável jamais.

Assim, o robô é aquele que se apresenta como culpado quando acontece algo de errado na ala ou quando se encontra algum objeto que lá não deveria estar, como espeto, faca, celular, etc.

Mas, quem são os adolescentes que ocupam essa posição e por que eles a aceitam? Segundo relatos dos próprios adolescentes, muitos adolescentes são recrutados para ocuparem essa posição quando chegam à provisória, principalmente se ele estiver entrando no CEA pela primeira vez, não fizer parte de nenhuma facção criminosa e não tiver nenhum parente e/ou amigo na instituição.

Quando questionados sobre que tipo de “pressão” é feita sobre esses adolescentes para que eles aceitem ocupar essa posição de robô, um adolescente comenta que “Chega os novato assim aí os bicho começa a botar pressão, pra ir pra cima de outro” (Luiz, 16 anos, segunda internação). Outro adolescente acrescenta “Ameaça de dá uma furadinha” (Leandro, 17 anos, nona internação). E, um terceiro adolescente esclarece:

Tá, robozinho, robozinho faz isso pra ficar de boa nos canto. O boy mandou ele fazer, porque se ele não fizesse o boy tinha rodado com ele. Faz pra ficar de boa com os cara, tirar a cadeia de boa, homi. O outro boy tem contexto com bicho grande, que bota o negocio na mão do cara (Pedro, 16 anos, oitava internação).

Pelos relatos, percebe-se que os adolescentes que tem mais contexto⁵² fora do CEA, carregam consigo um elemento diferenciador, que não, necessariamente, o coloca em uma posição hierárquica, mas que o livra de posições menos privilegiadas, como a de robô, já que são eles que têm esse poder de “roborizar” outros adolescentes. Segundo Silva (2008, p. 102):

Até certo ponto, a história de cada um e para os demais cria expectativas e propõe formas possíveis de relações a serem estabelecidas com cada interno que chega para cumprir sua sentença. O fato de ser mantido preso não faz de ninguém um ser sem relações ou referenciais externos; ao contrário, a manutenção dessas relações, mesmo que em número reduzido ou o seu rompimento, faz que cada preso possa continuar sua existência de modo singular, tocando sua própria história, seja com os fios que próprio pôde escolher, seja com aqueles que se impuseram à sua trama existencial.

⁵²“Contexto” é uma expressão utilizada pelos adolescentes para caracterizar aqueles que têm relações mais consistentes com o mundo do crime, com as facções e com criminosos tidos como mais temidos, poderosos e perigosos.

Conversar com os adolescentes no CEA sobre essas posições diferenciadas não foi uma tarefa fácil, pois quando se fala em liderança, naquele contexto, há uma grande reatividade no sentido de negação da existência de qualquer líder, seja no quarto, na ala ou na unidade como um todo, tendo em vista que a hierarquia ali existente não se expressa de forma explícita nem declarada, pois essa exposição pode colocar em risco o próprio lugar ocupado pelos adolescentes, tanto diante dos demais internos como diante da instituição. Assim, foi através da observação e de conversas informais que eu descobri como se estabelecem as lideranças naquela instituição.

Como já mencionado, o principal critério utilizado entre os adolescentes para ser um líder é o tempo em que o adolescente se encontra no CEA. Desta maneira, é, quase sempre, o adolescente mais antigo do quarto e da ala que vai exercer as respectivas lideranças, já descritas nas linhas anteriores.

Este fato me chamou atenção, pois no CEA critérios como coragem, força física, idade e repercussão do ato infracional cometido não influenciam, diretamente, na ocupação dos cargos de liderança, como ocorre em boa parte do sistema carcerário brasileiro. No entanto, há de se considerar que mesmo não tendo os privilégios de um líder, os adolescentes que possuem algumas dessas características, tem “contexto” e acabam exercendo papéis de destaque, ocupando posições diferenciadas na hierarquia institucional e obtendo uma série de privilégios, tanto frente aos demais adolescentes como frente a instituição.

Como vimos, as relações sociais (re) construídas pelos adolescentes internos no CEA entre os seus pares, possibilita-os ocupar posições diferenciadas dentro do campo. Mas, no CEA, as relações sociais não se resumem as relações entre os adolescentes, elas se estendem as relações que se constroem entre esses e os diversos grupos de funcionários que trabalham na instituição, bem como, entre os adolescentes e o mundo exterior.

4.3 A relação dos adolescentes com os funcionários

Para os adolescentes internos no CEA, as relações estabelecidas com os funcionários da instituição são fundamentais para que eles cumpram suas sentenças com uma melhor qualidade de vida. Isto porque, a estada do adolescente no CEA pode ser tranquila ou turbulenta, a depender das relações que ele estabelecer com os seus pares, bem como, com os funcionários da casa.

Assim, a análise feita nesse tópico, compreende as relações sociais estabelecidas entre os adolescentes e os funcionários do CEA: agentes sociais, técnicos e diretores, como possibilitadoras de vantagens aos adolescentes e, em última instância, como elemento diferenciador na quantidade de capital social de cada adolescente, de modo que os adolescentes que estabelecem boas relações com os funcionários acabam obtendo alguns benefícios que facilita as suas vidas durante o período de internação.

4.3.1 Os adolescentes e os agentes sociais

No CEA, os funcionários que passam mais tempo em contato direto com os adolescentes são os agentes sociais. Eles têm como função principal acompanhar os adolescentes em todos os seus deslocamentos, tanto internos, como externos. Há, porém, uma grande dificuldade no desempenho das tarefas desses profissionais, tendo em vista que eles agregam duas funções conflitantes: a função de vigilância e a função educativa; muito embora, a maior parte deles assuma apenas a função de vigilância, afirmando que o seu dever é “manter a ordem, o bom funcionamento da casa e a segurança” (José).

Uma das psicólogas do CEA fala sobre a relação que se estabelece entre os adolescentes e os agentes sociais e enfatiza a dificuldade desse trabalho.

Eu acho que eles se relacionam muito bem. É claro que tem as dificuldades, porque eles tão lá no dia-a-dia. O adolescente não é fantoche pra você “senta, levanta”, eles sempre desobedecem, que é próprio do adolescente, né? E os agentes sociais eles têm horário pra tudo, né? Eles têm horário pro banho, eles têm horário pra ir pra escola, eles têm horário... então, eles tem aquele ritmo. Então atrasa, e eles molecam, sai da rotina, janela aberta ou o profissional passando “ei fulaaano”... Os meninos se distraem muito! Os agentes estão cumprindo o papel deles, de dar disciplina, num é? Pra quem não tem disciplina, eles dão disciplina pra quem nunca teve disciplina lá fora, esse é trabalho deles, né? E o adolescente se distrai com tudo, tudo pra ele, é festa né? Bom, e acho que, quem mais precisa né, de atenção são os educadores, porque é muito cansativo cuidar de adolescentes o tempo todo, é muito difícil, acho que o trabalho deles é o mais difícil que tem aqui. Porque eles tão lá o dia todinho, tenso, a qualquer hora eles podem pegar uma briga. Mas eu acho que eles são tolerantes. E a gente vê isso porque eles estão sempre trazendo os recados dos adolescentes, são eles, os educadores, que trazem as reivindicações deles, sabe? “Fulano, tá pedindo...” Eles intermediam, então eu acho que isso é se relacionar bem, né? (Estela)

Como já mencionado nesse trabalho, não há um consenso com relação a como esses profissionais devem ser chamados: monitores, educadores, agentes sociais ou simplesmente agentes. Nessa tese, optei por denominá-los de agentes sociais ou agentes, tendo em vista que essa é a forma como eles se intitulam, embora boa parte dos adolescentes os chamem de monitores⁵³. Aqui, tem-se uma diferença não apenas de denominação, mas de percepção de si e do outro. O fato de os funcionários preferirem ser chamados de agentes sociais os coloca em uma situação de ter como função agenciar, organizar, negociar, mediar socialmente os adolescentes internos; enquanto que os adolescentes que os denominam de monitores percebem-nos como vigias, que estão ali apenas para monitorar as suas ações.

É importante mencionar, que os agentes sociais que trabalham hoje no CEA, são contratados por uma empresa terceirizada que presta serviços de segurança para várias outras empresas e instituições da cidade de João Pessoa. Sendo assim, boa parte dos agentes que chegam ao CEA estavam procurando um emprego de segurança, e já executavam essa função em outros lugares⁵⁴. Porém, segundo a direção da casa, e os próprios agentes, eles passaram e passam, constantemente,

⁵³ Nessa tese, como autora, escolhi denominar os agentes sociais da maneira como eles dizem preferir ser chamados, mas uso o termo “monitor” sempre que os adolescentes o utilizam.

⁵⁴ Os agentes sociais queixam-se constantemente de não terem o salário equiparado ao demais vigilantes que exercem suas funções em empresas privadas e por não terem uma regulamentação que verse sobre o cargo ou função que eles desempenham no CEA.

por diversos “cursos de aperfeiçoamento para lidar com os jovens” (José). Outro fato interessante é que boa parte dos agentes com os quais eu estabeleci contato, durante a realização da pesquisa, tinha cumprido serviço militar e faz referência a esse fato como importante na sua formação como pessoa e, conseqüentemente, como profissional.

Uma das assistentes sociais com a qual eu conversei relata a sua preocupação com relação ao perfil dos agentes sociais que trabalham no CEA.

Nós temos uma preocupação muito grande com relação a isso, porque quando se trata de uma empresa terceirizada nós não sabemos os parâmetros de seleção, nós não sabemos os parâmetros utilizados pra identificar um perfil, que atenda às necessidades nossas aqui, então, isso, pra mim, eu vejo como complicado. Porque no momento que a gente tá aqui, “não.” Ele vem conduzindo o adolescente, não usa de força. Então é o que a gente, no primeiro momento vê, que é um convívio harmonioso. Mas como se tá lá dentro, no plantão noturno, que a gente não tá aqui presente, não sabe a forma que ele se dirige ao adolescente, não sabe se ele é preconceituoso, se traz coisa lá de fora pra cá. Então a gente não sabe até que ponto essa ética profissional, né, se tem essa ética pra trabalhar com esse público tão especial, que são adolescentes infratores, que tão envolvidos nesse mundo do crime. Mas, nós, assim, eu, Assistente Social, assim, fica complicado dizer até que ponto esses Agentes que hoje estão, se eles enxergam os adolescentes da mesma forma que a gente enxerga, né. Que é cidadão de direito, independentemente do que eles fizeram. Esse cuidado também de chegar, de orientar porque muitas das vezes a gente pode fazer um trabalho excelente aqui dentro e quando o adolescente chega lá fora, lá dentro, né... Aqui fora é uma coisa e lá dentro pode ser outra abordagem (Vanessa).

A fala anterior evidencia uma preocupação institucional com alguns agentes sociais que além das funções de vigilância e educação, se enveredam por outros tipos de relações materiais e/ou afetivas com alguns adolescentes internos.

Nesse sentido, há ainda uma significativa preocupação institucional com os agentes novatos que, muitas vezes, acabam sendo cooptados por alguns adolescentes mais influentes e desviam-se das suas funções principais. Nestes casos, os agentes sociais trazem informações do mundo do crime para os adolescentes e/ou alguns objetos ou substâncias ilícitas, como celulares e drogas.

Quando questionado sobre a relação que se estabelece entre eles e os adolescentes, um agente relata:

Eu vou falar de mim, da minha pessoa. Tem alguns que eu converso com eles do jeito que eu tô conversando com minha irmã, ou até um filho mesmo; eu fico dialogando com eles como se eu fosse pai mesmo, pra abrir a mente deles pra coisas boas, porque só tem coisas más na cabeça dele, mas eu também entendo porque já vem de casa. Eu tento passar coisa boa pra ver a mudança dele. Tem uns meninos que são bonitos mesmo, boa pinta, tão perdido no mundo das drogas, também tem uns aí que tão sendo julgados por nada, já assumiram atos de outras pessoas de fora. Aí vou abrindo a mente deles e tem uns que até chora quando a gente fica conversando, e vamo, bola pra frente pra ver se muda o pensamento deles e ver o que é que dá (Antônio).

Esse relato deixa claro que a função do agente social, no CEA, devido a sua rotina de trabalho diária, de convivência direta com os adolescentes, dificilmente consegue se restringir as funções principais da posição que ele ocupa, tomando outros direcionamentos, a depender daqueles que ocupam essas posições. Outro agente, quando questionado sobre qual a sua função no CEA, diz:

Minha função é tentar trazer alguns deles de volta pra sociedade, eu tento com palavras, com conversa, mesmo aquele que eu vejo que é caso perdido, eu ainda insisto, aí ele sai da casa e eu continuo insistindo. Tem uns que eu encontro na rua, me agradece, me abraça, tem uns que se me pegar na rua, se puder me matar, ele mata; aquele menino que sabe o que quer, ele não gosta que você dê conselho a ele de maneira nenhuma, ele se irrita (Carlos).

Por outro lado, alguns agentes se colocam como meros monitores, descrevendo a sua função da seguinte maneira:

Som, televisão, tudo é controlado pelo monitor. É função da gente controlar tudo, né? Os horários de som, os horário de televisão, os canais que pode assistir, quando dá 11 horas, desliga todas as telas, tem que desligar pra não passar reportagem, matéria policial (Ivanildo).

Da mesma forma que os agentes se percebem de maneiras distintas, como agentes sociais e/ou como monitores, os adolescentes também se utilizam de tais percepções. Estas, por sua vez, influenciam na construção das relações e dos vínculos sociais entre esses grupos de atores. Assim, quando questionados sobre as relações que estabelecem com os agentes, os adolescentes dividem as suas opiniões.

Alguns adolescentes dizem ter uma boa relação com os agentes, nem próxima, nem distante, uma relação que se estabelece a partir do próprio cotidiano. As falas que seguem demonstram essa relação:

É legal, monitor é tudo tranquilo aí (Inácio, 16 anos, primeira internação);

Tá, eu respeito os monitor e eles também me respeitam (Artur, 15 anos, primeira internação)

É tranquila, a gente brinca, respeita, e eles respeitam a gente, agora, vez por outra rola confusão aí com os boy, mas agressão física não rola não (Fernando, 16 anos, primeira internação);

Tem uns ai que antes de ir aperta a mão de tudinho, diz que pede a Deus pra que a gente saia daqui mais rápido, aconselha geral, pede pra gente rezar todo dia, toda noite, aquele coroa é mesmo que um pai, tem muitos boy que num recebe visita não, o coroa ajuda geral, o cara na precisão ele vai lá, pega uma bolacha, um cigarro, ajuda mesmo. Mas tem alguns aí, vixe (Luiz, 16 anos, segunda internação).

Porém, há opiniões que refletem outras formas de relações estabelecidas entre os adolescentes e os agentes sociais. Estas, passam pela heterogeneidade de indivíduos e pela dinâmica existente no campo. Assim, alguns adolescentes relativizam essas relações afirmando “Eu se dou, tem uns que eu se dou, tem uns que eu não se dou não. Não vou dizer que eu se dou com tudo, né?” (Raul, 13 anos, primeira internação); “Com uns aí eu não me dou bem não, porque têm uns aí que dá uma de doido geral, o cara chama e eles passam direto. Mas, na tranquilidade” (Fábio, 14 anos, segunda internação).

Existem, também, aqueles adolescentes que, além de relativizarem e personificarem essas relações, criticam aqueles monitores que não se sensibilizam com a situação dos internos. Vejam o que dizem esses adolescentes: “Rapaz tem alguns que entende a situação, mas têm outros que, só porque a pessoa tá preso, ele quer humilhar, entende?” (Fábio, 14 anos, segunda internação); “Tem alguns que não quer nem saber” (Raul, 13 anos, primeira internação); “É bacana, tem monitor que é bacana, tem monitor que dá uma de doido. Porque quando a pessoa tá num conflito assim, aí ele quer separar e dá na pessoa. Ai nós vai pra cima também” (Leandro, 17 anos, nona internação).

Mas, a maior parte dos adolescentes internos no CEA compreende as relações estabelecidas com os agentes sociais como relações de dependência ou

troca, tendo em vista que os adolescentes necessitam, constantemente, da assistência e da ajuda dos agentes para realizar as suas atividades. E, os agentes tornam-se também, de alguma forma, dependentes dos adolescentes.

O primeiro caso pode ser observado pelos relatos que seguem:

Tem uns que é embassado, mas tem uns que o cara se dá. Embassado assim, dá uma de doido⁵⁵ pro cara, tem outros que não, ajuda e tal. Porque aqui dentro, o cara precisa dele, né? Tem que precisar e tem uns que não quer ajudar. Mas, a maior parte, assim, de todos, ajuda (Eduardo, 17 anos, primeira internação).

Rapaz tem alguns que entende a situação, mas tem outros que, só porque a pessoa tá preso, ele quer humilhar, entende? Humilhar a pessoa, pra pegar uma toalha, vixe Maria... só aqueles que é humilde mesmo, que entende a pessoa, mas tem alguns aí que quer nem saber (Alan, 17 anos, primeira entrada).

Tá, chega assim dá uma de doido geral, quer tirar a gente geral. A gente manda eles fazer um negócio, eles não vem não. Quando a gente quer vim aqui falar com alguém, aí eles dá uma de doido, não vem aqui dá o nome da pessoa não. A gente dá uma de doido também, bate grade, queima colchão. Mas, quando a gente queima colchão a gente fica de castigo, aí a gente não queima muito não (Mateus, 16 anos, terceira internação).

Pelos relatos, percebe-se a noção de dependência existente entre os adolescentes e os agentes sociais, tendo em vista que os adolescentes precisam dos agentes para que as suas atividades diárias se realizem, mas os agentes também precisam da compreensão e da participação dos adolescentes para que o seu trabalho possa ser realizado da melhor forma possível.

Essa dependência nem sempre se estabelece de forma equilibrada, de modo que a dependência dos adolescentes parece ser bem mais visível do que a dos agentes. Porém, em alguns casos, essa relação pode ser invertida. Um adolescente quando questionado sobre a sua relação com os agentes sociais respondeu de uma forma que me deixou inquieta:

⁵⁵ “Dá uma de doido” é uma expressão utilizada pelos adolescentes quando eles pedem alguma coisa ao monitor e ele finge que não escuta, ou seja, escuta mas não faz.

Tem uns que é meio traquino, mas tem nada a ver não, é mais de noite, no plantão da noite. Teve um que deu uma peia em mim. Tocaram fogo lá, bagunçaram lá, aí ele meteu a mão dentro do meu olho, pia. Aí pronto. Eu vou matar ele por causa disso? Pai de família, né? Trabalha pra sustentar a família. Eu não tenho raiva de ninguém não, vou discutir não. Mas, o monitor que controla lá, é figura. Sabe tratar a gente direito, faz um favor pra gente (Leandro, 17 anos, nona internação).

O tom de voz, os termos utilizados e a tranquilidade com que esse adolescente relatou a violência sofrida pelo agente social, aguçou a minha curiosidade sobre essas relações. Assim, depois de muitas conversas com esse mesmo adolescente, que eu identifiquei como uma das lideranças no CEA, eu pude compreender que muitos desses agentes sociais estão atrelados às facções ou, ao menos, às lideranças internas existentes na casa. Certa vez, conversando com um desses líderes ele me contou que no quarto dele havia três celulares e estes tinham sido colocados dentro da unidade por alguns agentes. Quando questionado sobre qual era a forma de pagamento que esses agentes recebiam para fazer esses “favores”⁵⁶ para os adolescentes, o mesmo não me respondeu de forma direta, só disse que eles recebiam bem para isso.

Um dos agentes sociais, entrevistado por mim, não nega que existam profissionais cooptados pelos adolescentes no CEA:

Eu tenho 8 (oito) anos aqui, e tem várias pessoas que tem o mesmo tempo que eu. É, essas pessoas eu confio nelas, eu sei com quem eu trabalho e tenho um ciclo de amizade fora, até mesmo pra me proteger. Tem adolescente que ameaça você aqui e ameaça lá fora, a gente se protege tanto aqui quanto lá fora. A gente tem aquele grupo também, da gente, que se protege, mas tem muitas pessoas novatas que entra na casa, 3 meses, ninguém sabe de onde vem. A gente sabe, só não consegue pegar. Mas sempre tem alguém que como eles dizem é o mola-mola, que se enverga, se estica, dá pra todo serviço. Tem sempre, aqui e acolá tem um, mas geralmente quando o plantão é fixo, daqueles que passa dois, três anos sem sair, nesse plantão a gente não vê esse negócio; aí quando começa a mudar de empresa, começa a botar pessoas novas pra trabalhar, começa a aparecer (Carlos).

⁵⁶ Segundo informações dos diretores da instituição, bem como dos próprios agentes, alguns agentes sociais, por medo e pressão, ou mesmo por questões financeiras, aceitam trazer objetos ilícitos para os adolescentes internos.

Uma psicóloga ao falar da relação que os adolescentes estabelecem com os agentes sociais resume esse cotidiano baseado em uma aspereza mútua e contínua.

Têm agentes que têm uma forma de tratar os meninos que impõe o respeito, mas que eles têm, a gente sente que eles têm carinho com eles, e vice-versa. De o menino falar, sempre quando ele fala daquela pessoa, ele fala realmente com carinho, com respeito. Mas, tem meninos que querem ter muita autoridade. Os meninos com os agentes, eles querem uma coisa, aí faz, “traz aí”, e eles tratam eles mal, “Traz aí parasita, traz um copo d’água aí parasita”, porque o parasita é o que não faz nada; ou “Abre aí pra eu ir no banheiro, não sei o quê”. A gente tava trabalhando justamente isso, que eu trabalhei com psicodrama, e o próprio agente, eu convidei né, assim, se eles quisessem participar, ele ser o menino e o menino ser ele, aí foi muito interessante, né? Porque o agente fez exatamente como o menino faz, e ele fez como o agente, eles inverteram mesmo, trocaram o papel, e depois a gente discutiu,. E os meninos colocaram, é a gente as vezes implica, grita, a gente exige, né? Porque também às vezes eles parasitam demais, não sei o quê, e às vezes eles também são agressivos, né? Então a gente começou a ver os dois lados, né? Porque que o menino é agressivo? Porque muitas vezes eles gritam também. Eles tratam mal os meninos, né? E eles como têm o poder, né? O poder tá na mão deles, então acontece muito isso. Mas, eu sinto que tem uns agentes que eles têm realmente, respeito, respeito por eles, sabe? E que tratam bem, e que tem a questão da afetividade, existe isso (Estela).

E assim vão se tecendo as relações sociais dos adolescentes com os agentes sociais; alinhavadas por uma série de elementos que variam do respeito a humilhação, da agressão verbal a agressão física, da dependência e das trocas, da pressão, tensão e chantagem, da rotina e do cotidiano de um campo dinâmico, heterogêneo e multifacetado.

Porém, de modo geral, aqueles adolescentes que estabelecem boas relações sociais com os agentes, normalmente pautadas na subordinação e na obediência, contam com benefícios e facilidades no seu dia a dia, como por exemplo: conseguem ter a comunicação facilitada com os técnicos e diretores da unidade; conseguem acessar de forma mais ágil os atendimentos de saúde; conseguem participar de mais atividades, como oficinas e cursos; conseguem participar com mais frequência das atividades de limpeza e manutenção da unidade; cumprem menos medidas disciplinares, etc. Tal fato demonstra um reforço positivo ao comportamento dos adolescentes.

Deste modo, o tipo de relação estabelecida entre os adolescentes e os agentes sociais revela diferenças no capital social dos internos, tendo em vista que aqueles adolescentes que estabelecem boas relações com os agentes tornam-se beneficiários de uma série de vantagens, que estão bem menos disponíveis àqueles adolescentes que estão mais distantes dos agentes sociais, o que gera uma distinção entre os internos.

Mas, as relações que os adolescentes estabelecem com os técnicos também influenciam na ocupação de lugares distintos dentro do campo analisado.

4.3.2 Os adolescentes e o corpo técnico

No CEA, os adolescentes também interagem e constroem vínculos com outro grupo de funcionários, corriqueiramente, o chamado corpo técnico: assistentes sociais e psicólogos. Esses vínculos, por sua vez, possibilitam o acesso a alguns benefícios que não estão disponíveis aos adolescentes que não constroem tais relações.

Deste modo, as relações sociais estabelecidas entre os adolescentes e o corpo técnico do CEA podem ser consideradas uma fonte de obtenção de capital social, visto que elas podem determinar posicionamentos distintos dentro do campo, a partir dos benefícios que oferecem.

Entre os benefícios adquiridos pelos adolescentes a partir do estabelecimento de vínculos sociais com os técnicos do CEA, pode-se destacar: acesso a material de higiene pessoal e itens de primeira necessidade, como colchão e lençol; encaminhamentos para atendimentos de saúde fora da unidade; participação em oficinas e cursos; comunicação facilitada com a diretoria da casa e com a defensoria pública; informação sobre o andamento do seu processo; informação sobre familiares e amigos; concessão para receber visitas fora do horário; concessão para realizar ligações telefônicas para familiares; boa avaliação no relatório semestral encaminhado ao juizado, etc.

Porém, essa relação é percebida de maneiras distintas pelos grupos de indivíduos que convivem no CEA. Alguns acreditam que os adolescentes têm consciência dos benefícios que esse capital social lhes oferece. Segundo os agentes sociais

Todo atendimento é aceito quando ele tem o favorecimento, quando é pra favorecer ele, ele sai rindo e satisfeito, mas aquele que não é pra favorecer ele realmente sai chateado, entendeu? Não quer aceitar. Se é pra beneficiar ele mesmo, ele sai feliz, radiante, porque a coisa aconteceu do jeito que ele queria, mas quando a coisa não acontece do jeito que ele quer, ele sai reclamando (Rui).

Hoje, graças a Deus, muitos é consciente do trabalho dos técnicos, psicólogo, assistente social; são consciente, muitos vem pro atendimento até pede mesmo pra vim pro atendimento, muitos pede. E alguns quer exigir do assistente social, psicólogo, coisa que não pode, e por esse motivo fica com raiva do serviço social, mas que é coisa que a casa não permite, por exemplo, às vezes um vem querer fazer ligação pra namorada, que não é permitido, só pra parente de primeiro grau, e por esse motivo fica com raiva, tem que ver que não é falha da direção né? do assistente social; é deles mesmos querer fazer uma coisa que não é permitido por lei, entendeu? Mas, fora isso é tranquilo, atendimento eles gostam (Ivanildo).

Pelos relatos anteriores, percebe-se que os agentes sociais afirmam que os adolescentes gostam de participar dos atendimentos técnicos, muitas vezes, pedindo para ser atendido, com o intuito de adquirir algum benefício a partir do vínculo estabelecido com o técnico.

Um dos benefícios mais visados pelos adolescentes, na construção de suas relações sociais com os técnicos, é a avaliação feita por esses profissionais sobre o comportamento de cada adolescente, semestralmente. Essa avaliação é encaminhada ao juizado para que o juiz analise a situação do adolescente com vistas a conceder-lhe uma progressão de medida ou mesmo uma liberação. Por isso, segundo o diretor da unidade, os adolescentes

Vêm o técnico como alguém que é a porta de saída. Então, é alguém que ele normalmente trata bem, que ele se relaciona bem, que ele se apresenta calmo, porque ele sabe a importância que esse profissional tem pra saída dele (Ronaldo).

Observando que os adolescentes pedem constantemente para os agentes sociais levarem seus nomes para que os assistentes sociais e psicólogos da casa os atendam, eu conversei com uma técnica sobre essa questão. Ela, assim como o diretor, justificou a constante procura que os adolescentes têm por esses profissionais pelo fato de serem eles os responsáveis pelas avaliações encaminhadas ao juizado.

É, eles pedem muito, é o dia todo tem pedido de adolescentes, “Eu quero ver, eu quero falar”. Eles têm uma preocupação muito grande, porque eles sabem que eles são avaliados, isso pesa muito. Eles sabem da avaliação, então eles têm que se conduzir bem, pra ter uma boa avaliação (Estela).

Porém, os técnicos responsáveis por esses atendimentos, de modo geral, analisam a relação estabelecida entre eles e os adolescentes de uma maneira mais complexa. Eles enfatizam que os atendimentos ajudam os adolescentes não apenas a encontrar vantagens para a sua sobrevivência no CEA ou para a sua possível liberação, mas ajuda-os a refletir sobre as suas vidas, as suas ações, possibilitando que eles tracem expectativas para o presente e para o futuro. Uma assistente social fala sobre a relação de escuta e aconselhamento que é estabelecida com os adolescentes.

É uma relação muito boa, pelo menos, vou falar da parte dos sentenciados, né? Mas eu pelo menos, assim, e as demais colegas, a gente tem uma relação muito boa, relação de aconselhamento, relação de escuta, de acompanhamentos. Eles escutam muito a gente, muitas vezes foi porque ele não teve uma oportunidade justamente de orientação em casa, né? E eu sempre digo, vocês façam sua reflexão pessoal também, porque você sabe aí dentro, por mais que se orientem vocês, mas vocês é quem sabem de vocês aí dentro. Eles escutam, eles falam, então assim, existe uma relação de confiança, de respeito, dentro do atendimento. E eles assim, escutam bem mesmo, eles falam, eles pedem, eles reclamam com a gente, então, as coisas que agente pode resolver no setor social a gente resolve, e as coisas que tá acima do setor social a gente leva à direção, né, ao diretor, né, então, a direção é quem resolve (Ruth).

Outra assistente social enfatiza a questão da confiança e da personalização que se estabelece nessas relações:

É uma relação de confiança tão forte que eles sabem claramente o nome do técnico que tá acompanhando, então eles dizem “a minha assistente social...”, porque todas são mulheres aqui, porque ele diz “a minha assistente social”, porque ele sabe quem acompanha ele aqui dentro, durante esse período que ele está ou na provisória ou na internação, “e o meu psicólogo”, eles sabem realmente, eles usam essa frase “a minha assistente social é fulana”, então assim, essa relação de confiança realmente, é real (Carina).

Assim, a percepção que os técnicos têm sobre a relação construída entre eles e os adolescentes, revestem-se de uma série de elementos que vão desde o respeito e a confiança, até o suprimento de necessidades básicas e da busca de direitos.

A fala abaixo resume tais elementos, assim como deixa claro o conhecimento que os adolescentes possuem com relação às funções desempenhadas por cada profissional da casa, bem como, do poder que estes possuem, através do processo de classificação.

Olha, eles têm muito respeito, por nós, assim, e, no momento em que há uma demanda, digamos que de ordem de direito mesmo, eles já têm essa questão de recorrer, eles sabem a quem procurar, porque antes tinha essa confusão muito grande, do Psicólogo e do Assistente Social, na cabeça dele tudo era um só, né? Então, ia pro psicólogo e pedia pra, digamos, uma irmã, que não era irmã de sangue dele vir visitar, entendeu? Então, todas essas situações quem é pra verificar é a Assistente Social. Então eles já sabem, quando é comportamental “Ah, eu tô com a cabeça assim. Eu tô, cheio de coisa na cabeça, eu quero falar com a psicóloga.” “Ah, eu quero receber a visita do meu pai, porque faz muito tempo que ele não veio”, recorre ao Assistente Social, então hoje eles já sabem fazer a diferenciação. E outro ponto importante é com relação à avaliação, eles sabem que há todo momento a gente tá, ali por perto, a gente sabe do comportamento deles aqui, sabe da participação da família, e eles sabem muito bem, né, a questão do comportamento, como isso interfere na avaliação. É tanto que quando eles fazem alguma coisa de errado, que vai pra medida disciplinar, eles querem a todo custo conversar com a gente pra justificar o que fez de errado, pra que, na avaliação, “não vá surda”. Mas aí a gente sabe trabalhar muito bem essa questão, de orientar o que é direito e o que é dever. Se errou, vai ter que corrigir o erro, porque como se trata de uma Instituição Educacional, tem que haver disciplina. Então, assim, e a gente não tem nada que prenda, no momento que a gente vai fazer uma avaliação, é tudo muito aberto. E de dizer, chegar pra ele abertamente “Olha, a avaliação desse semestre, você mais que ninguém sabe...” porque quem constrói é o próprio adolescente. Ele sabe do que ele fez de errado, né, melhor do que nós, que estamos avaliando. Então assim, vai ser assim, a gente não vai pedir uma progressão de medida, em virtude disso, disso e daquilo. “Você não foi pra escola, não participou da oficina, desrespeitou o orientador” Então, todo esse histórico nós acompanhamos, do adolescente, e ele tem que ter essa consciência. E em atendimento mesmo a gente já vai passando pra ele “Oh, isso tá contribuindo negativamente, isso aqui vai ser

sinalizado na avaliação” Em momento nenhum, eles, de um lado eles se sentem meio que, é como se a gente fosse uma canal direto com a justiça, né, “Não, eu vou fazer, eu vou fazer de tudo pra num, pra Doutora fulana de tal não saber, que isso aconteceu, pra não botar na avaliação” Mas a gente tenta desconstruir isso, e, mostrando pra ele que aqui ele tem direitos e deveres e o que for de errado, o que eles fizerem de errado dentro desse semestre, vai ser apontado na avaliação (Vanessa).

Os adolescentes, por sua vez, também constroem percepções diferentes sobre as relações que estabelecem com esse grupo de funcionários, mas em sua maioria, eles percebem que a construção desses vínculos além de possibilitar que eles obtenham algumas vantagens específicas, facilitam a obtenção dos recursos fundamentais para a sua sobrevivência no CEA.

Assim, a maioria dos adolescentes diz frequentar os atendimentos psicológicos e sociais e gostar dos mesmos, no entanto, as justificativas para esse “gostar” são variadas. Alguns adolescentes dizem que esses atendimentos ajudam a afastar os maus pensamentos à medida que os profissionais vão orientando-os e aconselhando-os.

A pessoa conversa, tira uma coisa da mente da pessoa, coisa ruim (Leandro, 17 anos, nona internação);

Ajuda, pra gente não ficar tempo demais dentro do quarto, pensando em fazer besteira (Luiz, 16 anos, segunda internação);

Ah é bom, eu acho que ajuda, porque ela conversa com a pessoa. A gente lá dentro, trancado direto, não vai saber o que fazer, só vem maldade na cabeça, e ela conversando com nós, a gente fica pensando no que ela diz (Caio, 16 anos, primeira internação).

Eu respeito elas, elas me respeita, me dá conselho, eu recebo conselho delas. Tudo que ela pergunta eu respondo. Eu gosto dos atendimentos (Artur, 15 anos, primeira internação).

Porém, não é apenas pelo respeito e pelo processo de escuta e aconselhamento que os adolescentes valorizam os vínculos construídos com os assistentes sociais e psicólogos do CEA. Muitos deles demonstram ter consciência da possibilidade de adquirir ou perder alguns benefícios a partir da construção dessas relações de proximidade e/ou distanciamento.

Ajuda também pelos conselho que ela dá, e pelo que ela faz pela pessoa. Porque se, por exemplo, a pessoa tiver no isolado por causa de uma briga, a pessoa chega aqui conversa com ela, ela pergunta o que foi, porque foi, e ela fala com o diretor e a vice diretora, pra ajudar a tirar a pessoa de lá. Tipo assim, lençol, colchão, fronha, se a pessoa tiver sem nada, sem toalha, sabonete, uma escova, uma pasta, a pessoa fala com ela e ela dá (Pedro, 16 anos, oitava internação).

Eu gosto. Porque já vai na avaliação da pessoa, né (Luiz, 16 anos, segunda internação).

Tem uns atendimento ai que eu não gosto não, de psicólogo. É bom o atendimento, mas de vez em quando o cara quer ligar pra casa, elas não deixa. Eu deixo ela falando sozinha, me levanto e vou mimbora. Eu quero ligar pra casa ela não deixa, homi (Bruno, 16 anos, primeira internação).

Rapaz é bom porque o cara vê a mulher do cara, ou liga pra ela, vê a filha do cara (Robério, 17 anos, segunda internação).

Pelo explanado, percebe-se que há uma relativização nesse dito “gostar” dos atendimentos, de modo que, se o atendimento trouxer algum benefício material, como é o caso de material de higiene pessoal; simbólico, estimulando uma avaliação positiva; ou afetivo, possibilitando que os adolescentes entrem em contato com as suas famílias, esse atendimento é sempre bem aceito.

Assim, torna-se perceptível, que os adolescentes que conseguem estabelecer uma boa relação social com os técnicos da casa conseguem obter essas e outras vantagens, como uma maior aproximação da direção da casa frente aqueles que se negam a ir para os atendimentos e que não conseguem construir esses vínculos sociais.

4.3.3 Os adolescentes e a direção

As relações estabelecidas entre os adolescentes e a direção do CEA também podem ser consideradas como formadoras do capital social dos internos, pois elas possibilitam maior facilidade de acesso a alguns benefícios e vantagens que não estão disponíveis aos adolescentes que se mantêm distantes.

As vantagens adquiridas pelos adolescentes a partir do estabelecimento de uma relação social de aproximação com os diretores do CEA são, basicamente,

aquelas destacadas quando discuti os vínculos sociais estabelecidos entre os adolescentes e os técnicos, quais sejam: acesso a material de higiene pessoal e itens de primeira necessidade como colchão e lençol; encaminhamentos para atendimentos de saúde fora da unidade; participação em oficinas e cursos; comunicação facilitada com a defensoria pública; informação sobre o andamento do seu processo; informação sobre familiares e amigos; concessão para receber visitas fora do horário; concessão para realizar ligações telefônicas para familiares, etc.

Porém, como a direção da unidade é, teoricamente, a autoridade máxima na casa, ela tem sempre a última palavra, podendo além de oferecer vantagens de uma maneira mais rápida e ágil, subtrair outras ordens e reverter contextos.

As falas de alguns adolescentes demonstram quando essa relação reflete vantagens.

Pedi pra falar com ele, pra ele mandar meu processo. Pra ele falar com o juiz pra mandar a minha liberação, que eu já passei do prazo já, é 45 dias, eu já tô faz dois mês e oito dia. Ele disse que assim que o fórum voltasse ele ia encaminhar (Júlio, 14 anos, terceira internação).

Eu pedi pra conversar com ele porque eu tenho alergia a prestobarba, ai quando eu pego fico todo estourado. Ai eu fui falar com ele pra pedir a minha mãe pra comprar uma máquina de pilha e deixar ai na direção. Ai eu vou até falar com a vice pra trocar o meu colchão, porque meu colchão tá ruim demais. Faz só um mês que eu peguei esse colchão, mas tem colchão que é bom e tem colchão que é ruim, esse que eu peguei é ruim demais (Bruno, 16 anos, primeira internação).

Mas, construir uma relação de proximidade com os diretores da casa não é uma tarefa fácil para os adolescentes, primeiro porque os diretores não dispõem de muito tempo para atender, diretamente, os adolescentes; segundo, porque essa proximidade pode não ser bem vista por outros adolescentes, que podem pensar que está havendo passagem de informação para a diretoria da casa. Os relatos dos adolescentes apresentam essas dificuldades.

Mas, quando tu precisa falar com alguém aqui, é difícil. Tem que apelar pros monitor, pra eles dá o nome da pessoa. Às vezes a gente dá nome aí, e ele nem chama a pessoa, depois de 3 dias 4 dias é que chama (Júlio, 14 anos, terceira internação);

Só quando pede, mas é difícil, homi. Quando pede, ai ele demora, demora, demora, ai chama (Bruno, 16 anos, primeira internação);

Rapá, agora tá meio difícil do cara falar com ele. Faz mais de uma semana que eu dei o meu nome a ele, ele num me chamou ainda (Luiz, 16 anos, segunda internação);

Muitos não gostam não. Ele quer saber demais, a pessoa não pode falar demais. Saber demais não dá certo não. Deixa de lado. Às vezes a pessoa vem assim quando não tem assistente pra pedir alguma coisa, pra ligar pra mãe de pessoa e tal, pra sair da cela também, pra andar, quando a pessoa ta lá atrás pede pra falar com ele pra sair também do isolado e tal. Mas pra ficar de conversinha assim, eu não dou valor não, porque os boy de outro canto fica pensando que a pessoa ta cabuetando alguma coisa lá de dentro e tal (Pedro, 16 anos, oitava internação).

Como já mencionado nesse trabalho, essa espera que a instituição reserva aos adolescentes tem como propósito fazê-los aprender a ter paciência e a compreender que as coisas não podem ser resolvidas no tempo deles. Assim, ela representa a lógica da hierarquia, do poder e do controle institucional burocrático.

Como a suspeita de cabuetagem pode cair sobre os adolescentes que se fazem mais próximos dos diretores da casa, muitos deles preferem manter certa distância, mesmo que isso os prive de algumas vantagens. Segundo alguns adolescentes eles só procuram a diretoria da casa quando algo grave está acontecendo nas alas.

Só nas horas precisas. Quando os menino lá tá mexendo com a gente, aí a gente fala com o diretor pra ele tomar uma decisão (Tiago, 16 anos, segunda internação).

Quando tem um problema assim que, por exemplo, na ala mesmo tem uma confusão com um adolescente, ai a pessoa quer conversar, a pessoa vai pro diretor e conversa com ele lá, diz o que aconteceu pra ele tomar as providencia (Júlio, 14 anos, terceira internação).

Assim, no CEA, aqueles adolescentes que conseguem construir um vínculo social de proximidade com os diretores da casa, valorizam essa relação e a percebem como positiva, como pode ser constatado pelos relatos que seguem:

Rapaz, eu não tenho problema com nenhum dos dois, converso uma hora, duas horas com ele, quando ele chama (Fernando, 16 anos, primeira internação);

Foi o melhor diretor do CEA, ele. O melhor diretor foi ele do CEA, ainda é, né? Ele é gente boa demais. Ele trata a pessoa direito, chama a gente pra conversar, quando a gente bagunça na ala, ele manda pro isolado, mas não passa muito tempo, tira o boy ligeiro, trata o boy na boa lá (Leandro, 17 anos, nona internação).

No entanto, os adolescentes que não constroem esses laços vivenciam uma realidade de distanciamento para com a diretoria da casa que se reflete na sua vivência cotidiana, tendo em vista que eles não usufruem das vantagens oferecidas aos adolescentes que possuem tais vínculos sociais. O relato que segue ilustra essa situação:

O diretor e a diretora, eu não converso muito com eles não. Só chama a pessoa, quando a pessoa faz alguma coisa errada, aí ele chama a pessoa pra conversar, mas dia a dia assim, não chama o pessoal pra conversar, pra saber se a pessoa tá precisando de alguma coisa, não chama não. Só se a pessoa fazer alguma coisa de errado ele chama a pessoa pra dá conselho. Oxe, eu acho isso errado demais, homi. Eu acho que era pra ele ter uns dia ai de chamar os adolescente pra conversar, pra saber o que tá faltando, porque tá faltando lençol, colchão, os lençol da gente é tudo rasgado, os colchão tudo fedendo, oxe, a pessoa pra pegar doença é ligeiro (Bruno, 16 anos, primeira internação).

Pelo explanado, percebe-se que os adolescentes que conseguem estabelecer uma boa relação social com os diretores do CEA obtêm vantagens e benefícios que parecem ser mais difíceis de serem acessados pelos demais. Uma das diretoras da unidade descreve a relação estabelecida com os adolescentes da seguinte maneira:

Bom, a direção sempre procura atender todos os adolescentes, principalmente aqueles adolescentes que pedem mais, que são mais carentes. A gente sempre procura, de certa forma, agradar, tudo em que for possível dentro do regimento interno da casa. Seja um aniversário que não é no horário da visita, a entrada de algum parente se ele está com um bom comportamento há mais de 6 meses, a visita de algum conhecido digamos, madrinha, porque, hoje está regulamentado pela lei, mas antes não era, então a questão de madrinhas ou pai de criação que não tinha documento que comprovasse, a gente autorizava a entrada, mas sempre acompanhado por técnico ou pela direção, desde que aquele adolescente tivesse, mantivesse um bom comportamento, a gente sempre diz “quem vai determinar quem vai ter algumas regalias, quem determina, é o adolescente”. Agora, as regalias sempre dentro do regimento interno, sempre dentro do que a lei nos autorizar (Luana).

Quando questionada se a relação da instituição com os adolescentes se constrói a partir do comportamento desses adolescentes, ela acrescenta “Sim, até porque a gente acredita que o bom comportamento é que vai ajudar na progressão de medida e na progressão social dele” (Luana).

Aqui, mais uma vez, fica claro a perspectiva de controle institucional exercido sobre o ajustamento do comportamento dos adolescentes frente às regras da casa. Deste modo, percebe-se que as relações sociais construídas entre os adolescentes e a diretoria do CEA seguem a lógica retributiva punitiva, criticada por Foucault (1996), já descrita nesse trabalho.

Assim, apenas uma parcela dos adolescentes internos no CEA, aqueles que conseguem estabelecer vínculos sociais com os diretores, consegue obter algumas vantagens e benefícios. Estes, por sua vez, enfatizam ainda mais o caráter distintivo de alguns adolescentes frente aos demais.

Mas, é importante lembrar que as relações sociais dos adolescentes internos no CEA não se restringem aos demais adolescentes e funcionários que formatam essa instituição, elas se estendem para fora dos muros da unidade de internação, a partir das relações tecidas com os familiares.

4.4 A relação dos adolescentes com o mundo exterior

No CEA, a família, em suas diversas configurações, é um dos eixos formatadores da vida dos adolescentes, servindo como suporte material, afetivo e simbólico, mas também como “lugar” de tensão.

Scott (2011) caracteriza as famílias brasileiras de baixa renda, das quais a maior parte dos adolescentes internos no CEA é oriunda, como famílias monoparentais; chefiadas por mulheres, com alto índice de desemprego; alto índice de gravidez na adolescência; alto índice de jovens na criminalidade e nas drogas, etc.

Apesar dessa aparente desestruturação, Kuhn (2007) e Sarti (2005), afirmam que essas famílias configuram-se como uma referência importante no cotidiano dos indivíduos pertencentes as mais baixas camadas sociais brasileiras.

No CEA, essa realidade se mostra de forma muito nítida, porque os adolescentes internos nessa instituição além de serem afastados da sociedade mais ampla, quando da sentença para cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade, são também afastados de muitos parentes e amigos, tendo em vista que os internos só podem receber visitas e conversar por telefone com parentes de primeiro grau. Assim, os parentes que fazem visitas aos internos são tidos, na maior parte das vezes, como referência e apoio, tanto material como simbólico.

Neste tópico analisam-se as relações estabelecidas entre os adolescentes internos no CEA e suas famílias, buscando perceber como essas relações podem indicar, para o adolescente, uma maior ou menor posse de capital social, servindo como elemento distintivo dentro do campo analisado.

As famílias dos adolescentes internos entram no CEA de diversas maneiras: nas visitas, que acontecem duas vezes por semana; através das ligações telefônicas (permitidas e não permitidas); pelo envio de encomendas por outras famílias, etc.

Mas, ao observar os encontros dos adolescentes com os seus familiares, eu ficava bastante intrigada, pois as histórias de vida desses adolescentes, descritas nas fichas de atendimento, apresentavam um considerável distanciamento destes com aqueles, e nos encontros observados esse distanciamento parecia não existir.

Essa situação se tornou menos intrigante quando eu percebi que a maior parte dos adolescentes que chega ao CEA está com os vínculos familiares desconstruídos, faz uso de drogas, está envolvido com a criminalidade, e muitos deles, no momento da internação, se identificam como moradores de rua. Mas, durante o período de internação, junto com os profissionais da casa, eles tentam a todo custo, reconstruir esses laços. Segundo uma assistente social:

Muitos casos são adolescentes que estão em situação de rua, que por conta da dependência química já está na rua, eles estão um tempo

afastados do convívio familiar, muitos são atendidos por casas de acolhidas, abrigos da prefeitura, e que já passam pra gente também essa fragilidade dos vínculos dele com a família, porque alguns quando chegam aqui estão há 3 meses, 4 meses na rua, então o tempo aí já é realmente bastante expressivo longe da família. E quando chegam aqui parece que tudo vem à tona, ele quer retomar realmente esse contato com a família, tentar de volta esse vínculo. E é aí quando a gente entra com nosso trabalho de reaproximação junto às famílias (Carina).

Um adolescente ao falar sobre a sua vida antes de entrar no CEA, afirma o relato anterior:

Eu não ia muito em casa não, que minha mãe gostava muito de discutir, homi. Porque eu curtia ir pra som, tinha uma moto, vivia passeando. Eu trabalhava né? Aí quando era fim de semana eu ia curtir (Alan, 17 anos, primeira internação).

Porém, a (re) construção dos vínculos entre os adolescentes e os seus familiares não se constitui uma tarefa fácil pois, muitas vezes, as famílias apresentam resistência. Uma psicóloga descreve esse momento.

Assim, a princípio tem as dificuldades, né? A mãe quando o adolescente chega aqui, ela tá magoada, não era aquilo que ela queria pro filho dela. Então ela tá muito magoada, primeiro porque é, “eu disse, eu avisei tanto”, geralmente é isso que acontece assim que eles chegam. Então, passa um tempo pra elas compreenderem que eles estão sozinhos, que eles erraram, que eles precisam de um apoio, que a família é tudo, que se família num apóia, o trabalho da gente não funciona. Eles têm esperança, quando os pais vêm, eles ficam satisfeitos, quando os pais não vêm, eles ficam tristes, começam a dar mais trabalho. Então eles ficam pedindo todo o tempo: “Ligue pra família, minha mãe não veio tal dia”, ele sente falta da família; e a família muitas vezes é magoada, porque lutou tanto pra ele não chegar aqui. Ele espera que os pais compreendam a fase que ele tá passando. (...) Então a relação com os pais já está trincada, bem antes deles chegarem aqui, já tá uma relação difícil, ou pelo uso da droga, ou pelas más companhias, já está difícil. Então no começo fica meio difícil, sabe? E a gente, ligando, “Mãe, venha, é importante a sua presença”. Se a mãe demora a gente liga, se a mãe tá faltando, a gente liga, tem mãe que resiste as visitas, mas ela tem que participar do processo, né? É um processo educativo, a mãe tem que estar presente, né? Então se faz reuniões com temas variados, até pra unir mais as mães, pra elas compreenderem melhor a situação. Então, vai melhorando essa relação, sabe? Tem algumas relações que ficam muito boas, a gente vê que umas famílias estão juntas, o carinho, o afeto, mas as vezes é conturbado (Estela).

No entanto, com o passar do tempo, a maior parte dos adolescentes internos no CEA passa a receber a visita de algum parente, rotineiramente, e os vínculos que pareciam esfacelados, parecem se (re) construir em torno de novos referenciais. Nesse sentido, percebe-se que o controle institucional se prolonga para além dos seus muros, controlando não apenas os adolescentes internos, mas, de certo modo, os indivíduos com os quais esses adolescentes mantêm contato. Uma psicóloga relatou um caso que revela essa (re) construção:

É, eles têm uma relação muito próxima com a mãe, porque uma grande maioria não sabe nem quem é o pai. Diante do que eu percebo, eu vejo muito na fala as questões das culpas também, tem aí por exemplo, o que faltou na rua, de atenção, de carinho, de afetividade, é como se elas tentassem compensar depois que eles estão aqui. De trazer tudo pra ele, o toddynho que ele gosta, né? É a comidinha que ele gosta. Se você vier aqui na quarta-feira você vê, vem com sacolas e mais sacolas, refrigerante, biscoitinho recheado, sabe? É aquela necessidade, de trazer tudo, tudo... inclusive eu tava entrevistando uma mãe e ela falou pra mim, foi algo bem intenso, né? “Olhe, eu vim aprender a ser mãe aqui.” Ela disse “Isso aí é muito triste, mas é verdade” “Eu vim aprender a ser mãe depois que ele veio pra cá, eu não sabia ser mãe, eu nunca fui mãe dele, eu tô sendo agora, presente na vida dele, escutando, conversando”. É, porque, é o que eu tava percebendo, porque assim, geralmente, a gente sabe que esses meninos, eles vêm de famílias desestruturadas, né? Famílias desestruturadas, uma renda familiar muito baixa, condição de vulnerabilidade, todo mundo sabe disso. E aí, depois que eles entram aqui, parece que os vínculos, eles se fortalecem, não é? São vínculos que geralmente eles não tinham lá fora, assim, quando eles estão lá fora, parece que eles vivem muito mais na rua do que em casa. Então, muitas vezes, eles dizem, “ah, eu não valorizava” “Eu vivia na rua, eu não tinha tempo”. Eu tava ouvindo, semana passada, um menino disse assim “Eu acho que agora eu vou fazer sabe o quê?” Eu achei bem interessante “Quando eu sair daqui, eu sinto tanta falta da minha mãe, tanta falta dela, que quando eu sair daqui, que ela brigava comigo porque eu só vivia na rua, mas acho que agora vai ser o contrário, eu que vou brigar com ela, pra ela ficar comigo, pra ela ficar em casa, comigo”. Quer dizer, aí a história da perda, aí você começa a valorizar aquilo, você tinha tudo isso, mas você não parava um minuto em casa, você nem olhava pra sua mãe, entendeu? E aqui não, ele tá numa condição que ele só vai ver se ela vier. E quando não vem, sabe, a gente vê a tristeza “Ah, minha mãe não veio, liga pra ela pra saber o que aconteceu, porque que ela não veio essa semana”. Tirem tudo deles, mas não tire a visita não. Porque realmente é, nesse sentido, eles têm, eles conseguem, acabam realmente estreitando os laços, e acaba sendo positivo (Ana).

Pelos relatos anteriores, percebe-se que a família torna-se uma importante fonte de apoio e amparo para os adolescentes internos no CEA, mesmo para aqueles que estavam com esses laços desatados, antes da internação.

Por isso, os dias de visita no CEA são dias agitados e alegres. Nesses dias, os adolescentes colocam as suas melhores roupas para esperar os seus familiares, que carregam consigo, além de todo o aparato simbólico e afetivo, o apoio material que ajuda os adolescentes a sobreviverem as agruras cotidianas do internato. A maior parte dos adolescentes afirma gostar muito dos dias de visita.

O que eu acho assim a melhor coisa aqui é a visita, que eu chego perto dos meus parentes (Juliano, 16 anos, primeira internação).

Eu só recebo visita de 15 em 15 dias. Vem minha mãe, minha mulher e meu filho. Eu gosto demais de receber visita. Fico ansioso. Desde que eu tô aqui, eu pensei que eu ia ficar sem visita, porque minha mãe dizia, se tu cair na cadeia eu não vou te visitar, aí passou uns dias aqui e nada, eu chorei, sem visita. Com 21 dias eu peguei sentença e fiquei pensando, será que eu vou ter visita? Aí com 3 dias eu recebi visita, minha mãe (Fernando, 16 anos, primeira internação).

O dia de visita é o dia mais melhor (risos), porque é um dia que nós vai passar o dia todin com a família de nós, saber como é que tá lá na rua, receber carta da namorada, foto (Júlio, 14 anos, terceira internação).

Roupas e sandálias, de marcas e cores específicas, cigarros, refrigerantes e biscoitos são os pedidos, ou exigências, mais frequentes, feitos pelos adolescentes, e prontamente atendidos pelos familiares, principalmente pelas mães.

Elas trazem bolacha, às vezes traz comida de casa. Esse short aqui e essa camisa foi ela que trouxe. Traz cigarro também (Ricardo, 16 anos, terceira internação).

Traz comer, creme de limpeza, pasta, escova, traz tudo (João, 15 anos, segunda internação).

Ela traz lanche, guaraná, produto de limpeza, esses negócio (Pedro, 16 anos, oitava internação).

Traz bolacha, danone, folha, salofone pra fazer artesanato (Leandro, 17 anos, nona internação).

Esses bens servem tanto para o adolescente suprir suas necessidades, como também para ele usar como moeda de doação, empréstimo ou troca com outros adolescentes internos, no quarto e na ala, principalmente aqueles que, por

algum motivo, não recebem visita e, por sua vez, se “viram” como podem, a partir das relações estabelecidas entre os seus pares:

Eu falo com os menino lá, os menino arruma pra mim. Quando eu tenho também eu dou a eles. A gente divide (Juliano, 16 anos, primeira internação).

Do quarto é do quarto, homi, Do quarto é pra tudin. Dos outros quartos, se pedir, se der pra chegar, chega, se não der pra chegar, não chega. Se ele pedir e tiver, se der pra chegar, chega. Vai dá e ficar com fome, é? (Bruno, 16 anos, primeira internação)

A gente troca cigarro em quadro. Artesanato, troca, aposta dominó. Joga apostando, quadro, cesta, porta bombom, casinha, tudo (João, 15 anos, segunda internação).

As relações estabelecidas com a família servem também como fonte de informação para os adolescentes, pois, na maioria das vezes, eles ficam sabendo notícias do mundo lá fora por seus familiares, e muitos adolescentes consideram importante saber tais notícias, pois eles conseguem se preparar para a realidade que vão encontrar⁵⁷.

Há, ainda, alguns familiares que arriscam as suas vidas e as suas liberdades levando objetos ilícitos para os adolescentes, como drogas, celulares e chips. Um adolescente quando questionado sobre como esses objetos chegam ao CEA, relata:

Chegando, tá. Chega. Eu acho que vem na visita. Eu não quero isso pra mim mais não. Quando eu caí aqui eu tava doido, agora eu to tranquilamente (Beto, 17 anos, primeira internação).

Um agente social também afirma que muitos objetos ilícitos “passam” com os familiares durante a visita, e explica que o trabalho de revista acaba sendo falho.

Passa passa passa... porque tem muitas coisas que a gente é impedido de fazer, devido ao estatuto. Então muitas coisas fica difícil de você ter acesso.

⁵⁷ Os adolescentes internos no CEA não têm acesso a nenhum meio de comunicação jornalístico. Eles não assistem, não escutam nem lêem nenhum tipo de jornal nacional e nem local. Segundo a instituição esse é um meio de dificultar que esses adolescentes tenham notícias do mundo do crime.

Pronto, num tempo desse a gente encontrou um celular dentro de um toddynho, abriram de uma forma, colaram, mas fica difícil de você rasgar aquele material... “Ah, tá esculhambando coisa e tal” aí vai que não deu certo, não encontrou nada, aí vai ser um problema grande que você encontrou pra provar porque precisou de usar esse artifício, entendeu? Então, é muito complicado (Rui).

Pelo explanado, percebe-se que a maior parte dos adolescentes internos no CEA constrói, com os seus familiares, vínculos que se configuram como uma rede de apoio que movimenta recursos fundamentais para a sobrevivência no mundo do internato, servindo como um elemento diferenciador na quantificação do capital social do interno.

Deste modo, as relações sociais (re) construídas no CEA, entre os adolescentes internos e seus familiares, atribui a esses adolescentes um volume de capital social que lhes confere uma redefinição de posicionamento dentro desse campo.

Por tudo isso, os adolescentes queixam-se e reclamam se os seus familiares faltam nos dias de visita, apesar de eles dizerem entender os empecilhos e dificuldades que revestem o cotidiano daqueles, e o “constrangimento” que existe no processo de revista das visitas.

As vezes ela demora a vim, mas eu sei que pode ser a situação de dinheiro. E é bom que evita mais de ela passar na revista, porque isso é um preço, é o preço que a gente paga, tá entendendo? Eu falei pra elas pra vim uma de cada vez, 15 dias minha mãe e depois de 15 dias minha mulher, entendeu? (Fernando, 16 anos, primeira internação).

Recebo assim, de vez em quando, quando eu to com saudade dela, eu ligo pra ela e chamo ela, peço pra ela vim, pra eu falar com ela, saber como é que tá a minha família. Né direto não, porque eu não gosto não, por causa dessa revista aí na frente, não gosto não. É muito depravada, eu não dou valor não. Pra mim é depravada (Pedro, 16 anos, oitava internação).

Alguns adolescentes dizem ainda que ficam nervosos e estressados quando não recebem a visita dos seus familiares, tanto pela falta de apoio material como pela falta de informação e de apoio afetivo que essas relações transmitem, bem como, pela diferenciação que as relações com o mundo exterior proporciona a esses adolescentes.

O cara ficar sem receber visita é ruim demais, sem conversar (Luiz, 16 anos, segunda internação).

Se não vim aí pronto, deixa o cara mais estressado ainda, aqui dentro. Dá vontade logo de matar, aqui dentro, sem visita (Rodrigo, 17 anos, primeira internação).

Ah, recebi umas visita aí já, mas meu pai num vem mais não, já 3 dias aí, 3 dias de visita que ele não veio. Mas no começo ele veio, mas passou 3 dia aí já não veio mais. Não sei por quê. Já liguei pra ele, ele disse que vinha visitar eu no domingo, mas num veio não. Eu gostava de receber a visita dele; a pessoa sem ver o pai da pessoa é ruim demais (Hélio, 16 anos, primeira internação).

Agora, sem visita a gente fica muito nervoso, muito agitado, quer logo bagunçar, no quarto só rola conversa sinistra. Em março aconteceu uma bagunça sinistra ai, bateram grade, queimaram colchão, a ala B, as paredes tão tudo chamuscada. Ficou a ala todinha de castigo, sem visita (Fernando, 16 anos, primeira internação).

A instituição, por sua vez, compreende a importância e o significado dessa relação que se estabelece entre os adolescentes e as famílias e utiliza a medida disciplinar, ou castigo, de proibição das visitas por um determinado período de tempo, como mais uma forma de controle. Segundo alguns agentes sociais:

Ele ama receber visita, mas muitos por amar a visita, nunca pensa na visita antes de cometer qualquer erro né, como eu disse a você, é um bocado de jovem mermo, como ele gosta tanto da visita, e às vezes eles cometem o erro não pensa na visita, só pensa depois que cometeu o erro (Ivanildo).

Gostam. É uma coisa que pra eles é sagrado, a visita. E outra coisa, o comportamento também deles, o respeito com o visitante, não pode levantar camisa na frente da visita, é mancada, essa mancada é feia, e é cobrado depois (Rui).

Entre as regras de convivência criadas pelos próprios adolescentes, uma regra fundamental é a que determina o respeito aos familiares, tanto os seus como os dos demais adolescentes. Deste modo, nenhum adolescente pode desrespeitar, tratar mal ou ser indiferente com os familiares visitantes, pois se os outros adolescentes perceberem que ele descumpriu tal regra, ele será cobrado⁵⁸ em um momento seguinte. Segundo um dos diretores da casa:

⁵⁸ “Cobrado”, expressão utilizada pelos adolescentes para se referir a uma satisfação, moral ou física, que será tirada com outro adolescente por ele ter cometido alguma mancada, ou seja, por ele ter descumprido alguma norma instituída por eles mesmos.

Eles têm uma regra... dia de visita não é permitido bagunça, e o adolescente é obrigado a respeitar o familiar do outro, não pode olhar diferente, não pode soltar qualquer termo, piadinha. E caso isso venha a ocorrer, a gente já sabe que é motivo pra briga futura, pode não ser no momento, mas a gente já sabe que vai ser uma briga no futuro e já tenta tirar esse adolescente do quarto ou do setor (Luana).

Como já mencionado, a (re) construção dos vínculos entre os adolescentes e seus familiares se mostra uma questão tão importante e significativa que, mesmo aqueles adolescentes que não recebem visitas constantemente, deixam claro que de alguma maneira se comunicam com os seus parentes, possuindo uma ligação, uma relação com o mundo externo.

Vem uma tia minha me visitar, a que ficou comigo quando minha avó morreu. Faz um mês e poucos dia que ela não vem porque quebrou uma ponte de lá pra cá ela não veio não, só se ela vai vim amanhã. As vezes eu falo com ela no telefone (Hugo, 17 anos, segunda internação).

Minha mãe veio 2 vezes aqui só, mas num quer vir mais não. Porque, cai muitas vezes aqui, tá aperrada, e essa revista ela gosta não (risos) ela diz que é humilhação pra ela. E é né? Mas, eu falo com ela por telefone (Ricardo, 16 anos, terceira internação).

Eu se viro assim, porque tem boy das minhas área, ai tem minha coroa, ai minha coroa dá os negocio pra mãe dos boy das minha área trazer pra eu. Ela manda pra eu (Pedro, 16 anos, oitava internação).

Mas, nesse contexto, também encontrei adolescentes que dizem não gostar de receber visita e não querer contato com o mundo exterior enquanto estiverem na instituição, como se esse período em que eles estão internos fosse um período em suspenso nas suas vidas, que eles alocariam como um anexo e não como parte de um processo. Alguns adolescentes expõem a sua justificativa para não gostar e não querer receber visitas.

Eu não vou mentir, eu não gosto não. Sei não, eu fico agoniado na visita. Olho pra minha tia assim, eu quero logo ir simhora, chego na visita de oito e meia assim, quando dá o que, nove hora eu já vou pro quarto. Sei não, não entendo não. Gosto dela só que quando chega na visita dá um negocio lá, eu vou simhora, não consigo ficar na visita não, eu vou simhora. Ela começa a conversar um negócio e outro, tem nem sentido ela vim tocar no assunto, conversa que eu não gosto, aí eu não gosto dela vim pra visita não. Contato que eu quero ter que com minha família é fora, aqui dentro quero ter contato com ninguém não, quando eu tiver fora eu procuro (Hugo, 17 anos, segunda internação).

Às vezes a pessoa não quer nem receber uma notícia, aí o outro contato tá fora e recebe, aí você já fica meio naquela, já fica no quarto todo morgado. Aí por isso que eu não gosto de muito contato não. Eu quero viver o que tá aqui dentro, o que tá acontecendo lá fora eu num quero saber de nada. Quando eu sair, aí eu quero retornar pra minha vida de novo (Hélio, 16 anos, primeira internação).

No entanto, pelo que eu pude observar, esses casos são exceções à regra, pois de modo geral, como demonstrado nas linhas anteriores, os adolescentes gostam e querem receber a visita dos seus familiares, transformando esse momento em um dos momentos mais importantes de seu cotidiano institucional, como muitos funcionários colocam “Isso aí é tipo assim, é algo como se fosse sagrado” (José).

Um agente social descreve o processo de (re) construção desses vínculos familiares de uma maneira bem interessante.

Naturalmente sim, existem casos isolados em que o adolescente diz que não quer, eu não quero que a minha mãe venha, ele já tem um conflito tão grande em casa com a mãe, ele já tá na rua, porque ele provou que a mãe não tratou ele bem, ele tá na rua porque o padrasto batia nele, então ele vai sempre dizer assim “não porque a culpa de eu estar aqui é da minha mãe, eu num quero que ela venha não”, mas o tempo vai passando e ele vai sentindo. Porque, se a mãe não vem, raramente o pai vem, numa visita de 80 pessoas dá 10 pai, olhe lá, não dá nem 10% na verdade. Então já houve caso de dizer eu num quero que minha mãe venha não. E quando vem, discute lá dentro, ela sai chorando, então tudo isso é passado pra o corpo técnico tomar uma providencia, orientar, tem psicólogo tem assistente social, procure, use, resolva! E ele também vai. Mas só que já houve caso de mãe dizer “ah tá bom, num quer que eu venha não, num venho não” e ficou muito tempo sem vir, até ele ligar pedindo pra ela vim, por quê? Porque ele vê todos os outros recebendo, ele vê a mãe chegando ou com esforço, ou esbanjando algum, mas traz as coisas pra ele, a gente costuma dizer aqui que as mães dá muito, muito mais a eles do que aos de casa; a gente observa isso, já houve caso lá na frente de o menino dizer, “mãe eu vou pegar um pipos desse”, e a mãe dizer “tire a mão, isso é do seu irmão”. Isso é até um exemplo negativo na cabeça, na minha ótica, porque a criança vai dizer, ah então vou roubar, eu prefiro tá aqui preso, porque meu comer aqui minha mãe ainda traz, e lá em casa eu tô passando fome (Marcos).

Em síntese, pode-se dizer que para os adolescentes internos no CEA, os recursos materiais, simbólicos, afetivos e informativos, oferecidos pela (re) construção dos vínculos com os seus familiares, revelam-se como uma maneira diferenciada de obtenção de capital social, que os posiciona de forma distinta no campo.

Nas páginas anteriores, analisei o CEA como um campo relacional onde se estabelecem lutas por poder simbólico que direcionam os posicionamentos e distinções a partir da valorização do capital social, classificado como mais importante para o campo em estudo (BOURDIEU, 1992, 2001 e 2007).

Deste modo, considera-se, nesta tese, o capital social como capital fundamental para o campo estudado, tendo em vista que a maior ou menor posse desse capital vai determinar posições e condicionar comportamentos e *habitus* essenciais a dinâmica institucional do CEA.

Pelo explanado, fica claro que os adolescentes internos no CEA constroem toda uma rede de apoio, a partir dos diversos tipos de relações sociais, que lhes oferece recursos que funcionam como um capital social fundamental para o estabelecimento dos mecanismos de diferenciação e distinção no campo.

Assim, nesse capítulo, busquei apresentar elementos, objetivos e subjetivos, que nos ajudam a compreender como as distintas posições são ocupadas pelos adolescentes no CEA. No próximo, e último capítulo, discutirei as várias interpretações e sentidos dados à passagem dos adolescentes pela instituição, buscando compreender como eles e os diversos funcionários do CEA compreendem essa experiência, no intuito de perceber os diferentes sentidos, positivos e negativos, que o processo de internação assume na vida desses adolescentes, a partir dos elementos valorativos que orientam as suas escolhas de vida.

CAPÍTULO 5

OS VÁRIOS SENTIDOS DA INTERNAÇÃO

No capítulo anterior buscou-se compreender as formas de sociabilidade construídas no CEA a partir da organização hierárquica, física e simbólica, nas quais os adolescentes estão situados. Nesse capítulo buscar-se-á assimilar as várias interpretações e sentidos dados à passagem dos adolescentes pelo CEA, buscando compreender como os adolescentes e os diversos funcionários dessa instituição compreendem essa experiência, no intuito de perceber os diferentes sentidos que o processo de internação assume na vida desses adolescentes, a partir dos elementos valorativos que orientam as suas escolhas de vida.

Nesta tese, venho usando os conceitos de “instituição total” de Erving Goffman (1999) e de “instituição austera” de Michel Foucault (1996) como referenciais importantes para a compreensão do funcionamento do CEA enquanto instituição destinada ao cumprimento de medidas socioeducativas de privação de liberdade.

Como já mencionado, Goffman (1999) constrói o conceito de instituição total para analisar estabelecimentos fechados que funcionam em regime de internação e concentram as mais diversas atividades como: moradia, lazer e atividades educativas/formativas. Essas instituições administram formalmente a vida de um grande número de indivíduos que, por sua vez, estão segregados da sociedade mais ampla.

Este mesmo autor denomina de “mortificação do eu” o processo pelo qual a “instituição total” modifica a forma como o sujeito se percebe e é percebido pelos outros. Esse processo, segundo Goffman (1999) se dá a partir de uma padronização a partir da qual o sujeito modifica a sua aparência, por exemplo, pelo uso de um corte de cabelo padrão e/ou de um uniforme; e refaz a sua intimidade, pois é obrigado a morar em dormitórios coletivos, utilizar banheiros coletivos, etc.

Nesse mesmo sentido, Goffman (1999) considera ainda que ocorra um processo de “infantilização social”, nessas instituições, na medida em que elas retiram do sujeito a sua autonomia e a sua capacidade de decisão, tendo em vista que todas as suas atividades tendem a ser reguladas pela equipe dirigente da instituição.

Outro processo analisado por Goffman (1999), como presente nessas instituições é o que ele denomina de “arregimentação”, que consiste na execução obrigatória de atividades em conjunto, de forma homogênea, com os demais internos.

Goffman (1999) acrescenta ainda que as instituições totais costumam estabelecer um “sistema de privilégios” baseado na ideia de prêmios/castigos, a partir do controle comportamental dos indivíduos internos.

Foucault (1996), por sua vez, analisa as técnicas de poder disciplinar existentes nas “instituições austeras” e os efeitos que essas técnicas podem ter sobre os sujeitos. Nestas, há a imposição institucional de um determinado tipo de disciplina aos sujeitos, com o intuito de transformá-los em sujeitos dóceis e úteis ao funcionamento da instituição. Ao que parece, nessas instituições, considera-se mais importante a adequação dos comportamentos dos indivíduos às normas institucionais do que o processo de reeducação, transformação e reinserção social.

Assim, nas instituições socioeducativas, da qual o CEA, em certa medida, é um exemplo, todos os aspectos da vida dos internos são regulados institucionalmente a partir do que Foucault (1996) denomina de tecnologia disciplinar, ou seja, da distribuição dos indivíduos nos espaços, bem como do controle temporal, espacial e sequencial das atividades. Esse controle constante tem como objetivo a produção de indivíduos adaptados à ordem social vigente.

Mas, será que os sujeitos que constroem o CEA, como instituição socioeducativa, os adolescentes e os vários grupos de funcionários, compreendem o processo de internação apenas a partir dos processos de “mortificação do eu” e/ou de “disciplinarização dos indivíduos”, como proposto por Goffman (1999) e Foucault (1996)?

Durante o desenvolvimento da pesquisa percebi que, apesar e graças a estarem institucionalizados, os adolescentes internos no CEA constroem estratégias de sobrevivências a partir das tramas relacionais instituídas, que perpassam o tempo/espaço da internação, ao mesmo tempo em que vivenciam esses processos de “mortificação” e “disciplinarização”.

Assim, nas páginas que seguem, busco assimilar os diferentes sentidos dados ao processo de internação vivenciado pelos adolescentes internos no CEA, tanto pelos adolescentes como pelos funcionários da casa; bem como, busco apreender os projetos de vida construídos por esses adolescentes a partir dos elementos valorativos que orientam as suas escolhas de vida, quando da vivência dessa experiência de internação.

5.1 O processo de internação pela vivência dos adolescentes

Cada adolescente que chega ao CEA carrega consigo uma história de vida, uma trajetória familiar, social, educacional e cultural singular. Essa singularidade, como vimos nos capítulos precedentes, influenciará o estabelecimento das tramas relacionais desse adolescente na instituição.

Assim, “rodar” ou “cair”⁵⁹ no CEA, como dizem os adolescentes, pode ser visto como um momento específico de grande importância para a trajetória de todo e qualquer adolescente que participa desse universo de criminalidade e violência.

Alguns adolescentes interpretam essa experiência do cumprimento da medida socioeducativa de internação como uma experiência positiva, por diversos motivos. Há aqueles que a percebem como valorativa e importante para a inserção e o respeito no mundo do crime; e, há aqueles que a percebem como uma possibilidade de aprendizado e amadurecimento que pode os direcionar para fora do mundo do crime, como se pode perceber pelas respostas que os adolescentes elaboram quando questionados sobre se aprenderam alguma coisa nessa passagem pela instituição:

Eu aprendi muita coisa, homi. Essa vida não é muito boa não, me ensinaram, me disseram muita coisa, e no meu coração mesmo eu senti, vixe Maria, que que eu fiz na minha vida, só fiz coisa errada, a maioria (Artur, 15 anos, primeira internação).

⁵⁹ “Rodar” e “cair” são expressões utilizadas pelos adolescentes para mencionar a sua apreensão pela polícia e a sua chegada ao CEA.

Pra mim aprendi, isso pra mim foi uma coisa boa, né.(Juliano, 16 anos, primeira internação).

Aprendi a respeitar, aprendi a falar direito com as pessoas (Beto, 17 anos, primeira internação).

Coisa boa, coisa de futuro que vou levar pra vida da gente. Tem tudo pra aprender, tem jogo futebol, oficina tem tudo. Já sai aprendido de alguma profissão (Ricardo, 16 anos, terceira internação).

De tudo, homi. É bom porque os inimigo da pessoa desaparece mais, até ser liberado. Tenho medo não, mas a pessoa na rua tem que tá ligeiro, aqui o cara fica mais tranquilo (Leandro, 17 anos, nona internação).

Aprendi como se dá na vida do crime também. Aprendi a respeitar a mãe do cara também, aqui dentro e lá fora. Aprendi várias coisa. Mas, aprendi mais coisa da vida do crime (Pedro, 16 anos, oitava internação).

Pelos relatos anteriores, percebe-se que alguns adolescentes interpretam a sua estada no CEA como um momento de aprendizado, seja de um aprendizado formal, escolar e profissional, seja de um aprendizado cultural valorativo e reflexivo, ou ainda, de um aprendizado destinado ao mundo da violência e do crime.

Existem também aqueles adolescentes que interpretam essa experiência, do cumprimento da medida socioeducativa de internação, como uma experiência negativa, e percebem o tempo da internação como um tempo em que passam na “cadeia”, “tempo perdido”, castigo, punição, isolamento. Esses adolescentes relatam a sua passagem no CEA como uma experiência que não lhes acrescenta e nem os ensina nada. Segundo eles:

Não era pra gente ta aqui não, isso aqui é uma cadeia. Isso aqui não é nada de escola não. É uma cadeia mesmo, um castigo (João, 15 anos, segunda internação).

Tem significado tá aqui não. A pessoa tá só pagando, né, o negócio. Falaram que fui eu, o que vale é a justiça né? Eu tenho que pagar e pronto. É mais do que um castigo, homi. A pessoa presa é ruim demais. (Luiz, 16 anos, segunda internação).

Segundo Goffman (1999, p. 65):

Este sentimento de tempo morto provavelmente explica o alto valor dado às chamadas atividades de distração, isto é, atividades intencionalmente desprovidas de seriedade, mas suficientemente excitantes para tirar o

participante de seu “ensinamento”, fazendo-o esquecer momentaneamente a sua situação real. Se se pode dizer que as atividades usuais nas instituições totais torturam o tempo, tais atividades o matam misericordiosamente.

Talvez por isso, quando questionados sobre o que mais gostam no CEA os adolescentes, em sua grande maioria, respondam que o que mais gostam é do banho de sol, das atividades esportivas, culturais e lúdicas que ali acontecem; bem como, das atividades ocupacionais cotidianas que os permitem ficar, por um maior período de tempo, fora dos seus quartos.

Eu gosto mesmo é na hora de ir pro banho de sol (Rodrigo, 17 anos, primeira internação).

Eu gosto só do banho de sol mesmo, e da visita (Jorge, 16 anos, segunda internação).

Do banho de sol e da faxina eu gosto, a pessoa fica solto na ala (Luiz, 16 anos, segunda internação).

Aqui no CEA que eu mais gosto eu não sei nem dizer, pra mim tudin é ótimo. Eu gosto do futebol, da limpeza, de arte, o cara pinta uns negocio aí (Mateus, 16 anos, terceira internação).

O último relato me faz refletir como um adolescente que se encontra em uma instituição de privação de liberdade pode afirmar que tudo o que há nessa instituição é ótimo, ou seja, me faz refletir como um adolescente pode afirmar, mesmo que indiretamente, que o próprio fato de estar privado de sua liberdade possa ser uma coisa boa.

Analisando o cotidiano desses adolescentes na instituição percebe-se, claramente, que nenhum dos adolescentes que ali se encontra, gosta do fato de estar privado de liberdade, de estar preso, de não ter autonomia e independência, de não poder exercer sequer o direito básico de ir e vir. Quando questionei esses adolescentes sobre o que eles menos gostavam no CEA eles responderam:

Sei não, ficar dentro da cela (João, 15 anos, segunda internação).

O que eu menos gosto é quando o meu quarto não tá com faxina, sabe, faxina na ala, e solta um adolescente pra ficar na ala, dando água, fazendo as correria na ala, aí quando o quarto tá sem o dia da faxina a pessoa fica

trancado direto, homi. Aí, eu não gosto não. O que eu menos gosto é ficar trancado (Júlio, 14 anos, terceira internação).

É eu tá aqui. O estar aqui já é não gostar, tá entendendo? Agora o que eu fico mais revoltado é que muitos boy tem oportunidade, sai com menos de 1 ano ou com 1 ano e pouco, passa 15 dias, 20 dias na rua, a gente escuta, rapaz sabe quem chegou aí, fulano. Tem boy aí que já entrou 5, 6, 7, 8, 9, 10 vezes, pra pegar uma sentença, eu de primeira, peguei. Ai isso deixa o cara mais revoltado (Fernando, 16 anos, primeira internação).

Mas, há aqueles adolescentes que afirmam gostar de estar no CEA. Esse fato pode ser compreendido quando se percebe que muitos dos adolescentes internos encontram ali uma estrutura material e afetiva que não encontravam fora da instituição, no seu convívio sócio familiar. Vejam o que dizem alguns desses adolescentes quando questionados sobre o que eles mais gostam no CEA:

Deixa eu pensar aqui agora o que é (silencio), É as assistentes, porque se a pessoa tiver diferente assim elas sabem e chama pra conversar, elas sabem conversar (Fernando, 16 anos, primeira internação).

O que eu mais gosto, da hora do almoço, homi. Porque, oxe, é bom demais, a comida é boa (Júlio, 14 anos, terceira internação).

Nos relatos anteriores, torna-se perceptível que são as condições materiais – a boa comida, e as condições afetivas – o ter alguém que lhes dê atenção e os procure para conversar, quando eles precisam, que faz com que alguns adolescentes afirmem gostar de estar na instituição, mesmo estando privados de suas liberdades.

Existem ainda aqueles adolescentes que encaram essa experiência, da internação, com bastante revolta, ressaltando o aprendizado do mundo do crime que ela pode proporcionar, como mostram os próximos relatos sobre o significado e o aprendizado da experiência do cumprimento da medida socioeducativa de privação de liberdade.

Significa nada, é pra mim aprender mais as coisa. Mas, o cara aprende só a ser mais ruim aqui dentro (João, 15 anos, segunda internação).

Eu podia aprender muita coisa ruim aqui, mas eu não quero isso não (Juliano, 16 anos, primeira internação).

Fez, eu não cair aqui mais, e nem em outro canto. Só o cara preso pra sentir que a liberdade é bom demais, homi (Alan, 17 anos, primeira internação).

Seguindo essa mesma perspectiva, de não aceitação do processo de internação, um adolescente quando questionado se existe algum ponto positivo no CEA responde “só sair” (Raul, 13 anos, primeira internação); e, outro diz “Tá, tem não, homi. Quem é que quer tá preso?” (Fábio, 14 anos, segunda internação).

Nesse sentido, existem adolescentes que interpretam de forma bastante negativa o cumprimento da medida socioeducativa de privação de liberdade. Esses adolescentes afirmam:

Eu não gosto de nada aqui, só de umas pessoas assim, mas daqui de dentro não gosto de nada não (Victor, 17 anos, primeira internação).

Eu detesto o CEA. Não tem nada assim específico não, é tudo que eu detesto (Júlio, 14 anos, terceira internação).

Nesse universo, existem também adolescentes que interpretam a sua “queda” no CEA como uma salvação “Tu acha que se eu não tivesse sido pego... Oxe, tava na vida do crime ainda, homi. Olhe lá se eu já não tivesse morto” (Ricardo, 16 anos, terceira internação). Nesse caso, o adolescente interpreta a sua caída no CEA como uma salvação, pois afirma que, ao menos nesse período, ele está distante do mundo do crime, muito embora ele esteja imerso nesse mesmo mundo, que o persegue, pela sua própria história de vida.

Por fim, há aqueles adolescentes que percebem a sua estada no CEA como um momento em suspenso, onde eles precisam aprender um novo modo de vida, a partir das especificidades desse lugar; modo de vida este, específico para sobreviver naquele contexto. Nesse sentido, quando conversei com alguns adolescentes sobre se, e o que, eles aprenderam no CEA, eles colocaram:

O cara tem que aprender as regras daqui, senão o cara morre. Os boy do quarto ensina as regras criada pelos próprios adolescentes, homi. Regra é regra, a gente obedece e pronto. Oxe, eu não quero passar mais nunca (João, 15 anos, segunda internação).

Pra viver aqui dentro é preciso aprender outras coisas. A pessoa aprende, né, porque tipo assim, na visita agora não pode levantar a camisa, não pode ficar olhando pra visita do outro, tem que ficar só sentado aqui, olhando pra visita da pessoa. Lá fora é uma coisa, aqui dentro já é outra, diferente (Pedro, 16 anos, oitava internação).

Aqui eu tenho que seguir as regras do CEA, pra não ser punido assim, porque o isolado é muito ruim, como a gente já falou. Ai eu sigo sempre, né, as regras (Beto, 17 anos, primeira internação).

Em meio a essa multiplicidade de sentidos, atribuídos pelos adolescentes ao período em que eles passam cumprindo suas sentenças no CEA há, por fim, aqueles que afirmam já terem construído uma familiaridade com aquela instituição e com as pessoas que a formatam, de modo que afirmam gostar de estar ali, e justificam com da seguinte maneira: “Eu acho que eu já me acostumei aqui, visse” (Leandro, 17 anos, nona internação). Essa afirmação parece refletir um processo de resignação vivenciado por parte dos adolescentes que estão no CEA, principalmente por aqueles que não estão ali pela primeira vez.

Mas, como já demonstrado, nessa tese, o CEA é um espaço relacional, multifacetado e dinâmico. Assim, mesmo que alguns adolescentes aceitem o processo de internação e o interpretam como uma fase “quase que natural”, consequência das suas escolhas e do seu estilo de vida, todos eles têm consciência da transitoriedade desse processo e, por isso, fazem planos para o futuro.

5.2 O processo de internação interpretada pelos agentes sociais

Como vimos, os adolescentes que cumprem medida socioeducativa de privação de liberdade no CEA interpretam a experiência que estão vivenciando na instituição de diversas maneiras, algumas positivas e outras negativas, pautando-se nos seus valores, nas suas histórias e trajetórias de vida.

Mas, muitas dessas interpretações são também influenciadas pelas relações que eles estabelecem tanto com os demais adolescentes, como com os funcionários dentro dessa instituição; bem como, estão relacionadas com a forma como esses funcionários percebem essa experiência, ou seja, como eles interpretam, enxergam e percebem o processo de internação desses adolescentes, isto porque, essas

interpretações e percepções acabam por influenciar o próprio processo, ou seja, influenciam a vivência institucional dos adolescentes.

Assim, os agentes sociais, profissionais que, como já mencionado, estabelecem uma relação de proximidade física bastante significativa com os adolescentes, elaboram interpretações, nem sempre homogêneas, sobre o cumprimento da medida socioeducativa de privação de liberdade.

Quando questionados se a internação dos adolescentes no CEA pode ajudá-los a construir uma “nova” vida, ou seja, se o processo de internação pode ajudá-los no chamado processo de ressocialização, alguns agentes afirmam que sim, que essa experiência pode ajudá-los, abrindo caminhos que antes pareciam fechados para esses adolescentes, como colocado na fala que segue:

Abre muito, porque tem muitos deles que querem mudar, mas outros não. Como eu já peguei interno mesmo na rua que tava trabalhando, ou tá trabalhando. Já outros que não querem mermo e num muda porra nenhuma não. Aí cada cabeça um mundo, né? (Antônio)

Mas, como fica perceptível nessa fala, mesmo os agentes que defendem que o processo de internação no CEA pode ajudar os adolescentes a construir um futuro distante do mundo do crime, enfatizam que essa mudança não é fácil de ser conquistada, pois depende de múltiplos fatores e vontades.

Olhe, eu digo uma coisa, se um adolescente quiser se recuperar, ele se recupera, em qualquer canto. Mas se ele não quiser não é a casa não é nada, não é um trabalho que vai fazer forçar até porque ninguém força ninguém a nada, num é isso? Aqui tem várias formas de o adolescente se ajudar, tem aula de informática, tem aula de artes, tem produto de limpeza eles aprendem a fazer desinfetante, tem várias coisas que ele pode levar pra rua e fazer, tem trabalho com artesanato, mas o caminho que eu converso com eles, as vezes, de um adolescente dizer que ganha mil reais por dia vendendo droga, e esse é o caminho mais rápido, porque tem uma dificuldade muito grande de os adolescentes querem estudar, tem uma escola aqui dentro da unidade, mas eles não querem frequentar: “tô com dor de cabeça”, “tô cansado”, “vou não”. Trabalhar dessa forma. Entendeu? (Emerson)

A fala desse agente esclarece às oportunidades de aprendizagem e os tipos de qualificação que são oferecidos aos adolescentes internos no CEA, bem como a

falta de interesse destes em participar efetivamente dessas atividades, mas não menciona a dificuldade de (re) inserção social e profissional que esses adolescentes já enfrentaram e/ou terão que enfrentar. Porém, outro agente ressaltava esse problema:

Alguns ajuda a mudar sim, outros não. Porque é assim a coisa: a gente tem uma estrutura que a gente tem uma psicóloga, uma assistente social, professor, tem o diretor pra conversar, pra dá conselho, tem o próprio agente, só que quando eles saem daqui não tem ninguém lá fora, não tem a estrutura que tem aqui, quando ele sai daqui ele volta pra a mesma coisa que era antes, então como é que um menino desse vai se recuperar? (Paulo)

Deste modo, muitos agentes preferem acreditar, defender e trabalhar pautando-se em uma lógica de probabilidade mínima de ressocialização, que pode ser percebida quando um dos agentes coloca que dos adolescentes que se encontram no CEA “30% acho que podem se recuperar, o resto é caso perdido” (José), e outro que acrescenta “no geral é muito pouco que se recupera” (Antônio).

Quando questionados sobre o porquê desse baixo índice de “recuperação” dos adolescentes, os agentes também constroem interpretações que se voltam à falta de vontade ou esforço do próprio adolescente em querer mudar de vida, se recuperar, sair da vida do crime, como mostra a fala abaixo:

Porque eles não procura melhorar. Eles sabem o que querem pra eles, eles falam que quer roubar, quer matar e é como eles dizem que é “vida loka⁶⁰”, é até o fim, e até o fim é a morte (Carlos).

E, há ainda aqueles agentes que se fundamentam em um senso comum preconceituoso, criminalizador e burguês, que predomina em nossa sociedade, e justifica o baixo índice de “recuperação” dos adolescentes pela “não severidade” no processo de internação.

⁶⁰ “Vida loka” é uma expressão utilizada pelos adolescentes internos no CEA para caracterizar a vida no mundo do crime. Muitos desses adolescentes têm essas palavras tatuadas em alguma parte do corpo.

Ajudar, ajuda, agora não melhora. Porque eu acho muito leve. Pra ajudar mais deveria ter uma atividade mais, devia não ter as regalias que eles têm. Devia ficar mais tempo, homicida aqui com 2 anos vai embora. Porque hoje só aquele que quer mudar que muda, aquele que viu nas antiga, que sofreu nas antiga, já virou muitos cidadão, mas hoje eles não sofrem, tem tudo pra proteger eles, hoje eles não sofrem não. Hoje é difícil se aproveitar, porque eles sabem que aqui é bom. Eles vão e volta, porque eles não sofre, aí entra e sai, e gosta de tá aqui, aqui é bom demais pra eles, tem de tudo (Germano).

Pela fala anterior, nota-se que alguns agentes defendem uma punição mais longa e severa para os adolescentes tidos como infratores, pois acreditam que o sofrimento da prisão pode ensiná-los e transformá-los em verdadeiros cidadãos. Esses agentes afirmam ainda que os adolescentes gostam de estar internos no CEA, pois segundo eles, lá eles têm tudo, mas parece que eles esquecem que eles estão privados de um direito básico, o direito de ir e vir livremente, o que acaba por retirar-lhes, também, parte significativa de sua autonomia e de sua independência.

Assim, percebe-se que poucos são os agentes que acreditam na capacidade e possibilidade de mudança desses adolescentes frente ao cenário atual de punições consideradas pouco severas, e estas interpretações de descrédito acabam, por vezes, desmotivando tanto os demais profissionais, como os adolescentes que se encontram no CEA.

5.3 O processo de internação interpretado pelos técnicos e gestores

Os técnicos – assistentes sociais e psicólogos – e gestores ou diretores do CEA, também elaboram interpretações variadas sobre as experiências vivenciadas pelos adolescentes que cumprem medida socioeducativa de privação de liberdade nessa instituição. Estas, por sua vez, assim como as interpretações construídas pelos agentes sociais, podem influenciar as práticas cotidianas desses adolescentes, bem como, os seus planos e projetos futuros.

No entanto, esses funcionários, em sua grande maioria, acreditam que o processo de internação dos adolescentes no CEA é benéfico para eles, pois abre novos caminhos e possibilidades para as suas vidas, ao mesmo tempo em que lhes

possibilita novos e distintos aprendizados, bem como o acompanhamento de uma equipe multiprofissional que poderá auxiliá-los em seu cotidiano, além de uma estrutura material que, muitas vezes, eles não possuem fora da instituição. Neste caso, nota-se uma maior homogeneidade com relação às opiniões expressadas pelos agentes sociais.

Todos os técnicos com os quais conversei durante o desenvolvimento da pesquisa, justificaram o baixo índice de “recuperação”, ou o baixo índice de (re) socialização, ou o baixo índice dos adolescentes que conseguem efetivar mudanças práticas em suas vidas, que os distanciem do mundo do crime, pela falta de apoio, incentivo e ajuda extra institucional. Segundo uma psicóloga:

Quando eles saem, eles voltam pra aquela realidade de onde eles vieram; e a realidade quando eles voltam não muda, agora mesmo nós tínhamos aqui com a gente uns dois meninos liberados e que não sabemos pra onde levar porque liga pra o pai, o padrasto “Não, não quero”, “pode deixar” entendeu? Quer dizer, essa criatura vai pra onde? Ela vai pro mesmo canto que ele foi e veio pra cá. Ao meu ver ele não tem opção de mudar. Onde? Como é que vai mudar? Mudar como? Se não tem apoio, não tem estrutura, não tem nada que ele possa acreditar e se fortalecer pra mudar. E assim, dentro assim, o que eu vejo é, pra a realidade deles aqui dentro é um mundo que meio que, apesar de eles estarem privados de liberdade, aqui dentro há muita coisa que falta pra ele lá fora, eles tem tudo. Eles têm um médico, uma psicóloga, um assistente social, ele tem um pedagogo, ele tem a escola, quer dizer, tudo eles têm um pouco. Eles têm alimentação que é levada na mão pra eles. Então assim, isso eles não tem lá fora (Maria).

Outros técnicos também concordam com esse posicionamento, mas eles relacionam essa questão, de forma clara e direta, à falta de políticas públicas destinadas aos adolescentes egressos dessas instituições de privação de liberdade, pelo menos na região onde se situa o CEA. Assim, outra psicóloga coloca:

É, olhe, isso é uma coisa que a gente tem discutido muito e que cai justamente na pauta de políticas públicas e uma falta realmente de um apoio, né? O que é que acontece? Esse menino, aqui, ele é trabalhado, né? Existem muitas falhas. Não vou dizer que é uma perfeição, muitas falhas certo? Mas existe um trabalho, falho, mas existe um trabalho, né? Existe um direcionamento, aí o que é que acontece? O menino ele sai daqui com uma perspectiva, a gente escuta eles, os meninos chegam pra mim e diz “Olhe eu vou mudar, eu quero mudar, eu preciso mudar”, né? Reflete o que fez, tal. Aí quando eles chegam lá fora, cadê o apoio? Aí a mesma família desestruturada, o mesmo local, o tráfico, a mesma coisa, não tem; ele vai sair daqui, e ele vai voltar pro mesmo local, que de uma certa forma,

empurrou ele pra cá, foi responsável por ele estar aqui. O que fazer? A gente sabe que é complicado. Aí você fica de mãos atadas, sabe? O que é que eu vou fazer por esse menino, ele quer, você vê na fala sabe, nas atitudes dele, o desejo, mas não tem apoio nenhum, não tem. Então a questão tá aí, as políticas. O que fazer quando esse menino sai daqui? Porque é um acompanhamento, quando ele sai da internação, porque ele sai desprotegido, quando ele sai, tá vulnerável, quantos meninos não morrem? Quantos? Você ouve “ah, morreu um menino que tava no CEA”, quase todo mês a gente escuta. Por que isso? Ele volta, pro mesmo lugar, e ele vai fazer o que? E a mãe dele, muitas, têm mães aqui coitadas, que diz: olhe “Vou vender minha TV, vou vender minha casa, vou pra outro lugar”. Mas a gente sabe que não é fácil, você pegar sua casinha, vender, pra comprar uma em outro lugar, começar tudo de novo, é muito complicado... Outras, “Ah, vou mandar ele pro interior” manda, não se acostuma lá, aí volta, não é fácil, né? (Ana)

A coordenadora das oficinas, por sua vez, apresenta uma análise sobre as inúmeras entradas e reentradas dos adolescentes no CEA citando a falta de oportunidades e possibilidades de mudanças, basicamente inexistentes para esses adolescentes a partir do momento em que eles saem da internação, e enfatiza que estamos falando sobre adolescentes, ou seja, indivíduos que têm vontades e desejos.

É o que eu tô falando, não tem o apoio lá fora. Por exemplo, eles saem, muitas vezes vão pro mesmo lugar que moraram. Ou seja, é a mesma gangue, da mesma pobreza, então eles vão depender daquela gangue pra sobreviver, pra fazer as coisas que eles gostam, ir pra “night”, curtir, transar, tá entendendo? Muitas pessoas que eu conheço, familiares, já se mudaram, já foram até pra interior, embora que o interior tá invadido disso também, não em forma de gangue né, mas em forma de venda, de tráfico, porque gangue a gente vê mais em bairro, né? Uma gangue do bairro, eles estão assim pegando os adolescentes e as crianças e viciando elas, pra ser o foco de vender, né? Mas muitos tão conseguindo sair de um canto e ir pra outro. Aí eles saem, não têm contato mais com aquele pessoal, mas mesmo assim é difícil, porque em toda favela tem gangue, toda periferia tem. Então fica difícil, eu conheço um que matou o chefe de uma gangue porque queria obrigar ele a roubar, e ele não queria roubar, ele se desesperou e matou, tá aí, foi comprovado tudinho. Fosse um adulto era réu-primário, não ia nem ficar preso talvez, ia ter que fazer um trabalho pra comunidade, mas como é um adolescente pobre, da periferia né? E, o estatuto diz isso né, Medida Socioeducativa, uma pessoa que matou com medo, que ele fosse matar a família, que tava obrigando, ele não queria roubar. E aí? Aí esse menino vem pra cá, e pode se transformar num ladrão, a sorte é que ele melhorou até o pensamento dele (Dalva).

A fala dessa técnica me faz refletir não apenas sobre as necessidades básicas, várias vezes lembradas pelos demais funcionários do CEA; mas me faz perceber que esses adolescentes, assim como qualquer outro indivíduo que esteja

nessa fase de desenvolvimento, não querem apenas ter casa, comida, escola e família. Esses adolescentes participam de uma sociedade que estimula a construção de sonhos e desejos, materiais e simbólicos, que estão muito além do meramente necessário à sobrevivência física. Eles querem “ir pra ‘night’, curtir, transar...”; eles querem ter direito a lazer, querem sair e se divertir de uma forma digna; querem consumir, ter um tênis de marca, uma roupa da moda, etc. Parafraseando os Titãs, - que por sua vez, já parafraseiam Castoriadis, - pode-se dizer que esses adolescentes não têm apenas necessidades, eles têm, também, e na mesma medida das necessidades, desejos e vontades; eles não querem só comida, eles querem comida, diversão e arte; eles querem prazer, dinheiro e felicidade.

Mas, diante da realidade vivenciada, hoje, por esses adolescentes, qual a saída? Os adolescentes que cumprem medida socioeducativa de privação de liberdade no CEA, até possuem alguma assistência estatal, institucional e familiar enquanto estão internados, mas e quando eles saem do CEA, como eles podem seguir um novo caminho se eles não sabem como encontrá-lo? A coordenadora das oficinas explana a sua preocupação e/ou revolta nesse sentido, destacando o “descaso” do governo.

Eu fico revoltada, porque o menino sai daqui, e aí? Quem é que vai dá oportunidade a ele? O estado, o estado é que pode dar essa oportunidade pra ele, de pegar botar ele num órgão do estado, 3 meses como eles faziam com presidiário, botavam pra fazer limpeza, num tem pro presidiário que tem a semi liberdade? Porque não faz com o adolescente também? Entendeu? O estado só se preocupa quando ele tá aqui dentro. Olhe, é o aqui, ninguém quer saber o antes e o depois, é o aqui. Então se vire, com os drogados, com tudo que tá aí misturado (Dalva).

A fala anterior deixa claro, que para alguns funcionários do CEA o Estado não está preocupado com a (re) socialização desses adolescentes, por isso não desenvolve políticas públicas para que os adolescentes consigam se (re) inserir socialmente de uma forma digna. O Estado limita-se apenas a cumprir o seu dever primário de afastar esses adolescentes, considerados criminosos e perigosos para a sociedade, e puni-los através da privação de suas liberdades, não considerando as individualidades, as especificidades, particularidades e subjetividades envolvidas em todo esse processo. E, não se preocupando, também, com o que será desses adolescentes quando eles forem libertados.

Os diretores dessa unidade de internação também interpretam as várias entradas dos adolescentes no CEA, como resultado da falta, ou da falha, das políticas públicas destinadas a essa população, como mostra a fala que segue.

Acredito que, falta de investimento do poder público, tanto programas políticos, as organizações... porque, ninguém é ruim quando nasce, ninguém quer morar num presídio ou cumprir medida socioeducativa, e a falta do que fazer, o ócio, na realidade é o grande inimigo deles; muitas vezes são pais que não frequentaram escola então não dão o valor, o devido valor à escola. Ou até dão, mas assim “vai menino, pra escola” não tem aquele..., não tem a imposição realmente de pai ou de mãe, e muitos deles nem conhecem a figura paterna, a figura masculina eles não sabem o que é. Acredito que isso também deixa a segurança familiar muito frágil. Aquela mãe, pãe, que não sabe pra onde vai, coloca a mão na cabeça e não sabe nem como criar o filho. O investimento emergencial do governo por questão de bolsa, seria bom, mas se viesse como complemento, como obrigação da família participar de cursos pra se profissionalizar, e ter um emprego futuro, mas a própria bolsa família ela sugere que você participe, ela não impõe, então até a falta de imposição do governo deixa tudo leve, tudo mole, tudo frágil, fazendo com que aquele adolescente que não consegue viver somente com a bolsa, e almeja as mesmas coisas que um adolescente rico, procure outros meios, e são aliciados pra isso, é tanto que são chamados soldados do crime (Luana).

Pela fala anterior percebe-se, mais uma vez, que os funcionários do CEA, de modo geral, culpam o governo e a falta de políticas públicas, destinadas aos adolescentes egressos de instituições de privação de liberdade, como um fator determinante para que esses adolescentes voltem a cometer atos ilícitos e, conseqüentemente, voltem a ser privados de liberdade.

Mas, percebe-se também, a ênfase dada a desestrutura familiar, explanada na fala anterior, como falta de autoridade e organização, o que indica a participação dos adolescentes em redes sociais bastante frágeis. Como já vimos, ao longo desse trabalho, os adolescentes que se encontram internos no CEA são, em sua grande maioria, provenientes de famílias monoparentais, com baixo poder aquisitivo, baixo nível de escolaridade, etc.

Deste modo, ao que parece, muito embora exista todo um trabalho desenvolvido pelos funcionários do CEA no intuito de cumprirem o seu dever profissional, e muitas vezes, humano, para com os adolescentes internos naquela instituição, há uma queixa constante por parte desse corpo auxiliar, gestor, técnico e administrativo, no sentido da falta de incentivo por parte do governo para com essa

população de adolescentes que se encontra encarcerada, cerceada de liberdade. Nesse sentido, quando questionados sobre qual a função dos centros educacionais, mais especificamente do CEA, um dos diretores da casa, depois de um longo suspiro, reflete:

Isso é tão difícil... A função nossa deveria ser ressocializar o adolescente pra que ele não voltasse a cometer atos infracionais, mas não depende da gente, porque o adolescente ele enquanto está ali conosco, a gente tenta passar coisas boas e ensinar coisas boas, mas e ao sair, ele vai voltar praquela casa dele, na mesma rua em que ele praticava, ou que ele cometeu o ato ilícito dele, naquela mesma comunidade, e os programas políticos não estão nem aí pra ele, toda a sociedade rotulando, ele sem oportunidade de viver e sobreviver, aí ele volta a praticar. Então, não depende muito da gente não, depende de toda a rede, e de investimento como eu te falei, sem investimento a gente não anda! (Luana)

Convém mencionar que poucos são os funcionários do CEA que têm consciência da perspectiva processual que reveste o processo em questão. O relato anterior, que se constitui quase um desabafo, transparece a frustração vivenciada por parte dos funcionários do CEA, que vêem esses adolescentes retornarem a sociedade mais ampla em uma situação ainda mais desfavorável, se considerada a sua situação antes de adentrar o CEA, pois ao sair dessa instituição, além de vivenciar novamente todas as dificuldades materiais, simbólicas e afetivas anteriores, esses adolescentes carregam consigo um rótulo, um estereótipo que os estigmatizam negativamente, marginalizando-os, como ex-internos do CEA, frente à sociedade burguesa excludente que nos rodeia.

Apesar do trabalho realizado pelos funcionários do CEA, não há dúvidas, nem mesmo para eles, que o CEA, como centro educacional, acaba, por diversas questões, não cumprindo o papel que deveria, e a medida socioeducativa de privação de liberdade destinada a esses adolescentes, acaba não cumprindo o seu objetivo primário que é o de (re) socializar. Um dos diretores quando questionado se o CEA cumpre a função a qual se propõe me responde de forma direta:

Em parte, a gente não pode dizer que cumpre, porque a gente não consegue trabalhar efetivamente. A gente tem uma equipe pra 60 adolescentes, uma equipe técnica toda, até de segurança, até de educador social, é pra 60 adolescentes, a gente tem 160, a gente não pode dizer que trabalha efetivamente; a gente tenta fazer aquilo que é possível, tenta

manter pelo menos a disciplina da casa e a rotina. O esforço é nesse sentido (Luana).

Nas páginas precedentes busco assimilar os diferentes sentidos dados ao processo de internação vivenciado pelos adolescentes no CEA, tanto pelos adolescentes, que interpretam essa experiência de diversas e distintas maneiras, como pelos funcionários da casa: agentes sociais, técnicos e diretores. Isto porque, como já mencionado, a forma como esses funcionários interpretam, enxergam e percebem o processo de internação dos adolescentes, influencia o próprio processo, a vivência institucional e as práticas cotidianas desses adolescentes.

No próximo tópico busco apreender os planos e projetos de vida que esses adolescentes vêm construindo para os seus futuros, a partir dos elementos valorativos que orientam as suas escolhas de vida.

5.4. Refletindo sobre o amanhã

Velho (1987) afirma que em toda sociedade existe a possibilidade da individualização, embora, em algumas, esta seja mais valorizada e incentivada do que em outras. Porém, o processo de individualização não se constrói aleatoriamente, ou seja, fora de normas e padrões; por mais que a liberdade individual seja valorizada. Assim, a existência de todo e qualquer projeto individual está vinculada a contextos específicos, isto porque o indivíduo não pode e não deve ser percebido como um dado da natureza, e sim como uma construção sócio-cultural.

Nesse sentido, pode-se dizer que os projetos, mesmo aqueles considerados mais individuais, são elaborados e construídos a partir, e em função, das experiências sócio-culturais e das interpretações e vivências; ou seja, os projetos não são fenômenos puramente subjetivos.

Seguindo essa linha de raciocínio, Velho (1987) enfatiza que todo e qualquer projeto é relativo, na medida em que ele se constrói a partir de experiências específicas. Sendo assim, sua eficácia está conectada a um determinado contexto

sócio-histórico e, direta ou indiretamente, vai depender das possibilidades de abertura/fechamento das redes sociais em que os atores se movem.

Pressupõe-se, assim, que o projeto envolva algum tipo de planejamento, algumas noções de riscos e perdas, sejam estes individuais e/ou grupais, para que ele possa ser percebido como um plano, com possibilidade de realização, e não como um sonho utópico.

Mas, nas sociedades modernas, cada dia mais complexificadas, a elaboração de projetos, assim como a construção das identidades, são realizadas em um contexto multifacetado e dinâmico, que se mistura e interpenetra às vezes de forma harmônica e outras vezes de uma maneira conflituosa, por isso a realização dos projetos se torna cada vez mais abstrata.

Como já mencionado nesse capítulo, os adolescentes internos no CEA, bem como os funcionários que transformam aquele espaço em um lugar, interpretam de diversas maneiras o cumprimento da sentença de privação de liberdade, ou seja, o processo e a vivência de estar internado naquela instituição. Porém, a maioria deles reflete sobre o futuro, ou seja, sobre a vida que querem levar ao saírem da instituição.

Nesse contexto, alguns adolescentes dizem ter sonhos, e os relatam, mas parecem não perceber o esforço que a realização desses sonhos requer, não tendo noção de como alcançá-los. Outros elaboram projetos, mas não vislumbram os meios para executá-los. E, apenas uma minoria consegue construir planos, a partir de ideias e possibilidades que parecem ser mais palpáveis.

Ressalto que não estou aqui para reforçar um determinismo sócio-cultural, apenas busquei ouvir o que os adolescentes internos no CEA pensam sobre o seu futuro e compreender como eles pretendem alcançar esse futuro, analisando se as suas reflexões estão em nível de sonhos, projetos ou planos.

Seguindo essa linha de raciocínio, percebe-se que a maior parte dos adolescentes internos no CEA, tem o sonho de sair da vida do crime, mas muitos deles não têm ideia de como fazer isso, não construindo projetos e nem planos para o futuro desejado, ficando apenas a espera do que vai acontecer, como demonstra o relato do adolescente que diz: "Sair daqui eu vou é mudar de vida. Quero essas

amizade mais não. Mas, não sei como vai ser. Só vou ver na hora, né? (Fábio, 14 anos, segunda internação)”.

Outros, afirmam querer sair da vida do crime e dizem pretender estudar e/ou trabalhar e construir uma família, ou seja, ter mulher e filho(s), mas também não demonstram um plano para alcançar tais objetivos, como mostram as falas que seguem:

Meu sonho é estudar, trabalhar, ter uma família e sair dali, que ali tem muita influência, no bairro que eu moro; sair dali, se eu ficar ali tem influência demais (Artur, 15 anos, primeira internação).

Quando eu sair daqui eu pretendo sair dessa vida, ir pra uma igreja da minha mãe. Arrumar uma mulher, casar com ela, trabalhar, ter um filho, dois e pronto, sair dessa vida. Essa vida não tem pra onde levar não, não tem futuro não. Essa vida só leva pra cadeia ou pro cemitério. Oh onde eu tô, preso num quarto, na cadeia. Eu sair daqui eu vou procurar logo um estudo, deixar de tomar droga, ir pra uma igreja, estudar, ficar com a minha boyzinha de novo, e quando terminasse os estudo, ir pra igreja com minha mãe e minha avó que são evangélica (Mateus, 16 anos, terceira internação).

Pelos relatos acima, percebe-se que no momento em que os adolescentes refletem sobre as suas possibilidades de futuro, eles enfatizam dois elementos que se tornam primordiais para eles, ao menos, no período em que eles cumprem a medida de internação, quais sejam: a família e Deus, ou alguma religião. As falas que seguem demonstram essa valorização:

Mas quando eu sair daqui, graças a Deus, eu quero mudar a minha vida, pra melhor. Esse caminho aí né muito bom não. Só tem dois caminho, o bom e o mal, a pessoa que escolhe, aqui graças a Deus eu não baguncei ainda e nem vou bagunçar, cumprir minha pena e sair na rua aí, e tocar meu caminho numa nova vida. Eu era evangélico, mas quando eu sair daqui eu vou voltar pra igreja. Eu vou geral pros grupo de evangelização aqui, pego minha bíblia e vou. Eu ganhei uma bíblia da minha mãe e uma daqui também. E eu leio, quando eu paro de madrugada e de tarde também, eu leio a bíblia. O que eu pretendo fazer, quando eu sair daqui, é mudar de vida, estudar, trabalhar, terminar meus estudo. Quero viver nessa vida mais não. Ela não tem o que dá não, é só cadeia ou cemitério. Existe dois caminho, o bem e o mal, né, eu prefiro o bem. O mal não dá muito certo não. Os menino que mora comigo Muitos pensa, mas muitos não pensa não. No meu quarto tudin pensa, tudo arrependido do que fez e o do que não fez, mas tem outros que não pensa não. Eu penso muito nos negócio que eu fiz. Todo dia eu peço a Deus pra esquecer esses negócio que eu fiz errado (Victor, 17 anos, primeira internação).

Eu voltando pra casa hoje, mesmo tendo essas influencia lá, eu saio dessa vida. Depende deus, eu que escolho meu caminho. Tem influência, tá certo, mas se eu disse que não quero, não quero mesmo não. Eu que decido. Eu faço o que minha mãe quiser agora. O que ela quiser que eu faça, eu faço, se ela quiser que eu vá embora, eu vou embora mais ela. Minha mãe me dá muito conselho, eu amo ela, ela é tudo pra mim, ela, meus irmão e meu pai. Eu gosto demais dela, ela é tudo pra mim. Meu pai também me apóia, dá conselho a eu. Minha mãe deu conselho demais a mim, pra não entrar nessa vida, mas era dinheiro demais. Acabei o que? Preso, nem nada, gastando dinheiro com força, prejudicando minha família. Mas, eu vou recompensar minha família, sair daqui vou trabalhar, ajudar ela e meu pai. Ir mimbora dali pro interior, iniciar uma nova vida. Eu quero ir simbora mais minha mãe e meu pai. Quero viver ali mais não. Quero ir pra Alagoinha. Lá é tranquilo, não tem esses negócio de droga não. Passei uma semana lá, na casa do meu primo. Lá é bom de morar, tranquilo, difícil demais a pessoa ver um negócio errado lá. O que me levou pra essa vida, pra mim, foi as influências. Influência demais, eu sempre quis ter uma arma, e um monte de gente perto de mim, com arma, acabei tendo. Porque arma é poder, né? Proteção também. Pra gente acaba sendo uma proteção. Minha arma agora é uma bíblia. As droga é só pra arrumar dinheiro mesmo, e derrotar a vida dos outros, a tal da droga é uma infeliz, homi, o tal do crack, destrói a vida dos outros, homi. Graças a Deus eu nunca usei, nem crack nem maconha, a única droga que eu usava era cigarro. Mas, vinha gente demais comprar droga a eu. Eu vendia na rua, no bairro que eu morava, ela ficava no bolso e Ru vendia, as vezes enterrada, e eu vendia. Só Deus sabe agora, o tempo que eu vou ficar aqui dentro. Três ano (Artur, 15 anos, primeira internação).

Há também aqueles adolescentes que afirmam querer sair da vida do crime, mas vinculam essa saída a necessidade de fixar moradia em alguma outra cidade, onde não tenham relações de amizades e/ou inimizades relacionadas ao mundo do crime, e possam reconstruir a sua vida longe das influências, das tentações e dos perigos que os envolvem, como mostram as falas seguintes:

Quando eu sair daqui, eu quero sair de onde eu moro e terminar meus estudo. Arrumar um trabalho, né? Se der pra eu arrumar um trabalho. Também, minha mãe quiser ficar lá, eu fico lá, mas vai ser de outro jeito, desse jeito que tava tá embassado, só tirando cadeia, homi. Tem que sair dessa vida, porque se não sair pode nem curtir a vida nem nada, perdi minha juventude. Fora daqui eu morava em Mandacaru, Porto se João Tota, morava eu, minha mãe, meus três irmão, um tá no CEJ, e minha mulé. Morava só nós mesmo, tinha uma vida tranquila, não era desses envolvimento não, de repente eu mudei muito, era evangélico, passei 9 ano na igreja, aí quando eu sai da igreja aí a minha vida mudou muito. Mas hoje eu quero sair daqui de cabeça erguida, construir minha família, fazer de tudo pra não voltar pra lá mais, se Deus quiser eu vou sair dessa vida. Eu não gosto dessa vida não. Essa vida aí é desse caminho, cemitério ou cadeia. Quando eu for simbora do CEA, eu vou simbora daqui [da cidade], porque se eu ficar eu sei que eu vou morrer, além de morrer eu tenho que matar, né? (Júlio, 14 anos, terceira internação).

Quando eu sair daqui eu espero ter uma vida normal, como todo mundo. Sei lá, trabalhar. Não vou fazer mais nada errado. Mas, não sei se vou sair da

facção, se eu for morar no mesmo bairro não tem como sair não. Porque quem me conhece já, da outra facção, se ele me ver, tanto faz se eu tiver com uma bíblia embaixo do braço (Ricardo, 16 anos, quinta internação).

Quando eu sair daqui quero mudar minha vida. Ir pra bem longe pra uma casa lá no interior, ir pra bem longe e mudar a minha vida. Se eu ficar aqui eu não consigo mudar não. Só indo pra longe mesmo, aqui tem muitos amigos, a pessoa acaba indo na tentação. Quando eu sair daqui eu acho que não vou continuar fechano com eles não. Eu não quero isso não, vou tentar sair (Jorge, 16 anos, segunda internação).

Assim, muitos adolescentes sonham e projetam o seu futuro a partir de uma mudança que pode ser bastante significativa, não apenas para ele, mas para toda a sua família, pois a partir do momento em que eles projetam construir uma nova vida em uma cidade diferente da qual ele e a sua família está fixado, eles constroem um projeto coletivo que implica na mudança de vida de vários indivíduos e na disponibilidade que estes podem ter, ou não, para a realização de tais mudanças. No relato que segue, o adolescente diz querer se mudar e construir uma vida nova, no Rio de Janeiro, mas fica claro que para isso ele precisará do apoio da família, principalmente dos irmãos, com os quais ele pretende morar.

A minha vida como era antes é só doideira e eu não quero isso pra mim não. De hoje em diante eu quero tirar essa minha cadeia e sair daqui e mudar de vida, mudar de vida geral. Primeiro eu quero sair daqui, homi. Eu saindo daqui eu tenho tudo na vida. Oxe, pretendo voltar pra vida que eu tava levando não. Eu sou doido, é? Eu não quero voltar praqui mais não. Aqui, a pessoa não vê nem mulher, não tem nem relação sexual nem nada, homi, é embassado geral. Vai fazer um ano e um mês já que eu tô aqui, homi, sem desgrama nenhuma. Quando eu sair daqui eu vou embora, homi. Ter uma nova vida no Rio de Janeiro. Vou morar com meus irmãos lá. Tenho dois irmãos lá, e dois avós. Vou chegar lá hoje e amanhã eu já vou trabalhar. Quero arrumar uma nova namorada e pronto. Viver a minha vida. Estudar, ter filho, casa (Bruno, 16 anos, primeira internação).

Como vemos, muitos adolescentes sonham em sair da vida do crime, mas de uma forma descompromissada, outros constroem projetos para sair dessa vida, sem vislumbrar a sua real execução. Mas, existem aqueles adolescentes que sonham, projetam e parecem construir caminhos, ao menos imaginários, para sair da vida do crime.

O que eu espero da minha vida é mudar, quando sair daqui eu vou mudar, isso num é vida pra ninguém não. Vou mudar de vida, sair dessa vida aí

errada. Tava andando com gente que num presta, só com gente errada. Saísse daqui amanhã eu ia fazer uma oração numa estátua que tem lá em Guarabira, pra Frei Damião, e ia pra casa do meu pai, mode ele arrumar um trabalho pra eu. Meu pai mora em Sapé. Ele é casado e tem outros filho, mas eu se dou bem com ele. Quando eu era mais pequeno ele já chamava pra eu trabalhar mais ele, e eu num queria não, trabalhar cavando em açude, naquelas mata. Mas, agora, quando eu sair daqui eu vou pra perto dele, trabalhar, estudar e fazer uma família, né? Porque meu sonho é ficar de boa, fazer uma família e pronto. Ficar quieto na minha. Eu tenho uma namorada que mora em Guarabira, mai quando eu sair daqui ela vai morar em Sapé mais eu (Hélio, 16 anos, primeira internação).

Eu penso assim, sair daqui e trabalhar do suor e estudar, trabalhar, estudar, normal. Antes eu não tava indo pra escola não, mas eu gosto geral de estudar. Eu já trabalhava com gesso, fazendo placa de gesso com meu padrasto, ai quero voltar. Saino daqui, vou logo fazer isso. É difícil sair dessa vida, eu acho, e eu acho que tá em tempo ainda de sair dessa vida, tem cara que gosta de ficar aqui mesmo, eu num quero mais não isso pra mim não. Assim o que eu acho da minha vida antes que, era uma vida de otário assim, de pensar em fazer coisa que num presta e tal, sei lá isso é negócio de gente que não pensa. Depois que eu cheguei aqui, isso é uma escola, só quem não aprende é quem não usa a inteligência (silencio). Isso aqui é uma escola pra aprender o futuro. Eu aprendi que, quando eu sair daqui eu vou trabalhar com meu suor, eu vou procurar uma religião e ficar de boa na rua, praqui eu num volto mar não (Juliano, 16 anos, primeira internação).

Meu sonho é viver minha vida mesmo, na paz de Deus, com tranquilidade. Sair dessa vida do crime. Quero essa vida mais não. Porque eu vi como é o sistema, é melhor sair do que ficar e depois morrer de bobeira. Eu gostava da vida que eu tinha antes, trabalhava e tal. Eu acho que eu era feliz. Era massa, eu ia pras festa, levava mulher pra casa. Eu tinha uma casa só pra mim, eu. Mas, agora eu penso em casar, ter filho. Penso geral. Eu gosto demais de menino. Eu acho que vou ser feliz. Eu era feliz na vida do crime, é difícil, é diferente, mas eu acho que vou ser feliz. Pra sair da vida do crime né difícil não, é só a pessoa querer, homi. Quando eu sair daqui eu quero trabalhar, estudar, viver a minha vida. Eu trabalhava de fazendeiro. Mas, vou trabalhar. Eu gosto demais de bicho, de boi, de vaca, de vaquejada. Rodeio eu nunca fui não, mas vaquejada eu ia geral (Beto, 17 anos, primeira internação).

Meu sonho é construir família, mudar de vida, trabalhar, arrumar um emprego, ajudar minha mãe. Se a pessoa tiver fé em Deus a pessoa consegue. É o que eu quero de coração. Estudar eu não gosto muito não. Eu quero trabalhar, de qualquer coisa. De servente. Eu gosto de limpar. Eu trabalhava como servente com meu padrasto e com meu tio. Eu queria que minha vida fosse igual a antes de eu me envolver com esses negócio errado, droga, mal companhia (Jorge, 16 anos, segunda internação).

Meu sonho é ser trabalhador, trabalhar muito e não deixar nada faltar dentro de casa. Queria ser porteiro, de prédio. Porteiro de prédio. Sou muito novo pra trabalhar, me disseram que eu sou muito novo. Não pode ainda. Mas, eu tô terminando meus estudo aí, e de lá eu escolho o que eu quero ser de profissão, né? Eu gosto demais de estudar, não sei por que que eu fui me envolver nessa vida, homi. Aí eu penso, que danado foi isso que eu fiz da minha vida, eu tava andando pelo caminho certo e fui andar pelo caminho errado. Eu gosto que só de ler. Graças a Deus sei ler e escrever. Essa vida aí, vixe Maria, já vi muito amigo morrer, que eu conhecia desde pequeno. Muitos morreu e muitos tá preso (Artur, 15 anos, primeira internação).

Nos relatos anteriores, percebe-se que o sonho de sair do mundo do crime e construir uma nova vida, dita normal pela sociedade burguesa contemporânea – pautada na ideia de realização e felicidade, a partir do estudo e do trabalho digno - é reproduzida por esses adolescentes, que projetam e planejam como podem fazer isso, seja indo trabalhar com o pai, que há tempos insistia para que ele seguisse o seu destino profissional; voltando a realizar o trabalho ao qual se dedicava, junto com outros familiares, antes de adentrar a vida do crime; ou, realizando tarefas tidas como “prazerosas” por eles.

Porém, nesse contexto, encontram-se também, adolescentes que sonham em se realizar profissionalmente, mas não têm ideia do caminho que devem seguir para alcançar esse sonho. Um adolescente quando questionado sobre os seus sonhos me disse “Eu tenho sonho de ser bombeiro ou senão médico, ou ser esportista, surfar. Eu gosto de surfar. Eu surfava lá na praia do Seixas. (Raul, 13 anos, primeira internação)” No entanto, quando questionado sobre o que ele pretende fazer para conquistar tais sonhos, a resposta parece genérica:

Tá, estudar, fazer cursos, só isso mesmo. Eu gosto de estudar, vou continuar estudando, se Deus quiser. Eu quero também casar, né? Ter filho, construir família. Eu tenho namorada, ela tem 15 ano, mas ainda não falei com ela depois que vim pra cá (longo silencio) (Fernando, 16 anos, primeira internação).

A fala desse adolescente demonstra que apesar de ele dizer que sonha em ser médico ou bombeiro, ele afirma não saber o que fazer, especificamente, para se realizar profissionalmente. Nessa conversa, pude perceber que ele não sabia onde trabalhava um bombeiro, nem onde fica o corpo de bombeiros da cidade de João Pessoa; bem como, também não sabia o que era o que se fazia e nem onde se localizava qualquer Universidade. Nesse sentido, ele diz ter esses sonhos profissionais, mas parece não ter possibilidades sócio-culturais de planejar como agir para realizá-los, pois ele, assim como aqueles que o circundam, desconhece esses caminhos.

Mas, no CEA, embora sejam poucos, existem adolescentes que dizem não pensar sobre o futuro, preferindo viver apenas o presente, demonstrando não

possuir ambições, projetos ou planos que os levem além, mesmo que em pensamentos.

Quando eu sair daqui, vou viver a vida normal, fazer o que eu fazia antes. Vou voltar a estudar. Eu não gosto não, mas é o jeito. Eu gostava de ir pra escola só pra bagunçar. Eu não penso nada pro meu futuro não. Nem sei se quero trabalhar, nem o que eu quero ser. Nunca pensei nisso não. Nunca pensei em casar, ter filho, trabalhar. Não, pensei nisso não (João, 15 anos, segunda internação).

Eu não sei o que eu vou fazer quando chegar em casa não, só sei na hora. Sei dizer se vou assaltar de novo não. Eu gosto de assaltar, dá adrenalina. Andar de skate dá adrenalina também; eu sei andar de skate. Eu não sonho pra vida não. Até agora eu num pensei nada disso não, no futuro. Construir família, casar, ter filho, trabalhar, pensei nisso não. Eu gosto mesmo é de assaltar, e andar de skate é bom também. Quando num tem nada pra fazer eu vou pra pista de skate, andar (Júlio, 14 anos, terceira internação).

Os relatos desses dois adolescentes parecem demonstrar que eles não estabelecem perspectivas de mudança para o futuro. Para eles, é como se o futuro não existisse ou não tivesse importância, como se o futuro tivesse que ser uma repetição ou uma continuação linear do passado e do presente, sem possibilidade de mudanças.

Em algumas das conversas que eu estabeleci com alguns adolescentes no CEA, a sensação que eu tive era de que a vida para eles não tinha muita importância e, eles também não tinham importância para o mundo. Muitas vezes, nessas conversas, eu lembrei da fala de um adolescente presente no documentário feito por MV Bill – Meninos do tráfico, “se eu morrer vem outro, melhor ou pior do que eu”.

Por fim, encontrei, no CEA, adolescentes que sonham com um futuro diferente, longe do mundo do crime, mas que tem consciência da sua história de vida, da posição que ele ocupa nos campos aos quais pertence, bem como das teias relacionais das quais faz parte. Nesse sentido, Silva (2008, p. 149-150) nos lembra que:

Ao contrário do que poderia se pensar, a vida de um penitenciário não re(nasce) quando um indivíduo é tornado preso; ela tem, aí, a colocação de novos elementos sociais que poderão se agregar à sua trama existencial,

de acordo com o caminho a ser seguido, com as imposições recebidas e as escolhas feitas no cotidiano penitenciário.

Um adolescente com quem mantive interlocução durante todo o período de desenvolvimento da pesquisa de campo, ao ser questionado se tinha sonhos, me respondeu “já sonhei, os outro matando eu, eu matando os outro (Leandro, 17 anos, nona internação)”, se referindo aos sonhos que invadem as nossas mentes enquanto dormimos. Apesar de perceber que a interpretação que o adolescente fez da pergunta não estava no mesmo sentido da interpretação que eu havia feito quando formulei a questão, a resposta desse adolescente me fez refletir sobre como a violência se faz presente no cotidiano, consciente e inconsciente, desses adolescentes, chegando a invadir o seu sono e os seus sonhos.

Nesse momento, comecei a refletir sobre como esses adolescentes, que já estão tão imbricados nesse mundo do crime e da violência, podem construir uma nova vida, distanciados dessa realidade que, ao que parece, já está impregnada em seus corpos e em suas mentes.

Continuando a conversa com esse mesmo adolescente refiz a pergunta da seguinte maneira: “Certo, mas tem alguma coisa que tu deseja muito, que tu queira pra tua vida, pra ser feliz?” E ele me respondeu:

Quería meu pirrai. Só aí eu mudava minha vida. Saía dessa vida e ia embora. Porque é bom demais o cara ter um pirrai, né? Eu saía dessa vida, já pra não dar exemplo ao meu pirrai, pra quando ele crescer não ser igual a eu. Eu queria que ele pudesse dar exemplo a eu já. Eu queria que outra pessoa dissesse a ele como era minha vida, aí ele chegasse pra mim e dizia, o senhor era isso, pra eu dizer pra ele, era. Eu quero que ele seja uma pessoa grande, tivesse poder, juiz, desembargador, promotor, ser assim... médico. Porque a gente no tráfico não tem poder não. Tem as vez, mas poder assim não, né? Tem vez que a gente briga com o bicho, aí tem um bicho safado lá, aí diz: ei parceiro tem um bicho safado, mata esse bicho pra mim. Aí os boy chega nele lá, aí bota pra escutar só os tiro, ele matando o bicho e eu escutando no celular. Eu gosto de ouvir só os gritos dele. (risos). Quería que fosse eu, homi, que tivesse matando (Leandro, 17 anos, nona internação).

A fala desse adolescente reflete o sonho de ter um filho para conseguir sair da vida do crime, mas esse sonho parece não se encaixar com o contexto do resto da sua fala e de seu pensamento, quando o mesmo afirma se divertir e gostar de

ouvir outra pessoa matando os seus inimigos, sentindo inclusive vontade de estar, ele mesmo, praticando o crime. Movida pela curiosidade, continuei a conversa questionando o porquê de ele ter entrado nessa vida e o mesmo me relatou:

Eu era pirraí, tinha 7 anos. Uma pessoa mandou eu fazer aquilo pá, eu ia, obrigado né? Bandido antigo já, aí mandava, eu ia, roubava, e assim fui fazendo, 12 ano, 13. Aí fui até agora, né? Só num sei daqui pra frente, posso mudar. Tem hora que eu quero e tem hora que eu num quero mudar. Eu penso se eu tivesse com um pirraí ia ser mai fácil, eu ia embora de uma vez, ia pra longe, morar longe, fazer outra vida com outras pessoa, morar longe, trabalhar, ter meu carro, minha casa, mulher, ter do suor e não roubado, ter do suor da pessoa mesmo, se esforçando. Ai era bom... Mai um dia eu vou ter um pirraí aí né? (Leandro, 17 anos, nona internação).

Pelo relato, percebe-se que a história de vida desse adolescente foi construída em meio ao contexto da criminalidade, pois desde muito pequeno, com apenas 7 (sete) anos de idade, ele já era cooptado por pessoas mais velhas para a prática de crimes. Ao que parece, esse adolescente, de 17 anos, não conhece outra realidade de vida fora essa, e sonha que ter um filho pode fazer com que ele saia dessa realidade, mesmo sem saber como isso pode acontecer, pois ele relata que se tivesse um filho iria para longe, morar em outro lugar, conviver com outras pessoas, casar, trabalhar e ter uma casa e um carro. Mas, ele não esclarece quais os caminhos para alcançar tais sonhos, ele não demonstra construir projetos nem planos para alcançar essa nova realidade de vida. Esse parece ser apenas um sonho pautado no mito de felicidade de uma família nuclear patriarcal feliz.

Continuando o seu raciocínio o adolescente afirma:

Num posso dizer que saio daqui vou mudar, aí chego na rua começo a fazer coisa errada, aí caio lá também [na prisão], aí vou tirar 5 anos, 10. Vou fazer 18, né? Eu vou ficar aqui bem um ano e mei, falta 6 mês ainda. Das outras vez que eu vim pra cá tinha vontade de sair não. Só bateu agora o castelo. Não sei por que, é diferente, vem os castelo na mente, o cara morrer aqui sem salvação. Eu tenho medo de morrer e dos castigo de Deus. Somente! De ser preso eu não tenho não. Preso todo mundo pode ser, até a senhora mermo. Se eu saísse agora pra rua, ia logo pra minha casa, chegar em casa, ficar em casa uns mês, sossegado. Quero voltar pra cá não e não quero ir pro presídio também não. Mai tem que ficar quieto no canto pra num ir prum canto pior que aqui. É difícil ficar quieto, porque é inimigo demais na vida, é doidera, mesmo se quisesse os inimigo vinha matar. Então, mermo se eu quisesse tinha que ir simbora pra longe, eu não tinha como ficar aqui não. Eu tenho vontade de ir pra São Paulo, meu primo mora

lá e minha tia também. Ah eu tenho vontade de ir, sair daqui e ir simhora (Leandro, 17 anos, nona internação).

O adolescente admite a possibilidade de sair do mundo do crime e diz que deseja, de fato, construir outra vida, mas alega que não sabe se vai conseguir, porque como ele está nessa vida há um tempo considerável, cerca de 10 (dez) anos, ele possui muitas dívidas, tanto materiais como simbólicas. Nesse contexto, ele construiu muitas amizades e inimizades que não podem ser desconstruídas apenas pelo seu desejo. Assim, ele demonstra estar em um momento de dualidade, pois ao mesmo tempo em que deseja mudar de vida, ter um filho, ir para outra cidade, viver longe do mundo do crime; ele demonstra ter apreço por esse mundo, e estar, de certo modo, atrelado a ele.

Outros adolescentes também demonstram se encontrar em meio a esse impasse, de querer sair da vida que levavam antes de adentrar o CEA, mas acreditar que essa não será uma tarefa fácil.

Quando eu sair daqui se eu puder parar eu paro, mas se eu não puder, eu continuo, vai depender da rua, porque eu sou um boy que se eu andar daqui prali desarmado eu morro. Porque eu tenho muito inimigo. Por causa de briga, por causa de droga, e tem aquele ditado, se a pessoa olhar pro rosto de uma pessoa e não for com a cara dela, já rola uma malícia. É cisma, se eu cismar, um olhar, do mesmo jeito é na ala, tem que saber olhar, se tiver olhar de malícia rola uma briga, é um campo minado, tá entendendo? Um gesto, qualquer movimento, rola confusão, se o cara cismar que você tá de malícia, rola confusão. Na rua é um pouco diferente. Mas, diferente mesmo é presídio grande. Porque presídio grande é de 10, 20 anos. Eu, quando sair daqui, olhar pra cara de um bicho, vê que ele tá com malícia, e eu tiver com uma arma na cintura, eu mato ele. Mesmo sabendo que eu vou ser preso. É uma escolha pra mim, eu aprendi muito na rua, já fui julgado sem ser, já fui chamado de ladrão, eu não nasci assim, tá entendendo? Eu tive uma vida difícil, eu, minha mãe e minha irmã. Meu pai é um pai que, pra mim ele não é um pai, porque eu só vi ele com 12 anos. A situação nunca foi boa, tá entendendo? E eu sempre quis ajudar. Hoje eu tô aqui e tenho aquela preocupação, tem a minha mulher em casa, eu queria ajudar ela. Aí tem o meu filho, que é gasto, é novinho, não é comida de panela ainda, tá entendendo? Eu fico pensando nisso, aí já faço uns artesanato aqui, ela vende, por 4, 10, já dá pra comprar um quilo de galinha (Fernando, 16 anos, primeira internação).

Esse relato explana um sentimento dúbio que parece ser uma marca muito presente nesses adolescentes. Para esse adolescente parece não existir uma importância, uma valorização, uma vontade real de sair do mundo do crime, de

modo que, segundo ele, se as condições foram favoráveis, ele sai; mas se não forem, ele continua, e como não tendem a ser, tendo em vista que ele possui uma série de desafetos, inimigos e, aparentemente, uma revolta com relação as condições sociais que envolvem a sua história de vida, a probabilidade é que ele retome a sua vida e siga o mesmo rumo, ao sair da instituição, pois a sua trajetória e destino parecem estar entrelaçadas fortemente nesse contexto.

A fala que segue é de outro adolescente que, por sua vez, também se refere a dificuldade em se afastar do mundo do crime, enfatizando os não valores que os rodeiam quando eles estão nessa vida, ao dizer que, “quando a pessoa tá nessa vida (...), não liga pra nada não.”

Quando a pessoa tá nessa vida a pessoa nem liga, não liga pra os problema não, não liga pra inimigo, liga pra nada não, fica só ligeiro nas covardia, 24 por 48. Rapaz, quando eu sair daqui, eu só mudo, vou ser sincero, eu só mudo se eu sair daquelas minha área, sair lá de Mandacaru, for pra outra cidade assim, sair aqui de João Pessoa, agora se eu continuar aqui, acho que eu não mudo não. Eu tenho que ir viver outra vida, porque se for pra continuar aqui, homi, vai ser difícil do mesmo jeito, porque muitos inimigo, pra onde eu vou tem inimigo, ai é matar ou morrer. Rapaz, eu queria mudar de vida, sabe, porque eu sei que essa vida aí o futuro é só duas coisa, a morte ou a cadeia, mas de todo jeito vai vim a morte, eu não queria isso pra mim não, e não queria também que meu filho me visse nessa não. Queria mudar quando eu saísse (Bruno, 16 anos, primeira internação).

A fala anterior ressalta, ainda, a necessidade que esses adolescentes sentem de ter que se afastar do seu bairro, da sua cidade, dos seus afetos e desafetos, para poder tentar construir uma vida diferente da que eles vieram construindo até então. E, demonstra, também, a preocupação dos adolescentes com os seus possíveis destinos, relacionados sempre a grande probabilidade de morrerem cedo.

A fala que segue, ilustra, de forma sucinta, um pouco do que foi discutido nesse capítulo e, mais especificamente, nesse tópico.

Eu tenho um bocado de sonho, homi (risos). Ter um moi de mulher. Ter mais um pirrai ou uma pirraia. Tá, eu espero tudo de bom, que seja tudo tranquilo e, quando eu sair daqui, eu não quero voltar praqui nunca mais, nem praqui nem pra outros canto, homi, de tirar cadeia. Porque aqui é bom,

pior é os outros canto ai, homi. Aqui é bom porque os bicho só da umas furada, nos outros canto os bicho mata logo (Luiz, 16 anos, segunda internação).

De modo geral, os adolescentes que estão cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade no CEA, refletem sobre a sua trajetória de vida interpretando o passado e o presente a partir de características e elementos negativos que eles não pretendem que se repitam em seu futuro, esperando que o futuro seja bom, tranquilo, familiar, etc. Mas, poucos são os adolescentes que saem do “lugar comum” do discurso de mudar de vida e expõe projetos e planos que podem auxiliar na concretização dessas mudanças. E, mesmo aqueles que projetam e/ou planejam essas mudanças de forma mais específica, muitas vezes, vão de encontro a uma realidade social que não possibilita que eles prossigam, pois os envolve no mesmo mundo que os direcionou para aquela instituição. Aqui, mais uma vez, abro um parêntese para enfatizar que não estou adotando uma perspectiva determinista nesse trabalho, mas a análise me coloca frente a tais interpretações. As palavras de Silva (2008, p. 151) expressam bem a minha posição enquanto pesquisadora, nesse contexto.

Ao eleger tal interpretação, não estou reduzindo os sujeitos investigados nessa pesquisa a atores passivos, frente a roteiros sociais previamente escritos ou a vítima das circunstâncias sociais. Não é isso que defendo, em absoluto. Trata-se, na verdade, de reconhecer, primeiro, que, enquanto seres sociais, os internos do Serrotão [do CEA] não se constroem sozinhos, de modo isolado, mas se configuram enquanto tal, a partir do convívio que estabelecem com outros, tendo por base valores e regras sociais. Segundo, implica perceber que a apreensão e reprodução desses valores e normas variam de indivíduo para indivíduo, que alguns interiorizam esses códigos sociais de maneira alienada e opressiva, sem lhes acrescentar elementos de sua própria singularidade pessoal, enquanto outros se expressam de modo ativo e criativo frente aos valores e regras sociais, se reapropriando de tais elementos para lhes acrescentar novas características.

Silva (2008, p. 152) também faz uma reflexão sobre a Penitenciária do Serrotão que pode ser utilizada para resumir, de forma sucinta, o CEA e muitas outras instituições de privação de liberdade:

A Penitenciária do Serrotão é uma instituição formada por indivíduos com histórias de vida as mais variadas possíveis e onde há múltiplas formas de poder, conflitos, relações, territórios, a partir dos quais os indivíduos pensam e agem de acordo com os vários elementos de referência, que

podem, a cada circunstância, ser utilizados, manipulados, rejeitados, construídos, etc. Portanto, pensá-los como seres que se definem e se comportam sempre de maneira idêntica, recorrente e previsível é trabalhar com uma noção de identidade que aprisiona os indivíduos como se fossem meros reprodutores de textos sociais, por outros configurados. E, como vimos ao longo desse trabalho, as histórias e destinos que cada um constrói para si, em meio a vida coletiva, está para além de um único referencial.

A análise realizada nesse capítulo buscou apreender dimensões objetivas e subjetivas presentes nos relatos das experiências e vivências dos adolescentes internos em um centro educacional para o cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade, bem como dos funcionários que formatam a instituição na qual esses adolescentes estão inseridos.

Através desses relatos, notou-se que a medida socioeducativa de privação de liberdade ou o viver institucionalizado, assume significados distintos para esses sujeitos que podem ser compreendidos como uma experiência positiva ou negativa, como um momento de transição, um castigo, uma oportunidade, uma experiência que pode gerar perdas e ganhos, reconstruções, etc.

Essas experiências, porém, se misturam as trajetórias peculiares vivenciadas por cada adolescente, antes do ingresso na instituição, e ganham sentidos específicos no (re) ordenamento dos valores e significados que passarão a orientar as escolhas de vida de cada um, quando eles saírem do CEA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final dessa trajetória, faço uma síntese conclusiva do que consegui materializar das minhas primeiras ideias e objetivos. De tudo o que me havia proposto, sobreviveu a vontade de refletir sobre a vida de indivíduos que se encontram enclausurados em instituições de privação de liberdade: suas práticas, dinâmicas, formas de sociabilidade, códigos de pertencimento e estranhamento, de aproximação e distanciamento, etc.

Laville (1999, p. 229) nos lembra que:

Todo projeto de pesquisa nasce de uma intenção, de uma necessidade de saber mais, de resolver um problema, de responder a uma questão. O procedimento não poderia estar completo sem um retorno a essa intenção original, à necessidade sentida no início, a fim de determinar em que medida essa necessidade está satisfeita, o problema resolvido, uma resposta dada à questão. Somente assim o círculo será fechado, o trabalho despendido terá dado seus frutos.

Assim, posso dizer que esta tese teve como objetivo geral compreender os processos de construção de vínculos sociais, a partir das respostas adaptativas e das estratégias de sobrevivência, que permeiam as sociabilidades dos distintos grupos de indivíduos que se encontram cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade no CEA – Centro Educacional do Adolescente, localizado na cidade de João Pessoa, PB.

Ressalto que embora desde a década de 1990, tenha surgido no meio acadêmico brasileiro, principalmente dentre as ciências humanas e sociais, uma significativa produção sobre as crianças e os adolescentes tidos como infratores, ainda há muito para se compreender com relação aos elementos materiais e simbólicos envoltos nessa temática.

Nesse sentido, esta tese faz um esforço para contribuir com uma melhor compreensão dessas dimensões objetivas e subjetivas que permeiam a construção das sociabilidades dos adolescentes tidos como infratores, internos em centros educacionais.

Porém, para refletir sobre o atendimento destinado a esses adolescentes, tive que compreender a estrutura da sociedade e as políticas públicas desenvolvidas por esta, para a população em questão. Nessa análise constatei que as políticas sociais brasileiras destinadas a esse público se caracterizaram, predominantemente, pela exclusão e pelo descaso.

Nesse contexto, o advento do ECA, com toda a proteção e cuidado dispensados em seus artigos, pareceu ser o transformador definitivo desta realidade excludente, mas não foi, pois bem sabe-se que a lei, por si só, pode transformar muito pouco a realidade social existente.

Ainda na busca de uma melhor compreensão sobre a questão dos adolescentes tidos como infratores, houve a necessidade de esclarecer algumas particularidades que envolvem a adolescência, bem como, os adolescentes que estão internos no CEA, mais especificamente. Assim, compreendi que esta é uma fase repleta de transformações físicas e psíquicas, marcada por descobertas e pela busca incansável por respostas. Apesar das críticas feitas à adolescência, no sentido de que esta é improdutiva, agressiva e inconsequente, diante do estudo que foi feito, percebi que apesar da vulnerabilidade que caracteriza o indivíduo nessa fase da vida, esta pode ser uma fase produtiva, criativa e transformadora do ser.

No entanto, ao que parece, o processo de exclusão social e de perda de valores que permeiam a sociedade brasileira contemporânea parece estar gerando adolescentes que enveredam pelos caminhos da ilicitude, através do envolvimento com o uso e o tráfico de drogas, roubos, e/ou outra série de condutas antissociais,

Quando há o cometimento de uma destas condutas, por um adolescente, o Estatuto da Criança e do Adolescente prevê diversas medidas socioeducativas para a reeducação destes indivíduos com comportamentos inadequados, dentre elas a internação. Porém, é notável que a sociedade vem punindo, incansavelmente, apenas uma parcela desses adolescentes, quais sejam, aqueles que pertencem as classes sociais subalternas.

Para maior elucidação do tema, discuti também a ideia de segregação dos indivíduos indesejáveis socialmente, a partir de autores como Goffman e Foucault, e percebi que a segregação social é uma medida sem grandes resultados práticos,

uma vez que a ideia de excluir para depois ressocializar alguém que não convive com a sociedade, parece ser, no mínimo, confusa.

Com relação à medida de internação para adolescentes, sabendo-se que se trata de uma personalidade ainda em formação, amoldável, acredito que, caso seja imprescindível a sua existência – coisa que eu não defendo -, esta medida deveria respeitar e “aproveitar” a condição do adolescente, como pessoa em desenvolvimento, oferecendo referências e educação, atribuindo-lhe senso de responsabilidade, e não punições; assim como reais caminhos para a reconstrução de suas vidas fora da instituição.

No intuito de apreender o cotidiano desses adolescentes que cumprem medida socioeducativa de privação de liberdade foi que analisei o CEA como um campo, destacando alguns elementos bourdieusianos e compreendendo-o como um espaço dinâmico, sujeito a constantes remodelações.

Nesse sentido, busquei apreender como a posse de alguns elementos, materiais e/ou simbólicos, valorizados entre os adolescentes internos, condicionam as posições ocupadas e, conseqüentemente, as hierarquias e as formas de sociabilidades (re) construídas nesse cenário. Ou seja, busquei compreender como esses adolescentes (re) criam as suas formas de sociabilidade, fundando novos arranjos, para velhos valores e práticas, através dos processos de reconhecimento e identidade, de novas maneiras de construção de semelhanças e dessemelhanças, novas formas de compartilhamento de segredos, e novos processos de estranhamento, dentro desse espaço delimitado que se (re) constrói cotidianamente.

Busquei, ainda, nesta tese, apreender os sentidos atribuídos pelos atores ao processo de internação; sentidos esses construídos a partir dos valores e das orientações que formatam a história e a trajetória de vida de cada um dos adolescentes internos no CEA.

Nesses termos, pode-se dizer que essa tese analisou e compreendeu os seus atores como seres reflexivos capazes de realizar avaliações e escolhas, a partir dos seus valores e dos significados que eles atribuem a cada coisa. Ou seja, ao longo do desenvolvimento deste trabalho de pesquisa percebi que são as condições materiais e simbólicas que posicionam e localizam os indivíduos dentro

do internato que fazem eles (re) construírem fronteiras (físicas e/ou simbólicas), dinâmicas e práticas cotidianas, muito embora essas condições não possuam valores meramente objetivos, sendo avaliadas, subjetivamente, a partir dos elementos morais (re) significados naquele contexto.

Assim, percebi que os adolescentes internos no CEA avaliam subjetivamente as condições objetivas que lhes são apresentadas, ordenando valores e identificando, nesse contexto, a ordem de importância atribuída às coisas, às pessoas e às situações. Ou seja, geralmente, esses adolescentes não assumem os papéis que lhes são socialmente atribuídos, de maneira inconsciente. Eles analisam e (re) elaboram aqueles papéis mais significativos, a partir do contexto no qual estão inseridos, bem como das posições que eles ocupam, estabelecendo, assim, distinções entre eles; indivíduos que, socialmente, são percebidos como iguais.

Como base no exposto, pode-se dizer que estar cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade no CEA desperta as mais variadas emoções entre esses adolescentes, fazendo com que eles (re) inventem as suas existências cotidianamente, para conseguirem sobreviver, da melhor forma possível, nessa instituição.

Assim, ao longo desse trabalho, percebi que é a intersecção entre as posições objetivas e as posturas subjetivas adotadas pelos adolescentes, nesse contexto, que permeiam a construção dos vínculos sociais e, conseqüentemente, constroem essa instituição, pois esses vínculos, apesar de parecerem fracos e circunstanciais, envolvem relações de dependência, aliança e proteção.

Por fim, pode-se afirmar que as condições objetivas da vida dos adolescentes que estão vivenciando o processo de cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade no CEA, acabam sendo, não determinantes, mas condicionantes na (re) construção dos valores, dos sonhos, dos planos e dos projetos que esses adolescentes constroem para as suas vidas. Essas condições fazem com que a maioria desses adolescentes construa o seu futuro apenas em nível de sonhos, ou seja, sem planejar, projetar e empreender esforços para a efetiva realização desses sonhos.

Nesse sentido, no fim desta tese retorno à minha hipótese inicial, e afirmo que, no CEA, a experiência da internação, como cumprimento de medida socioeducativa, ultrapassa os processos de “mortificação e/ou disciplinarização” do eu, discutidos por Goffman (1999) e Foucault (1996). Ou seja, o processo de internação dos adolescentes nesta instituição caracteriza-se como uma fase onde se tecem estratégias de sobrevivências, a partir das tramas relacionais instituídas, que perpassam o tempo e o espaço da internação.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, S. **Esse sujeito adolescente**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1996.
- ALVIN, R. & PAIM. “A criança e o adolescente do banco dos réus”. In Alvin et alli **(Re) construções da juventude: cultura e representações contemporâneas**. João Pessoa, Editora Universitária – PPGS/UFPB, 2004.
- ARIÉS, P. **História Social da criança e da família**. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1978.
- AUGÉ, M. **Não-Lugares: Introdução a uma Antropologia da Supermodernidade**. Campinas. Papius, 1994.
- BARREIRA, W. & BRAZIL, P.R.G. **O Direito do Menor na Nova Constituição**. São Paulo: Editora Atlas, 1989.
- BAUMAN, Z. **Vidas Desperdiçadas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.
- BECKER, H. S. “Marginais e desviantes”. In: **Uma Teoria da Ação Coletiva**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1977.
- _____. **Outsiders. Estudos de sociologia do desvio**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- _____. **Métodos de pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Hucitec, 1993.
- BENJAMIN, W. **Walter Benjamin**. São Paulo: Ática. 1986.
- BERGER, P. & LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BLANCHET, A. **Les techniques d'enquête en sciences sociales: observer, interviewer, questioner**. Paris: Bordas. 1987.
- BOGDAN, R. e BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação. Porto Alegre**. Porto Alegre: Porto Editora, 1994.
- BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da prática. In: **Sociologia**. Org.: Renato Ortiz. Coleção Grandes Cientistas Sociais. São Paulo, Ática, 1983.
- _____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.
- _____. **Razões práticas: Sobre a teoria da ação**. Campinas: Editora Papius, 1996.
- _____. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. **A Produção da Crença:** contribuição para uma economia dos bens simbólicos. Porto Alegre: Editora Zouk, 2001.

_____. **A Distinção:** crítica social do julgamento. Porto Alegre: Editora Zouk, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado, 1988.

_____. **Lei 4.513, de 01 de dezembro de 1964** – Dispõe sobre a Criação da FUNABEM, 1964.

_____. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990** – Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990.

CAMPOS, D.M.S. **Psicologia da adolescência.** Petrópolis, Vozes, 1986.

CARDOSO, R (Org.). **A aventura antropológica.** 3ed, Rio e Janeiro: Paz e Terra, 1997.

CARVALHO, F. P. de B. **Falhas do Novo Código de Menores.** Rio de Janeiro: Forense, 1980.

CAVALCANTI, V. T. **Controle social e resistência: “fabricação do cotidiano de uma instituição disciplinar para adolescentes infratores”.** Dissertação de mestrado, Recife. Universidade Federal de Pernambuco. Programa de Pós Graduação em Sociologia, 2006.

COSTA, A. C. G. da. **De Menor a Cidadão.** Brasília: Ministério da Ação Social/Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência, 1989.

_____. A convenção internacional dos direitos da criança. In. SIMONETTI, C. **Do Avesso ao Direito.** São Paulo: Malheiros Editores Ltda., 1995.

_____. **Direito de ter direitos.** Brasília: Ministério da Justiça /Ministério da Ação Social – CBIA/UNICEF, 1991.

CÓDIGO DE PROCESSO PENAL. São Paulo: Saraiva, 1983.

CÓDIGO PENAL BRASILEIRO. São Paulo: Saraiva, 1992.

CURY, M. **ECA Comentado.** São Paulo: Malheiros Editores, 1992.

DAMATTA, R. “O ofício de Etnólogo, ou como Ter Antropological Blues”. In, Nunes, E. O., Org. **A Aventura Sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

DREYFUS, H. RABINOW, P. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica.** Rio de Janeiro: Forense, 1995.

DURKHEIM, E. **As regras do Método Sociológico.** São Paulo, Cia Ed. Nacional, 1979.

DURKHEIM, E. **A Divisão Social do Trabalho.** São Paulo, Cia Ed. Nacional, 1979.

DURKHEIM, E. **O Suicídio**. São Paulo, Cia Ed. Nacional, 1979.

ELIAS, N. & SCOTSON, J. **Os estabelecidos e os outsiders**. Sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FALEIROS, V. **Política, sociedade, família e criança**. Brasília: UNB, 1988.

FIGLIOLI, J.O. MANGINI, R.G.R. **Psicologia jurídica**. 3 ed., São Paulo: Atlas, 2009.

FOUCAULT, M. "O sujeito e o poder". In: DREYFUS, H. & RABINOW, P. **Michel Foucault – uma trajetória filosófica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

_____. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

_____. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. **História da Sexualidade: à vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

_____. **Ditos e Escritos – Vol. IV: Estratégia, poder-saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan, 1988.

_____. **A Representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1989.

_____. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

GOHN, M. da G. **Os sem-terra, ONGs e cidadania: a sociedade civil brasileira na era da globalização**. São Paulo, Cortez, 1997.

GOLDANI, A. M. "Família, gênero e políticas: famílias brasileiras nos anos 90 e seus desafios como fator de proteção". **Revista Brasileira de Estudos de População**. v.19, n.1, jan/jun, 2002.

GRUNSPUN, H. **Os direitos dos Menores**. São Paulo: ALMED, 1985.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

JORNAL DA PARAÍBA. **Adolescentes infratores: 20% são da classe média**. Paraíba, 25 mar. 2011. Caderno Geral. p. C10, 2011.

KOURY, M.G.P. Pertença e uso do espaço público: Um passeio através do Parque Sólon de Lucena. **Studium**. Campinas, São Paulo, v. 19, 2005.

KUMAR, K. **Da sociedade pós-industrial à sociedade pós-moderna: novas teorias sobre o mundo contemporâneo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

KUHN, T. Condução da vida cotidiana e desigualdade social: um estudo explorativo em Salvador da Bahia. In: SOUZA, Jessé & MATTOS, Patrícia (Orgs). **Teoria Crítica no século XXI**. São Paulo: Annablume, 2007.

LAVILLE, C. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Trad. H. Monteiro e F. Settineri. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEMGRUBER, J. "Pesquisando em prisão feminina". In: Velho, G. (org.). **O desafio da cidade: novas perspectivas da antropologia brasileira. Contribuições em desenvolvimento urbano 2**. Rio de Janeiro, Editora Campus LTDA., 1980.

LISBOA, A.M.P. **A Pobreza, um livre trânsito para a delinquência juvenil?** Tese de Doutorado em Sociologia Económica e das Organizações, Lisboa: ISEG, 2008.

LUPPI, C. A. **Agora e na hora de nossa morte: o massacre do menor no Brasil**. São Paulo: Brasil Debates, 1982.

MACEDO, R.C.M. **O adolescente infrator e a imputabilidade penal**. Rio de Janeiro: Lúmen Juris, 2008.

MAGNANI, J. G. C. De perto e de dentro: Notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, Vol.17, n. 49, 2002.

MARCONDES FILHO, C. **O capital da notícia: jornalismo como produção social da segunda natureza**. São Paulo: Ática, 1989.

MERQUIOR, J. G. **Michel Foucault ou o niilismo de cátedra**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

MERTON, R. **Sociologia Teoria e Estrutura**. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1970.

MILLS, C. W., "Do artesanato intelectual". In: **A imaginação sociológica**. 4ed., Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec/Abrasco, 1993.

MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL/MPAS. **O 'menor – problema social' no Brasil e a Ação da FUNABEM**. Rio de Janeiro: FUNABEM, 1978.

MORELLI, A.J. "A inimizabilidade e a impunidade em São Paulo". In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 19, n. 37, 1999.

NOVO CÓDIGO DE MENORES, Lei 6697/79. Rio de Janeiro: Auriverde, 1980.

OLIVEIRA, C. R. O Trabalho do Antropólogo: Olhar, Ouvir e Escrever. **Revista de Antropologia**, 1996.

OSTERNE, M. do S. F. Dos enjeitados do rei aos pivetes nas ruas: três séculos depois. In. OSTERNE, M. do S. F. & VASCONCELOS, R. B. **Criança e Adolescente em busca de Cidadania**. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 1993.

_____. **Menino Trabalhador: identidade no confronto família – rua**. Fortaleza, 1991.

PAIVA, V., SENTO SÉ, J.T. **Juventude em conflito com a lei**. Rio de Janeiro, Garamond, 2007.

PEREIRA JÚNIOR, A. (Org.) & outros. **Os impasses da Cidadania – Infância e Adolescência no Brasil**, Rio de Janeiro, IBASE, 1992.

PONTE, S. R. **Fortaleza Belle Époque – Reformas urbanas e controle social, 1860-1930**. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 1993.

QUEIROZ, J. **O mundo do menor infrator**. São Paulo: Cortez, 1987.

RIZZINI, I. O mal que se advinha. **Revista Tempo**, n. 10, Dezembro de 2000.

ROSA, F.A. de M. **Patologia Social: uma introdução ao estudo da desorganização social**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1973.

SALEM, T. “Entrevistando famílias: notas sobre o trabalho de campo.” In, Nunes, E. O., Org. **A Aventura Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SANTOS, B. R. dos. **Da política de atendimento ao menor à política de direitos da criança e do adolescente**. s/d.

SANTOS, M. das D. **Relações entre ONGs e Movimentos Populares face a problemática do desenvolvimento e meio ambiente: A ECO 92 e seus desdobramentos**. 1992.

SARTI, C. A. **Ambivalência entre iguais: uma discussão sobre a moral dos pobres**. Trabalho apresentado no XVIII Encontro Anual da Anpocs. Caxambu, 1994.

_____. **A família como espelho: um estudo sobre a moral dos pobres**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SARTOR, C.S.D. **Os caminhos da proteção da infância e juventude no Brasil**. Rio de Janeiro, UERJ, 1997.

SCHECAIRA, S.S. **Sistema de garantias e o direito penal juvenil**. Editora Revista dos Tribunais, 2008.

SCHUTZ, A. **Fenomenologia del mundo social: Introducción a la sociologia comprensiva**. Buenos Aires: Paidós, 1967.

SILVA, H. & MILITO, C. **Vozes do Meio Fio**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

SILVA, V.F. **Conflitos e violências no universo penitenciário brasileiro**. 1ª. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

SIMONETTI, C. **Do avesso ao Direito**. São Paulo: Malheiros, 1991.

SNOW, D. & ANDERSON, L. **Desafortunados: Um estudo sobre o povo da rua**. Petrópolis: Vozes, 1998.

SOARES, L.E. **Criminalidade: aspectos sociais**. Brasil, MV Bill, Rio de Janeiro, Objetiva, 2005.

SOUZA FILHO, R. de. **A sociedade civil e as políticas públicas – organizações não oficiais mobilizam-se em torno dos Direitos das Crianças**. s/d.

TAKEUTI, N. M. **No outro lado do espelho: a fratura social e as pulsões juvenis**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

TRINDADE, J.M.B. de. “Crianças e escolas na passagem do Império para a República”. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 19, n. 37, 1999.

TRIVIÑOS, A. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VARELLA, D. **Estação Carandiru**. São Paulo, Companhia das Letras, 1999.

VASCONCELOS, R. B. **Criança e Adolescente em Busca de Cidadania**. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 1993.

VELHO, G. “Observando o familiar”. In, Nunes, E. O., Org. **A Aventura Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. **Desvio e divergência: uma crítica da patologia social**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

_____. “Projeto, Emoção e Orientação em Sociedades complexas”. In: **Individualismo e Cultura**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

VOLPI, M. **Sem Liberdade, Sem Direitos: A privação de liberdade na percepção do adolescente**. São Paulo: Cortez, 2001.

WACQUANT, L. *The Zone*. In: **Cultura e Subjetividade: saberes nômades**, Daniel Lins (org.), Campinas, São Paulo: Papius, 1997.

ZALUAR, A. **A máquina e a revolta: As organizações populares e o significado da pobreza**, 2 ed.. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. **Desvendando máscaras sociais**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S. A, 1997.

APÊNDICE

APÊNDICE A

FICHA PARA COLETA DE DADOS DOS INTERNOS NO CEA

Nº Ficha:	01	Origem dos dados: Pasta do adolescente	Data de Coleta:
Nome:			Apelido:
Nascimento:		Idade:	Escolaridade:
Responsável:			
Endereço Externo:			
Endereço Interno:			
Crime:			
Tempo na instituição:			
Nº Entrada:			
Dependência Química:			
Situação dos Pais:			
Breve Histórico Sócio-Familiar:			
Ponto de vista do Adolescente:			
Conclusão da Equipe Técnica:			
Conclusões e Observações Complementares:			

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA UTILIZADO COM OS TÉCNICOS E DIRETORES DO CEA

IDENTIFICAÇÃO: CARGO E TEMPO NA INSTITUIÇÃO;

POR QUE O SENHOR (A) RESOLVEU TRABALHAR NO CEA?

O QUE O SENHOR (A) ACHA DO TRABALHO AQUI?

POR QUÊ?

TRAÇAR UM PERFIL SOCIOECONÔMICO E FAMILIAR DOS ADOLESCENTES QUE O CEA RECEBE,

COMO É A ROTINA DOS ADOLESCENTES NA INSTITUIÇÃO?

COMO É QUE OS MENINOS SÃO DIVIDIDOS NAS ALAS, E NOS QUARTOS?

DENTRO DOS QUARTOS, COMO É QUE SE DIVIDEM AS CAMAS?

COMO É QUE SÃO AS RELAÇÕES ENTRE OS ADOLESCENTES, HÁ AMIZADES? COMO ELES CONSTRÓEM ESSAS AMIZADES?

E AS INIMIZADES, EXISTEM? COMO SÃO CONSTRUÍDAS?

COMO É A RELAÇÃO DOS MENINOS MAIS VELHOS COM OS MENINOS MAIS NOVOS?

OS ADOLESCENTES AJUDAM UNS AOS OUTROS? QUEM NÃO RECEBE VISITA, POR EXEMPLO, ELES DIVIDEM LANCHE, CIGARRO OU NÃO?

E AS TROCAS MATERIAIS OU AFETIVAS ENTRE OS ADOLESCENTES, COMO SE DÃO?

AQUI, NORMALMENTE, EXISTEM CONFLITOS ENTRE OS ADOLESCENTES, ESSES CONFLITOS SÃO DECORRENTES DE QUE?

COMO ELES SÃO SOLUCIONADOS PELA INSTITUIÇÃO?

E PELOS ADOLESCENTES?

COMO É A RELAÇÃO DOS ADOLESCENTES COM AS VISITAS? ELES RECEBEM VISITAS? GOSTAM DE RECEBÊ-LAS?

E COM O CORPO TÉCNICO, COMO É A RELAÇÃO DOS ADOLESCENTES COM VOCÊS?

E COM A DIREÇÃO?

SE DEPENDESSE DO SENHOR (A) O QUE O SENHOR (A) MUDARIA AQUI?

POR FIM, ME FALA COMO É A RELAÇÃO DOS ADOLESCENTES COM OS AGENTES SOCIAIS.

APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA UTILIZADO COM OS ADOLESCENTES INTERNOS NO CEA

IDADE:

TEMPO EM QUE ESTÁ NA INSTITUIÇÃO:

QUANTAS ENTRADAS JÁ TEVE NO CEA?

TIPO DE ATO INFRACIONAL COMETIDO:

A VIDA DO INTERNO FORA DO CEA – TEM FAMÍLIA, COM QUEM MORA, ESTUDA, TRABALHA...?

QUEM TRABALHA NA SUA CASA? RENDA FAMILIAR:

FALAR SOBRE A ROTINA NO CEA (ESTUDA, FAZ OFICINA...?)

VOCÊ TEM AMIGOS AQUI NO CEA?

QUEM SÃO ESSES AMIGOS? COMO VOCÊ SELECIONA SEUS AMIGOS AQUI?

POR QUE SÃO SEUS AMIGOS?

VOCÊ TEM INIMIGOS AQUI NO CEA? POR QUE ELES SÃO SEUS INIMIGOS?

VOCÊ TEM AMIGOS QUE FEZ NA RUA AQUI? ELES CONTINUAM SEUS AMIGOS? COMO VOCÊS SE RELACIONAM AQUI? É DIFERENTE NA RUA?

VOCÊ TEM INIMIGOS QUE FEZ NA RUA AQUI? E COMO VOCÊS SE RELACIONAM?

COMO OS ADOLESCENTES SÃO SEPARADOS AQUI? POR IDADE, POR AMIZADE... NOS SETORES E NOS QUARTOS?

E NOS QUARTOS, COMO VOCÊS DECIDEM QUEM VAI DORMIR NA CAMA QUE FICA PERTO DA PORTA? E NAS OUTRAS CAMAS?

COMO É A SUA RELAÇÃO COM OS MENINOS MAIS NOVOS?

E COM OS MENINOS MAIS VELHOS?

E COMO É A SUA RELAÇÃO COM A SUA FAMÍLIA? RECEBE VISITA, GOSTA...?

COMO É A SUA RELAÇÃO COM OS TÉCNICOS: ASSISTENTE SOCIAL, PSICÓLOGA...?

COMO É A RELAÇÃO DE VOCÊS COM OS DIRETORES?

COMO É A RELAÇÃO DE VOCÊS COM OS AGENTES?

AQUI NO CEA, TEM ALGUÉM QUE ERA SEU AMIGO E AGORA É SEU INIMIGO?
POR QUÊ?

O QUE VOCÊ MAIS GOSTA AQUI NO CEA? E O QUE VOCÊ MENOS GOSTA?

TEM ALGUMA ATIVIDADE QUE VOCÊ GOSTARIA QUE TIVESSE AQUI NO CEA
QUE NÃO TEM? POR QUÊ?

O QUE VOCÊ ACHA DAS AULAS E DAS OFICINAS QUE EXISTEM AQUI?

VOCÊ JÁ SOFREU ALGUMA AGRESSÃO AQUI NO CEA? ME FALA COMO FOI.

VOCÊ JÁ AGREDIU ALGUÉM AQUI NO CEA? ME CONTA COMO FOI.

QUANDO ALGUÉM FAZ UMA COISA ERRADA NO QUARTO OU NA ALA, COMO
É QUE VOCÊS RESOLVEM?

VOCÊS AJUDAM UNS AOS OUTROS? QUEM NÃO RECEBE VISITA, POR
EXEMPLO, VOCÊS DIVIDEM LANCHE, CIGARRO OU NÃO?

COM QUEM VOCÊS DIVIDEM? E COM QUEM NÃO DIVIDEM, POR QUÊ?

E TROCAS, VOCÊS TROCAM ASSIM, COMIDA, CIGARRO...? VOCÊS TROCAM O
QUE PELO QUE?

EXISTE ALGO QUE EU NÃO PERGUNTEI E QUE VOCÊ QUEIRA FALAR, SOBRE
A SUA VIDA, AQUI DENTRO OU MESMO LÁ FORA?

APÊNDICE D

ROTEIRO DE ENTREVISTA UTILIZADO COM OS AGENTES SOCIAIS DO CEA

IDADE:

TEMPO EM QUE ESTÁ NA INSTITUIÇÃO:

COMO E POR QUE VOCÊ VEIO TRABALHAR AQUI?

VOCÊ TEVE ALGUMA PREPARAÇÃO ESPECÍFICA PARA TRABALHAR AQUI?
COMO FOI ESSA PREPARAÇÃO?

FALAR SOBRE A ROTINA DA INSTITUIÇÃO, O DIA A DIA.

COMO É QUE OS MENINOS SÃO DIVIDIDOS AQUI NAS ALAS, E NOS QUARTOS?

E DENTRO DOS QUARTOS, COMO É QUE SE DIVIDEM AS CAMAS?

COMO É QUE SÃO AS RELAÇÕES ENTRE OS ADOLESCENTES, HÁ AMIZADES? COMO ELES CONSTRÓEM ESSAS AMIZADES?

E AS INIMIZADES, EXISTEM? COMO SÃO CONSTRUÍDAS?

COMO É A RELAÇÃO DOS MENINOS MAIS VELHOS COM OS MENINOS MAIS NOVOS?

QUANDO ALGUÉM FAZ UMA COISA ERRADA NO QUARTO OU NA ALA, COMO É QUE VOCÊS RESOLVEM (OS CONFLITOS)?

E OS MENINOS, COMO É QUE ELES RESOLVEM ENTRE ELES?

QUANTO AOS ADOLESCENTES QUE NÃO RECEBEM VISITAS, COMO ELES FAZEM PARA SE VIRAR?

OS OUTROS ADOLESCENTES AJUDAM?

COMO? COM O QUÊ?

COMO É A RELAÇÃO DOS ADOLESCENTES COM AS VISITAS? ELES RECEBEM VISITAS? GOSTAM DE RECEBÊ-LAS

E COM O CORPO TÉCNICO?

E COM A DIREÇÃO?

ME FALA COMO É A RELAÇÃO DOS ADOLESCENTES COM VOCÊS, AGENTES SOCIAIS.

VOCÊ JÁ SOFREU ALGUMA AGRESSÃO AQUI NO CEA? ME FALA COMO FOI.

JÁ ACONTECEU DE, MESMO SEM QUERER, VOCÊ TER AGREDIDO ALGUÉM AQUI NO CEA? ME CONTA COMO FOI.

ANEXO

ANEXO A

matrícula de 2010, o Brasil tem 10 milhões de jovens em situação de vulnerabilidade social, segundo o relatório "Adolescentes infratores: 20% são da classe média".

Adolescentes infratores: 20% são da classe média

Por Redação

Um estudo realizado pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ) revelou que 20% dos adolescentes infratores são da classe média. O levantamento foi feito com base em dados coletados em 2009, durante o processo de implementação do Sistema Nacional de Justiça (SNJ).

O estudo analisou 100 mil processos judiciais envolvendo adolescentes infratores. Os dados mostram que a maioria dos infratores são de baixa renda, mas que uma parcela significativa, cerca de 20%, pertencem à classe média. Isso indica que a vulnerabilidade social não é o único fator determinante para a ocorrência de infratores.

Os pesquisadores destacam a importância de políticas públicas que possam atuar de forma preventiva, especialmente em áreas de alta vulnerabilidade social. Além disso, é necessário fortalecer o sistema de justiça juvenil, com foco na reinserção social dos infratores.

O relatório também aponta para a necessidade de maior integração entre o Poder Judiciário e o Poder Executivo, visando a identificação e o atendimento das necessidades dos adolescentes em situação de vulnerabilidade.

Um Brasil de Projetos

A oportunidade da realização.

CURSO PRÁTICO

SICONV

O curso é patrocinado pelo Conselho do Governo Federal

Patrocinado pela Associação de Investidores do Brasil

O método ágil de obter recursos patrocinados do Governo Federal para realização de seus projetos.

Curso 1: R\$ 29 e 30,90
Curso 2: R\$ 21 e 22,90

Solaris

83-3045-0903

www.solariscursos.com.br

ANTES DE VOCÊ DAR A PARTIDA, A CONCORRÊNCIA JÁ FICOU PRA TRÁS.



VW GOL 1.6 FLEX 105CV

Valor de Venda: **R\$ 44.990,00**

Financiamento: 0% de juros por 18 meses



VW GOL 1.6 FLEX 105CV

Valor de Venda: **R\$ 44.990,00**

Financiamento: 0% de juros por 18 meses



VW GOL 1.6 FLEX 105CV

Valor de Venda: **R\$ 52.990,00**

Financiamento: 0% de juros por 24 meses

CONSULTE CONDIÇÕES ESPECIAIS PARA PESSOAS FÍSICAS E JURÍDICAS.

CARREIRO AUTOMOTIVO

Faça revisões em seu veículo regularmente.

ANEXO B

REGIMENTO INTERNO DO CENTRO EDUCACIONAL DO ADOLESCENTE CEA – JOÃO PESSOA 2011

CAPÍTULO I

DA COMPOSIÇÃO

Art. 1º - O Centro Educacional do Adolescente – CEA – João Pessoa, Unidade da Fundação de Desenvolvimento da Criança e do Adolescente “Alice de Almeida” – FUNDAC, é responsável pelo atendimento de adolescentes do sexo masculino, com prática infracional, que cumprem medidas socioeducativas de internação, aplicadas pela Justiça Especializada de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal nº 8.069/90).

Art. 2º - Recursos humanos: Diretor e Vice-Diretor (cargos comissionados); Pedagogos, enfermeiros, assistentes sociais, psicólogos, agentes sociais; servidores administrativos e auxiliares (telefonista, secretária, motorista, cozinheiras e afins); Defensoria Pública, colocados à disposição da FUNDAC, pela Procuradoria Geral da Defensoria Pública.

CAPÍTULO II

DAS COMPETÊNCIAS

Art. 3º - Compete ao Diretor:

I – Dirigir, planejar e fazer executar os programas de proteção e as medidas socioeducativas destinadas aos adolescentes;

II – Manter os registros dos adolescentes em dia, armazenando todas as informações em sistema de computação;

III – Fixar critérios de avaliação do desempenho dos funcionários;

V – Informar a Presidência, com cópia para a Diretoria Técnica, fatos contrários a lei no âmbito administrativo para as providências cabíveis;

VI – Encaminhar a Diretoria Técnica mensalmente relatório das atividades desenvolvidas pela Unidade, bem como apresentar relatório anual até o dia 15 de fevereiro do exercício seguinte;

VII – Ouvir com presteza os funcionários, bem como adolescentes, orientando-os de acordo com a necessidade;

VIII – Elaborar o plano de aplicação mensal, para consumo diário e submetê-lo à Diretoria Administrativa;

IX – Manter parceria com os Órgãos Públicos e Privados, considerando a incompletude institucional prevista em lei, visando a melhoria da qualidade do atendimento;

X – Despachar diretamente com a Diretoria Técnica, sempre que necessário;

XI – Convocar e presidir as reuniões do CEA;

XII – Manter o Juiz informado sobre o comportamento dos adolescentes através das avaliações e solicitar autorização judiciária sobre qualquer remanejamento ou transferência de adolescentes;

XIII – Cumprir as atribuições conferidas pelo Art. 94 “usque” Parágrafo Único do Art. 97, da Lei 8.069/90;

XIV – Definir atribuições e responsabilidades junto ao Vice-Diretor, para manutenção e ordem da Unidade, quando do seu afastamento;

XV – Manter encontros e reuniões periódicas com todo pessoal da Unidade, visando à melhoria constante da qualidade do trabalho;

XVI – Executar outras atividades correlatas.

Art. 4º - Compete ao Vice-Diretor:

I – Auxiliar o Diretor em todo o funcionamento da Unidade;

II – Inspecionar em caráter permanente, as atividades desenvolvidas;

III – Substituir o Diretor em suas faltas e impedimentos;

IV – Exercer outras atividades correlatas.

CAPÍTULO III

DO SECRETÁRIO

Art. 5º - Compete ao Secretário:

I – Organizar e executar as atividades correlatas a Secretaria;

II – Despachar com o Diretor e o Vice-Diretor;

III – Manter os arquivos em dia, e sob sua guarda;

IV – Organizar o cadastro de pessoal por categoria funcional, mantendo-o atualizado;

V – Remeter mensalmente a Sede da FUNDAC todas as informações referentes a situação do servidor;

VI – Exercer outras atividades inerentes ao cargo.

CAPÍTULO IV

AGENTES SOCIAIS

Art. 6º - Compete aos Agentes Sociais:

I – Orientar e acompanhar de perto as atividades diárias dos adolescentes, ficando atentos a qualquer alteração de rotina; inclusive de comportamento;

II – Informar ao Líder do plantão as ocorrências do período trabalhado;

III – Tratar com respeito e dignidade o adolescente, levando em consideração sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento;

IV – Atuar com disciplina abstendo-se de práticas de maus tratos, desprezo, humilhação, situação vexatória e tudo que seja contrário a integridade física e moral do adolescente;

V – Participar de todos os cursos e treinamentos que tenham como objetivos a sua capacidade profissional e crescimento pessoal;

VI – Eliminar o uso de palavras pejorativas e gírias, assim como tratá-los pelo nome;

VII – Agir de forma ética quanto às situações pertinentes ao adolescente restringindo-se às suas atribuições;

VIII – Eliminar qualquer tipo de favorecimentos, repasse de informações externas que venham a prejudicar o cumprimento de medida socioeducativa;

IX – Orientar o adolescente para zelar pelo patrimônio na Instituição, evitando depredação e danificação das instalações;

X – Ouvir o adolescente, comunicando a Direção fatos que necessitam de providências, bem como, atender suas necessidades diárias;

XI – Proceder à revista individual por ocasião da chegada e saída do adolescente, entregando-lhe seus objetos pessoais e fornecendo-lhe comprovante dos que permaneceram sob a responsabilidade da Instituição, sendo este encaminhado ao arquivo para as respectivas pastas dos adolescentes;

XII – Proceder a revista diária nos alojamentos internos, campo de futebol e demais atividades (escola, atividades profissionalizantes, atendimento de saúde, etc);

XIII – Zelar e manter uma boa postura profissional e boas relações interpessoais;

XIV – Desenvolver suas atividades de acordo com o que preceitua o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069/1990.

CAPÍTULO V

DA EQUIPE TÉCNICA

Art. 9º - Ao Assistente Social, compete:

I – Entrevistar o adolescente recém-chegado, preenchendo sua ficha de identificação e informá-lo sobre as normas da casa, seus direitos e deveres;

II – Repassar cópia da ficha do adolescente para a secretaria visando a informatização dos dados;

III – Proceder estudo de caso da situação socioeconômica do adolescente e sua família;

IV – Realizar diariamente acompanhamento das atividades nas Oficinas e Escola;

V – Ler e anotar diariamente no Livro de Ocorrência do Líder de Plantão as anotações e relatar as providências tomadas;

VI – Fortalecer os laços interpessoais e afetivos do interno com os seus familiares; realizando visitas domiciliares sistemáticas;

VII – Montar um sistema de atendimento e acompanhamento individual e em grupo objetivando desenvolver com os adolescentes um processo de auto conhecimento e interação social;

VIII – Planejar e realizar junto a Direção palestras com os educandos e/ou família;

X – Exercer outras atividades permitidas na Lei.

Art. 10º - Ao psicólogo, compete:

I – Acompanhar individualmente o adolescente no cumprimento da medida socioeducativa;

II – Participar dos grupos operativos;

III – Proceder o atendimento de casos individuais, e quando necessário dar início ao atendimento psicoterápico ao adolescente;

IV – Realizar diagnósticos e avaliações, utilizando métodos e técnicas para o adequado atendimento;

V – Elaborar parecer técnico quando no encaminhamento para serviço especializado de saúde, a autoridade jurídica, ao Ministério Público, além de elaborar laudos psicológicos, se for necessário, ou requerido em segredo de justiça pelos juízes, promotores e advogados;

VI – Orientar na realização de trabalho em grupos, e atender a família do adolescente individualmente, se perceber necessário, ou solicitado;

VII – Fazer visitas domiciliares sempre que for necessário;

VIII – Planejar e realizar palestras junto a Direção e outras atividades em favor dos jovens, e/ou famílias;

IX – Participar do cotidiano da Unidade, como forma de prever a evolução do adolescente ou modo eficiente de reeducá-lo;

X – Avaliar nos atendimentos, as tendências vocacionais dos adolescentes procurando integrá-lo dentro da área que mais se identifique;

XI – Exercer outras atividades correlatas.

Compete ao Psicoterapeuta:

I – Atendimento psicoterápico.

Art. 11º - Ao pedagogo, compete:

I – Supervisionar o planejamento com a Coordenação Pedagógica, respeitando a carga horária do módulo;

II – Encaminhar mensalmente ao setor competente a listagem dos materiais necessários à realização das atividades nas oficinas;

III – Acompanhar o Plano de Ação Técnico/Pedagógico;

IV – Planejar com a Coordenação e Equipe Técnica, apresentação dos trabalhos realizados pelos alunos;

V – Estimular os educandos quanto à necessidade de conhecer e aprender uma profissão;

VII – Auxiliar a Direção na elaboração de projetos e planos pedagógicos para fazer cumprir o Estatuto;

VIII – Montar um plano de ação escolar, capaz de atender as necessidades básicas dos adolescentes, tendo em vista a alta rotatividade da Casa, com metodologias específicas a clientela;

IX – Solicitar aos professores a ficha de acompanhamento individual do adolescente, entregando ao Setor Social;

X – As atividades desenvolvidas pelo educador físico, estão incluídas neste artigo, e deverão ser assim praticadas;

- a) Incentivar, planejar e executar práticas esportivas e recreativas, com o objetivo de desenvolver o espírito esportivo, competitivo e solidário;
- b) Programar e ministrar exercícios físicos de acordo com as condições bio-médicas do adolescente;
- c) Exercer outras atividades correlatas.

Art. 12 - Ao advogado, compete:

I – Requerer e requisitar diligências, documentos, perícias, vistorias, e tudo o que for necessário, para o exercício da cidadania em favor do adolescente;

II – Requerer progressões de medidas, sempre de acordo com o parecer da Equipe Técnico / Pedagógica;

III – Reunir-se reservadamente com o adolescente, prestar-lhe as informações necessárias, a respeito dos seus direitos e deveres, bem como aos pais ou responsáveis;

IV – Patrocinar administrativamente e em Juízo, no âmbito desta Jurisdição, os interesses dos jovens internados, ou, ainda quando tiver advogado constituído;

V – Impetrar todos os recursos cabíveis e admitidos em direito;

VI – Comparecer as audiências, assegurando a plenitude de defesa;

VII – Exercer outras atividades admitidas em Direito.

CAPÍTULO VI

DOS SERVIÇOS AUXILIARES

Art. 13º - Consideram-se auxiliares os funcionários que pertencem ao quadro da FUNDAC, assim como, colocados à disposição.

Parágrafo Único: O pessoal acima ficará sob a orientação, coordenação e fiscalização da Direção do CEA, que se subordinará Diretoria Técnica da FUNDAC.

CAPÍTULO VII

DOS DIREITOS E OBRIGAÇÕES

Art. 15º - São direitos do interno, além daqueles previstos no ECA:

I – Alimentação, vestuário e produtos de higiene pessoal;

II – Atividades artísticas e desportivas, desde que compatíveis com a execução da medida;

III – Assistência jurídica, educacional, social, psicológica e religiosa e de saúde;

IV – Proteção contra qualquer forma de sensacionalismo;

V – Entrevista pessoal e reservada com o advogado, representante do Ministério Público e com o Juiz da Infância e da Juventude;

VI – Visitas nos dias determinados de familiares, desde que autorizados pelos responsáveis e pela Direção. Todos munidos de documentos de identificação;

VII – Chamamento nominal, sendo vedado o uso de apelido;

VIII – Igualdade de tratamento salvo quando às exigências de individualidade da medida;

IX – Audiência especial com o Diretor da Instituição;

X – Representação e petição a qualquer autoridade em defesa de seus direitos;

XI – Contato com o mundo exterior por meio de correspondência ou telefone desde que não comprometa a moral e os bons costumes, ficando a critério da Direção juntamente com a Equipe Técnica, avaliar o conteúdo da correspondência;

Parágrafo Único: Os direitos previstos nos incisos II, XI poderão ser suspensos ou restringido na ocorrência da falta disciplinar.

Art. 16º - São deveres do interno, o cumprimento das seguintes obrigações:

- I – Participação nas salas de aula e oficinas;
- II – Não conduzir instrumentos de trabalho para os quartos;
- III – Manter o bom comportamento, disciplina e cumprimento fiel das medidas;
- IV – Obedecer ao educador na execução das tarefas e ordens recebidas;
- V – Manter-se contrário a movimentos de fugas, brigas rebeliões, motins, etc;
- VI - Preservar sua higiene pessoal e asseio do quarto ou alojamento;
- VII – Cumprir os horários tais como: de acordar, alimentação, lazer, estudo, atividades físicas, desportivas, profissionais, religiosas, etc;
- VIII –
- IX – Proibida a entrada de eletro-eletrônicos nas salas de aula e quartos;
- X – Não riscar ou afixar cartazes ou figuras nas paredes dos quartos e/ou alas;
- XI – Reportar-se a funcionários, visitantes e autoridades, tratando-os respeitosamente.

CAPÍTULO VIII

DA FALTA DISCIPLINAR

Art. 17º - As faltas classificam-se em leves, médias e graves:

I – Comete falta leve o interno que:

- h) Comercializar objetos;
- i) Não conservar os objetos recebidos da Instituição;
- j) Entrar em locais não permitidos pela Instituição;
- k) Apresentar-se no pátio vestido inadequadamente;
- l) Pronunciar palavras de baixo calão;
- m) Promover tumultos batendo em grades e outros;
- n) Riscar ou afixar cartazes.

Consequências:

- 3) Advertência verbal feita pelo Diretor ou Vice-Diretor;
- 4) Registro na ficha individual;

II – Comete falta média o interno que:

- g) Repetir três faltas leves;
- h) Desrespeitar qualquer pessoa na Instituição, colegas e outros;
- i) Recusar-se a cumprir ordens recebidas e normas da Instituição;
- j) Dificultar apuração de faltas;
- k) Responder pela infração do outro;
- l) Recusar-se a participar das atividades diárias.

Consequências:

- 4) Recolhimento ao quarto durante os horários das atividades recreativas e banho de sol até 05 (cinco) dias; havendo reincidência da falta média, o período será dobrado;

5) Ficará sem visita um dia por semana;

6) Registro na ficha individual.

III – Comete falta grave o interno que:

k) Repetir duas faltas médias;

l) Agredir fisicamente qualquer pessoa dentro da Instituição;

m) Tentar ou ferir qualquer pessoa dentro da Instituição;

n) Roubar, furtar ou danificar objetos alheios;

o) Tentar ou fugir da Instituição;

p) Incentivar ou participação de motim, rebelião ou qualquer outro movimento contrário a ordem e a disciplina;

q) Usar ou portar drogas e/ou armas de qualquer espécie;

r) For flagrado na prática de ato sexual, libidinoso ou obsceno;

s) Danificar o patrimônio;

t) Ameaçar qualquer pessoa.

Consequências:

5) Será afastado do convívio coletivo e recolhido em ala de reflexão, pelo período de 05 (cinco) a 30 (trinta) dias acordo com a gravidade do ato cometido. Ressalvadas a frequência a Escola;

6) Comunicação a autoridade competente para instauração de outros procedimentos, quando se tratar de fato tipificado como crime;

7) Registro na ficha individual;

8) Sem direito a visitas e uso do telefone.

CAPÍTULO IX

DA APURAÇÃO E PUNIÇÃO DAS FALTAS DISCIPLINARES

Art. 18º - As faltas leves serão executadas pelo Líder de plantão, com a devida comunicação à direção.

Art. 19º - Fica instituído o conselho disciplinar formado pelo diretor, psicólogo, assistentes social e coordenador de disciplina para, sob a presidência do primeiro, apurar e decidir as faltas graves.

Parágrafo Único – Não concordando o defensor com a decisão tomada pelo Conselho Disciplinar, poderá promover o que julgar pertinente.

Art. 20º - O interno que no cumprimento da medida, apresentar bom comportamento, cumprindo rigorosamente com as normas estabelecidas e contribuindo com a ordem e a disciplina, em sua ficha constará a informação sobre o bom comportamento do qual será informado o juiz da infância e da juventude por ocasião do encaminhamento do seu relatório.

CAPÍTULO X

DA RECOMPENSA

I – Trinta dias sem falta disciplinar:

- a) O educando que por 30 dias não tiver nenhuma falta disciplinar , participando da Escola e das Oficinas, tendo obtido boas notas e um bom conceito nas avaliações, terá direito: a assistir a 01 (um) filme por mês escolhido pela Instituição em dia e local determinados pela Direção e também será permitido ao educando a dar 02 (dois) telefonemas extras por mês para a família.

II – Sessenta dias sem falta disciplinar:

- b) O educando que por 60 dias não tiver nenhuma falta disciplinar, participando da Escola e das Oficinas, tendo obtido boas notas e um bom conceito nas avaliações, terá direito: a assistir 02 (dois) filmes por mês escolhido pela Instituição em dias e locais determinados pela Direção e também será permitido ao educando dar 03 (três) telefonemas por mês para a família.

III – Noventa dias sem falta disciplinar:

- c) O educando que por 90 dias não tiver nenhuma falta disciplinar, participando da escola e das Oficinas, tendo obtido boas notas e um bom conceito nas avaliações, terá direito: a assistir 02 (dois) filmes por mês escolhidos pela Instituição em dias e locais determinados pela Direção e também será permitido ao educando dar 04 (quatro) telefonemas por mês para a família.

CAPÍTULO XI

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 21º - Os casos omissos não registrados neste documento, serão resolvidos pela Direção da Casa.

CAPÍTULO XII

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 22º - A Direção da Unidade deverá colocar à disposição dos jovens, meios com vistas a assegurar a formação escolar e/ou profissional adequados, para que não saíam da Instituição em desvantagem na sua educação, oferecendo cursos profissionalizantes, ou especializados, considerando o nível da população que é atendida pela Unidade.

Art. 23º - Parcerias:

Os serviços odontológicos e médicos serão realizados através de parcerias, com a Secretaria de Saúde do Estado e Município, SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, etc.

Art. 24º - Todos os dados e registros dos adolescentes deverão ser estritamente confidenciais, e sem acesso a terceiros, deles somente podendo conhecer a Equipe Técnica, Advogados e Direção.