

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Alex da Silva Vidal

**Adolescentes em medida socioeducativa:
um estudo sobre estigma**

Porto Alegre
2014

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Alex da Silva Vidal

Adolescentes em medida socioeducativa:
um estudo sobre estigma

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador:
Alceu Ravello Ferraro

Porto Alegre
2014

CIP - Catalogação na Publicação

Vidal, Alex da Silva

Adolescentes em medida socioeducativa: um estudo sobre estigma / Alex da Silva Vidal. -- 2014.
160 f.

Orientador: Alceu Ravanello Ferraro.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2014.

1. estigma. 2. medida socioeducativa. 3. adolescentes. 4. Prestação de Serviço à Comunidade. I. Ferraro, Alceu Ravanello, orient. II. Título.

*Do rio que tudo arrasta,
diz-se que é violento.
Mas ninguém chama violentas
as margens que o comprimem.*

Bertolt Brecht

AGRADECIMENTOS

Primeiro gostaria de agradecer ao meu orientador Alceu Ferraro, pela acolhida, pela paciência e pela autonomia que me deu neste trabalho. Obrigado pelo olhar minucioso. Tenho muito a agradecer ao PIPA e seus integrantes, como não posso citar todos, cito algumas pessoas que foram essenciais para este trabalho. Agradeço a professora Carmem Craidy e Gislei Lazzarotto, pessoas que tenho como exemplo de ética e luta e com quem aprendi muito. A professora Ana Paula Motta Costa, pela transmissão de sua grande experiência e conhecimento nos nossos encontros. Magda Oliveira, minha chefe, parceira, amiga e a quem confiei pitacos neste trabalho, além de ser a pessoa que me introduziu a esse campo de luta. A Paula Flores, Jéssica Freitas, Natália Bandeira e Tainara Machado, pelas conversas e por me mostrarem que, para ser educador é imprescindível ter um grande coração. Ao meu grande parceiro de Curso de Vídeo e Informática e de aventuras com os adolescentes, Fernando Santana, que me trouxe confiança no meu trabalho. Agradeço muito a todos os colegas com quem trabalhei no PPSC e no PIPA, que em muitas discussões, conversas e experiências juntos, me auxiliaram a escrever este trabalho. Agradeço ao meu colega Ricardo Costa pelas trocas e por compartilharmos nossas inquietações. A Tainã meu obrigado pela revisão do Abstract. Agradeço a minha tia e dinda Vera Lúcia que vem incentivando minha escrita e fez uma revisão do trabalho. A minha vó Marieta pelas incontáveis ajudas. Agradeço aos meus pais, Firmo e Ana Vidal que sempre me apoiaram em minhas andanças. E por fim, um muito obrigado a minha companheira de longa data Sabrina Alves, que encarou comigo esse desafio da dissertação e com quem tive meus dois maiores presentes, Heitor e o recém-chegado Elias.

RESUMO

Este trabalho é resultado de um estudo sobre o conceito de estigma e seus efeitos práticos na vida de jovens em cumprimento de medida socioeducativa. Inicialmente, o estigma foi abordado sob a perspectiva teórica de Erving Goffman, de Norbert Elias e John Scotson e de Michel Foucault. Posteriormente, seguindo as orientações de Goffman, foi desenvolvido o estudo do estigma específico “menor infrator”, analisando-se a sua construção histórica no Brasil, a delimitação e identificação do grupo afetado e os efeitos que esse estigma produz nesta população. A pesquisa compreendeu um grupo de 96 jovens, todos provenientes dos bairros Partenon e Lomba do Pinheiro, localizados na cidade de Porto Alegre. Com o fim de traçar o perfil desses jovens em cumprimento de medida de Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), a pesquisa valeu-se, como material empírico, de documentos do Núcleo de Extensão e Pesquisa Interdepartamental de Práticas com Adolescentes e Jovens em Conflito com a Lei (PIPA), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que realiza um trabalho interdisciplinar no acompanhamento de jovens em medida socioeducativa, com participação de estudantes, técnicos e professores da pedagogia, psicologia, direito, história, artes, serviço social, enfermagem e ciências sociais. Tais documentos foram obtidos do banco de dados do Programa de Prestação de Serviço à Comunidade (PPSC), Programa este integrante do PIPA, consistindo principalmente de Relatos de Acompanhamento, transcrições de Audiências e relatórios de Plano Individual de Atendimento (PIA). O estudo revelou que estes jovens acabam tendo seus direitos negados, tornando-se meros objetos de técnicas disciplinadoras e normatizadoras do Estado, tudo isto legitimado pelo estigma de “menor infrator”. Esses Jovens são vistos como seres humanos inferiores, perigosos para a sociedade, descartáveis e incapazes (desacreditados). Essa visão perpassa os próprios profissionais de medidas socioeducativas e da rede pública, os quais, por isso, acabam, com frequência, por manter estes jovens à distância, tratando-os de modo paranóico ou perverso, como seres inadequados, excedentes e indesejáveis, sem preocupar-se em conhecer o contexto de vida único de cada um destes jovens e suas potencialidades. O conceito de estigma revelou-se, assim, instrumento útil para estudos sobre jovens em conflito com a lei e em cumprimento de medidas socioeducativas.

Palavras-chave: Estigma, Medida Socioeducativa, Adolescentes, Conflito com a lei,

ABSTRACT

This research resulted from a study about the concept of stigma and its practical effects in the life of adolescents under socio-educational measures. Initially, the stigma was approached from the theoretical perspective of Erving Goffman, Norbert Elias and John Scotson and Michel Foucault. Later, following the guidelines of Goffman, the study of the specific stigma of "menor infrator" was developed by analyzing its historical construction in Brazil, the delimitation and identification of the affected group and the effects that this stigma produces in this population. The research comprised a group of 96 adolescents, all from the neighborhood areas Parthenon and Lomba do Pinheiro, located in the city of Porto Alegre. In order to profile these adolescents that were in Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), the research employed, as empirical material, documents of the Núcleo de Extensão e Pesquisa Interdepartamental de Práticas com Adolescentes e Jovens em Conflito com a Lei (PIPA), from the Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), which conducts an interdisciplinary work monitoring teenagers accomplishing socio-educational measures, with the participation of students, technician and professors of pedagogy, psychology, law, history, arts, social work, nursing and social sciences. These documents were obtained from the database of the Programa de Prestação de Serviço à Comunidade (PPSC), which integrates the PIPA, and are mainly Accompanying Reports, transcripts of audiences and reports of Plano Individual de Atendimento (PIA). The study revealed that these adolescents have their rights denied, becoming objects submitted to disciplinary and regulatory techniques of the State, all legitimized by the stigma of "menores infratores". These adolescents are seen as dangerous to society, disposable, unable (discredited) and inferior human beings. This view pervades the professionals that work in the public service, which therefore keep these adolescents in distance, treating them in a paranoid or perverse way, considering them as being inadequate and undesirable, without focusing on their unique life contexts and potentialities. The concept of stigma proved itself as a useful tool for studies on youth in conflict with the law and in socio-educational measures.

Keywords: Stigma, Socio-educational measures, Adolescents, Conflict with the law.

LISTA DE ABREVIATURAS

- CAPS** – Centro de Atenção Psicossocial
- CONANDA** – Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente
- CREAS** – Centro de Referência Especializado de Assistência Social
- CTG** – Centros de Tradição Gaucha
- DECA** – Departamento Estadual da Criança e do Adolescente
- ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente
- FASC** – Fundação de Assistência Social e Comunitária
- FASE** – Fundação de Atendimento Socioeducativo
- FEBEM** – Fundação de Bem-Estar do Menor
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- ICPAE** – Internação com possibilidade de atividade externa
- ISPAE** – Internação sem possibilidade de atividade externa
- JIN** – Justiça Instantânea
- L.A.** – Liberdade Assistida
- ONG** – Organização Não Governamental
- PEMSE** – Programa Municipal de Execução de Medida Socioeducativa em Meio Aberto de Porto Alegre
- PIA** – Plano Individual de Atendimento
- PIPA** – Núcleo de Extensão e Pesquisa Interdepartamental de Práticas com Adolescentes e Jovens em Conflito com a Lei
- PM** – Polícia Militar
- PPSC** – Programa de Prestação de Serviço à Comunidade
- PSC** – Prestação de Serviço à Comunidade
- SAJU** – Assessoria Jurídica Universitária
- SEDH** – Secretaria Especial de Direitos Humanos
- SINASE** – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
- UFRGS** – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
- UNICEF** – Fundo das Nações Unidas para a Infância
- UPP** – Unidade de Polícia Pacificadora

SUMÁRIO:

INTRODUÇÃO	10
CAPITULO I - A perspectiva das teorias do estigma no estudo dos adolescentes em conflito com a lei	14
1.1 - Em busca de um enfoque teórico no estudo dos adolescentes em conflito com a lei	14
1.2 - O conceito do estigma em Erving Goffman	15
1.3 - O conceito de estigma em Norbert Elias e John Scotson	23
1.4 – Michel Foucault e a Norma	29
CAPITULO II - Perfil dos jovens em conflito com a lei do PPSC/UFRGS – 2009 e 2010	41
2.1 - Considerações iniciais para o levantamento	41
2.2 - A região	42
2.3 - Características dos adolescentes que cumpriram medida de PSC na UFRGS em 2009 e 2010	46
CAPITULO III - A gênese da estigmatização do jovem em conflito com a lei	58
3.1 - Vigiar, Punir e a Construção da Delinquência	58
3.2 - Construção do Código de Menores de 1927	61
3.3 - O Código de Menores de 1927	65
3.4 - O Código de Menores de 1979	69
3.5 - Da Doutrina de Situação Irregular à Proteção Integral – Reconhecimento da criança e do adolescente como sujeitos de direitos	72
3.6 - SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo	77
3.7 - Recapitulando a História	81

CAPITULO IV - O jovem em conflito com a lei e os efeitos do Estigma	83
4.1 - Os “Infratores”	83
4.2 - Jovens em conflito com a lei – uma categoria estigmatizada	87
4.3 - Consequência do estigma: serão eles humanos?	88
4.4 – Violência	89
4.5 - Perda de Direitos ou Final da Fila	92
4.6 - Cidadania e subcidadania, hierarquizando direitos (seres humanos) 	97
4.7 - O jovem em conflito com a lei, a periferia e o estigma	106
4.8 - Notas sobre o Estigma Positivo	112
CAPITULO V - Jovens em conflito com a lei: entre o selvagem e o humano	115
5.1 - Kant: Sobre a Pedagogia	116
5.2 - Kant e as Medidas Socioeducativas	122
5.3 - Ato Infracional ou Comportamento?	123
5.4 - Exame e Julgamento	127
5.5 – O Exame durante a Medida e o Estigma	130
5.6 - A disciplina na Socioeducação	138
CONCLUSÃO	141
REFERÊNCIAS	147
NOTÍCIAS CONSULTADAS	151
NOTA SOBRE A DOCUMENTAÇÃO	152
A Estrada E A Norma	155
Além Do Depoimento	157
Adolescente Em Conflito Com A Lei	159

INTRODUÇÃO

A escolha do tema dos adolescentes em conflito com a lei vem do meu trabalho durante quatro anos no Programa de Prestação de Serviço à Comunidade (PPSC) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Este Programa trabalha com a execução de medidas socioeducativas de Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), de meio aberto, e recebe adolescentes que cometeram algum ato infracional. De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA):

Art. 117. A prestação de serviços comunitários consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais.

Parágrafo único: As tarefas serão atribuídas conforme as aptidões do adolescente, devendo ser cumpridas durante a jornada máxima de oito horas semanais, aos sábados, domingos e feriados ou em dias úteis, de modo a não prejudicar a frequência à escola ou à jornada normal de trabalho. (BRASIL, Lei n. 8.069, 1990).

O PPSC/UFRGS, durante seus 17 anos de história, busca enfatizar o caráter educativo da medida e para isso aposta, além do trabalho exigido na medida, num acompanhamento individual realizado com o adolescente visando ao seu acesso à rede pública de serviços, assim como a espaços coletivos de troca de experiências e aprendizado, como as Oficinas Socioeducativas realizadas semanalmente e o Curso de Vídeo e Informática, oferecidos semestralmente.

No ano de 2000 ocorreu a municipalização das medidas socioeducativas em meio aberto, seguindo os preceitos inscritos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O município de Porto Alegre, através da Fundação de Assistência Social e Cidadania (FASC), e o Tribunal de Justiça do estado do Rio Grande do Sul, através da 3ª Vara do Juizado Regional da Infância e da Juventude de Porto Alegre, firmaram um convênio para a criação em conjunto do Programa de Execução de Medidas Sócio-Educativas em Meio Aberto (PEMSE). O PEMSE está atualmente configurado dentro dos serviços de média complexidade, inserido nos Centros de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). O PPSC/UFRS, desde 2009, recebe adolescentes apenas das regiões dos CREAS do bairro Partenon e da Lomba do Pinheiro. (FLORES,

2011, p.27) O intuito do Programa ao limitar sua atuação a esses dois bairros foi estabelecer um maior conhecimento e diálogo com as redes de serviços locais.

Os adolescentes que vem ao PPSC, mandados pelo PEMSE, cumprem a sua medida de Prestação de Serviço em diferentes setores da UFRGS. Nestes setores, os adolescentes são acompanhados por orientadores, que são funcionários da Universidade. Estes são supervisionados pela equipe do PPSC.

O PPSC/UFRGS faz parte do Núcleo de Extensão e Pesquisa Interdepartamental de Práticas com Adolescentes e Jovens em Conflito com a Lei (PIPA), criado em 2010. Também compõe o Núcleo, o Estação PSI-UFRGS, onde se acompanham as demandas psicológicas dos adolescentes em cumprimento de medida, o G10, um grupo do Serviço de Assessoria Jurídica Universitária (SAJU), que atua na defesa de adolescentes que necessitam de assessoria jurídica em processos de ato infracional e o Coletivo Fila, que é um grupo que se propõe a fazer intervenções na fila em que familiares de adolescentes, que estão em internação provisória na Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE), aguardam para poderem visitá-los. O objetivo principal do PIPA é realizar um acompanhamento interdisciplinar dos adolescentes em conflito com a lei, assim como atuar politicamente junto a essa temática.

O compartilhamento deste espaço rico em experiências e desafios tornou a minha decisão pelo tema de pesquisa mais do que uma escolha; vejo nisto uma obrigação, uma responsabilidade de minha parte, em relação a essa diversidade de jovens em estado de vulnerabilidade, que conheci e que me fez atentar para essa problemática. O contato com estes jovens me desestabilizou, fazendo-me sair do meu lugar confortável e olhar o mundo a partir dos olhos deles; suas histórias, que me pareciam irreais no Brasil atual, provocaram indignação e despertaram curiosidade.

Apesar da dificuldade de nos colocarmos no lugar dos outros, a convivência diária com esses jovens me deixou muito próximo, permitindo-me vislumbrar uma sociedade selvagem, violenta, excludente e desigual em muitos sentidos. Escutando o relato destes jovens, torna-se difícil entender que estamos vivendo numa democracia em que todos têm direitos iguais e são respeitados como cidadãos.

Sinto-me, então, convocado a falar das violações de direitos a que são submetidos esses jovens com suas famílias; pessoas que, na história, sempre estiveram no esquecimento, com pouco espaço para se expressarem. Vivemos repetindo muitos horrores escondidos atrás de discursos bem intencionados e racionais. Os crimes da Segunda Guerra perpetrados por todos os seus participantes, mas que alcançaram um

nível inimaginável nos campos de concentração alemães foi o maior deles. O assassinato ou extermínio de seres humanos de outras etnias seguia um discurso considerado justo, uma lógica científica e confiável na época. Nunca se confiou tanto no racional e na ciência. Essa confiança, embora abalada, continua viva hoje: outros discursos têm substituído os antigos, muitos deles apenas com troca de nomes. Horrores continuam acontecendo sob preceitos racionais. Milhares de jovens nas periferias do Brasil, principalmente negros, morrem todo ano de forma violenta, sem que se discuta, sem que se cobre dos governos, sem que o Estado faça mais do que o que já se espera dele, a saber, que aumente o policiamento e redobre a repressão. Sob o discurso da segurança pública, o Estado e seus especialistas combatem a violência na periferia apenas com seu braço pesado e descontrolado da repressão e da justiça, atacando as consequências, não as suas causas.

A escolha deste tema é política, movida pela indignação com a realidade que chega a mim através destes jovens e pela compaixão que acredito ser nata em qualquer ser humano ao ver seu semelhante sofrendo injustiças. Além disso, mais do que ver uma categoria borrada de jovens sofrendo diversas formas de violências, a partir da minha experiência no PPSC, vejo pessoas com rostos, nomes; pessoas com quem dividi alegrias e tristezas, que me compraram bolachas recheadas em passeios pelo centro de Porto Alegre, que me confiaram suas histórias, que me chamaram de amigo e professor. Não tenho a pretensão de falar por eles, e sim de lutar para que sejam vistos e ouvidos como seres humanos.

Neste trabalho, utilizo o conceito de Estigma como um fio condutor para olhar a problemática que envolve os jovens em conflito com a lei e as medidas socioeducativas. No primeiro capítulo faço uma discussão teórica sobre o conceito do Estigma, procurando delinear as ferramentas que irei utilizar na análise de documentos e bibliografia.

No segundo capítulo, faço um levantamento de dados dos adolescentes que passaram pelo PPSC/UFRGS, para traçar um perfil de quem são esses meninos e meninas estigmatizados como “menores infratores” e selecionados pela justiça para cumprir medida socioeducativa.

No terceiro capítulo, traço um histórico das leis direcionadas para as crianças e adolescentes, buscando ver como foi se construindo o estigma de “infrator”.

No quarto capítulo, utilizo os relatos de acompanhamentos da equipe do PPSC/UFRGS para verificar os efeitos que esses jovens em medida sofrem por carregarem o estigma de “infratores”.

No quinto capítulo, através de documentos de audiências de jovens em medida socioeducativa, procuro perceber como o estigma permeia e se reproduz na execução destas medidas.

CAPÍTULO I – A PERSPECTIVA DAS TEORIAS DO ESTIGMA NO ESTUDO DOS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI.

1.1 EM BUSCA DE UM ENFOQUE TEÓRICO NO ESTUDO DOS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI.

Neste capítulo irei desenvolver o conceito de estigma e, a partir dele, algumas ferramentas que servirão, mais tarde, para analisar a questão dos adolescentes em conflito com a lei.

No acompanhamento de jovens em medida socioeducativa, tive a oportunidade de estar junto com eles em diferentes espaços de Porto Alegre. Desde um Centro de Atenção Psicossocial (CAPs), até um museu, parques, ruas, ônibus, escolas e audiências, espaços que vão compondo, costurando o cotidiano da cidade. Vamos então percebendo o relacionamento destes jovens da periferia com estes lugares e com as pessoas que os compõe. Estes jovens são diferentes uns dos outros, assim como são diferentes os espaços. No entanto, ao se suspeitar, ou ao ficar constatado que eles estão em medida, parece haver certos padrões de comportamento das pessoas que os vêem, que são o distanciamento e certo instinto de defesa. Lembro de muitas vezes, ao acompanhar um grupo de jovens em medida pelo centro da cidade, o quanto eles provocavam olhares desconfiados, o quanto existia uma tensão no ar por onde eles passavam. Quando os acompanhava em instituições como museus, para evitar maiores incomodações, informávamos que éramos de uma escola pública. O que essa mentira esconde? Ao se entrar num museu com um grupo de jovens, porque existe alguma distinção de tratamento e do olhar sobre esse grupo, dependendo se ele for composto por alunos de uma escola ou por jovens em medida socioeducativa?

Talvez o mais grave tenha sido perceber uma diferença de tratamento em relação a esses jovens, pelas instituições públicas, e assim, muitas vezes, terem seu direito negado. Foi a partir dessas observações que a leitura do livro de Goffman, *Estigma*, fez tanto sentido para mim. Decidi então trabalhar o conceito de estigma, identificando algumas ferramentas para analisar as relações entre os jovens em conflito com a lei e as

políticas públicas que os atendem, e como isso se reflete nos processos educativos, ditas medidas socioeducativas, que tem como objetivo resgatar sua cidadania.

Para desenvolver o conceito de estigma, utilizarei principalmente quatro autores que foram centrais para o meu entendimento sobre o tema: Erving Goffman, Norbert Elias, John Scotson e Michael Foucault. Minha intenção é construir um conceito de estigma em cima da discussão destes autores, assim como identificar e desenvolver ferramentas úteis para aplicar na análise da documentação e bibliografia que irei utilizar depois. Esta análise será tanto do estigma do jovem em conflito com a lei, como do conceito de estigma em si. Sendo assim, o desenvolvimento deste capítulo está relacionado à investigação realizada nos capítulos posteriores, pois ao desenvolver a análise do estigma do jovem em conflito com a lei, também repensava as ferramentas conceituais. Sendo assim, muitas vezes tive que voltar a este capítulo teórico e reescrevê-lo, inclusive procurando por outras ferramentas que poderiam me ajudar a preencher algumas lacunas e limites do conceito de estigma.

Começo por Goffman, que foi o autor que me despertou esse interesse pela noção de estigma e a idéia de utilizar este conceito na pesquisa com adolescentes em medida socioeducativa.

1.2 O CONCEITO DO ESTIGMA EM ERVING GOFFMAN

O estigma é uma marca produzida socialmente, relacionada a algum atributo considerado negativo que praticamente desumaniza o seu portador. Essa marca social, relacionada a algum estereótipo, é vista como uma desvantagem, uma diferença quanto ao que se considera o normal. Muitas vezes, como no caso desta pesquisa sobre jovens em conflito com a lei, um perigo para sociedade. Goffman (1988, p. 5) remonta o conceito de estigma à Grécia antiga, quando se infligiam marcas, como cortes ou queimaduras, um alerta visível de que aquela pessoa era um escravo, um criminoso ou um traidor. Atualmente, segundo o autor, o estigma continua com uma função muito parecida.

É um pouco difícil explicar o que é o estigma, até porque ele não é material, não pode ser tocado nem visto, só assumindo sua materialidade quando entra em contato com um grupo de pessoas. A primeira coisa que podemos dizer sobre o estigma é, talvez, que ele é uma força negativa. Negativa no sentido de que tem a capacidade de

fazer saltar aos olhos os atributos considerados negativos de uma pessoa e inclusive acrescentar outros que não estão ali. Para explicá-lo fica mais fácil partirmos de seus efeitos. O estigma é uma força que deforma, cria uma ilusão, engana. Quando essa força é lançada em alguém, esse se transforma aos olhos dos outros. Mas há que ressaltar que não é o indivíduo em si que provoca essa mudança; são esses olhares externos que vão compondo um tipo de casca virtual que o envolve. É como se cada pessoa fosse acrescentando um pequeno pedaço que vai montando essa casca: são pessoas com quem o estigmatizado esbarra na rua ou interage no cotidiano; são seus vizinhos, sua família e até mesmo pessoas que ele não conhece, nunca viu, mas que o viram de longe e fizeram a sua contribuição. Quanto mais pessoas o enxergarem a partir desta casca, mais grossa ela vai ficando, mais o indivíduo vai desaparecendo atrás dela e mais difícil fica quebrá-la.

Goffman chama essa casca de *identidade social virtual*. É uma imputação que se faz ao indivíduo de acordo com um retrospecto social em potencial, ou seja, de acordo com o que imaginamos do indivíduo devido a algumas de suas características. O que ele na realidade possui, o que seria o seu verdadeiro eu, é a *identidade social real*. A *identidade social real* é complexa e fala do próprio sujeito. Para conhecer a identidade real, se necessita de tempo e de aproximação com a pessoa e, mesmo assim, podemos dizer que ninguém conseguirá realmente conhecê-la em toda a sua multiplicidade. Inclusive, porque mudamos com o tempo e experiências. A estigmatização acontece quando há uma discrepância entre a identidade social real e a virtual. Quando essa diferença é conhecida, ela “tem como efeito afastar o indivíduo da sociedade e de si mesmo de tal modo que ele acaba por ser uma pessoa desacreditada frente a um murado não receptivo” (GOFFMAN, 1988 p. 28).

Como construímos a identidade social virtual? Como tantas pessoas distantes umas das outras podem enxergar a mesma identidade virtual em um indivíduo? Todos nós carregamos uma informação social e a revelamos através de algumas de nossas características, mesmo sem intenção, como a expressão corporal e a fala. São signos. Assim, quando vemos um jovem de periferia usando um moletom com capuz, boné, calça larga, tênis de marca e corrente brilhando no pescoço, interpretamos estes signos como um alerta de que este indivíduo pode ser perigoso e possivelmente um “delinquente”. A partir de sua roupa, modo de andar e falar, construímos sua identidade virtual dentro de um estereótipo pronto e estigmatizado. Se descobrimos ainda que este jovem esteja cumprindo uma medida socioeducativa, podemos então confirmar aquilo

para que nos alertaram os signos a que nos prendemos. Ou seja, são essas informações sociais visíveis, ou conhecidas, que nos permitem encaixar um indivíduo dentro de algum estereótipo.

Vou me deter um pouco nestes signos. Eles são informações, como já mencionei. Goffman (1988, p. 5) diz que sempre que vemos uma pessoa pela primeira vez, é natural tentarmos decifrá-la. Ele trata a *identidade social virtual* apenas como fonte de desvantagens para o sujeito. Mas e quando trás vantagens? Quando muitas pessoas olham para uma mulher jovem, à noite, na rua, sozinha, com maquiagem forte e roupas curtas, tendem a encaixá-la no estereótipo de uma mulher "fácil", "vulgar", uma "mulher objeto". Nesse caso vemos uma atuação da força que trás desvantagens para pessoa, que tende a simplificá-la e a enaltecer suas características entendidas como negativas. É uma força estigmatizante. No entanto, quando vemos um homem, de dia, com roupa social, gravata, carregando uma pasta preta e descendo de um carro do ano, naturalmente o encaixamos num estereótipo de um homem bem sucedido, confiante e inteligente. Nesse caso, temos uma comparação vantajosa, mas que continua sendo uma força que simplifica o sujeito e o envolve em uma casca pré-moldada, uma *identidade social virtual*.

Sendo assim, a *identidade social virtual* não é apenas *estigmatizadora*, ela também pode ser *enaltecedora*. Irei tratar como *identidade social virtual negativa* aquela que traz desvantagens para o sujeito; e como *identidade social virtual positiva*, a que traz vantagens sociais. Certamente esse conceito pode ser melhor trabalhado e aprofundado, saindo dessa dualidade de negativo e positivo. Em geral, os estereótipos podem trazer vantagens em uma situação e desvantagens em outras¹, assim como podem ser vistos de diferentes maneiras, podendo não se encaixar no que se definiu como "negativo" e "positivo". Mas, aqui, parece que o conceito de estigma entendido nessa dualidade serve melhor ao objetivo da pesquisa. O que deve ficar marcado é que esse conceito trata de uma simplificação do sujeito a partir de informações sociais iniciais e que é a partir destas informações que, muitas vezes, tentamos encaixar o indivíduo dentro de rótulos pré-definidos, que estão disponíveis num acervo mental da sociedade.

¹ "Por exemplo, alguns cargos nos Estados Unidos obrigam seus ocupantes que não tenham a educação universitária esperada a esconder isso; outros cargos, entretanto, podem levar os que os ocupam e que possuem uma educação superior a manter isso em segredo para não serem considerados fracassados ou estranhos." (GOFFMAN, 1988. p. 06)

Tenho a impressão que não temos a real dimensão de quantas informações sociais processamos em nosso cérebro quando enxergamos uma pessoa. Inclusive, muitas delas, passam despercebidas aos nossos olhos. Em algumas situações chegamos a atuar como detetives, atentos às pistas que os suspeitos nos oferecem e avaliando seu caráter, posição social, defeitos e etc. Por sinal, lembrei-me de uma passagem do livro de Sir. Arthur Conan Doyle, onde seu mais famoso personagem, Sherlock Holmes, explica a seu colega Watson como, apenas pela observação, havia descoberto que um determinado homem era um sargento aposentado da Marinha Britânica:

Até do alto de nossa janela via-se, na calçada fronteira, que o homem tinha uma grande âncora azul tatuada nas costas da mão. Isso de certo modo cheirava a maresia. Tinha, além disso, um porte militar e as suíças típicas da Marinha. Tratava-se, evidentemente, de um marujo. Possuía, ainda, um certo ar de importância, de quem está habituado a comandar. Você deve ter observado o aprumo em que ele mantinha a cabeça e o modo de manobrar a bengala. No rosto, via-se que era um homem respeitável, decidido e maduro... fatos estes que me levaram a crer que ele tivesse sido sargento das forças navais. (DOYLE, 1960, p. 35 e 36)

O que Sherlock Holmes² fez, é o que fazemos todos os dias; a diferença é que não realizamos uma análise tão sistemática e racional. No entanto, durante muitos anos de nossas vidas, estamos, a cada minuto, absorvendo diferentes informações culturais que se tornam nosso apoio para avaliar as pessoas e seu contexto. Essas informações não são óbvias; deve-se saber decodificá-las, para o que são necessários anos vivendo em uma cultura. É só nos perguntarmos se um alienígena que chegasse à Terra iria identificar alguma diferença entre nós, seres humanos. Provavelmente, pouquíssimas. Nós, porém, ao colocar nossos olhos em outro humano, mesmo que sem querer, em fração de segundo já temos uma pequena avaliação, que não precisa ser falada, processada, racionalizada, e que, inclusive, pode ser esquecida mais tarde, mas é uma impressão que está à disposição. Assim como Goffman, acredito que não temos como fugir desta nossa capacidade, pois faz parte de nosso aprendizado, parte de nossa cultura. É como quando olhamos para um amontoado de letras como “peixe”. Diria que é impossível para um adulto, há muito alfabetizado, não olhar para essas letras entre aspas, uma ao lado da outra e não ler a palavra peixe. É um impulso naturalizado. É

² Sherlock Holmes, na mesma aventura (Um Estudo em Vermelho), explica que todos vemos essas informações, a diferença é que ele já tem seu olhar treinado e rapidamente junta as diferentes informações sobre o sujeito e seu contexto, e assim consegue tirar as mais brilhantes conclusões. Diz ele que “pelas unhas de um homem, pela manga do seu paletó, pelos seus sapatos, pelas joelheiras nas calças, pelas calosidades do seu indicador e polegar, pela sua expressão, em cada uma destas coisas a profissão de um homem é claramente indicada.” (DOYLE, 1960, p. 30)

impossível não olhar para estas informações sociais e não decodificá-las. Agora, o que vamos fazer com elas, é outra história.

Para o autor, há três tipos de estigma. O primeiro são as abominações do corpo, características que podem ser de nascimento, como a surdez, ou adquiridas durante a vida, como a perda de algum membro. O segundo tipo são as culpas de caráter individual. É sobre essa que me deterei neste trabalho; não é um estigma necessariamente visível e é mais ligado à moral. O terceiro tipo compreende os estigmas transmitidos pela linhagem, como determinada raça/cor/etnia, religião, nação etc. (Goffman, 1988 p. 7)

O autor coloca o estigma como uma característica depreciativa que insere o sujeito em uma determinada categoria tida como menos desejável: “Assim deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída.” (GOFFMAN, 1988, p. 12) No caso deste trabalho, os jovens em conflito com a lei seriam uma categoria estigmatizada, um grupo indesejado, combatido, excluído; um grupo que, através de algumas políticas de Estado, se busca transformar para “melhor”, tornar novamente aceitável, ou isolá-lo da sociedade e até eliminá-lo.

Segundo Goffman, por definição “acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano” e, a partir disso, fazemos vários tipos de discriminações: “Construímos uma teoria do estigma, uma ideologia para explicar a sua inferioridade e dar conta do perigo que ele representa, racionalizando [...] uma animosidade baseada em outras diferenças” (GOFFMAN, 1988, p. 15). Também utilizamos termos específicos de estigma, como fonte de metáfora, tais como “retardado”, “bixa”, “prostituta”, “menor infrator”, “delinquente”. Tais termos depreciativos desumanizam e parecem abarcar tudo o que se pensa que determinado sujeito é ou será.

Outra característica do estigma é que, quando identificados os estigmatizados, surgem expectativas quanto ao seu comportamento, como se seguissem uma norma definida de ser e agir em função apenas de sua “diferença”. São-lhes atribuídas ações e características consideradas comuns e naturais. No caso dos jovens em cumprimento de medida, se tem a expectativa de que eles cometam outra infração, que sejam manipuladores, que utilizem drogas, que sejam violentos, que não gostem de trabalhar, etc. Devido a uma imperfeição original, impõe-se ao sujeito uma série de outras imperfeições que fazem dele um ser perigoso, violento, mentiroso, não confiável, etc. Essa é uma característica muito importante do estigma. Ele cria um prejulgamento, um

preconceito contra o indivíduo, fazendo com que enxerguemos todas as suas ações como que contaminadas por essa sua característica negativa.

Todos nós falamos do ponto de vista de um determinado grupo. Mas, para o estigmatizado, é a sociedade que impõe a que categoria ele pertence, de acordo com alguma diferença que ele possui e que não há como negar. Essa diferença tem origem na própria sociedade e, geralmente, antes de tomar uma grande importância, ela deve ser debatida e conceitualizada:

O indivíduo estigmatizado, assim, se vê numa arena de argumentos e discussões detalhadas referentes ao que ela deveria pensar de si mesma, ou seja, a identidade de seu eu. Ela acaba sendo empurrada em várias direções por profissionais que lhe dizem o que deveria fazer e pensar sobre o que ela é e não é, e tudo isso, pretensamente, em seu próprio benefício. (GOFFMAN, 1988, p. 135)

Apesar de o estigma afetar um grupo ou uma categoria, podemos dizer que Goffman, em seu livro, procurou analisá-lo em grande parte no nível individual: como o estigma prejudica a identidade do estigmatizado, os efeitos que isso produz e as diferentes maneiras como este faz para se resguardar.

Uma das questões para o estigmatizado é, por exemplo, a aceitação. Quando conhecida a discrepância entre a identidade virtual e a real, estraga-se a sua identidade social: esse conhecimento “tem como efeito afastar o indivíduo da sociedade e de si mesmo de tal modo que ele acaba por ser uma pessoa desacreditada frente a um mundo não receptivo” (GOFFMAN, 1988 p. 28). Geralmente, aqueles que têm relação com o estigmatizado não conseguem dar-lhe o respeito e a consideração que ele muitas vezes espera. O estigmatizado acaba por olhar para si mesmo e descobrir ou confirmar seu estigma ao encontrar algumas características suas que estão conformes com as informações difundidas na sociedade e que explicam o tratamento que recebe como uma pessoa inferior. Isso pode ser muito doloroso. Esse discurso que circula pelo corpo social, que coloca algumas pessoas abaixo das outras devido a alguma característica, está acessível a todos. Portanto, ao mesmo tempo em que o grupo que estigmatiza o faz devido a informações sociais que percorrem as ruas, o estigmatizado também tende a reconhecer as alegações de sua pretensa inferioridade, pois está exposto a esses mesmos discursos, a essas mesmas “verdades”. Assim, Goffman coloca que é muito comum que alguns estigmatizados se sintam mais a vontade interpretando o papel que deles se espera, ao invés de se esforçarem num sentido diferente. A pressão social que o estigma exerce pode ser imensa, tornando-se muito árduo combater os olhares que tentam a todo

o momento posicionar o sujeito estigmatizado numa determinada configuração. Inclusive, as tentativas de sair desta posição acabam muitas vezes ignoradas, já que se está inclinado sempre a perceber apenas os aspectos negativos do estigma; ou ainda, a interpretar estas tentativas como falsas, como truques para esconder ou abrandar aquilo que o faz estar numa posição de inferioridade.

A percepção do próprio estigma pode servir de desculpa para alguns de seus fracassos, assim como para tornar o estigmatizado inseguro, sempre com medo de que as outras pessoas possam desrespeitá-lo, evitando, assim, qualquer contato. Sobre essa insegurança, Goffman coloca que “surge no estigmatizado a sensação de não saber aquilo que os outros estão realmente pensando dele”, até porque, inclusive quando o tratam bem, no íntimo, ainda podem defini-lo em termos de seu estigma (GOFFMAN, 1988, p. 23). Outras vezes, o estigmatizado pode querer conquistar as graças das outras pessoas, exibindo uma quantidade de qualidades negativas que lhe atribuem, consolidando uma situação vital como se se interpretasse um papel.

No seu trabalho, Goffman também analisa o que chama de pessoa informada. Os “informados” são um grupo de apoio constituído por pessoas consideradas dentro da norma e que simpatizam com o estigmatizado. Geralmente o informado trabalha em algum lugar que exige um grande contato com o estigmatizado e “cuida não só das necessidades daqueles que tem um estigma particular quanto das ações empreendidas pela sociedade em relação a eles” (GOFFMAN, 1988 p. 23). O fato de essas pessoas, que estão a serviço da norma, terem de trabalhar com um estigmatizado facilita a superação do estigma. Pois, na medida em que o relacionamento entre os dois vai se tornando mais intenso e íntimo, a tendência é que, pouco a pouco, a simpatia, a compreensão e a avaliação mais realística das verdadeiras qualidades pessoais do estigmatizado se sobressaiam, colocando abaixo a sua identidade virtual. O informado acaba enxergando a identidade real do sujeito. Este é um aspecto importante no trabalho com adolescentes em medidas socioeducativas: estar preparado para construir uma relação que supere o estigma. É importante que se enxergue neles as suas capacidades e qualidades, pois ao mantê-los afastados, sem realmente escutá-los e entendê-los, o que se verá é sua identidade virtual estigmatizada, sua incapacidade, um sujeito desacreditado, fato este que certamente ajuda a determinar como esses adolescentes serão tratados e conduzidos. No entanto, discordo do ponto de vista de Goffman (1988), de que é fácil, para quem trabalha com sujeitos com algum estigma, superar a identidade social virtual. Talvez isso possa fazer sentido em relação a alguns outros estigmas, mas

falando de “delinquente”, de “menor infrator”, isso é no mínimo relativo. Inclusive, vejo que o fato de lidar com muitos destes jovens em medida, pode ser um grande obstáculo para que se consiga desconstruir o estigma. Estar na posição de quem deve trabalhar com estes jovens, de quem tem uma responsabilidade a ser cumprida, faz com que os discursos estigmatizadores, na verdade, estejam muito mais presentes no cotidiano destes profissionais e exerçam uma carga muito mais potente.

Uma nota interessante que Goffman ressalta é que não é para o diferente que se deve olhar em busca de compreensão da diferença, mas sim para o comum. O estigma em si não é negativo ou desonroso; isso depende do contexto social e cultural em que se está situado. Por isso, a questão das normas sociais acaba sendo certamente central. Além disso, deve-se entender o lugar que estes grupos ocupam na estrutura social, o que não pode ser compreendido sem uma referência histórica (GOFFMAN, 1988, p.137). Essa observação do autor foi o que me permitiu estruturar a dissertação para o estudo do estigma que marca os jovens em conflito com a lei e saber onde focar a pesquisa: na norma e nos discursos, na determinação da posição social e na construção histórica do estigma.

Finalizando, Goffman entende o estigma como uma relação social que envolve dois papéis: do que estigmatiza e do estigmatizado. Cada indivíduo participa dos dois lados, pelo menos em algumas situações e em algumas fases da vida; não existe a simples separação entre estigmatizados e normais. Não são pessoas, mas sim perspectivas geradas em situações sociais: “São papéis de interação e não indivíduos concretos.” Muitas vezes aquele que é estigmatizado também tem preconceitos normais contra estigmatizados diferentes. (GOFFMAN, 1988, p. 148) Concordo quando ele fala que o estigma é uma relação social, papéis a serem interpretados, e não indivíduos, pois o estigma se dá exatamente entre grupos e não entre indivíduos. Mas, justamente por ser uma relação social entre grupos, o estigma também é uma relação de poder e só funciona, só é verdadeiramente efetivado, se um grupo dominar o outro, se um grupo tiver um discurso com maior legitimidade que o outro. Goffman é brilhante em sua análise sobre o estigma, mas esqueceu de uma coisa fundamental - verificar como ele é utilizado na sociedade, ou seja, para que(m) ele serve.

Os autores que me chamaram a atenção para a função social do estigma foram Norbert Elias e John L. Scotson, razão pela qual é muito importante trazê-los para discussão.

1.2 O CONCEITO DE ESTIGMA EM NORBERT ELIAS E JOHN SCOTSON

Pela minha experiência em trabalhar com adolescentes em conflito com a lei, percebo que, muitas vezes e em muitos lugares, eles não são vistos como sujeitos com plenos direitos. Essa cidadania menor, ou não cidadania, por si só já é ultrajante perante um Estado de direito. Neste trabalho, vou procurar atentar para as razões por que isso acontece e para a sua influência no caráter educativo da medida socioeducativa, que, segundo o SINASE, tem como objetivo educar para a sociedade, para ser um cidadão.

Por que, mesmo após um processo histórico de muita luta para se garantir direitos a todos os cidadãos, parece haver uma resistência, e determinadas categorias (podemos incluir classes sociais também) não têm estes direitos respeitados, mesmo que isto esteja definido a tinta na legislação?

Elias e Scotson nos ajudam nesta questão. Eles chamam a atenção para o fato de o estigma poder ser lançado por uma categoria ou grupo a outro, criando uma barreira emocional, uma relação entre superiores e inferiores, difícil de ser removida. Para exemplificar, eles utilizam o exemplo do racismo nos Estados Unidos:

A legislação estadual e federal dos estados Unidos vem reduzindo cada vez mais a incapacidade jurídica do grupo antes escravizado e estabelecendo sua equiparação institucional ao grupo de seus antigos senhores, como concidadãos de uma mesma nação. No entanto, o preconceito social, as barreiras emocionais erguidas, pelo sentimento de sua virtude superior, especialmente por parte dos descendentes dos senhores de escravos, e o sentimento de um valor inferior, de uma desonra grupal dos descendentes de escravos, não têm acompanhado o ritmo dos ajustes jurídicos. (ELIAS; SCOTSON, 1994, p. 25)

Elias e Scotson revelam que a estigmatização é uma relação de poder: o estigma social imposto por um grupo poderoso a outro, costuma penetrar na autoimagem deste último e, com isso, enfraquecê-lo e desarmá-lo. Em seu estudo sobre uma pequena cidade na Inglaterra, os autores perceberam esta ação de um grupo residencial antigo sobre outro grupo recém-chegado. Com o sucesso na estigmatização do outro grupo, os mais antigos conseguiram manter um controle social, reservando para seu tipo os cargos mais importantes das organizações locais, excluindo firmemente os outros moradores. “Afixar o rótulo de valor humano inferior a outro grupo - dizem os autores - é uma das armas usadas pelos grupos superiores nas disputas de poder, como meio de manter sua superioridade social.” (ELIAS; SCOTSON, 1994, p. 24)

Parece que foi esta a estratégia utilizada pelas elites brasileiras no final do século XIX e no século XX com os antes escravizados e seus descendentes, assim como com imigrantes, analfabetos e pobres em geral. Recorreu-se principalmente à justiça como um braço para o controle social, o enfraquecimento e a desarticulação destes. No terceiro capítulo, irei desenvolver melhor este assunto.

Outro aspecto a se destacar no estudo de Elias e Scotson é a constatação da limitação de teorias que expliquem a estigmatização e as diferenças de poder entre determinados grupos apenas em termos de posse de objetos não humanos, como armas ou meio de produção, desconsiderando os diferenciais de poder que se deve a diferenças no grau de organização dos seres humanos. Em sua pesquisa, os autores ressaltam que os dois grupos pesquisados não tinham praticamente distinções. Eram trabalhadores, sem diferenças de nacionalidade, etnia, educação, renda e classe social. A única diferença é que um grupo compunha-se de antigos residentes (mais de três gerações), enquanto que o outro era de recém-chegados. Então os autores se fazem a pergunta: “Que recursos de poder lhes permitiam afirmar sua superioridade e lançar um estigma sobre os outros, como pessoas de estirpe inferior?” Elias e Scotson concluíram que a antiguidade da associação conseguia “criar o grau de coesão grupal, a identificação coletiva e as normas comuns capazes de induzir à euforia gratificante que acompanha a consciência de pertencer a um grupo de valor superior, com o desprezo complementar por outros grupos.” (ELIAS; SCOTSON, 1994, p. 21) Ou seja, a coesão interna e o controle de espaços importantes na comunidade têm um papel decisivo na relação de forças entre um grupo e outro. Além disso, é importante ressaltar que a possibilidade de um grupo fixar um rótulo de inferioridade sobre o outro e fazê-lo prevalecer faz parte também de uma configuração específica que os dois grupos formam entre si. (ELIAS; SCOTSON, 1994, p. 23)

Os estigmatizados, que os autores chamam de “outsiders”, são vistos geralmente como anômicos, foras da lei, desorganizados, que não reconhecem as regras da sociedade. Os “estabelecidos” evitam qualquer contato social com os “outsiders”, porque tal contato é sentido como algo desagradável. Há um medo de que qualquer contato mais íntimo possa ameaçar de uma “infecção anômica” o grupo estabelecido. Entrar em contato com os recém-chegados pode deixar os primeiros sob suspeita de estarem rompendo com as normas de seu grupo, expondo-os, assim, a sofrer algum tipo de rebaixamento dentro do próprio grupo. (ELIAS; SCOTSON, 1994, p. 26)

Elias e Scotson afirmam ainda que o problema da estigmatização social não é uma questão individual, em que pessoas demonstram despreço por outras como indivíduos. Este seria a noção de preconceito. Esse plano individual não pode ser entendido sem que se perceba o grupo. Segundo os autores, deve-se distinguir a estigmatização grupal e o preconceito individual, mas sempre relacionando-os entre si. Veem-se “membros de um grupo estigmatizando os de outro, não por suas qualidades individuais como pessoas, mas por eles pertencerem a um grupo coletivamente considerado diferente e inferior ao próprio grupo” (ELIAS; SCOTSON, 1994, p. 23). Ou seja, a estigmatização é uma relação de poder que acontece entre grupos. Para o autor, é um processo de dominação.

Cada grupo³ é composto por humanos individuais, que se reconhecem uns aos outros como pertencentes a um mesmo grupo e se incluem de maneira uniforme dentro de fronteiras imaginárias. Este fato lhes permite reconhecerem-se como iguais, dizer “nós”, ao mesmo tempo em que percebem outros seres humanos como não pertencentes a esse ou não desejáveis nesse grupo. Mas o que faz esses humanos se reconhecerem enquanto grupos? Os autores citados chamam a atenção para a importância da ligação emocional dentro de um grupo, como lembranças e uma história comum. Falam do grupo estabelecido de Winston Parva, que tinha a sensação de viver numa parte superior da vizinhança, com diversas atividades de lazer, sociais e políticas, e não queriam se misturar com pessoas de áreas inferiores da localidade, “a quem viam como menos respeitáveis e menos cumpridoras das normas do que eles.” (ELIAS; SCOTSON, 1994, p. 39)

A autonomia de cada pessoa dentro do grupo está sujeita a variações. Para os autores, é enganoso achar que se pode ser completamente independente da opinião do grupo, assim como achar que a autonomia pode desaparecer na coletividade. O impacto da opinião interna do grupo em cada um de seus membros é grande. Em certos aspectos tem a função de consciência da própria pessoa: “A autoimagem e a autoestima de um indivíduo estão ligadas ao que os outros membros do grupo pensam dele.” (ELIAS; SCOTSON, 1994, p. 40) Os autores colocam que o autocontrole individual e a opinião grupal estão articulados entre si no grupo dos estabelecidos de sorte a que estes possam manter-se coesos. Sentir-se parte de um grupo superior e contar com a aprovação

³ Os autores utilizam sempre a idéia de grupos para se referir a um conjunto de pessoas com algo em comum. Mas essa palavra causa a impressão de se tratar de algo fechado e estático, razão pela qual gostaria que se considerassem esses grupos como um conjunto flexível de pessoas, que não se conhecem em totalidade, mas que compartilham algumas características sociais.

interna do grupo é uma questão importante. O grupo estabelecido sente-se compelido a repelir aquilo que vivencia como ameaça à sua superioridade - de poder, humana, de carisma coletivo, - através da rejeição e humilhação contínuas do outro grupo. É importante pensarmos, aqui, que o estigma, na verdade, pode ter muito mais a ver com o sentimento de superioridade e com a manutenção de um estilo de vida de uns, do que com a inferiorização de outros.

Certamente, por possuírem maior poder, os grupos estabelecidos possuem muitas vantagens. No entanto, como observam Elias e Scotson (1994, p. 33), as vantagens materiais e econômicas não são as únicas auferidas a eles. Eles questionam: “Que outras vantagens incitam os grupos estabelecidos a lutar ferozmente pela manutenção de sua superioridade? Que outras privações sofrem os grupos outsiders, afora as privações econômicas?” (ELIAS; SCOTSON, 1994 p. 33) Inclusive, os autores destacam, que quanto melhor financeiramente vivem os grupos dos outsiders, mais eles tentam viver outras aspirações humanas, experimentam outras alternativas, e mais tendem a sentir a inferioridade social, de poder e status que sofrem. O aspecto econômico não fica muito acentuado nestes casos.

Mas eu gostaria de voltar aos estabelecidos, pois é a partir de suas concepções que se constrói essa hierarquização entre os seres humanos. Elias e Scotson perguntam sobre as vantagens do que eles chamam de “estabelecidos”, além do financeiro e político. É interessante pensar que talvez o maior peso esteja nessa manutenção dos valores de um cotidiano mais íntimo e mais conhecido, de manter este sentimento de estabilidade e pertencimento e de garantir sua própria identidade. Ou seja, assumindo uma preponderância política e econômica, se assumiria também um considerável controle social como forma de preservar o seu modo de viver.

Assim como Goffman, Elias e Scotson também escrevem sobre a existência de uma gama de termos que são utilizados na estigmatização de outros grupos. A eficácia desses termos em ferir ou inferiorizar seu alvo depende diretamente de as pessoas envolvidas, tanto os usuários quanto os destinatários, terem consciência do significado de determinado termo, do que ele sugere, bem como de suas implicações: “Todos estes termos simbolizam o fato de que é possível envergonhar o membro de um grupo outsider, por ele não ficar à altura das normas do grupo superior, por ser anômico em termos dessas normas.” (ELIAS; SCOTSON, 1994, p. 27) O interessante de se pensar aqui sobre a questão do estigma e dos termos difamatórios é que, mesmo algo aparentemente mais leve, como um pequeno embaraço, até a humilhação concreta,

passa, não por um ato ou uma característica em si do indivíduo a qual se destina estes termos, e sim em esse ato e esta característica poder ser entendido como característico de um grupo considerado inferior.

Para Elias e Scotson, existem alguns traços comuns na estigmatização dos outsiders, entre os quais a anomia é a mais freqüente. A anomia está ligada à desintegração das normas que regem a conduta da sociedade e asseguram a ordem social. Assim, os outsiders são vistos, normalmente, como pessoas ligadas à ilegalidade, indignos de confiança, indisciplinados e desordeiros. (ELIAS; SCOTSON, 1994, p. 27) Tanto Goffman quanto Elias e Scotson salientam o quanto o estigma está ligado à norma social ou, melhor dizendo, à quebra dela. Por isso, para se estudar o estigma, deve-se estudar a norma, pois é ela que define o que está além de seus limites.

Se notarmos as várias categorias de pessoas que em princípio são estigmatizadas, elas representam características ou modos de ser que estão fora da norma em vigor: negro, mulher, criminoso, prostituta, gordo, homossexual, anões, surdos, deformados, amputados, ciganos (na Europa), indígenas, pobres, moradores de rua, etc. No entanto, temos que cuidar em não misturar estes estigmas, pois cada caso é um caso e cada um destes deve ser analisado de acordo com seu contexto no tempo e no espaço. Confesso que no início caí muitas vezes numa prática que considero equivocada, característica do século XX, de tentar construir uma teoria totalizante que sirva para tudo. Uma teoria total do Estigma. Acho importante aproveitar e ressaltar que, embora muitos estigmas tenham relação entre si, uns mais, outros menos, devem ser estudados conforme suas especificidades.

A grande maioria dos estigmas que se pode encontrar está posicionado fora da norma e do modelo, mas sempre temos que levar em consideração o seu contexto cultural. Depende sempre de onde avaliamos. Por exemplo: o mulçumano, nos Estados Unidos, certamente é uma figura estigmatizada, ainda mais com toda história recente. Mas, ser um praticante do Islã em um país do Oriente Médio, não é visto, em geral, como algo negativo. Assim, não poderíamos caracterizá-lo como estigmatizado. Ou seja, de acordo com a cultura em que se está inserido, determinada característica pode, ou não, ser estigmatizada. O estigma é uma marca produzida socialmente e cada sociedade produz estigmas de acordo com a sua cultura e modo de ver o mundo. Só podemos entender os estigmas fabricados em uma determinada sociedade, se entendermos primeiro seu caldo cultural, suas regras, seu padrão de vida. Esses atributos negativos são um tipo de pacote relacionado a um estereótipo, que é visto

como uma desvantagem e uma diferença em relação ao que se considera dentro da norma.

Como vimos, para Elias e Scotson (1994), a função do estigma é a de manter um determinado estilo de vida e de regras. Sendo assim, a estigmatização dos que não se encaixam no grupo é uma ação para afastá-los e desmobilizá-los. A estigmatização parece ter uma função de marcar uma fronteira entre grupos, construindo barreiras emocionais para evitar a entrada de estranhos. Temos outro exemplo nos CTGs (Centros de Tradição Gaucha) do Rio Grande do Sul: construiu-se ali um ideal de homem “macho”, corajoso e viril, que não conviveria com manifestações de homossexualidade, que configurariam quebra das regras do grupo de parte do que é percebido e nomeado como “bixa”, como menos homem, afeminado, covarde, promiscuo, e como insulto aos “homens de verdade”. Há, então, um afastamento em relação a esta categoria e provavelmente uma repressão muito grande dentro dos próprios CTGs, para que as pessoas que são homossexuais não se revelem, se controlem ou se afastem.

Além das funções de afastamento, desarticulação e manutenção de um determinado estilo de vida, o estigma tem também, segundo os autores, a função de dominação. Mas nem sempre. A dominação depende muito da diferença de poder entre os grupos: “A estigmatização, portanto, pode surtir um efeito paralisante nos grupos de menor poder. Embora sejam necessárias outras fontes de superioridade de forças para manter a capacidade de estigmatizar.” (ELIAS; SCOTSON, 1994, pág. 27) Ou seja, a força de um estigma depende muito dos vários meios de poder superior de um grupo. A coesão, o poder político, econômico, tecnológico e emocional são prerrogativas para o sucesso ao se lançar um estigma sobre outro grupo de forma brutal a ponto de legitimar uma dominação. Segundo Elias e Scotson, esses grupos de outsiders, quando tem uma submissão inelutável, vivem efetivamente sua inferioridade de poder como sinal de inferioridade humana. O estigma se torna tão forte, tão denso, tão naturalizado e geral, que estes grupos acabam internalizando estes discursos e muitas vezes aceitando a sua inferioridade como verdade. Ainda mais se a estigmatização durar um longo período. Como exemplo, podemos lembrar a escravização dos negros, seqüestrados da África para trabalhar principalmente nas Américas. A estigmatização dos negros como seres primitivos, como animais, não muito diferentes de um cavalo ou outro bicho que possa ser utilizado na lida diária, auxiliou a legitimar a sua dominação e escravização, visto que, não tendo alma, poderiam ser comercializados e utilizados como propriedade. Também podemos lembrar a dominação européia sobre suas colônias, que eram vistas

como primitivas e, portanto, à espera de quem as civilizasse. O Holocausto talvez seja um grande marco, onde a dominação e a crueldade de um grupo foram legitimadas por discursos que inferiorizavam e tornavam descartáveis outros seres humanos.

1.3 MICHEL FOUCAULT E A NORMA

Foucault é um dos autores que mais estudou o poder. Seu objetivo era estudar a intenção do poder concentrada nas práticas reais e efetivas, estudar a sua face externa, no ponto em que ele está em relação direta com seu objeto, com seu campo de aplicação, em que ele produz seus efeitos reais. Foucault coloca que nunca teve a intenção de formular a questão: Quem tem o poder? Não formulou questões de por que certas pessoas querem dominar, ou de qual a intenção delas. O que ele questiona é como o poder funciona, quais os procedimentos que sujeitam os corpos, dirigem gestos e regem os comportamentos. (FOUCAULT, 2005, p. 33)

Para Foucault, o poder não é um fenômeno de dominação maciço e homogêneo. Não pode ser exercido exclusivamente por uma pessoa, nem por um grupo, nem por uma classe. Não podemos dividir a sociedade a partir do poder, criando uma separação entre aqueles que o possuem e aqueles que não o possuem. Segundo o autor, o poder circula, funciona em cadeia. O poder não é uma posse, não está localizado em um determinado lugar, não é uma coisa da qual alguém possa ser proprietário e que possa repassar. Diferentemente, o poder não pode ser visto como um substantivo, algo materializado; o poder é mais como o verbo, ele está na ação. O poder funciona. Exerce-se o poder em rede, ele circula, os indivíduos estão sempre em posição de ser submetidos pelo poder, assim como também podem exercê-lo. O poder transita pelos indivíduos, não se aplica a eles. O poder transita pelo indivíduo que ele mesmo constituiu. (FOUCAULT, 2005, p. 35)

Não se deve, acho eu, conceber o indivíduo como uma espécie de núcleo elementar, átomo primitivo, matéria múltipla e muda na qual viria aplicar-se, contra a qual viria bater o poder, que submeteria os indivíduos ou os quebrantaria. Na realidade, o que faz que um corpo, gestos, discursos, desejos sejam identificados e constituídos como indivíduos, é precisamente isso um dos efeitos primeiros do poder. Quer dizer, o indivíduo não é o *vis à vis* do poder; é, acho eu, um de seus efeitos primeiros. O indivíduo é um efeito do poder e é, ao mesmo tempo, na mesma medida em que é um efeito seu, seu intermediário: o poder transita pelo indivíduo que ele constituiu. (FOUCAULT, 2005, p. 35)

Desde que nascemos nosso corpo é bombardeado por discursos e técnicas de poder, que nos vão construindo enquanto sujeitos. É nesse sentido que o autor coloca os seres humanos como um dos alvos e também como um dos produtos do poder. As técnicas de poder que nos formam enquanto sujeitos, nós acabamos por reproduzir, seguir e repassar. Os discursos que nos constituem, assim como o comportamento a que fomos sujeitados, nós acabamos por propagar cotidianamente. Sendo assim, nós somos também transmissores de poder.

O poder circula. No entanto, isso não quer dizer que ele é democrático ou que funciona ao acaso; não quer dizer que é bem distribuído e nem que ele não seja direcionável. Por isso mesmo, há que se ter cuidado ao supor a intenção e a direção do poder. Foucault ressalta que utilizou em seu método uma análise ascendente do poder. Para ele, devemos:

[...] partir dos mecanismos infinitesimais, os quais têm sua própria história, seu próprio trajeto, sua própria técnica e tática, e depois ver como esses mecanismos de poder, que têm, pois, sua solidez e, de certo modo, sua tecnologia própria, foram e ainda são investidos, colonizados, utilizados, inflectidos, transformados, deslocados, estendidos, etc., por mecanismos cada vez mais gerais e por formas de dominação global. (FOUCAULT, 2005, p. 36)

Sendo assim, para o autor não é exatamente a partir da dominação global burguesa, ou seja, de cima, que se desenvolvem as técnicas de poder que repercutem até em baixo. Pelo menos isso não deve ser dado como certo, como óbvio. Seu método pensa em investigar de maneira inversa, ou seja, a partir de baixo. Investigar na base os mecanismos de controle que, por exemplo, excluíram a loucura e a delinquência e reprimiram a sexualidade. Mostrar também quem foram os agentes reais desses mecanismos (que não estão no âmbito da burguesia), que muitas vezes estão nos círculos próximos, na família, no corpo médico, no escalão mais baixo da polícia, etc. Trata-se de mostrar como esses mecanismos de poder se transformam e são adaptados de forma a serem economicamente lucrativos e politicamente úteis. (FOUCAULT, 2005, p. 37 e 38)

[...] no fundo, aquilo de que a burguesia necessitou, aquilo em que finalmente o sistema encontrou seu interesse, não foi que os loucos fossem excluídos, ou que a masturbação das crianças fosse vigiada e proibida – mais uma vez, o sistema burguês pode suportar perfeitamente o contrário - ; o ponto em que ele encontrou seu interesse e pelo qual ele se mobilizou não foi o fato de eles serem excluídos, mas na técnica e no próprio procedimento da exclusão. Foram os mecanismos de exclusão, foi a aparelhagem de vigilância, foi a medicalização da sexualidade, da loucura, da delinquência, foi tudo isso, isto é, a micromecânica do poder, que representou, constituído pela burguesia, a

partir de certo momento, um interesse, e foi por isso que a burguesia se interessou. (FOUCAULT, Michel, 2005. pág. 38)

Para o autor, é desvendando essas técnicas de poder, mostrando como elas funcionam, como em dado momento começam a ser lucrativas politicamente e economicamente e por isso são absorvidas, modificadas e sustentadas por mecanismos globais de dominação e também pelo Estado.

O poder deve ser pensado como atos que nos submetem a governo, a sermos governados por vontade. É um tipo particular de relação, onde alguns conseguem mais ou menos determinar a conduta de outros. Isso acontece nas mais diversas formas e níveis. Por exemplo, existem técnicas e métodos pelos quais os pais exercem poder sobre seus filhos, os homens sobre as mulheres e vice versa. Ao mesmo tempo, em outro nível, podemos pensar nos métodos com que a polícia, os médicos e professores exercem o poder sobre a base social. Foucault alerta que a atenção a essas micro relações de poder na base social são necessárias e que sem elas as formas de governar do Estado não se sustentam. Assim, essas relações de poder são induzidas, são, de certa forma, comandadas pelos grandes poderes de Estado ou pela dominação de classe. A estrutura de Estado ou os dominantes precisam utilizar todas as táticas locais que sujeitam os indivíduos, todas estas micro lutas, como uma espécie de grande estratégia, para se enraizar até em baixo, para, a partir dali, conseguir manter-se. (FOUCAULT, 2003, p. 231) São relações de poder que submetem, que legitimam formas de ser, formas de hierarquizar, formas de se comportar, e assim constroem uma norma. Todas essas formas de poder, por menores que sejam, acabam sendo capturadas, adaptadas, transformadas pelo capitalismo em relações úteis, em lucro econômico e político.

É importante fazermos uma distinção entre poder e violência. Tem-se violência quando se faz uma imposição a um indivíduo, não lhe deixando outra saída a não ser aquela que lhe foi determinada. Ou seja, ele é coagido, é forçado; não é livre para escolher. O poder age de outra forma; ele precisa da adesão do indivíduo, precisa que ele seja convencido, que escolha determinado caminho, não pela imposição, mas porque entendeu que é o melhor a seguir. O poder funciona apenas com o consentimento do outro, apenas sobre sujeitos livres:

Um homem acorrentado e espancado é submetido à força que se exerce sobre ele. Não ao poder. Mas se se pode levá-lo a falar, quando seu último recurso poderia ter sido o de segurar sua língua, preferindo a morte, é porque o impelimos a comportar-se de uma certa maneira. Sua liberdade foi sujeitada

ao poder. Ele foi submetido ao governo. Se um indivíduo pode permanecer livre, por mais limitada que possa ser sua liberdade, o poder pode sujeitá-lo ao governo. Não há poder sem recusa ou revolta em potencial. (FOUCAULT, 2003. p. 384)

Exatamente por essa característica de ter de convencer, Foucault coloca que o poder não pode existir “nem estabelecer-se, nem funcionar sem uma produção, uma acumulação, uma circulação, um funcionamento do discurso verdadeiro.” (FOUCAULT, 2005, p. 28) As múltiplas relações de poder que perpassam, caracterizam e constituem o corpo social, estão todas atreladas aos discursos de verdade que funcionam a partir e através do poder. Discursos de verdade são aqueles que trazem consigo efeitos de verdade, e é a partir deles que somos julgados, condenados, classificados cotidianamente, impelidos a tarefas e destinados a certa maneira de viver, um modo de vida. (FOUCAULT, 2005, p. 29)

Somos igualmente submetidos à verdade, no sentido de que a verdade é a norma, é o discurso verdadeiro que, ao menos em parte, decide, ele veicula, ele próprio propulsa efeitos de poder. (FOUCAULT, 2005, p.29)

Na modernidade, os principais discursos de verdade são aqueles embasados e certificados nos saberes, são eles que legitimam essas diferentes narrativas e versões de fatos como verdadeiros, como realidade. Ou seja, esses discursos funcionam, são ações, tem efeitos práticos. Foucault coloca que esses aparelhos dos saberes foram organizados e desenvolvidos pelas técnicas disciplinares. Elas dividiram o saber em campos múltiplos de conhecimento, as disciplinas. O seu discurso legítimo, discurso de verdade, será o discurso da regra, o discurso do que é natural, o discurso da norma. (FOUCAULT, 2005, p. 45)

Segundo Foucault, “a norma é o que pode tanto se aplicar a um corpo que se quer disciplinar quanto a uma população que se quer regulamentar.” A norma é o elemento que consegue circular entre o disciplinar e o regulamentador, que se aplica tanto no corpo individual quanto à população. (FOUCAULT, Michel, 2005. pág. 302) Acredito que para entender melhor a norma, teremos que desenvolver o que são, para o autor, as tecnologias - a disciplinar e a regulamentadora (a biopolítica).

Foucault coloca como um dos principais fenômenos do século XIX uma mudança do poder que começa, cada vez mais, a agir sobre o homem enquanto ser vivo, uma espécie de estatização do biológico. (FOUCAULT, 2005, p. 286) Esse fenômeno tem como pano de fundo a mudança no direito político de soberania. Antes, na teoria

clássica da soberania, o rei tinha o direito de vida e de morte sobre seus súditos. Ele podia “fazer morrer e deixar viver”. Ele tinha o direito de matar os súditos, o que lhe dava o direito soberano sobre a vida deles: “O efeito do poder soberano sobre a vida só se exerce a partir do momento em que o soberano pode matar.” (FOUCAULT, 2005, p. 287)

Esse direito se transforma, no século XIX, em um novo direito, que modifica o poder em um sentido inverso: ao invés de “fazer morrer e deixar viver”, se prioriza o “fazer viver e deixar morrer”. Segundo o autor, há todo um pensamento político e uma teoria do direito que foram sendo formulados a esse propósito, de como a vida começa a ser problematizada. No entanto, Foucault segue essa transformação através dos mecanismos, das técnicas, das tecnologias de poder. Ele distingue então duas principais tecnologias que se instalam, tendo o ser humano como objeto: a disciplina e a biopolítica. (FOUCAULT, 2005, p. 288)

A tecnologia disciplinar, que inicia no final do século XVII, é centrada essencialmente no corpo individual. São os procedimentos que distribuem os corpos, separam, alinham e os colocam em série e vigilância. Técnicas que tentavam aumentar a força útil dos corpos e, da mesma maneira, ser o menos oneroso possível, “mediante todo um sistema de vigilância, de hierarquias, de inspeções, de escriturações, de relatórios.” (FOUCAULT, 2005, p. 288) A disciplina atua principalmente em instituições, tendo-se como exemplos clássicos a fábrica, o exército, a escola, o hospital e as prisões.

A disciplina tenta reger a multiplicidade dos homens na medida em que essa multiplicidade pode e deve redundar em corpos individuais que devem ser vigiados, treinados, utilizados, eventualmente punidos. (FOUCAULT, 2005, p. 289)

Já a tecnologia da biopolítica inicia na segunda metade do século XVIII. É importante dizer que ela não toma o lugar da tecnologia disciplinar; na verdade, ela ganha força a partir desta. O autor diz inclusive que as duas tecnologias de certa forma se integram. A biopolítica não suprime a disciplina, porque está em outra escala, atua em outro nível, o da população. Diferente da disciplina que atua no corpo individual, a biopolítica se dirige à vida dos homens enquanto espécie:

A nova tecnologia que se instala se dirige a multiplicidade dos homens, não na medida em que eles se resumem em corpos, mas na medida em que ela forma, ao contrário, uma massa global, afetada por processos de conjunto que

são próprios da vida, que são processos como o nascimento, a morte, a produção, a doença, etc. (FOUCAULT, Michel, 2005. pág. 289)

Então a biopolítica age visando a toda a população, como a um “corpo de múltiplas cabeças”, tendo como subsídios as medições estatísticas e as demografias num primeiro momento. As políticas de natalidade e contra as doenças que colocavam a população em risco são movimentos da biopolítica, que potencializam a medicina (saber), que terá uma função de higiene pública, de coordenação de tratamentos médicos, de centralização da informação, de normalização do saber e, também, de origem das campanhas de aprendizado para higiene e de medicalização da população. Foucault ainda cita exemplos de políticas de assistência do trabalho, assim como políticas para se ter segurança econômica e política que pensam o ser humano enquanto espécie e seu meio, como a problematização das cidades. “(...) é da natalidade, da morbidade, das incapacidades biológicas diversas, dos efeitos do meio, é disso tudo que a biopolítica vai extrair seu saber e definir o campo de intervenção de seu poder.” (FOUCAULT, 2005, p. 292)

A biopolítica lida com a população, com ela como um todo, como problema político, científico e biológico, e como problema de poder. Sendo assim, os mecanismos da biopolítica agirão visando toda população, tendo como medições as estimativas, as estatísticas, as previsões, as medições globais: “Vai ser preciso modificar, baixar a morbidade, vai ser preciso encompridar a vida, vai ser preciso estimular a natalidade.” (FOUCAULT, 2005, p. 293) Ao contrário da soberania que “fazia morrer”, surge um poder, um “biopoder”, que tem como objetivo “fazer viver”. Mas, para isso, ele deve regulamentar a vida; ao intervir para “fazer viver”, ele deve indicar o caminho de como viver. Ou seja, se institui certo modo de ser, se prioriza um determinado comportamento. (FOUCAULT, 2005, p. 294) Ou seja, se estabelece uma norma.

A técnica disciplinar é centrada no corpo e produz efeitos individualizantes, buscando torná-los úteis e dóceis ao mesmo tempo. A tecnologia reguladora, por sua vez, é centrada na vida e não no corpo. Ela procura um equilíbrio global, projeta metas, vê a população como um corpo quase que biológico, procura a segurança do conjunto em relação aos seus perigos internos. São dois conjuntos de mecanismos que, por não trabalharem no mesmo nível, conseguem se articular um com o outro. Foucault usa como um exemplo desta articulação a cidade operária na Europa do século XIX.

Vê-se muito bem como ela articula, de certo modo perpendicularmente, mecanismos disciplinares de controle sobre o corpo, sobre os corpos, por sua

quadrícula, pelo recorte mesmo da cidade, pela localização das famílias (cada um numa casa) e dos indivíduos (cada um num cômodo). Recorte, pôr indivíduos em visibilidade, normalização dos comportamentos, espécie de controle policial espontâneo que se exerce assim pela própria disposição espacial da cidade: toda uma série de mecanismo disciplinares que é fácil encontrar na cidade operária. E depois vocês têm toda uma série de mecanismos que são, ao contrário, mecanismos regulamentadores, que incidem sobre a população enquanto tal e que permitem, que induzem comportamentos de poupança, por exemplo, que são vinculados ao hábitat, à locação do hábitat e, eventualmente, à sua compra. Sistemas de seguro-saúde ou de seguro-velhice; regras de higiene que garantem a longevidade ótima da população; pressões que a própria organização da cidade exerce sobre a sexualidade, portanto sobre a procriação; as pressões que se exercem sobre a higiene das famílias; cuidados dispensados às crianças; a escolaridade, etc. Logo, vocês têm mecanismos disciplinares e mecanismos regulamentadores. (FOUCAULT, 2005, p. 300)

Para Foucault, a norma, a sociedade de normalização, está exatamente neste cruzamento, conforme uma articulação octogonal: a norma da disciplina que segue a série corpo – organismo – disciplina – instituições; e a norma da regulamentação, que segue a série população – processos biológicos – mecanismos regulamentadores – Estado. (FOUCAULT, 2005, p. 298) A partir destes conjuntos de técnicas, que se apóiam em diversos saberes, se desenvolve um controle, se estabelece uma vigília sobre o comportamento da sociedade, ao mesmo tempo em que se indica e se regulamenta uma determinada forma de conduta equilibrada e racional. Essa conduta estabelecida, ou almejada, tem como um de seus principais objetivos, evitar os riscos que são internos ao corpo da população, e que já são previstos em estudos (saberes), com a finalidade de aumentar a longevidade da vida, assim como potencializar a sua utilidade e produtividade.

Acho muito interessante, para este trabalho, entender como essas tecnologias de poder ajudam a produzir a norma, ou o que também irei chamar de padrão em alguns momentos. No entanto, falta outro elemento muito importante nesta equação, que é a moral. Estas tecnologias não são neutras. Elas trabalham dentro e inclusive como apoio do sistema capitalista. Sendo assim, a norma produzida também está encharcada da moral burguesa. Todo o sentido destes conjuntos de técnicas tem a ver com a formação de um sujeito que sirva ao capital. Assim, há um forte aparato técnico para intervir no ser humano e transformá-lo de acordo com a norma. Ao mesmo tempo se estabelecem aquelas condutas ou aquelas pessoas que não servem, e é nesse nível que trabalham os discursos que estigmatizam.

Penso ser importante deixar mais claro a questão de como, para Foucault, se produz a norma, a partir da disciplina e da biopolítica, assim como dos saberes e dos

discursos de verdade. Trago, aqui, um exemplo tratado pelo autor, que é o “Estado racista”, que teve seu maior desenvolvimento na Alemanha nazista. Não há Estado mais disciplinar, e nem onde as regulamentações biológicas sejam adotadas de uma maneira mais densa e mais insistente. (FOUCAULT, 2005, p. 309)

O que existiu na Alemanha nazista não foram apenas pessoas preconceituosas, mas um Estado que oficializou esse preconceito racista; e não apenas contra os judeus, mas também contra ciganos, outras etnias, além dos opositores do regime e os comunistas. Todo esse racismo e ações de desprezo total pelos judeus, embora pareçam ações irracionais, devido à violência dos acontecimentos, estão embasados em saberes que foram se constituindo desde século XIX.

Darwin, no século XIX, com o seu livro *Origem das Espécies*, abriu todo um novo campo de estudos na biologia. Foi muito difícil para Darwin sustentar sua teoria: muitos viam com maus olhos o evolucionismo e a seleção natural que afirmavam que o homem havia descendido de um animal inferior, o macaco. (DOMINGUES e SÁ, 2003)

No entanto, os estudos de Darwin acabaram sendo utilizados fora de contexto por outros trabalhos, como o de Herbert Spencer, um inglês que procurou aplicar a lei da evolução e seleção natural na sociedade, o que seria chamado Darwinismo Social. Outro estudo na mesma linha veio de Francis Galton, que, em 1883, criou o termo “eugenia” ou “bem nascido”, que indicava sua pretensão de:

[...] desenvolver uma ciência genuína sobre a hereditariedade humana que pudesse, através de instrumentação matemática e biológica, identificar os melhores membros – como se fazia com cavalos, porcos, cães ou qualquer animal - portadores das melhores características, e estimular a sua reprodução, bem como encontrar os que representavam características, degenerativas e, da mesma forma, evitar que se reproduzissem. (CONT, 2008, p. 202)

Desenvolvendo sua teoria de seleção natural e eugenia, Galton, no final do século XIX, chama a atenção do Estado, como um dos responsáveis, para agir diante da constatação de que havia uma “decadência racial inglesa” em curso, onde “em pouco tempo as classes menos dotadas suplantariam, em fertilidade, as classes mais bem dotadas”. Dizia que o Estado e intelectuais deviam, então, estimular casamentos entre os melhores espécimes da sociedade e restringir os que causavam a decadência da sociedade. Sua preocupação era com a reprodução de indivíduos degenerados que ampliam os “distúrbios sociais, criminalidade, insanidade e prostituição.” (CONT, 2008, p. 205 e 207)

Francis Galton, através do seu trabalho, sugere ao Estado ser um regulamentador externo da sociedade quanto à reprodução, para que a sorte, ou azar, não ditassem o futuro das gerações, e sim que esse processo reprodutivo fosse feito com racionalidade e orientação. (CONT, p. 209) Temos, então, o início do desenvolvimento das idéias de intervenção do Estado para influenciar na questão racial dos países. Mas não podemos colocar isso tudo na conta apenas de Galton; ele fazia parte de um contexto de discussão da época.

As teorias racistas defendiam, então, a existência de diferentes raças de seres humanos, havendo uma certa hierarquia natural entre elas. Essas raças teriam características intrínsecas, como a cor da pele e o tamanho do crânio, e também morais, como a preguiça, conduta degenerada ou não, inteligência. Coincidentemente, a raça ariana era colocada acima de todas as outras. A partir destes saberes com raízes principalmente na biologia e também na antropologia, pôde-se utilizar o poder de convencimento sobre grande parte da população, de que se poderiam classificar as raças em superiores e inferiores. Esta é uma das relações que Foucault fez, em seus estudos, do saber alimentando o poder e o poder instituindo e fortalecendo este saber. A partir destas relações se produzem discursos verdadeiros, ou se produzem verdades. Verdades que convencem e que influenciam tanto as políticas de Estado, quanto as relações entre os corpos na sociedade.

A partir dos saberes considerados racionais e científicos na época, as teorias raciais, o estado nazista desenvolveu diversas políticas. Leis, incentivos e propagandas eram realizadas a partir destes saberes. Instituiu-se a raça ariana como a superior e, por tanto, merecedora de privilégios. O Estado deveria, então, proteger essa raça, garantindo sua pureza e superioridade.

Silvio Gadelha, a partir de Foucault, coloca que a Alemanha nazista retomou um discurso da guerra entre raças, mas modificando a sua versão original, “fazendo do Estado o encarregado de proteger biologicamente a raça”. Gadelha continua explicando que não se buscava uma defesa contra uma raça inimiga; que não ocorria mais uma guerra entre raças. Nesse ponto Foucault introduz uma grande mudança: “Em defesa da sociedade, cumpre, doravante, combater todos os perigos biológicos de que essa sub-raça de desqualificados é virtual portadora”. Ou seja, o que se busca combater não são as raças inferiores em si, mas sim, evitar a infecção que elas podem causar no corpo social sadio, “pondo em risco seu brioso futuro”. (GADELHA, 2009, p.108)

Como estratégias para fortalecer a vida dos arianos, o Estado alemão desenvolveu políticas que visavam a uma separação, uma remoção das sub-raças para os guetos, com o objetivo de que não infectassem a raça pura. Essa é uma biopolítica contraditória, pois se assassina elementos do próprio corpo social para o fortalecimento de outros. Foucault chega a falar em um “Estado suicida” (FOUCAULT, 2005, p. 311). Os judeus, assim como outras sub-raças, são identificados e obrigados a usar um símbolo que os caracterize visivelmente. Depois são retirados de suas casas e transferidos para bairros separados, sem contato com a raça ariana, exceto com os soldados. Essa raça superior se apropria da maioria de seus bens e os deixa com o mínimo para sobrevivência.

No Estado nazista, ficam bem claros os mecanismos da biopolítica quando as políticas visam afetar a população e não o indivíduo isoladamente. Podemos ver toda uma burocracia centralizada, assim como ações de estímulo para o aumento da natalidade dos arianos e da manutenção de sua saúde, enquanto que as sub-raças são propositadamente colocadas em condições de risco de vida. Também podemos perceber as técnicas disciplinares, que atuam no nível individual: as sub-raças são seguidamente identificadas, selecionadas, classificadas, medicadas, testadas etc. Cabe dizer que essas mesmas técnicas disciplinares são utilizadas entre os arianos. Ou seja, temos ações que visam o conjunto, a população como um organismo vivo, e outras que visam o corpo individual.

A população é exaustivamente controlada e classificada através de testes médicos ou capacidade de trabalhar. Esses são os critérios para separar aqueles que são úteis para o Estado. Parece-me que a biologia é o saber utilizado para fundamentar muitas das ações políticas nazistas, sempre separando os mais fortes e saudáveis dos mais fracos. Parece existir um objetivo de tirar o máximo possível das sub-raças em proveito dos arianos.

No nazismo vemos, então, uma nova forma de se exercer poder, a biopolítica, uma nova maneira de gestão governamental. São políticas que visam ao controle da população e, para isso, devem estudá-la e classificá-la. No caso do nazismo, as teorias racistas são utilizadas para o controle da população. Instituem-se, então, políticas de segregação, de normalização e inclusive de extermínio social. (GADELHA, 2009, p.107)

Como vimos, a norma é um elemento que circula entre as tecnologias de regulamentação e disciplina. Normatizar é criar normas de ser e estar na sociedade; quem está fora desta faixa delimitada, está na anormalidade e deve ser empurrado para a norma. Assim se controla a conduta da população, identificando e de certa forma estigmatizando condutas que se entende serem um risco para o corpo da população e para o próprio anormal. As pessoas são constrangidas a se tornarem normais. As piadas e humilhações sobre os judeus, por exemplo, tomaram uma grande proporção.

No nazismo, os que estão dentro da norma são os arianos saudáveis. Os judeus, no caso, são identificados como anormais e são um risco para a população devido às características biológicas que possuem. A partir da normatização se busca puxar todos para dentro das normas; no entanto, no caso nazista, o Estado, baseando-se nas teorias racistas, não tem como fazer isso. Os judeus são um risco biológico e não há maneira de eles deixarem de representar um risco, já que se trata de uma característica intrínseca da sua biologia. Por isso, a solução encontrada foi a de separá-los do resto da população ou exterminá-los.

A centralização do Estado também fica evidente, assim como a extrema burocratização. A burocratização recolhe e processa as informações que são centralizadas pelo aparato militar nazista. Esse aparato militar burocrático faz esse controle e essa classificação da população.

Além da sua separação física do corpo social e do lançamento de um forte estigma sobre eles (que os instituiu como uma raça inferior e degenerada), foram adotadas também outras estratégias para o controle e dominação dos judeus. Foi com a desarticulação das famílias e conhecidos, separando-os em campos diferentes; o regime intenso de trabalhos forçados, que deixava pouco tempo e energia para os judeus se organizarem; as regras confusas, nunca se sabendo que informações seguir para se manter vivo, a criação de boatos; a utilização de uma polícia formada por judeus para vigiar os próprios judeus, com o oferecimento de privilégios. São todas políticas criadas para a desarticulação dos judeus, para sua dominação e controle. Essa biopolítica, assim como as técnicas de disciplina, permitiu o controle não apenas das sub-raças, mas principalmente dos próprios alemães. São justificativas para se regular comportamentos.

Penso que esse exemplo do Estado racista, durante o período nazista na Alemanha, auxilia a clarear melhor a articulação entre saberes, discursos de verdade, tecnologias disciplinares e regulamentares. Auxilia a entender como esses dispositivos

atuam em diversos níveis, produzindo efeitos reais, como políticas de Estado, padrões de comportamento, inimigos da sociedade, hierarquização social, naturalização da desigualdade, formação dos sujeitos etc. Entendo que, para este trabalho, é muito importante perceber estas articulações, pois me parece que o estigma atua no nível dos discursos, alimentando ao mesmo tempo toda essa engrenagem. Quando pensarmos as medidas socioeducativas e os jovens em conflito com a lei, teremos que ter em mente este contexto.

CAPÍTULO II – PERFIL DOS JOVENS EM CONFLITO COM A LEI DO PPSC/UFRGS – 2009 E 2010

2.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS PARA O LEVANTAMENTO

Neste capítulo construirei um perfil dos jovens que passaram pelo PPSC/UFRGS nos anos de 2009 e 2010. Minha intenção é ter uma pequena amostra de quem são os adolescentes que geralmente são selecionados pela justiça para cumprirem medida socioeducativa; de quem são esses jovens estigmatizados como “infratores”, delinquentes e perigosos. Para isso minha principal fonte será o banco de dados do Programa de PSC da UFRGS. O banco de dados é alimentado a partir das entrevistas com os adolescentes que ingressam no programa. O momento das entrevistas tem quatro objetivos principais: conhecer o adolescente e seu contexto de vida, criar um vínculo inicial através de uma boa acolhida, explicar o funcionamento da medida de PSC, deixando claras as regras e, por fim, recolher dados para pesquisa.

A entrevista segue um roteiro já estabelecido com perguntas específicas que tratam desde o local onde o jovem mora, sua família e renda, até a questão da escola, contato com drogas e ato infracional. Primeiro é importante ressaltar que a entrevista só é realizada com a presença de um responsável pelo adolescente. Isto não apenas como uma conformidade legal, mas porque é necessário, desde cedo, envolver alguém da família que tenha responsabilidade pelo adolescente, assim como também servir de apoio durante este período. Por outro lado, é lógico que ter um responsável ao lado também pode inibir e, de certa forma, maquiar algumas das respostas dos adolescentes.

Para o levantamento do perfil utilizarei também o histórico de cada adolescente. Esse Histórico é um documento onde são relatados os movimentos tanto da equipe quanto do adolescente, as notícias a seu respeito, entendidas como mais relevantes durante e, em alguns casos, inclusive após o término da medida.

Para constituir o grupo a ser estudado, selecionei todos os adolescentes que entraram para cumprir medida de PSC na UFRGS a partir de janeiro de 2009 e que

terminaram a medida ou evadiram até dezembro de 2010. Foram 95 adolescentes no total.

Tenho algumas considerações a fazer sobre a escolha do grupo. A primeira é que o PPSC/UFRGS trabalhou neste período exclusivamente com dois CREAS que correspondem a dois bairros do leste de Porto Alegre: o Partenon e a Lomba do Pinheiro. Ou seja, o grupo ficou delimitado por jovens que residem nestes dois bairros, sendo a imensa maioria do Partenon. Como já deve ter ficado claro, todos estes adolescentes receberam uma medida de PSC devido a algum ato que tenha violado a lei. Outra consideração importante é que não incluí no grupo os adolescentes que compareceram apenas na entrevista inicial. Isso porque, oficialmente eles não haviam iniciado a medida. Sendo assim, preferi não considerá-los. Quanto ao período que escolhi, de 2009 a 2010, aproveitei um trabalho que fiz como bolsista de iniciação científica, quando já havia levantado alguns dados desses anos.

A intenção deste capítulo é descobrir quem são estes adolescentes que estão cumprindo medida de meio aberto, mais especificamente a PSC no PPSC/UFRS.

2.2 A REGIÃO

O Partenon é um bairro antigo da cidade de Porto Alegre. A Avenida Bento Gonçalves, que corta a região, sempre foi uma das vias mais importantes, antes chamada de estrada do Mato Grosso, que ligava a vila de Viamão (hoje município da Grande Porto Alegre) ao então do povoado de Porto Alegre, já no final do século XVIII.

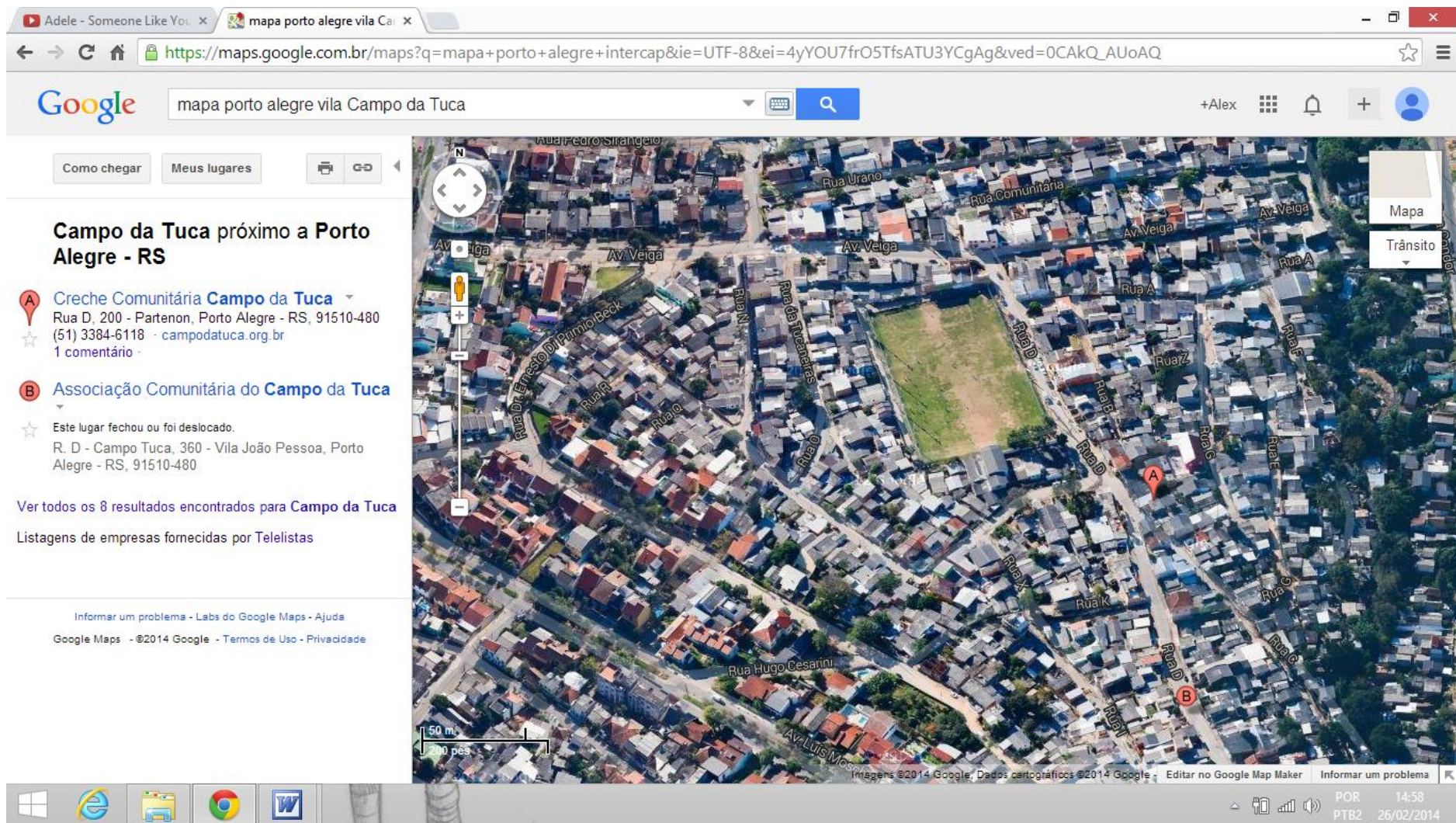
A denominação de Partenon dada a esta área vem da tentativa da Sociedade Partenon Literário em construir ali, na década de 1870, onde hoje é a encruzilhada da Avenida Oscar Pereira com a Rua Padre Antonio Vieira, sua sede permanente, que seria uma réplica do Parthenon grego. Digo tentativa, porque a Sociedade nunca conseguiu realizar seu sonho de criar esse espaço, embora em 1874 tenha lançado a pedra fundamental. Sua intenção era ter um lugar em contato com a natureza, “cercadas de jardins, com ruas largas e arborizadas, um panorama encantador e pontos de vista aprazíveis, ar o mais puro, vivificante e seco, e água potável das melhores dos subúrbios”. A idéia dos literatos era se afastar um pouco da cidade, sair dos becos, das “ruas estreitas” com “ar infecto, úmido e abafado do recinto de Porto Alegre, da antiga habitação dos colonos que nada conheciam de higiene”. Na época, as chácaras que

ficavam na região foram loteadas e vendidas para as pessoas que queriam fazer parte deste novo “Arraial Grego”. (MARTINI, 1999, p.43 e 44)

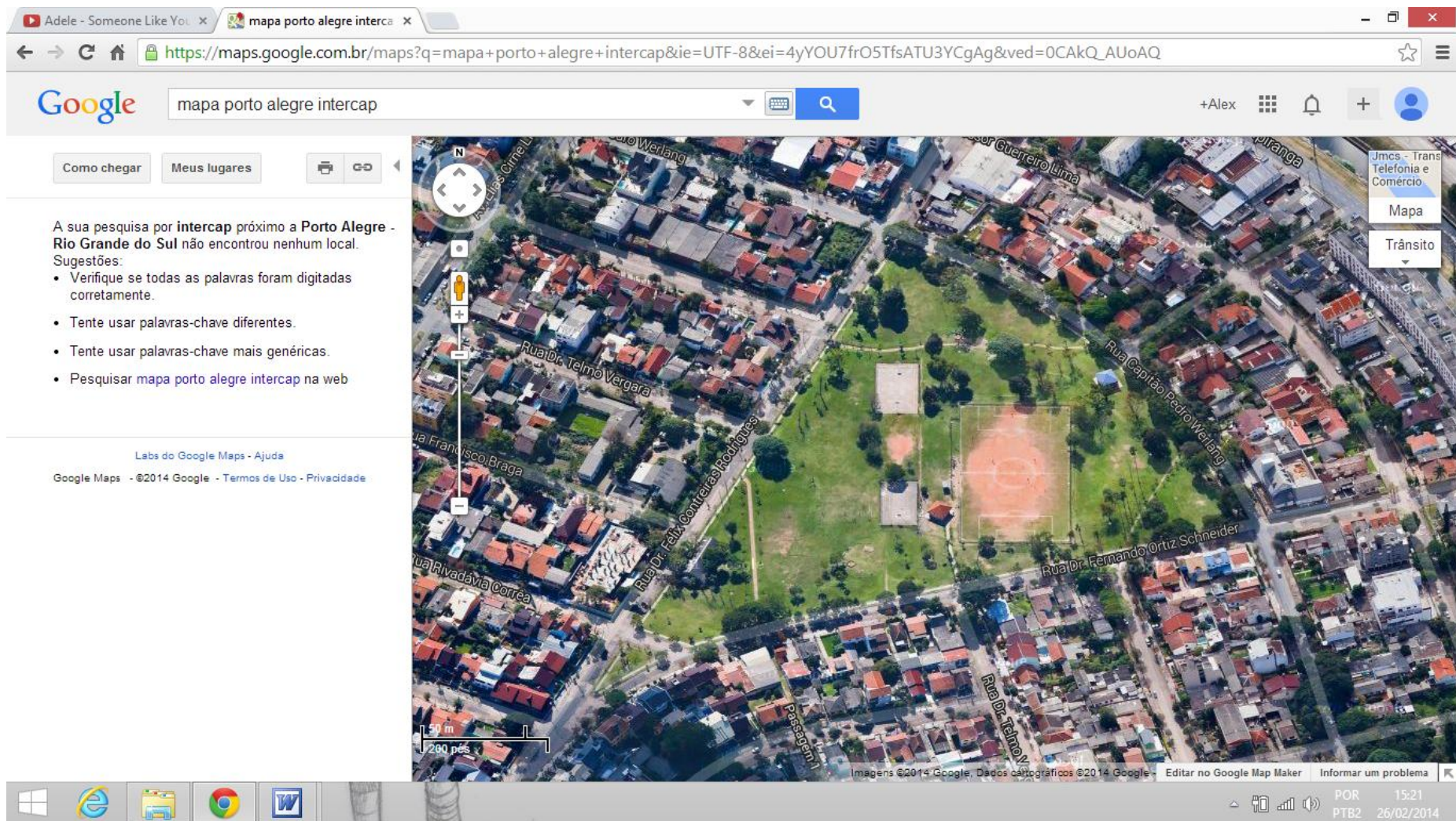
Outro fator que, na época, facilitou a habitação no local, foi a chegada do bonde (neste período puxada por burros) até o início do que hoje é a Bento Gonçalves. Projetava-se uma nova comunidade, racional, respeitosa, espaçosa e higiênica, um pouco afastada da cidade, que na época se limitava mais ou menos ao que é o Centro Histórico hoje e a Cidade Baixa. Um lugar de vanguarda, que irradiasse cultura, um “novo éden helênico”, que materializasse um ideal da elite porto-alegrense, que cada vez mais parecia se incomodar com o crescimento da cidade no final do século XIX. Porto Alegre, após a Guerra dos Farrapos em 1845, teve um grande impulso populacional, principalmente com a chegada de imigrantes alemães e italianos e o aumento da população negra, tanto escravizada, quanto liberta.

Com dificuldades econômicas os literatos não conseguiram realizar seu intento. No lugar em que deveria ficar a sede da Sociedade Partenon Literário, foi construída a Igreja de Santo Antônio em 1875.

Cento e trinta e nove anos depois, o agora bairro Partenon é muito diferente do idealizado pelos literatos rio-grandenses no século XIX. Não mais distante da cidade, o bairro foi totalmente englobado pelo crescimento urbano, possui uma grande área, que perfaz 470 ha, e seus morros ainda mantêm vistas da cidade e do Lago Guaíba de tirar o fôlego. Nenhum “paraíso helênico”. Ao contrário, o bairro acompanha muito bem a realidade da sociedade brasileira de muitos contrastes sociais. Coexistem novos empreendimentos imobiliários, com altos edifícios, assim como bairros planejados, fechados por muros, portões e segurança 24 horas, para uma classe alta, com casebres de madeira, sem água encanada, luz puxada ilegalmente e construídos, muitas vezes, pelos seus próprios moradores. Por exemplo, enquanto a área da Intercap possui grandes e belas praças, ruas planejadas, arborizadas e pavimentadas, com residências bem distribuídas no espaço e em grande maioria construídas de alvenaria; temos o Campo da Tuca, que possui residências distribuídas de acordo com as possibilidades do morro, sem planejamento algum, geralmente construídas de madeira e com estrutura precária, de chão batido, além de muitas ruas sinuosas e becos.



Partenon, Campo da Tuca: Imagem do Google Maps, visualizada em 26/02/2014.



Partenon, Intercap: imagem do Google Maps, visualizada em 26/02/2014.

As imagens têm aproximadamente a mesma escala. Escolhi as imagens com o campo de futebol, para efeito de comparação. Podemos notar que enquanto na Intercap há uma rua separando a praça, que por sinal é bem ampla, arborizada e com diferentes recursos para o lazer (além de existirem mais duas praças muito próximas dali), no Campo da Tuca o campo de futebol fica praticamente colado às residências e é um dos únicos espaços de lazer no entorno. As casas no Campo da Tuca parecem amontoadas e pequenas, comparativamente às da imagem da Intercap, onde as ruas são retas, organizadas, facilitando o deslocamento. Claramente, estamos comparando aqui uma região pobre, com uma região de classe média e média alta.

Estou tentando mostrar algumas características do bairro e ressaltar principalmente esse contraste social que se estende por todo ele. Ou seja, coexistem no bairro, adolescentes de todas as classes. Se os conflitos com a lei se distribuíssem aleatoriamente entre as classes, seria lógico, creio eu, encontrar adolescentes representantes de todos estes estratos sociais cumprindo medida socioeducativa.

Segundo o Observa POA⁴, o bairro Partenon tem 118.923 habitantes, representando 8,44% da população do município de Porto Alegre⁵, com área de 14,57 km², representando 3,06% da área do município, tendo uma densidade demográfica elevada, de 8.162,18 habitantes por km².⁶ Dessa população total, 12.984⁷ eram adolescentes em 2010, na faixa de 12 a 17 anos, quase 11% do total de moradores na região. Podemos notar que o bairro tem uma população maior que a maioria das cidades do Rio Grande do Sul.

2.3 CARACTERÍSTICAS DOS ADOLESCENTES QUE CUMPRIRAM MEDIDA DE PSC NA UFRGS EM 2009 E 2010.

Inicialmente gostaria de deixar claro que esse levantamento visa oferecer uma compreensão geral de quem são os jovens selecionados pelo sistema de justiça.

⁴ O Observatório da Cidade de Porto Alegre (ObservaPOA), é um projeto ligado a Prefeitura que disponibiliza uma ampla base de informações georeferenciadas sobre o município de Porto Alegre. Disponível para pesquisa no site: <http://www.observapoa.com.br/>

⁵ Porto Alegre tem 1.409.351 residentes. Dados IBGE, 2010.

⁶ http://portoalegremanalise.procempa.com.br/?regioes=8_0_0

⁷ Dados de 2010.

Gênero

Fica logo muito claro na Tabela 1 que a esmagadora maioria dos jovens cumprindo medida é do sexo masculino. Com efeito, dos 95 jovens, apenas 8 são meninas, pouco mais de 8%.

Tabela 1. Jovens que cumpriram medida de PSC na Unidade de Execução da UFRGS entre 2009 e 2010, por sexo.

Sexo	Valor Absoluto	%
Masculino	87	91,5
Feminino	8	8,5
Total	95	100,0

Fonte. Banco de Dados do PPSC/UFRGS.

Cor/Raça

Os dados referentes à questão de raça/cor foram coletados nas entrevistas iniciais. As categorias previstas são: branca, negra, parda, indígena e amarela, mas nesse período não houve ninguém classificado como indígena ou da cor/raça amarela. É importante salientar que a classificação do jovem é feita pelo entrevistador, ou seja, é ele que determina em que categoria o jovem será colocado. Sendo assim, neste tópico, não conseguiremos apreender com qual a raça/cor eles mesmos se identificam. Entretanto podemos ter uma ideia de como são classificados por terceiros. Outra ressalva é que escolhi somar os considerados pardos e negros na mesma categoria.

Podemos notar que os jovens de cor preta ou parda (negros/as), são a maioria entre os selecionados pelo sistema de justiça. Poderíamos supor que esses números apenas representem a proporção entre negros e brancos em Porto Alegre. Mas, ao compararmos os dados da Tabela 2 com o percentual da população negra da capital (Tabela 3), percebemos que não é essa a realidade.

Tabela 2. Jovens que cumpriram medida de PSC na Unidade de Execução da UFRGS entre 2009 e 2010, por sexo e cor ou raça.

Cor/Raça	Total		Sexo			
			Feminino		Masculino	
			Número			
Branca	39	41,1	2	25,0	37	42,4
Negra	49	51,6	5	62,5	44	50,7
Não informada	7	7,3	1	12,5	6	6,9
Total	95	100,0	8	100,0	87	100,0

Fonte: Banco de Dados do PPSC/UFRGS.

Tabela 3. Distribuição da população de Porto Alegre, segundo a cor ou raça – 2010.

Cor/raça	Número	%
Branca	1.116.055	79,2%
Negra	285.301	20,3%
Amarela	4.703	0,3%
Indígena	3.292	0,2%
Total	1.409.351	100,0%

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

As Tabelas 2 e 3 mostram que os jovens da população negra de Porto Alegre são os que mais cumprem medidas socioeducativas. Como esses jovens com quem estou trabalhando são dos bairros Partenon e alguns da Lomba do Pinheiro, pesquisei os números referentes a estas regiões também. No Partenon a população negra representa 28,5%. Na Lomba do Pinheiro a população negra residente é de 32,1%. São bairros em que a população negra é maior na capital. No entanto, se compararmos com o índice de mais de 50% de jovens negros (as) entre os/as que cumprem medida, torna-se clara a forte seleção destes/as pelo sistema de justiça.

Ao pensarmos todos estes dados referentes à cor/raça, considerando o estigma, podemos refletir que, como são os negros, em sua maioria, os apreendidos pela justiça, há uma maior identificação desta categoria com o ato infracional. O que sugiro é que o estigma de ser da periferia é somado com o estigma de ser negro, o que resulta numa identidade social virtual extremamente ligada a infração, violência e perigo. Isso traz a

questão que os diferentes estigmas podem relacionar-se aumentando a força negativa que desacredita o sujeito. Signos identificados com um estigma se agregam a outros signos que se referem a um estigma diferente. Isso acaba por potencializar os dois estigmas, inclusive porque um acaba justificando o outro, servindo como mais um “fato” que legitima a identidade social virtual negativa que se tem do sujeito.

Classe Social

Para identificar a classe social dos jovens, pensei, inicialmente, em tomar como indicador a renda declarada pela família na entrevista inicial. No entanto, os trabalhadores que realizaram as entrevistas disseram-me que esse dado pode ser um tanto enganoso. Em primeiro lugar, alguns dos responsáveis dizem não saber a renda familiar, razão pela qual alguns destes dados estão em branco. Segundo, porque esse dado pode ser fantasiado pelos familiares que acompanham o adolescente, isso porque podem se sentir envergonhados de ter uma renda pequena e, assim, aumentá-la; ou até abaixar a renda, na previsão de algum tipo de assistência futura (como passagem de transporte para o cumprimento da medida, que só é fornecido pela Prefeitura de acordo com a renda da família). O fato é que, geralmente, este é um assunto desconfortável de ser tratado com qualquer família e, por isso, decidi me ater em outros tipos de dados para determinar a classe social dos adolescentes em medida na UFRGS. O que fiz foi pegar os dados escolares e de profissão dos responsáveis pelos adolescentes que cumpriram medida.

Os dados, tanto dos pais, quanto das mães, mostram uma grande diversidade de profissões. Na esmagadora maioria, são as profissões que exigem pouca qualificação, pouca escolarização e muita força física. Entre os pais, preponderam os trabalhos relacionados à construção civil (8%), como pedreiro, azulejista, pintor e eletricista. Também, motoristas de ônibus ou táxis (9%). Outros empregos que apareceram na pesquisa foram porteiro, cobrador, garçom, gari, vigilante, atendente no comércio, mecânico. Cerca de 9% alegaram ser empregados, o que não especifica suas profissões, apenas a condição subalterna, seguidos de 8% que se disseram autônomos, 3% aposentados e 3% desempregados. Um dos pais se destacou por ser dono de um mini-mercado no bairro, uma condição um pouco diferente dos outros. Outro dado que

sobressai é que 10% dos pais haviam falecido, o que nos revela o cenário de violência no meio em que essas famílias vivem.

No caso das mães, apesar da diversidade de profissões encontradas na pesquisa, algumas se destacaram. O trabalho com a limpeza foi um deles, 23% eram domésticas e 7% eram auxiliares gerais. Cerca de 16% se declararam como do lar, ou seja, que cuidam da casa. Outras profissões que apareceram foram ascensorista, balconista, caixa de supermercado, cobradora, confeitadeira, cozinheira, jardineira, manicure, porteira, telefonista e auxiliar administrativa. Além disso, 4% estariam desempregadas e 5% trabalhariam de maneira informal. Vale ressaltar que duas mães (2%) ocupavam empregos que necessitavam de qualificação superior: enfermeira e pedagoga. Para terminar, em 16% das entrevistas não se obteve a profissão da mãe.

A tabela 4 sobre a escolaridade dos genitores parece-me reforçar as informações sobre a qualificação profissional e o lugar na hierarquia profissional.

Tabela 4. Escolaridade dos pais e das mães dos jovens que cumpriram PSC na UFRGS entre 2009 e 2010.

Escolaridade	Pais		Mães	
	Número	%	Número	%
1ª. série	2	2,0	6	6,3
2ª. série	1	1,0	0	0,0
3 série	1	1,0	4	4,0
4 série	9	9,4	2	2,0
5 série	10	10,5	14	15,1
6 série	4	4,0	8	8,4
7 série	2	2,0	8	8,4
8 série	11	11,7	16	17,1
1 ano (médio)	3	3,0	5	5,0
2 ano (médio)	4	0,0	1	1,0
3 ano (médio)	10	10,5	11	11,6
Curso técnico	4	4,0	6	6,3
Ensino superior	0	0,0	2	2,0
Não Informado	34	36,0	12	12,8
Total	95	100,0	95	100,0

Fonte: Banco de dados do PPSC/UFRGS

Os dados chamam a atenção. A grande maioria dos pais e mães mal completou o ensino fundamental. Certamente a baixa escolaridade contribuiu também para que estes pais ocupassem empregos que não necessitem de qualificação, o que geralmente resulta

também em baixos salários. Tanto a escolaridade como as profissões que ocupam, colocam estas famílias dentro de uma classe baixa que nas grandes cidades residem nas chamadas periferias. Ou seja, são famílias pobres, sem muitas condições materiais que enfrentam um ambiente de violência cotidiana.

Idade

Lembrando inicialmente que, legalmente, a partir do ECA, apenas os adolescentes, ou seja, as pessoas entre 12 e 18 anos, podem ser condenados a cumprir uma medida socioeducativa. Na tabela 5 podemos notar a distribuição dos adolescentes por idade.

Tabela 5. Jovens que cumpriram medida de PSC na Unidade de Execução da UFRGS entre 2009 e 2010, por sexo e idade.

Idade	Total		Sexo			
			Masculino		Feminino	
	Número	%	Número	%	Número	%
13 anos	3	3,0	3	3,4	0	0,0
14 anos	13	13,0	11	12,7	1	12,5
15 anos	14	15,0	13	14,9	2	25,0
16 anos	19	21,0	17	19,6	2	25,0
17 anos	34	36,0	32	36,8	2	25,0
18 anos	11	11,0	10	11,5	1	12,5
20 anos	1	1,0	1	1,1	0	0,0
Total	95	100,0	87	100,0	8	100,0

Fonte: Banco de dados do PPSC/UFRGS

No grupo pesquisado, não encontramos nenhum adolescente de 12 anos. A grande maioria parece ficar entre 15 e 17 anos, o que equivale a 71% do grupo. Os jovens com 18 anos ou mais, são 12% do grupo, uma amostragem considerável. Cabe explicar que o adolescente é julgado referente à idade que tinha na época do ato infracional e não a idade que tem no momento do julgamento e depois. Sendo assim, podem-se ter jovens com mais de 18 anos cumprindo medida socioeducativa. Aos 21 anos a liberação da medida é compulsória.

Escolaridade

Nas Tabelas 6 e 7, trago os dados dos jovens que cumpriram medida na UFRGS, quanto frequência à escola e o número de anos concluídos. Ressalto que, quanto aos dados dos jovens do sexo masculino que estão matriculados, conforme a Tabela 6, isso não significa que estão freqüentando as aulas, e sim que estão inscritos em alguma escola. É importante ressaltar que, no caso das jovens do sexo feminino, todas estavam matriculadas.

Tabela 6. Jovens do sexo masculino que cumpriram medida de PSC na Unidade de Execução da UFRGS entre 2009 e 2010, segundo a frequência à escola.

Idade	Total		Frequência à escola					
			Sim		Não		Não Informou	
	Número	%	Número	%	Número	%	Número	%
13 anos	3	100,0	3	100,0	0	0,0	0	0,0
14 anos	11	100,0	11	100,0	0	0,0	0	0,0
15 anos	13	100,0	10	76,9	3	24,1	0	0,0
16 anos	17	100,0	13	76,4	4	23,6	0	0,0
17 anos	32	100,0	15	46,8	17	53,2	0	0,0
18 anos	10	100,0	5	50,0	5	50,0	0	0,0
20 anos	1	100,0	0	0,0	0	0,0	1	100,0
Total	87	100,0	57	64,8	30	34,1	1	1,1

Fonte: Banco de dados do PPSC/UFRGS

Tabela 7. Total de Jovens que cumpriram medida de PSC na Unidade de Execução da UFRGS nos anos de 2009 e 2010, segundo o número de anos de estudo concluídos com aprovação (1 a 8: ensino fundamental; 9 a 11: ensino médio)

Anos de estudo	Total	Idade (anos)							
		13	14	15	16	17	18	19	20
Números absolutos									
1	1						1		
2	1				1				
3	2			1	1				
4	5	1		2	1	1			
5	27	2	6	4	5	9	1		
6	13		3	1	3	4	3		
7	17		3	3	2	6	2		
8	7			1	4	1	1		
9	14			3	2	7	2		
10	5					5			
11	2					1	1		
Não informado	1								1
Total	95	3	12	15	19	34	11	0	1
Percentuais									
1	1,1						1,1		
2	1,1				1,1				
3	2,2			1,1	1,1				
4	5,4	1,1		2,1	1,1	1,1			
5	28,3	2,1	6,3	4,2	5,2	9,4	1,1		
6	14,6		3,1	1,1	3,1	4,2	3,1		
7	16,7		3,1	3,1	2,1	6,3	2,1		
8	7,5			1,1	4,2	1,1	1,1		
9	14,6			3,1	2,1	7,3	2,1		
10	5,2					5,2			
11	2,2					1,1	1,1		
Não informado	1,1								1,1
Total	100,0	3,2	12,5	15,8	20,0	35,7	11,7	-	1,1

Fonte: Banco de dados do PPSC/UFRGS

Os números apresentados são muito preocupantes e graves. Para iniciar, 30% dos jovens sequer estão matriculados. Se conseguisse os registros dos que realmente estavam freqüentando a escola durante a medida, certamente esse número aumentaria. Um fato a se destacar é que todas as meninas estavam matriculadas. Ou seja, embora algumas estejam fora de sua série ideal, todas parecem permanecer com algum vínculo escolar. Já com os meninos a escola parece ter uma relação de exclusão muito maior.

A grande maioria dos meninos, 71%, havia cursado no máximo até a sétima série. Se contarmos os que não haviam terminado ainda o ensino fundamental, chegamos a estrondosos 76%. O grande gargalo parece estar na quinta série. Até ela, pelo menos 90% dos jovens do sexo masculino conseguiram chegar. Mas a partir dali as dificuldades parecem aumentar. Lembro que é na quinta série que havia a mudança quanto ao formato da aula, quando a turma não estaria mais sob a responsabilidade de um professor, e passaria a ser “atendida” por vários professores conforme as diferentes disciplinas. Na quinta série também é quando os alunos, entre 11 e 12 anos, entram para a adolescência. Assim, um período complexo e cheio de transformações. Entre as meninas, a metade já está no ensino médio, o que me parece reforçar a idéia de um vínculo maior do gênero feminino com a escola.

Quanto ao desvio de idade/série, os números continuam a apavorar. Apenas cinco jovens estavam na série indicada segundo sua idade, ou seja, 5% do grupo pesquisado. Destes, três são do gênero masculino (3% dos meninos) e duas do feminino (25% das meninas). Todo o resto está atrasado. E o que mais espanta é que 67% têm uma defasagem, quanto à idade/série, de três anos ou mais. Esse fato certamente torna muito mais difícil a volta destes jovens à escola. Eles acabam tendo apenas duas opções, ou estudam junto com colegas de uma faixa etária muito menor que a deles durante o dia, ou, após os 15 anos, são “incentivados” a freqüentarem o EJA (Escola de Jovens e Adultos) cujas aulas são apenas a noite.

Não podemos, através destas tabelas, supor que a exclusão destes jovens da escola se deva ao estigma devido à medida socioeducativa. Na realidade, o que as tabelas apontam é que o rompimento dos laços escolares com esses jovens vem acontecendo há muito mais tempo, muito antes de alguma medida socioeducativa ser imposta. No entanto, não podemos descartar que, de certa forma, algum estigma esteja envolvido, já que ele trabalha exatamente no nível do discurso que naturaliza e/ou justifica a exclusão. Minha suposição, adiantando um pouco o conteúdo à frente, é que estes jovens são afastados constantemente das escolas por estarem fora da norma, por

estarem em conflito com as regras da escola, em conflito com a disciplina social e mais tarde, em conflito com a lei. Não quero aqui que se pense que a culpa, então, seria inteiramente da escola, que devido a essa exclusão, se empurra estes adolescentes há se envolverem com infrações da lei. Embora, principalmente para as crianças e jovens, ela seja uma referência, a escola, a meu ver, é apenas mais um dos espaços que reproduz a desigualdade e a exclusão social, não a única.

O que considero mais grave é que não se vê perspectiva de melhora. Estudando o livro *Medida Sócio-Educativas: da repressão à Educação* (2005) das autoras, Carmem Craidy e Liana Gonçalves, que traz a experiência do PPSC da UFRGS, encontro uma tabela quanto à escolaridade dos jovens que haviam cumprido medida no referido programa, entre 1997 e 2003. Não é pouca a minha surpresa ao constatar que os dados se mantêm muito parecidos, inclusive com uma pequena piora nos dados de 2009 e 2010. Enquanto antes (1997 a 2003) 29% estavam cursando da quinta série para baixo, em 2009 e 2010, esse número aumenta para 38%. Dos que se encontravam estudando da oitava série para cima, entre 1997 e 2003, a porcentagem era de 38%, e em 2009 e 2010, era de 30%. Ou seja, esses números parecem sugerir uma precarização na escolaridade dos jovens em medida socioeducativa.

Trabalho

A Tabela 8 mostra os dados quanto à relação dos jovens pesquisados com o trabalho. Os números mostram que 28% dos jovens têm algum tipo de trabalho, sendo que apenas 4% com vínculo oficial. Lembrando que apenas a partir dos 16 anos o jovem pode ser contratado com carteira assinada e pode ser aprendiz a partir dos 14 anos. Os jovens em medida geralmente têm dificuldades de acessar programas como Menor Aprendiz⁸, pois estes exigem matrícula na escola, uma determinada escolaridade (geralmente a partir da sétima série) e uma prova de conhecimentos. Os jovens em medida parecem acabar tendo que se sujeitar ao trabalho informal para garantir seu sustento, ou para poderem ter um dinheiro para suas coisas. Os jovens com quem tive contato trazem muito na sua fala os bicos, principalmente ajudando em alguma obra. Esses trabalhos esporádicos são quase sempre com conhecidos ou familiares.

⁸ Menor Aprendiz é um programa de aprendizagem voltado para a preparação e inserção de jovens no mundo do trabalho, que se apóia na Lei 10.097/2000, a Lei da Aprendizagem.

Tabela 8. Jovens que cumpriram medida de PSC na Unidade de Execução da UFRGS entre 2009 e 2010, por relação com o trabalho

Relação com o trabalho	Número	%
Trabalha com vínculo empregatício	4	4,2
Trabalha sem vínculo empregatício	11	11,6
Faz bico	10	10,5
Trabalha sem remuneração	1	1,1
Não trabalha	66	69,5
Não informado	3	3,1
Total	95	100,0

Fonte: Banco de dados do PPSC/UFRGS

Outra atividade que aparece muito nas falas dos jovens é o trabalho para o tráfico. Nas suas falas está muito claro que é um meio de conseguir seu sustento, conseguir dar vazão ao seu impulso de consumo e de ajudar em casa. Esse dado não aparece na tabela, mas certamente seria um número significativo. Muitos trabalham no tráfico diariamente, alguns falam inclusive de plantão de 12 horas e outros trabalham de vez enquanto, para ter um dinheiro no final de semana ou para um tênis de marca. Além do dinheiro que o tráfico proporciona, um imaginário de aventuras, de glória e de reconhecimento é o que os jovens geralmente buscam nessa atividade. São reconhecidos na rua e principalmente se tornam alvos dos olhares das meninas. O tráfico parece dar um sentimento de pertencimento e de reconhecimento que esses jovens não encontram em outros lugares.

Ato Infracional

A Tabela 9 traz os números quanto ao ato infracional pelo qual estes jovens cumpriram a medida de PSC. Notamos pelo levantamento que o ato infracional mais cometido é contra a propriedade (furto e roubo). Tráfico e ato infracional contra a pessoa (agressão, briga), estão empatados com 18%. Outro destaque é a pichação com 10%.

Tabela 9. Jovens que cumpriram medida de PSC na Unidade de Execução da UFRGS entre 2009 e 2010, por tipo de ato infracional

Ato infracional	Numero	%
Homicídio	1	1,1
Contra a pessoa	19	20,0
Contra a propriedade	37	38,9
Tráfico de drogas	17	18,0
Porte de armas	7	7,3
Dirigir sem Carteira de Habilitação	5	5,2
Pichação	9	9,5
Total	95	100,0

Fonte: Banco de dados do PPSC/UFRGS

O que podemos concluir deste perfil, é que os jovens selecionados pela justiça são os que habitam a periferia, vem de famílias trabalhadoras que têm empregos que exigem muita força física e pouca qualificação. Mais da metade destes jovens são negros, tem escolaridade precária, estão fora da escola, tem entre 15 e 17 anos e devido a pouca idade e a pouca qualificação, tem poucas chances de empregos. Isso acaba por empurrá-los para o mercado informal ou para os bicos. Esses jovens são envolvidos pela violência e criminalidade que existe nas periferias das grandes cidades, e suas infrações à lei são, principalmente, contra a propriedade, lesões corporais e tráfico de drogas ilícitas. De acordo com o levantamento do banco de dados do PPSC/UFRGS, esses são os jovens estigmatizados como “infratores”, como seres perigosos, os quais a sociedade deve combater, separar ou modificar.

CAPÍTULO III – A GÊNESE DA ESTIGMATIZAÇÃO DO JOVEM EM CONFLITO COM A LEI

Meu objetivo neste capítulo é analisar como se fabricou historicamente a ligação entre infração e jovens das classes mais pobres e entender como se construiu o estigma do “menor infrator” e por que este rótulo está associado com a imagem dos jovens da periferia. Para me guiar pelos trajetos do tempo, utilizei como marcos, as leis específicas sobre a criança e o adolescente, assim como uma bibliografia que considerei pertinente.

3.1 VIGIAR, PUNIR E A CONSTRUÇÃO DA DELINQUÊNCIA

Foucault é um grande pesquisador e pensador de como vem se construindo os sujeitos na história. Ele teve o mérito de desenvolver diversas ferramentas e conceitos que auxiliam nessa forma de investigação.

Em *Vigiar e Punir*, Foucault (2010) demonstra como as práticas de punição são instrumentos de poder e dominação. Faz isso através do estudo da transformação que se deu nas práticas penais na Europa, principalmente na França, no final do século XVIII e no século XIX.

Antes desta transformação, a punição era feita de maneira visível, em exposição pública do acusado, de seu interrogatório e do seu castigo. Era um cerimonial complexo que tinha como maior objetivo fortalecer o poder do monarca. A exibição dos suplícios era uma demonstração da força do rei, de sua infalibilidade, expressa no castigo a quem de alguma forma o desonrou ou desrespeitou. O condenado é utilizado como exemplo para o público que de certa maneira também sofre o suplício, pois participa dele. Foucault mostra que o suplício não é um ato violento ao acaso, uma simples vingança, mas sim uma técnica de punição regrada, medida de acordo com o crime do condenado e oportunidade para manifestação do poder real. (FOUCAULT, 2010, p. 35 e 36)

Com a decadência das monarquias e a ascensão da burguesia, há também uma ruptura nas formas de punições. Os discursos dos reformadores deste sistema propõem

uma fórmula de combate ao crime: a criação de instituições prisionais, que ao invés de apenas punir o criminoso, o transformam, o disciplinam, para que, regenerado, possa voltar ao convívio da sociedade. As prisões modernas, através da sua rígida organização do tempo, distribuição dos corpos dos condenados e constante vigília, busca um tipo de adestramento dos indivíduos, para assim regenerá-los. A ideia da utilização das prisões não é nenhuma surpresa; é, inclusive, uma consequência, apenas, como coloca Foucault, uma reprodução dos mecanismos que encontramos no corpo social. “A prisão: um quartel um pouco estrito, uma escola sem indulgência, uma oficina sombria, mas, levando ao fundo, nada de qualitativamente diferente.” (Ibidem, p. 219)

No entanto, Foucault sustenta o fracasso destas políticas em diminuir a criminalidade e reformar os condenados. As taxas de criminalidade, com a prisão, não diminuem, ao contrário, parecem aumentar. Há também um aumento da reincidência, aqueles que saem do sistema penitenciário têm mais chances de voltar para ele. Para Foucault, se constitui uma fábrica de delinquente. (FOUCAULT, 2010, p.251 e 252)

Desde o início de sua implantação a prisão sofre críticas e análises que atestam seu fracasso. Mas como observa o autor, se permaneceu até hoje, por mais de 150 anos, no mundo ocidental, é porque ela tem uma função muito bem definida e importante. (Ibidem, p. 258) Respondendo à pergunta: Para que serve o fracasso do sistema penitenciário? Ele diz que seus efeitos são a manutenção e controle da delinquência, a indução da reincidência e a transformação do infrator ocasional em delinquente. Outra pergunta: O que se esconde sob o aparelho penal, que faz com que, mesmo após pagarem suas dívidas com a justiça, os ex-condenados seguem sendo rastreados como delinquentes por uma série de dispositivos na sociedade? Para Foucault cria-se o que ele chama de delinquência ou ilegalidade controlada, uma população de criminosos docilizados, fechados, mas úteis para elite que, através deles, usufrui de lucros vindos das ilegalidades, assim como de serviços com fins pessoais ou políticos. O sistema penal, que acaba tendo como objetivo o gerenciamento das ilegalidades e a criação da delinquência, através principalmente da reincidência, tem papel fundamental nessa dinâmica. É importante ressaltarmos aqui não apenas mecanismos de poder, mas também de dominação. Se pudermos falar de um conjunto de leis que servem aos interesses de uma classe, também podemos dizer o mesmo sobre a maneira de aplicá-la e toda essa organização da delinquência através da penalidade, como parte desses mecanismos de dominação. (Ibidem, p. 258) Cito um trecho do texto de Foucault que exemplifica um pouco a forma como essa delinquência pode ser utilizada:

A delinquência, ilegalidade dominada, é um agente para a ilegalidade dos grupos dominantes. A implantação das redes de prostituição no século XIX é característica a respeito: os controles de polícia e de saúde sobre as prostitutas, sua passagem regular pela prisão, a organização em grande escala dos lupanares, a hierarquia cuidadosa que era mantida no meio da prostituição, seu enquadramento por delinquentes-indicadores, tudo isso permitia canalizar e recuperar, através de uma série de intermediários, os enormes lucros sobre um prazer sexual que uma moralização cotidiana cada vez mais insistente votava a uma semiclandestinidade e tornava naturalmente dispendioso; na computação do preço do prazer, na constituição de lucro da sexualidade reprimida e na recuperação desse lucro, o meio delinquente era cúmplice de um puritanismo interessado: um agente fiscal ilícito sobre práticas ilegais. (Ibidem, p. 265)

Foucault, nos seus estudos, demonstra a transformação da punição com violência ostensiva e corporal, para uma forma mais íntima e mental. O auto regulamento das atividades e do tempo, o vigiar constante como cotidiano, faz com que a disciplina passe de externa para interna. Norbert Elias (1990) trata disso nos seus estudos, mostrando que há um processo civilizacional em curso com a interiorização de normas e costumes no decorrer do tempo. Então, a crítica aos castigos corporais e suplícios públicos e a adoção de uma maneira mais administrativa, burocrática, “limpa” e organizadora, é o reflexo das transformações dos costumes e hábitos que cada vez mais reprimem agressividades ostensivas e violências ao corpo. O controle passa a ser internalizado pelo próprio sujeito, e para isso se desenvolvem estratégias que possam agir de forma subjetiva. Cada vez mais se torna mais eficaz e rentável vigiar do que punir.

Aos poucos, foi se constituindo uma maquinaria penal que não julga mais apenas os crimes, mas também as condutas, o passado e a consciência. Foucault fala que não é suficiente que o acusado se declare culpado; dele se espera mais: “más allá del reconocimiento de sus acciones se le exige una confesión, un examen de consciencia, una explicación de sí mismo, una aclaración de lo que él es.” Estes elementos são indispensáveis para o cenário judicial, não se podendo julgar sem eles. (FOUCAULT, 1992. p.233) A psiquiatria legal se desenvolveu neste campo de avaliação, ou exame dos discursos, comportamentos e lembranças dos acusados, sempre se servindo da vida pregressa do “delinquente” para explicar o seu crime. Desenvolveu-se uma grande curiosidade com relação a esses indivíduos que se buscava transformar, e para transformar é necessário produzir-se um determinado saber, uma determinada técnica. Busca-se conhecer para governar.

A delinquência controlada, ao mesmo tempo em que é consequência disto, também serviu para a moralização das classes pobres. Essa moralização burguesa teve

grande importância do ponto de vista político e econômico, já que impôs comportamentos como regras de propriedade, docilidade no trabalho, estabilidade da habitação e família, etc. A moralização foi uma barreira que separou a população pobre da delinquência, “portanto separando nitidamente o grupo de delinquentes, mostrando-os como perigosos não apenas para os ricos, mas também para os pobres, mostrando-os carregadores de todos os vícios e responsáveis pelos maiores perigos”. (FOUCAULT, 2012, p. 218) É separado um grupo para servir de exemplo de tudo aquilo que não se deve ser, com quem os outros não se devem misturar e que são responsáveis por muitos dos maiores problemas da sociedade.

3.2 CONSTRUÇÃO DO CÓDIGO DE MENORES DE 1927

Logo após a independência do Brasil, em 1830, é criado o primeiro código penal brasileiro, que foi baseado nas Ordenações Filipinas, que estavam em vigor anteriormente. Neste novo código, não havia nada em especial para julgar a criança e o adolescente, apenas o fato de não se julgar criminosos os menores de 14 anos; entretanto, sem a inimputabilidade plena, pois, se o juiz entendesse que o réu agiu com discernimento, o menor de idade poderia ser mandado para casa de correção, onde tinha a possibilidade de ficar até os 17 anos. (MOREIRA, 2011, p.129) Em 1890 é promulgado o código penal dos Estados Unidos do Brasil, já na república. Em relação à criança e do adolescente, as leis não mudam muito, apenas acrescentando que até os 9 anos se tem inimputabilidade plena e que a partir daí até os 14 se faz uma avaliação se a infração foi cometida com discernimento por parte do jovem, caso em que este poderia ser mandado a um estabelecimento disciplinar industrial.

Até 1890, podemos ver que a preocupação com os jovens e crianças é pouca. Na verdade não existe uma distinção jurídica clara entre estes e os adultos. Não existe nenhum local especial para colocá-los durante o cumprimento de pena. Na realidade, eles ficam nas casas de correção junto com os adultos.⁹ Até o final do século XIX, no cuidado com as crianças e jovens se priorizavam os órfãos e enjeitados. Essa

⁹ O fato de serem mantidas as crianças e jovens junto com os adultos para cumprirem pena, foi uma das razões que chamaram a atenção para a necessidade de se criar um local separado para os menores de idade. Era muitas vezes divulgado os abusos que as crianças sofriam nas mãos dos adultos nas prisões da época, o que criava uma grande comoção.

preocupação é principalmente das instituições religiosas, especialmente católicas, que praticavam estes cuidados como caridade. No Brasil Império, podemos dizer que, em regra, as medidas quanto a essa população eram essencialmente de caráter caritativo e de cunho religioso.

Com o código de 1890, vemos já alguma tentativa de inserir esse jovem para sociedade através do trabalho. A República que nasce no Brasil, de características positivistas, vê no trabalho uma via para a educação, organização e ocupação, distanciando as pessoas dos vícios e libertinagens. Para as elites da época, o trabalho era um eixo essencial para uma boa moral e bons costumes:

O Código Penal de 1890 era constituído por conceitos contraditórios. As concepções de crime e contravenção confundiam-se, camuflando o que poderia vir a ser considerado restrição à lei ou o que, na realidade, denotava um outro tipo de posicionamento social. O Código predeterminava as condições de trabalho e sobrevivência permitidas pela ordem legal e política, promovendo posicionamentos de exclusão. O trabalho como forma de adequação e correção dos sujeitos criminosos possuía dupla funcionabilidade: uma remetia-se ao cumprimento da lei, necessária à ordem republicana, e outra à reforma moral dos indivíduos para o trabalho e pelo trabalho. (BERNARDO, 2008, p. 29)

Sendo assim, o ócio e o vício estavam cada vez mais ligados à delinquência e ao crime. Temos que ter em conta que na virada do século XIX para o XX, grandes grupos de imigrantes chegavam ao país, inúmeros negros escravizados foram libertados pela Lei Áurea e as principais cidades incharam com uma população que não parava de crescer. “Assim, o antigo medo das elites diante dos escravos será substituído pela grande inquietação em face da presença da pobreza urbana nas principais metrópoles do país.” (ALVAREZ, 2002, p. 693) A jovem República e sua elite tiveram que redobrar esforços para legitimar o novo regime e desenvolver processos de controle social, que foram atrelados ao trabalho, à família e aos bons costumes, com o objetivo de ordenar as classes populares no sistema recém-instaurado. (Ibidem, pág.18) Os que não conseguiam ou não queriam trabalho fixo, acabavam estigmatizados como vadios e, portanto, criminosos. O sistema de justiça, incluindo a polícia e também os órgãos de saúde, tinha como função identificar e controlar essa população excedente das grandes e médias cidades. Segue aqui uma parte da legislação de 1890 que deixa claro a importância do trabalho e a tentativa de empurrar a classe popular para um trabalho assalariado fixo:

Art. 399. Deixar de exercitar profissão, officio, ou qualquer mister em que ganhe a vida, não possuindo meios de subsistencia e domicilio certo em que

habite; prover a subsistencia por meio de occupação prohibida por lei, ou manifestamente offensiva da moral e dos bons costumes:

Pena – de prisão cellullar por quinze a trinta dias.

§ 1º Pela mesma sentença que condemnar o infractor como vadio, ou vagabundo, será elle obrigado a assignar termo de tomar occupação dentro de 15 dias, contados do cumprimento da pena.

§ 2º Os maiores de 14 annos serão recolhidos a estabelecimentos disciplinaes industriaes, onde poderão ser conservados até á idade de 21 annos.

(BRASIL, Decreto N. 847, 1890)

As classes populares eram vistas então como classes perigosas, que podiam oferecer problemas na organização do trabalho assalariado e na manutenção da ordem pública. Mas também havia o medo do contágio de doenças, tendo chegado os médicos-intelectuais da época ao “diagnóstico de que os hábitos de moradia dos pobres eram nocivos à sociedade, e isto porque as habitações coletivas seriam focos de irradiação de epidemias, além de, naturalmente, terreno fértil para propagação de vícios de todos os tipos.” (CHALHOUB, 1996, p. 29). Como exemplo, nós temos os vários cortiços que são destruídos por questões sanitárias.

No final do século XIX, uma nova influência chega ao Brasil e cai como uma luva diante das intenções da elite: a criminologia. Seu objetivo é compreender o criminoso e através desse conhecimento, organizar estratégias de combate à criminalidade, servindo também como políticas de controle social:

As concepções da criminologia – que começava a se constituir como um campo de conhecimento com pretensões de cientificidade voltada para a compreensão da natureza do crime e do criminoso, mas que, em alguns momentos, também ambicionava ser um conhecimento mais amplo acerca da própria vida social – foram incorporadas com entusiasmo por grande parte da intelectualidade brasileira. (ALVAREZ, 2002, p. 678)

Esse é um exemplo dessa interação tão trabalhada por Foucault entre saber e poder, na qual um alimenta o outro. O poder faz uso de saberes para se manter, assim como o saber ganha força através do poder e lhe dá forma. Patrice Schuch fala da aliança entre a justiça e a saúde, na primeira metade do século XX, para construir um novo domínio capaz de salvar as crianças. O novo papel da justiça seria o de reabilitar o delinquentes, salvá-lo de uma condição primitiva e civilizá-lo. “A justiça moderna passaria a investir na reintegração social do criminoso no seu aproveitamento e na sua docilidade.” (SCHUCH, 2009, p.109) E ainda:

O objetivo de formar uma população sadia e com hábitos civilizados significava ter que expandir as formas de governo para o gerenciamento dos hábitos familiares, espaços públicos, assim como também organizar uma rede legítima de instituições para a normalização e vigilância das condutas. (SCHUCH, 2009, p. 110)

É importante perceber, aqui, o desenvolvimento de técnicas não apenas de disciplina para controlar e sujeitar, mas também para governar vidas – técnicas de biopoder. Essas tecnologias trabalharam, em diferentes níveis, a favor da elite que se formara com a República, para, aos poucos, ao longo do século XX, transformar, aprimorar, esmiuçar e fortalecer a norma.

No Brasil, a grande influência da criminologia vem da antropologia criminal oriunda do pensamento de Cesare Lombroso, um italiano formado em medicina que pretendeu construir uma abordagem científica do crime, baseada nas teorias científicas racistas e biodeterministas do século XIX. Para Lombroso, o crime possuía raízes biológicas, que poderiam ser identificadas a partir de estigmas anatômicos e da formação dos sujeitos, podendo, assim, o crime ser considerado e categorizado como um fenômeno natural, e o criminoso, como um primitivo e um doente. (ALVAREZ, 2002, p.679) Para Lombroso, toda a criança já trazia embutido o germe da loucura moral e da delinquência.

Os juristas da Escola Positivista, com grande influência das idéias de Lombroso, fizeram grandes esforços para realizar reformas para aumentar a intervenção estatal na sociedade, ampliando os instrumentos de controle sobre “aqueles que não se enquadravam plenamente na nova ordem contratual e que necessitariam de um tratamento jurídico diferenciado [...]” (Ibidem, p. 696), como as mulheres, os menores e os loucos. Sendo assim, se inicia cada vez mais uma classificação da população, seu estudo e o desenvolvimento de tecnologias próprias para governar cada um dos segmentos criados. Essas preocupações e discussões irão culminar, por exemplo, no Código de Menores de 1927.

O início do século XX também foi marcado por uma série de movimentos internacionais que reivindicavam o reconhecimento da condição distinta da criança e do adolescente em relação ao adulto e lutavam pelos direitos daqueles. Exemplos dessas ações foi o Congresso Internacional de Menores realizado em Paris em 1911 e a Declaração de Gênova de Direitos da Criança, de 1924, que foi adotada pela Liga das

Nações¹⁰ e constituiu-se no primeiro instrumento internacional a reconhecer a ideia de um direito da criança. (MOREIRA, 2011 p. 130) No Brasil, nesse período, a sociedade começa a olhar com mais atenção para as crianças e jovens, principalmente para os das classes populares, pois se tinha medo do que, devido às condições em que viviam, pudessem vir a ser no futuro:

O interesse pela infância caracterizada como abandonada e delinquente refletia a preocupação existente com o futuro do país. São inúmeras as referências encontradas na literatura sobre ‘a magna causa da infância’ e sobre a ‘cruzada pela infância’. Afirmava-se que ‘salvar a criança era salvar o país’. Ela era, portanto, vista como ‘chave para o futuro’ da nação. (RIZZINI, 2007. p. 43)

3.3 O CÓDIGO DE MENORES DE 1927

Em 1927 se cria uma legislação específica para a criança e o adolescente – o Código de Menores. Esse código tinha como principal objetivo a proteção e a assistência:

Art. 1º O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 annos de idade, será submettido pela autoridade competente ás medidas de assistencia e protecção contidas neste Codigo. (BRASIL, Decreto 17.943-A, 1927).

O Código de Menores rompe com o que se tinha até então e cria uma série de artefatos legais para o controle, a assistência e proteção da criança e do adolescente. Ele está claramente voltado para a “proteção” dos menores que estão em situação de pobreza, seus artigos falando sempre dos “abandonados” ou “delinquentes”, tendo-se assim uma legislação com o fim de tentar “salvar” as crianças que estão inseridas em um contexto de abandono, extrema pobreza, violência, criminalidade, e moralmente suspeito. No dizer de Bernardo (008, p. 58),

O Código de 1927 não implicou somente uma nova reformulação do controle social, mas criou dispositivos que implicaram leis direcionadas para a regularização do trabalho de crianças e jovens, estabelecendo um tratamento jurídico-penal especial para os jovens considerados potencialmente perigosos, reservando, sobretudo, medidas normalizadoras e moralizadoras.

¹⁰ A Liga das Nações foi uma organização internacional criada em abril de 1919, no final da Primeira Guerra Mundial, com o objetivo de mediar conflitos internacionais e preservar a paz entre as nações.

O Código Mello Mattos¹¹, como também era chamado, reafirma que o menor delinquente, menor de quatorze anos, ficaria eximido de qualquer processo penal, enquanto que o menor de 18 e maior de 14 anos ficariam submetido a processo especial estabelecido por este Código:

Art. 69. O menor indigitado autor ou cúmplice de facto qualificado crime ou Contravenção, que contar mais de 14 annos e menos de 18, será submettido a processo especial, tomando, ao mesmo tempo, a autoridade competente as precisas informações, a respeito do estado physico, mental e moral delle, e da situação social, moral e economica dos paes, tutor ou pessoa incumbida de sua guarda.

§ 1º Si o menor soffrer de qualquer forma de alienação ou deficiencia mental, fôr epileptico, sudo-mudo e cego ou por seu estado de saude precisar de cuidados especiaes, a autoridade ordenará seja submettido ao tratamento apropriado.

§ 2º Si o menor não fôr abandonado, nem pervertido, nem estiver em perigo de o ser, nem precisar do tratamento especial, a autoridade o recolherá a uma escola de reforma pelo prazo de um n cinco annos.

§ 3º Si o menor fôr abandonado, pervertido, ou estiver em perigo de o ser, a autoridade o internará em uma escola de reforma, por todo o tempo necessario á sua educação, que poderá ser de tres annos, no minimo e de sete annos, no máximo.

(BRASIL, Decreto 17.943-A, 1927).

Mesmo se o jovem fosse absolvido, o juiz poderia determinar o recolhimento do jovem para uma instituição de educação, assim como ter a sua liberdade vigiada¹² ou obter-se da família compromisso quanto ao seu bom comportamento:

Art. 73. Em caso de absolvição o juiz ou tribunal pode:

- a) entregar o menor aos paes ou tutor ou pessoa encarregada da sua guarda, sem condições;
- b) entregal-o sob condições, como a submissão ao patronato, a aprendizagem de um officio ou uma arte, a abstenção de bebidas alcoolicas, a frequencia de uma escola, a garantia de bom comportamento, sob pena de suspensão ou perda do patrio poder ou destituição da tutela;
- c) entregal-o a pessoa idonea ou instituto de educação;

¹¹ O Dr. José Cândido de Albuquerque Mello Mattos, nascido aos 19 de março de 1864 na cidade de Salvador/BA, foi o primeiro Juiz da Infância e Juventude do Brasil. Ele foi nomeado em 02 de fevereiro de 1924.

¹² Liberdade Vigiada é uma medida de segurança que tem como objetivo a gradual “reabilitação” do indivíduo ao seu meio social. No entanto ele permanece sob vigilância por uma pessoa indicada pelo juiz de menores. Essa pessoa tem a responsabilidade de se manter perto da criança para assegurar sua “recuperação”. Tem um caráter preventivo.

d) sujeital-o a liberdade vigiada.

(BRASIL, Decreto 17.943-A, 1927).

O ato do jovem que infringiu a lei fica em segundo plano. Podemos notar que, o que determina a ação que o juiz irá tomar, como o tempo em que o jovem ficará em uma instituição de Reforma, está de acordo com as condições sociais e econômicas em que ele vive. Sendo assim, não importa o julgamento do ato infracional em si; mais que isso, a tarefa do juiz de menores é determinar se aquela criança ou jovem está vivendo em um contexto moralmente repreensível, se recebe a educação de boas maneiras que deveria. O que se avalia é o ambiente social em que ele vive, o que é julgado é a pobreza. Os pais, assim como as crianças, são condenados como culpados por viverem em condições miseráveis, como se isso fosse de sua inteira e exclusiva responsabilidade. O Estado, ao perceber a criança nessas condições, se dá o dever de retirá-lo daquela família e ambiente, para colocá-lo em uma instituição total, onde deveria ser recuperado, educado e preparado para ter uma profissão ao sair.

Identifiquei no Código de Menores de 1927 uma classificação dessas crianças e os adolescentes em seis categorias: primeiro, o “pervertido”, que sofre de alguma “deficiência” mental ou física; segundo, a criança ou adolescente que vive em boas condições sociais, não é “pervertido”, mas cometeu algum ato contra a lei; terceiro, o “pervertido” ou delinqüente devido ao meio; quarto, aquele que não é pervertido ou delinqüente, mas está em perigo de o ser (ou seja, vive em condições sociais moralmente suspeitas); quinto, o vadio (ganha a vida nas ruas); e sexto, o menor abandonado (que por esse motivo se encontra em uma situação de risco). A partir desta classificação, a cada uma destas categorias se determina também uma diferente tecnologia de tratamento: aos delinquentes e pervertidos, a Instituição de Reforma, aos abandonados e àqueles em perigo de se tornar delinquentes, a Instituição de Proteção; e àqueles com alguma deficiência, um tratamento especializado segundo suas necessidades (Instituições Psiquiátricas). Mas a lei, embora mencione essa classificação, ela mesma coloca nas mãos do juiz a decisão de se mudar as crianças e jovens de uma instituição para outra segundo alguns critérios. O fato é que os que cometeram alguma infração e os abandonados ou a perigo de virarem delinquentes acabaram misturados e vistos da mesma forma, como constituindo um único grupo.

Nessas instituições, seja de reforma, seja de proteção, o trabalho se firmou como carro-chefe para a reeducação dos jovens. Ele era considerado extremamente importante

para construir uma boa moral, ainda mais nessa fase da vida em que se é tão maleável e se está escolhendo caminhos. Por isso a elite se preocupava muito com a juventude de classes populares, entendendo que sua ligação ao ócio e à vadiagem se tornava uma combinação perigosa. O Código de Menores de 1927 reafirma esse medo:

Art. 28. São vadios os menores que:

- a) vivem em casa dos paes ou tutor ou guarda, porém, se mostram refractarios a receber instruccão ou entregar-se a trabalho sério e util, vagando habitualmente pelas ruas e logradouros publicos;
- b) [...] não tendo domicilio nem alguem por si, são encontrados habitualmente a vagar pelas ruas ou logradouros publicos, sem que tenham meio de vida regular, ou tirando seus recursos de occupação immoral ou prohibida.

Art. 29. São mendigos os menores que habitualmente pedem esmola para si ou para outrem, ainda que este seja seu pae ou sua mãe, ou pedem donativo sob pretexto de venda ou offerecimento de objectos.

Art. 30. São libertinos os menores que habitualmente:

- a) na via publica perseguem ou convidam companheiros ou transeuntes para apratica de actos obscenos;
- b) se entregam á prostituição em seu proprio domicilio [...].

(BRASIL, Decreto 17.943-A, 1927).

A intenção do código não está mais concentrada na pena ou punição e sim na disciplina, nas técnicas de formar e submeter o sujeito às regras, na perspectiva da regeneração, da reabilitação, da assistência e também da prevenção. Para cumprir os seus objetivos de salvar os jovens órfãos, abandonados e criminosos da delinquência, e de se preservar de ter que lidar no futuro com um adulto criminoso perigoso, o Estado brasileiro tinha à mão diversos mecanismos para mantê-los sob controle, como a tutela, a guarda, a vigilância, a reeducação, a preservação, a moralização e o confinamento. (MOREIRA, 2011 p. 132)

O Estado intervém em favor da sociedade de bem, para assistir, tutelar, reformar, reprimir ou separar os indivíduos que não estejam vivendo de acordo com as normas estabelecidas e organizadas pelas elites:

O enfoque principal da referida doutrina estava em legitimar uma potencial atuação judicial indiscriminada sobre crianças e adolescentes em situação de dificuldade. Definindo o foco no menor em situação irregular, deixava-se de considerar as deficiências das políticas sociais, optando-se por soluções individuais, que privilegiam a institucionalização e a adoção. Em nome desta

compreensão individualista, biologista, o juiz aplicava a lei de menores sempre a partir de uma intenção positivista, a qual transitava entre o dilema de satisfazer um discurso assistencialista e uma necessidade de controle social. (COSTA, 2005, pág. 54)

Outra característica do Código de Menores é a centralização do poder de decisão no juiz, sem quase nenhuma limitação legal. (Ibidem, pág. 54) Assim, os problemas sociais vinculados à infância pobre são judicializados e criminalizados pelo código que coloca a decisão do problema, que muitas vezes é social, na mão de uma pessoa da elite, o juiz, que julga de acordo com a “boa moral”. A pobreza, a falta de recursos, a falta de oportunidades, a desigualdade social, a desestruturação familiar, o desemprego, assim como tantos outros problemas vividos pelas classes pobres, são claramente criminalizados.

Para Foucault, esse esforço por parte da elite em moralizar o povo, no sentido do trabalho e da ordem, tem a ver com uma mudança nos meios de produção. É uma tentativa da elite de resguardar suas riquezas, já que, com a inserção do trabalho assalariado e das indústrias, os instrumentos de trabalho, assim como a matéria prima para produção dos produtos, ficam na mão dos empregados. A moralização do povo tem o objetivo de que eles vendam seu trabalho por um salário, mas que também não se sintam propensos a roubar as mercadorias ou danificar máquinas. (FOUCAULT, 2012, p.218)

3.4 O CÓDIGO DE MENORES DE 1979

O Código de Menores sobreviveu por mais de 60 anos no Brasil, tendo sofrido algumas alterações em 1979, mas, quanto à criança e ao adolescente, praticamente nada mudou. Neste novo código, que revogou o antigo de 1927, o alvo continuou sendo a criança e o adolescente considerados em Situação Irregular como o próprio código nomeia:

Art. 1º. Este Código dispõe sobre assistência, proteção e vigilância a menores:

- 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.

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

(BRASIL, Lei 6.697, 1979)

Podemos ver que o objetivo continua sendo o da proteção e assistência. No entanto, oficializando o que vinha sendo praticado, o código de 1979 nomeia como situação irregular todas as categorias de crianças e jovens delimitadas pelo Código de Mello Mattos, excetuando os jovens com alguma deficiência, que iriam para uma instituição especializada. A divisão entre as instituições de Reforma e Prevenção desaparecem:

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.

(BRASIL, Lei 6.697, 1979)

A Liberdade Viglada se torna Liberdade Assistida, assim como temos hoje. Passa-se a ter a opção de advertência do Juiz e também a Semiliberdade¹³ como novos instrumentos.

Art. 14. São medidas aplicáveis ao menor pela autoridade judiciária:
I - advertência;

¹³ Segundo o Art. 39 a colocação em casa de semiliberdade será determinada como forma de transição para o meio aberto, devendo, sempre que possível, utilizar os recursos da comunidade, visando à escolarização e profissionalização do menor. (BRASIL, 1979) O meio aberto é quando o jovem não fica internado em uma instituição. A Liberdade Assistida, ou Viglada, por exemplo, seriam medidas de meio aberto. Vale ressaltar que encontrei essa expressão “meio aberto” apenas a partir de 1979, no entanto a prática parece vir do código de 1927, com a Liberdade Viglada.

II - entrega aos pais ou responsável, ou a pessoa idônea, mediante termo e responsabilidade;

III - colocação em lar substituto;

IV - imposição do regime de liberdade assistida;

V - colocação em casa de semiliberdade;

VI - internação em estabelecimento educacional, ocupacional, psicopedagógico, hospitalar, psiquiátrico ou outro adequado.

(BRASIL, Lei 6.697, 1979)

Vale ressaltar que todas estas medidas judiciais poderiam ser destinadas a todos os jovens em situação irregular¹⁴, tenham ou não cometido algum ato contra a lei. A questão é, assim como no antigo código de 1927, retirar-los de um contexto de moral duvidosa ou abandono e colocá-los em um local onde possam ser educados e aprender uma profissão; tirá-los da circulação social com a finalidade de prevenção, de assegurar a segurança pública e coletiva.

Uma verdadeira mudança só ocorreu com a Constituição Federal de 1988 e com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, onde os jovens passaram a ter uma proteção integral, superando-se a concepção do assistencialismo e passando as crianças e os adolescentes a serem cidadãos com direitos plenos, mas, como estão em formação, acompanhados por uma proteção especial.

No entanto, a mudança de uma legislação não consegue apagar facilmente a mentalidade que veio sendo construída pelo menos desde o início do século XX. Não é simplesmente abolindo o Código de Menores, que vão desaparecer as práticas que foram se enraizando no cotidiano de quem trabalha com as crianças e os adolescentes. A criminalização da pobreza ainda é uma realidade, assim como temos nos tornado cada vez mais uma sociedade de controle e autocontrole. As leis e regras sociais estão cada vez mais complexas. Somos cada vez mais vigiados.

A partir da intenção (ou justificativa) de proteger ou dar assistência às crianças num contexto de pobreza, o Estado pôde vigiar de perto estas famílias e exercer o seu poder moralizador e normatizador sobre elas. Como discorri no início, Foucault (2010) nos mostra essa passagem do suplício para a ação de vigiar. Vigiar é uma tecnologia muito mais econômica e eficaz, assim como as diversas técnicas e instrumentos que vão

¹⁴ Contextualizando esse código na Ditadura Civil-Militar (1964 – 1985), seria importante investigar também em como ele foi utilizado na repressão dos movimentos contra o regime, visto que muitos eram jovens menores de 18 anos, ou ainda aos filhos dos chamados “terroristas”.

sendo desenvolvidos para colocar essas famílias dentro da nova norma capitalista. Inicia-se um processo lento para torná-los autônomos e produtivos, não mais dependentes dos antigos senhores e coronéis, e sim pessoas “livres”.

Durante todo este capítulo histórico, vim tentando demonstrar o quanto a criação e o controle da delinquência estão ligados à pobreza. Isso é extremamente importante para explicar porque o estigma de “menor infrator” está tão colado aos jovens da periferia. Desde o primeiro código, de 1927, a elite desenvolveu instrumentos jurídicos para vigiar e controlar esses jovens, assim como suas famílias e comunidades. Há também a clara tentativa de transformar estes jovens em homens de boa moral, através, principalmente, da institucionalização, ou seja, separando-os da sociedade. Está aí presente também a ideia do trabalho como o grande transformador. Essa crença no trabalho segue, de maneira talvez mais forte, no ECA, pois ele cria uma medida de meio aberto, destinada exclusivamente ao trabalho - a Prestação de Serviço à Comunidade (PSC).

Apoiados principalmente na ideia da internação, na separação da criança e do adolescente do seu meio social para sua “ressocialização”, os Códigos de Menores falharam terrivelmente. O problema da violência persiste, e a solução, comprovada historicamente por diversas experiências, não está nas instituições totais, não está na repressão, e nem na punição mais severa. O ECA é construído exatamente para desenvolver uma ideia deferente das anteriores, que se baseavam na ação tutelar e na internação como melhor resposta. O ECA aposta na educação, nas políticas públicas, na criança e no adolescente serem tratados como cidadãos de direito.

3.5 DA DOUTRINA DE SITUAÇÃO IRREGULAR À PROTEÇÃO INTEGRAL – RECONHECIMENTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE COMO SUJEITOS DE DIREITOS.

Para Emilio García Méndez, o tema de responsabilidade penal da criança e do adolescente transitou por três grandes etapas na América Latina. Na primeira etapa, que passou pelo século XIX e foi até 1919, que se estende desde os códigos penais da corte, tem características meramente retribucionista: “Essa etapa considera os menores de idade praticamente igual aos adultos.” (MÉNDEZ, 2006. p. 9) A exceção eram os menores de 7 anos.

A segunda etapa tinha caráter tutelar. A América Latina teve influência de um movimento reformista que havia se iniciado nos Estados Unidos e passado pela Europa. Esta reforma exigia, “no sólo una legislación especializada (las leyes de menores), sino también una administración especializada de la cuestión minoril (los Tribunales de Menores).” (MÉNDEZ, 2006, p. 9) Em 1919, a Argentina fez a primeira reforma inspirada nessas ideias (Ley Agote), que só se consolidaria no Brasil em 1927.

A terceira etapa inicia em 1989, com a aprovação da Convenção Internacional dos Direitos da Criança, na Assembléia Geral das Nações Unidas. A partir desta etapa as crianças e os adolescentes passam a ser reconhecidos como sujeitos de direitos. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado no Brasil em 1990, é a primeira inovação nesse sentido na América Latina. Segundo Méndez (2006), esse Estatuto reformula radicalmente as relações que as crianças e adolescentes têm com o Estado e com os adultos: descarta-se uma bondade direcional para exaltar uma justiça garantista. O ECA, então, regulamenta os direitos e estabelece as medidas socioeducativas para adolescentes em conflito com a lei.

Para Saraiva (SARAIVA, 2006, p. 24), a Doutrina de Situação Irregular, criada a partir do Código de Menores de 1927, criava uma divisão, uma distinção legal entre as crianças e adolescentes de um lado e os “menores” de outro. As crianças e adolescentes eram os que estavam em situação regular; tidos como incapazes, eram ignorados pela lei. Os “menores” eram os que estavam em situação irregular e por isso eram objetos de ação da lei. A inclusão na situação irregular poderia “derivar de sua conduta pessoal (caso de infrações por eles praticadas ou de desvio de conduta), como da família (maus tratos) ou da própria sociedade (abandono)”.

Na mesma linha de Méndez, Saraiva também vê o ECA como uma legislação que rompeu com os procedimentos anteriores do menorismo ou Doutrina de Situação Irregular. Todos os seres humanos com menos de 18 anos, independente da sua condição familiar, social ou econômica, “passam a ostentar a condição de sujeitos de direitos, trazendo no bojo desta conceituação a superação do paradigma da incapacidade para serem reconhecidos como sujeitos em condição peculiar de desenvolvimento”. (SARAIVA, 2006, p. 18).

Segundo Patrice Schuch, os Códigos de Menores anteriores eram vistos por ativistas e analistas da área de direitos humanos como estigmatizantes das crianças e adolescentes pobres, a quem essas legislações eram claramente direcionadas. Já o ECA é construído com uma intenção diferente:

A nova legislação, ao contrário, integra o processo de disseminação global dos chamados “direitos das crianças” que, do bojo da imergente retórica universalista dos “direitos humanos”, visa ampliar a noção de cidadania para todas as crianças e adolescentes, tornando-as sujeitos de direitos. Aparece em um contexto de democratização da sociedade brasileira, ampliando a participação da família e da comunidade nas políticas de atenção dos direitos da criança e adolescente através da orientação para a implantação de instâncias de participação federal, estaduais e municipais. (SCHUCH, 2009, p.129)

O ECA é explícito no sentido de ver, na infância e na juventude, pessoas com plenos direitos:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL, Lei 8.069, 1990)

O ECA cria um sistema de garantias e proteção para as crianças e adolescentes, onde situações de vulnerabilidade não são criminalizadas: em situações em que o adolescente se encontra com seu direito ameaçado ou violado, não é ele que se encontra em situação irregular e sim as instituições responsáveis. Não são mais incapazes e sim pessoas completas, com todos os direitos dos adultos “mais um plus de direitos específicos precisamente por reconhecer-se que são pessoas em peculiar condição de desenvolvimento¹⁵.” (SARAIVA, 2006, p. 27).

O ECA define como criança todo ser humano até 12 anos incompletos e adolescentes até 18 anos incompletos. As crianças são penalmente inimputáveis e também penalmente irresponsáveis. As crianças só podem receber do juiz medidas de proteção. Já os adolescentes, são penalmente inimputáveis; no entanto, são penalmente responsáveis. Ou seja, respondem penalmente de acordo com a legislação específica, o ECA, a ações análogas aos crimes no direito penal. (MÉNDEZ, 2006, p. 12) Para Méndez, essa responsabilidade penal dos adolescentes é um componente central de seu direito para viver uma cidadania plena.

Reconhecem-se também todas as garantias que são concedidas aos adultos nos processos criminais segundo a Constituição, além de mais algumas garantias específicas. Os adolescentes devem ser julgados por tribunais específicos, com direito a

¹⁵ Art. 6º Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento. (BRASIL, Lei 8.069, 1990)

defesa e reconhecendo-se que, por serem pessoas em desenvolvimento, a sua responsabilização é diferente da do adulto. (SARAIVA, 2006, p. 27)

Podemos conceituar ato infracional como toda conduta, praticada por criança ou adolescente, definida como crime ou contravenção pelo Código Penal Brasileiro. Para a configuração do ato infracional é necessária a presença de indícios suficientes da autoria e materialidade do fato. Ainda como prevê o Estatuto, são asseguradas aos adolescentes todas as garantias processuais tais como o direito ao contraditório, a ampla defesa, a defesa técnica por advogado e o devido processo legal. Sem essas garantias, medida alguma poderá ser concedida ao adolescente autor de ato infracional, sob pena de nulidade processual. (VERONSE e LIMA, 2009, p. 33 e 34) Essa talvez seja a maior mudança que o ECA propõe. Ao enxergar na criança e no adolescente sujeitos de direitos, eles têm meios de se defender e direito de falar, e as instituições, o dever de ouvi-los. Diferentemente dos antigos códigos, não deveriam ser tratados como incapacitados, e sim como sujeitos em desenvolvimento, plenos de direitos, vontades e desejos.

Essa questão da responsabilidade do adolescente me parece ser colocada de forma explícita somente no ECA. Nos códigos de menores anteriores, em nenhum momento se trata desta questão. Os adolescentes são colocados em uma instituição para serem reeducados, reformados e preventivamente retirados de um contexto social de degeneração, mas em nenhum momento se fala de responsabilização pelo seu ato contra a lei, e muito menos de uma punição. É claro que sabemos que ser colocado em uma instituição correcional era visto como um tipo de castigo, mas era algo que não se expressava na legislação. Tinha-se uma concepção muito forte das crianças e adolescentes como incapazes. Por isso, inclusive inimputáveis.

Uma das maiores mudanças que o ECA proporcionou foi a separação entre os adolescentes que cumpriam medida de internação e os que viviam em abandono. Essa separação já existia no código de Mello Matos, mas ela não era clara, permitindo diferentes interpretações. No código de Menores de 1979, há uma junção das duas categorias, que é desfeita com o ECA:

A grande novidade do ECA é distinguir com precisão quase cirúrgica, a Medida de Proteção da Medida Socioeducativa. No Código de Menores, uma mesma medida se aplicava a todos os adolescentes, pois tudo era considerado proteção. (RANIERE, 2014, p. 48)

Sobre essa separação, Patrice Schuch chama a atenção para a tensão existente entre a assistência e a repressão, uma dificuldade de se afirmar se os adolescentes eram as vítimas ou os algozes, devido a essa junção que colocava os adolescentes que haviam cometido ato infracional com os em abandono. A partir do ECA, a autora afirma que há um refinamento na capacidade de classificação, entre os “perigosos” e os “em perigo” tornando menos ambíguo o trabalho de assistência e repressão.

É a partir do ECA que há a necessidade de distinção entre programas para os adolescentes a quem se atribua autoria de ato infracional – as medidas sócio-educativas – e as crianças e adolescentes em situação de risco pessoal e social – as medidas protetivas. (SCHUCH, 2009, p. 129)

Para os adolescentes que foram julgados culpados por um ato infracional, o ECA prevê medidas socioeducativas e também medidas de proteção¹⁶. Dependendo da gravidade da infração, eles podem cumprir tais medidas em meio fechado ou em meio aberto. No meio fechado, o adolescente fica detido sob a custódia do Estado com sua liberdade restringida. Ele pode ficar internado sem ou com a possibilidade de atividade externa durante o dia.¹⁷ No Rio Grande do Sul a instituição que mantém os adolescentes internados é a FASE (Fundação de Atendimento Sócio-Educativo). Cabe ressaltar que o Estatuto admite a medida de privação de liberdade apenas em casos extremos e durante o tempo máximo de 3 anos.¹⁸ No meio aberto, existem quatro possibilidades de medidas: Liberdade Assistida (L.A.); Prestação de Serviço a Comunidade (PSC); Reparação do Dano e Advertência. (BRASIL, Lei n. 8.069, 1990)

Outra característica importante a ressaltar sobre o ECA, é que, além de se instituir uma responsabilização penal para o adolescente, se pretende que essas sanções tenham um caráter educativo. Não é a toa que se denomina medida socioeducativa. A partir da implementação do ECA, se vem aprofundando essa questão e desenvolvendo orientações para a aplicação destas medidas de forma a reforçar o seu caráter educativo,

¹⁶ As medidas de proteção são geralmente a obrigatoriedade de volta a escola, ou tratamento psicológico ou algum tratamento de saúde específico.

¹⁷ Essa é uma especificidade aparentemente realizada apenas no Rio Grande do Sul. O adolescente pode ser sentenciado a ICPAE (Internação com possibilidade de atividade externa) e ISPAE (internação sem possibilidade de atividade externa). Essa criação no estado sul rio-grandense viola o ECA, que não prevê a medida de internação sem atividade externa (as atividades deveriam ser decididas pela instituição). A medida de internação então, se divide em duas, o que concede maior poder ao juiz. Em principio cria-se também um maior tempo de internação aos jovens, pois, se internado em ISPAE, antes de progredir para o meio aberto ou semiliberdade, ele deve passar no mínimo seis meses em ICPAE, já que é visto como uma medida distinta.

¹⁸ O fato de se indicar a medida de internação apenas em último caso não é exclusiva do ECA. O código de Mello Mattos também faz essa consideração, que é revogada e não aparece novamente no código de 1979.

como o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) (BRASIL, Lei n. 12.594, 2012) que veremos mais adiante. Como vimos, desde o código de 1927, as medidas para os adolescentes em conflito com a lei tem essa característica de ser educativa e reformadora segundo a boa moral.

Segundo Saraiva (2006, p. 65), apesar de sua finalidade pedagógica, a medida socioeducativa não deixa de possuir uma natureza retributiva, na situação em que somente ao autor de ato infracional se reconhece a aplicação de sanção. Tem força de coercibilidade, sendo, pois, imposta ao adolescente, ou seja, existe também um caráter punitivo.

Tanto Méndez quanto Saraiva se mostram preocupados com algumas interpretações equivocadas do ECA, que acabam por abrir espaço para a aplicação de um direito com características de tutela, como no antigo código de menores: “Práticas norteadas pela antiga Doutrina da Situação Irregular permanecem em vigor, travestidas de operacionalidade do Estatuto da Criança e do Adolescente, a produzir um neomenorismo.” (SARAIVA, 2006, p. 55) Essas práticas perigosas, são as que vem da “boa intenção” dos operadores do sistema de justiça, que acabam atropelando direitos pela vontade de assegurar aquilo que imaginam ser o melhor para essas crianças e adolescentes.

Méndez afirma que, para não se cair nas armadilhas da “boa vontade” tutelar, principal responsável pela má interpretação do ECA, deve-se ter “al respeto riguroso por el imperio de la ley propio de las democracias constitucionales basadas em uma perspectiva a la existencia de mecanismos e instituciones idoneas y eficaces para la realización efectiva de los derechos consagrados.” (MÉNDEZ, 2006, p. 16)

3.6 SINASE - SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

Minha intenção nesse tópico é apresentar rapidamente o SINASE (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo), tanto as diretrizes (2006), quanto a lei (2012), pensando principalmente em seus objetivos e pretensões em termos de medidas socioeducativas.

Saraiva e Méndez, como já mencionei, apontam brechas no ECA, resultantes da falta de maior regulamentação na lei, precisamente quando esta fala da socioeducação, deixando algumas regras muito abertas a interpretações. O SINASE tem como premissa

básica exatamente a necessidade de se “construir parâmetros mais objetivos e procedimentos mais justos (...)”. (BRASIL, 2006) Sua intenção é complementar o ECA, principalmente quanto à execução das medidas socioeducativas. Num material de capacitação para operadores do SINASE, construído pelo Centro de Estudos Avançados de Governo e Administração Pública (CEAG/Universidade de Brasília), justifica-se que o SINASE é necessário para diminuir a insegurança e a margem criada pelo ECA que, em situações iguais, possibilita diferentes decisões dos operadores da medida: “A falta de regras claras faz com que o adolescente, durante vários momentos na etapa de cumprimento da medida, fique completamente a mercê do que impõe e determina a mera vontade pessoal da autoridade de plantão - seja ela o profissional do sistema socioeducativo, seja ela o juiz.”¹⁹

A trajetória do SINASE tem dois marcos. O primeiro ganha força no ano de 2004, quando a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) e o Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), com apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), sistematizaram e apresentaram a proposta do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE como um documento que visa promover uma ação educativa no atendimento ao adolescente que cumpre medida socioeducativa. (VERONSE e LIMA, 2009, p. 30)

O segundo é a Lei 12.594, de 2012, que, em seu artigo primeiro implementa o SINASE para regulamentar a execução das medidas socioeducativas.

§ 1º Entende-se por Sinase o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas, incluindo-se nele, por adesão, os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todos os planos, políticas e programas específicos de atendimento a adolescente em conflito com a lei. (BRASIL, Lei 12.594)

Ancorado na premissa dos direitos humanos, o SINASE reafirma a diretriz do Estatuto sobre a natureza pedagógica da medida socioeducativa e prioriza as medidas em meio aberto (Prestação de Serviço à Comunidade - PSC e Liberdade Assistida) em detrimento das restritivas de liberdade (Semiliberdade e Internação em estabelecimento educacional).

O SINASE reforça os objetivos do ECA:

§ 2º Entendem-se por medidas socioeducativas as previstas no art. 112 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), as quais têm por objetivos:

¹⁹ http://ftp.tjmg.jus.br/ijj/apostila_ceag/MODULO_III.pdf acessado em 02/04/2014

I - a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação;

II - a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu plano individual de atendimento;
e

III - a desaprovação da conduta infracional, efetivando as disposições da sentença como parâmetro máximo de privação de liberdade ou restrição de direitos, observados os limites previstos em lei.

(BRASIL, Lei 12.594)

Ou seja, são objetivos da socioeducação a responsabilização do adolescente quanto ao ato infracional cometido, a sua integração social e garantia de seus direitos através do Plano Individual de Atendimento (PIA) e a medida como desaprovação da conduta infracional, conduta esta que ser modificada a partir de técnicas pedagógicas.

Tanto nas normas (2006), quanto na lei (2012), notamos que o SINASE se apóia na educação como uma ação emancipadora. Possui princípios como ter o educador como modelo, busca reconhecer a singularidade de cada sujeito; busca o diálogo, a integração com o meio familiar e social, o acesso a direitos como fator fundante da cidadania, a prevalência da ação socioeducativa sobre aspectos meramente sancionatórios e a disciplina como um meio de suporte coletivo e não como um fim em si mesmo.

O SINASE, para dar força ao caráter socioeducativo da medida, institui o Plano Individual de Atendimento (PIA) como sua principal metodologia. O PIA engloba um conjunto de propostas de intervenção articuladas entre si, para um sujeito individual ou coletivo (grupo de pessoas ou famílias), frente a situações complexas. Ele se constitui como uma ferramenta no acompanhamento do adolescente em medida socioeducativa, assim como de sua família:

Art. 52. O cumprimento das medidas socioeducativas, em regime de prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade ou internação, dependerá de Plano Individual de Atendimento (PIA), instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente. (BRASIL, Lei 12.594)

O objetivo do PIA é possibilitar a pactuação de metas com o adolescente e sua família, que possibilitem organizar o cumprimento da medida, oferecendo perspectivas de futuro com rompimento da prática infracional:

Art. 53. O PIA será elaborado sob a responsabilidade da equipe técnica do respectivo programa de atendimento, com a participação efetiva do adolescente e de sua família, representada por seus pais ou responsável.

Art. 54. Constarão do plano individual, no mínimo:

I - os resultados da avaliação interdisciplinar;

II - os objetivos declarados pelo adolescente;

III - a previsão de suas atividades de integração social e/ou capacitação profissional;

IV - atividades de integração e apoio à família;

V - formas de participação da família para efetivo cumprimento do plano individual; e

VI - as medidas específicas de atenção à sua saúde.

Art. 55. Para o cumprimento das medidas de semiliberdade ou de internação, o plano individual conterá, ainda:

I - a designação do programa de atendimento mais adequado para o cumprimento da medida;

II - a definição das atividades internas e externas, individuais ou coletivas, das quais o adolescente poderá participar; e

III - a fixação das metas para o alcance de desenvolvimento de atividades externas.

(BRASIL, Lei 12.594)

Gostaria de me deter um pouco mais sobre o PIA, pois acredito que ele é uma ferramenta interessante para a superação do estigma. É claro que, como qualquer ferramenta, ele pode ser usado de muitas formas. Muitos podem utilizá-lo apenas como mais um documento burocrático, preenchendo os espaços vazios da folha somente para prestar conta. Assim como se poderá também apenas olhar para o documento e suas metas, ao invés de enxergar o jovem que está a sua frente. No entanto, o PIA força para que o técnico ou educador sente com o jovem para conversar, para que este lhe fale de sua história, de suas dificuldades, necessidades e desejos. O PIA força um encontro entre vontades, a do jovem em medida e a do profissional que o acompanha, que também tem desejos e planos para o que considera melhor para o adolescente. O PIA é, então, um instrumento que possibilita que essas duas vontades se encontrem e conversem. Entretanto, os desafios são grandes. Como não se está acostumado a ouvir o jovem em medida (e sem medida também) e nem considerá-lo no processo, a tendência é que a vontade do profissional que o acompanha se sobreponha.

O objetivo do PIA está na individualização do atendimento, enxergando cada jovem como um caso singular. Essa possibilidade é muito interessante para a superação de uma relação permeada pelo estigma, entre o profissional e o jovem em medida socioeducativa. Esse acompanhamento pode resultar na construção de uma relação positiva e de respeito. Para a superação do estigma não há outra forma, a não ser aproximar-se, deixar-se afetar pelo outro, escutá-lo, conhecer seu contexto e sua história, para então perceber que a sua frente está um ser humano complexo e único.

3.7 RECAPITULANDO A HISTÓRIA

O medo e a tentativa de controle das classes baixas levaram a elite, entre o final do século XIX e durante o XX, a utilizar, transformar e desenvolver diversas ferramentas para atingir seus objetivos. A normatização (ou seja, a utilização da justiça como estratégia para reforçar a norma) se tornou crescente. A partir disto, os “desfavorecidos” foram transformados em classes “perigosas”, e a pobreza, a falta de condições materiais e sociais de se ingressar dentro da norma, foi criminalizada. Como vimos, a justiça, a assistência e a saúde se tornam espaços principalmente de controle.

As crianças e adolescentes caem nesse emaranhado de diversas formas. Neste trabalho, me detive mais especificamente no espaço da justiça para fazer uma análise histórica da categoria dos adolescentes em conflito com a lei. Observamos que, sob a justificativa da proteção, da educação e da assistência, as crianças e jovens são vigiados e separados de suas famílias e meio social. Sob o capuz de boas intenções, se cometeram grandes atrocidades:

A historiografia sociojurídica da infância e adolescência revela que esses grupos vulneráveis sempre foram alvos de toda forma de negligência, violência e opressão. Ao normatizar as relações sociais, as leis minoristas serviram para escamotear verdadeiras crueldades nos tratamentos dispensados à infância e juventude, em que o ser adulto sempre foi, nessa relação, aquele que tudo podia e a voz da autoridade. (VERONSE e LIMA, 2009, p. 41 e 42)

Durante todo o período estudado, foram lançados e reforçados diversos discursos sobre os jovens da periferia, construiu-se o estigma de “infrator”, que é associado à estética deles, causando um efeito duplo. Esse efeito duplo, como já mencionei, é a criação dos perigosos e dos em perigo de ser. Desenvolveu-se a identidade social do “infrator”.

O ECA tenta romper com a visão destes jovens como incapacitados e os coloca numa condição nova até o momento – a de cidadão. No entanto, muitas práticas permanecem, não apenas agindo de forma tutelar e violenta, como também reproduzindo o estigma e os discursos que o permeiam.

CAPÍTULO IV – O JOVEM EM CONFLITO COM A LEI E OS EFEITOS DO ESTIGMA

4.1 OS “INFRADORES”

Nos encontramos no corredor. Ele não parecia muito feliz. Parecia contrariado de estar ali. A senhora que coordenava o encontro (técnica responsável pelo acompanhamento dos egressos da FASE se não me engano) sugere que nos apresentemos. André Luis foi o terceiro a apresentar-se: “Eu sou o jovem infrator André Luis”. Cristalicei. Não consegui olhar para os demais. Queria ter visto a reação de cada um. Mas será que reagiram? Será que notaram a ironia do jovem? ((Relato de Acompanhamento – arquivo PPSC/UFRGS)

Acho fantástico o trecho deste relato. Vejo nele uma clara provocação, uma tentativa do jovem, que deveria estar no centro das atenções naquele momento, tentando desafiar ou perturbar os que estavam ali presentes. No entanto, só podemos exercer uma provocação com palavras, se os alvos estão dispostos a nos ouvir. Tenho dúvidas – assim como a autora do relato – sobre quantos alvos foram atingidos naquela manhã de inverno. Mas de uma coisa não podemos duvidar: o jovem em questão certamente foi atingido por um discurso que o coloca no lugar de “infrator”. “Eu sou o jovem infrator...”. Mesmo já fazendo algum tempo desde o ato infracional e tendo já cumprido a sua medida socioeducativa, ele não se expressa no passado, mas sim no presente: ele “é” um “jovem infrator”. Acho muito interessante observar que o verbo “infringir”, que significa quebrar, violar, desrespeitar, quando entra em contato com esses jovens, se transforma num adjetivo ou substantivo: “infrator”, que parece carregar o peso da permanência. O termo “infrator”, então, não fala apenas do momento atual, mas também do passado e do futuro. Fala de alguém que nasceu desta maneira e tem a característica da “infração” na sua essência. O que quero dizer, é que o infrator não está simplesmente relacionado à ação de infringir, mas a um modo de ser, de existir. O estigma tem esse poder, de naturalizar atributos negativos e de reduzir a estes o sujeito estigmatizado. Por exemplo, nesse caso acima, não surpreende que o jovem, ao tentar reagir ao discurso de “infrator” que está em seu entorno, ironizando e questionando sua posição, sua fala, ao invés de passar despercebida, tenha sido vista pelos técnicos exatamente como mais

uma comprovação dessa sua característica de “infrator”, de gerar confusão e desrespeitar as regras.

Ao ser visto através do estigma de “infrator”, a tendência é percebermos qualquer um de seus atos na ótica de “infração”. Para infringir, temos que infringir alguma coisa. No caso destes jovens, é a lei, a norma. Ou seja, a infração está relacionada diretamente com a regra ou norma. Uma não existe sem a outra. Portanto, ao nos relacionarmos com “jovens infratores” que, segundo o discurso dominante, estão inclinados a violar as regras, acabamos por reforçá-las e multiplicá-las. É uma ação de proteção, em minha leitura, da própria regra. No entanto, as ações mais comuns ao infrator reconhecido, talvez sejam, a desconfiança, à distância, o ato de excluir. O “infrator” é visto como perigoso e, por não seguir as normas sociais, nunca sabemos o que ele pode fazer a seguir. Além disso, existe a idéia de que o “infrator” tem o poder de corromper as almas mais fracas que se aproximam dele, devido a certo fascínio que ele provoca, pela maneira aparentemente livre e inconsequente com que leva a vida e, por isso mesmo, deve-se ter cuidado e evitar a aproximação.

Esses discursos que resumi acima sobre o “infrator”, o “delinqüente”, o “menor” ou “criminoso”, foram historicamente construídos e legitimados por diferentes saberes. Para isso se utilizou uma relação de poder capaz de distorcer a imagem de um ser humano em algo inferior e monstruoso – o estigma. Estigmatizados, estes jovens são tratados de forma violenta pela sociedade e pelos serviços públicos, são tratados como traidores, inimigos dos cidadãos de bem, párias que não conseguem conviver de acordo com o pacto social. Neste capítulo, minha intenção é abordar de forma mais prática o conceito de estigma e me concentrar especificamente no estigma do “menor infrator” a partir de alguns documentos e relatos das equipes do PIPA que se referem a situações vividas por jovens em conflito com a lei e trabalhadores que os atendem.

Para iniciar, gostaria de analisar o relato de duas audiências que aconteceram em sequência em Porto Alegre.

Fui ao Fórum para participar das audiências de dois adolescentes que estavam cumprindo medida de internação e com os quais realizava um acompanhamento como educador.

Logo que cheguei fui chamado para entrar e a sala estava lotada. A partir daquele momento comecei a vivenciar, o que ali chamavam de audiência coletiva. Na primeira audiência, além de um dos adolescentes que eu acompanhava, chamaram mais três para serem julgados ao mesmo tempo. Imaginei que os quatro haviam cometido o ato infracional juntos, e por isso da audiência coletiva. Essa teoria foi caindo por terra, até entender que eles seriam julgados juntos porque teriam a mesma sentença, a liberdade.

Confesso que foi difícil para eu perceber isso, pois a Juíza fazia um discurso olhando para todos, como se aquela fala se encaixasse na vida dos quatro. Enquanto escutava a Juíza, ia me preparando para a possibilidade de ter de falar do acompanhamento e como faríamos daqui para frente, caso ele saísse. O tempo ia passando e a juíza não acabava o discurso que deve ter durado entorno de 15 minutos no relógio, mas parecia quase uma hora na minha cabeça. Então, de repente, ela finalmente termina e dá [dá] a sentença, liberdade para os quatro. Achei aquilo estranho, só ela falou, ninguém foi escutado, todos apenas assistindo a performance da Juíza, e me senti no teatro. Enquanto escutava ela pedir para chamarem os próximos, entraram mais três adolescentes, entre eles o segundo adolescente que eu acompanhava.

A Juíza esperou todos se acomodarem, perguntou o nome de cada um dos adolescentes e começou novamente um discurso. E para minha surpresa, que me deixou estarecido, ela recita o mesmo texto já apresentado anteriormente, só que como uma boa atriz que já incorporou a fala do seu personagem e não simplesmente decorou, ela faz pequenas variações e improvisações. Novamente o promotor, o defensor público e também a técnica do estabelecimento de internação, servem como um cenário para compor a peça executada de forma magistral pela juíza. Dessa vez os 15 minutos pareceram 2 horas. Os três adolescentes que entraram juntos tiveram a mesma sentença, liberdade com a medida de Liberdade Assistida (L.A), como já era previsto.

Essas duas audiências que presenciei foram muito diferentes de outras que já havia participado, o que parece indicar que não existe um formato de audiência que garanta certos procedimentos como a fala dos adolescentes, de seus pais, dos técnicos, de quem os acompanha, do promotor e do defensor. Tudo depende de quem é o juiz ou a juíza no momento, ele ou ela decide como vai proceder e o que vai conceder, quem vai ouvir e também ignorar. Nestas audiências que presenciei, a juíza apenas recebeu o parecer por escrito do técnico do estabelecimento de internação, juntou os adolescentes que tinham o mesmo parecer e sem colocar os casos em discussão, sem entrar no mérito de suas individualidades, simplesmente aplicou um discurso moralista, como se encaixasse no caso dos sete adolescentes que foram julgados, concedendo o parecer dado pelo técnico. Não consegui ver um julgamento e sim uma encenação para ratificar o parecer técnico. Não se abre a fala para ninguém, com exceção de perguntas feitas aos adolescentes para as quais são esperadas respostas prontas e corretas para poder dar seguimento ao seu momento de estrela.

O roteiro do teatro

A cortina se abre:

Primeiro a Juíza pergunta o nome dos adolescentes e já segue falando que estão todos juntos porque irão receber determinada sentença.

- “Todos vocês são meninos de sorte, estarão em liberdade e poderão voltar para casa. Vocês têm famílias que querem vocês em casa. Não é mães? Viram, vocês tem um lugar para ir, com pessoas que gostam de vocês, nem imaginam que tem famílias que vem aqui e não querem os filhos de volta. Não é senhor Fulano?”

(o defensor público se vira lentamente com um ar que inspira a gravidade da situação)

- É verdade uma mãe disse aqui que não queria mais o filho de volta.

- Isso aconteceu há dois dias, não é doutor? Imaginam que a mãe estava tão desgostosa com o filho que não queria mais ele em casa. Vejam como vocês tem sorte, todas as mães disseram que queriam vocês de volta. Vocês querem voltar para casa? (espera o aceno com a cabeça dos adolescentes). Pois então, mas como vai ser quando vocês voltarem? O traficante vai estar lá esperando vocês, vai oferecer o trabalho (imitando traficante). E aí vão querer ganhar um dinheirinho? Da [dá] também aquela vontade de experimentar drogas, começam usando, porque no início é muito bom, é claro, se não ninguém usava. Mas e depois o que acontece? (espera algumas respostas dos adolescentes)

- Pois é fica viciado, destrói a família, tudo isso. Começam a trabalhar para o traficante para usar a droga, ganhar um dinheiro se achando grande coisa. Mas o traficante, tá lá rindo dos idiotas que fazem isso. Vocês acham que o traficante usa droga? Não usa não, ele não é burro.

Vou fazer uma pergunta para vocês. Vocês sabem qual é a diferença entre uma pessoa e um rato? (espera as respostas dos adolescentes e quando um acertar ela continua)

- Isso mesmo, vocês foram muito bem, o rato é um animal que não pensa, enquanto o ser humano pode pensar. Porque o que que o rato faz? Ele só come e dorme, não pensa na vida dele, ele só sabe fazer isso. E uma pessoa drogada faz a mesma coisa, só fuma, cheira, se injeta, mal come e quase não dorme. A pessoa que usa droga ela acaba virando a mesma coisa que um rato. Vocês, querem ser ratos ou homens? Eu também já escolhi, não chego nem perto dessas drogas. Estão vendo este grande homem e forte aqui, é o doutor Ciclano? (põe a mão no ombro do promotor) Pergunta para ele se ele usa droga. É claro que não. Por quê? Porque mesmo sendo um homem forte, ele sabe que não é mais forte que a droga, ele sabe que não vai conseguir vencer.

- Eu estou vendo aqui que vocês são uns guris bons, pela cara agente já sabe. Tem outros que aparecem aqui que já sabemos que o negócio vai ser terrível, que esse não vai dar para recuperar. Mas não é o caso de vocês. Vemos que têm mães que se preocupam e que vocês têm caras de bonzinhos.

- Agora vocês terão um novo início. Tudo isso aqui que vocês fizeram e passaram (pega uma folha de documentação de algum dos guris) tudo que está escrito aqui vai ser apagado. Isso aqui (os documentos) não serve mais para nada (rasga o papel) estão vendo, não haverá mais registro. Vocês saem daqui limpos como essa folha em branco (pega uma folha em branco). Vocês têm que cuidar para não encher essa folha com escritos novamente, não pode ficar assim de novo (mostra uma folha preenchida de escritos). E isso é uma responsabilidade só de vocês, não da mãe de vocês, do pai, da polícia e nem comigo. Porque eu, eu não to nem aí se vocês vão fazer alguma burrada de novo, não é problema meu. É problema de vocês. Vocês tem que sair daqui homens, e não ratos. Homem trabalha, estuda e tem responsabilidade, e vocês a partir de agora tem que ser homens.

(A Juíza libera os adolescentes e as cortinas se fecham)

(Relato de Acompanhamento – arquivo PPSC/UFRGS)

Gostaria de chamar a atenção antes de tudo para a total falta de individualidade durante essas duas audiências. Por exemplo, dos sete jovens que participaram das duas audiências, dois deles foram atendidos pelo PPSC, e sobre eles temos algumas informações. Um morava no Partenon, zona leste de Porto Alegre, estava trabalhando

em uma cooperativa de reciclagem, não tinha nenhum problema de saúde com droga, tinha uma namorada, é um pouco mais tímido e sério e seu ato infracional havia sido tentativa de homicídio. O outro morava na Vila Nova, zona sul de Porto Alegre, tinha uma família de muitos irmãos (nenhum dos irmãos tinha qualquer envolvimento com crime), dos quais era o caçula, também não tinha problemas com drogas, fazia um estágio, era brincalhão, gostava de conversar e seu ato infracional era roubo de carro. São duas pessoas completamente diferentes e haviam sido internados na FASE por razões diferentes. Os outros cinco jovens também tinham suas particularidades. No entanto, para a juíza, ao saírem da internação, todos eles passariam pelos mesmos riscos e enfrentariam os mesmos “perigos” e tentações para cometerem alguma infração. No imaginário dela, a grande motivação para esses jovens cometerem algum crime eram as drogas. O seu discurso os colocava na mesma posição e na mesma condição. Ao invés de falar de possibilidades e perspectivas interessantes de um futuro de liberdade, ela demonstra pressentir e temer que eles venham a cometer outra infração, a entrar para o tráfico. Assim, seu discurso é de aviso e até de ameaça. Vê esses jovens como pessoas frágeis, que não resistem aos encantos da criminalidade, principalmente da droga; são seres primitivos que não conseguem se controlar, se comportar. Seu discurso é uma tentativa desesperada de, em quinze minutos, fazê-los entender essa posição frágil em que se encontram e que só depende da força de vontade deles o seu destino. A solução também é a mesma para todos: trabalho e estudo.

Parece ficar claro como a justiça vê esses jovens: são como um aglomerado incerto, nebuloso, sem rosto, mas de uma determinada classe social. Com a dificuldade de distinguir, a justiça trata todos de maneira igual: uma massa única de indivíduos perigosos que devem ser direcionados para dentro da norma, ou excluídos da sociedade até que estejam prontos para isso. Pergunto, então, o que faz com que as pessoas não enxerguem nesses jovens as suas individualidades? O que faz com que lhes atribuam qualidades (ou falta delas), mesmo sem os conhecer? Ou o que faz uma juíza pensar que conhece todos esses sete jovens, suas realidades e problemas, mesmo sem tê-los, sequer, visto antes das audiências?

4.2 JOVENS EM CONFLITO COM A LEI – UMA CATEGORIA ESTIGMATIZADA

De início, gostaria de esclarecer porque considero os jovens em conflito com a lei uma “categoria”. Goffman fala que o termo *categoria* pode ser aplicado a um grupo de pessoas com um estigma particular. No caso deste trabalho, o estigma de adolescente em medida socioeducativa se encaixa muito bem na definição do autor para categoria: “Uma categoria pode funcionar no sentido de favorecer entre seus membros as relações e formação de grupo, mas sem que seu conjunto total de membros constitua um grupo.” (GOFFMAN, 1988, p. 33) Ou seja, fazendo parte de uma categoria, uma pessoa tem mais facilidade de se relacionar e entrar em contato com outro membro da mesma categoria. Identificam ali os seus iguais, pessoas que compartilham o seu estigma, que podem servir de algum apoio, ou não. Os adolescentes em conflito com a lei, para mim, se encaixam nesse conceito de categoria, pois as próprias instituições por que passam devido à medida judicial, são facilitadores dos seus encontros. Além disso, o fato de ter uma medida a cumprir, ou já cumprida, coloca-os num mesmo plano, aproxima-os por uma experiência comum, da qual sofrem e partilham consequências.

Não há como desconsiderar a questão do crime entre esses jovens. O fato de estarem de alguma forma em conflito com a lei os coloca próximos de grupos criminosos. O fato de terem ou não praticado algum delito não importa, nesse caso, pois ao cumprirem alguma medida socioeducativa, eles se aproximam de outros jovens que, muitas vezes, estão com um grande envolvimento no crime. Entretanto, não podemos nos limitar ao encontro destes jovens apenas com a mediação de instituições de medidas socioeducativas abertas ou fechadas. Não podemos ignorar o encontro entre eles dentro de suas comunidades, nas escolas, festas, esquinas e ruas.

4.3 CONSEQUÊNCIA DO ESTIGMA: SERÃO ELES HUMANOS?

É difícil definir o que seja estigma, de encontrar como se dá seu funcionamento e seus limites. Em primeiro lugar, porque ele está enraizado na sociedade como um discurso de verdade. Ele está misturado nas nossas práticas e julgamentos cotidianos, faz parte de nossa cultura, ou está muito bem misturado a ela. Difícil analisar onde começa e onde termina. Mas podemos enxergar seus efeitos. Nesse momento, minha intenção é mostrar o estigma através de suas consequências, e assim espero conseguir que vocês, leitores, visualizem um pouco a forma como ele (o estigma) atinge os adolescentes em conflito com a lei, como ele deturpa e simplifica suas imagens

(adolescentes) e as consequências que isso provoca (menos direitos, violência, desumanização, tidos como não confiáveis e traidores da sociedade).

4.4 VIOLÊNCIA

Não é necessário procurar muito para encontrar-se em sites de notícias, revista ou jornais, a forma violenta como são tratados jovens em conflito com a lei, assim como também os adultos, inclusive sob a tutela do Estado. Mas vou me concentrar nos adolescentes.

Pelo menos 14 policiais militares estão sendo apontados como suspeitos de terem espancado - a chutes, socos e golpes de cassetete - adolescentes apreendidos no Centro Educacional (Ceduc) para menores infratores de **Caicó**, município da região Seridó do **Rio Grande do Norte**. (...) "No dia 24, ainda à tarde, um dos menores foi espancado por dois policiais militares que faziam a escolta de dois adolescentes. De dentro do alojamento, um interno teria jogado um copo de plástico vazio nos PMs. Os dois policiais retornaram, retiraram o garoto do alojamento e bateram nele. Uma professora ficou em estado de choque com o que viu. À noite, os adolescentes atearam fogo em um pedaço de colchão e o Corpo de Bombeiros foi chamado. Junto com a equipe, chegaram os policiais militares. Após o fogo ser apagado, os PMs enfileiraram os menores em um corredor e iniciaram a pancadaria", relatou Vicente Elísio. (Notícia do site G1 – 26/02/2014)

A tortura e violência são ações comuns nas unidades de internação pelo Brasil. Jovens vivendo em um verdadeiro campo de concentração, muitas vezes no ócio e sujeitos a todo tipo de abuso de poder. No momento em que esses jovens entram na internação, eles estão sob a responsabilidade única do Estado. Mas ao invés de serem vistos como filhos de cidadãos, e eles mesmos (os jovens) cidadãos com direitos, são vistos como animais, humanos incompletos e descartáveis. E é essa visão distorcida destes adolescentes que torna possível a ação destes policiais militares da notícia, em criar ali dentro uma câmara de tortura. Mas não apenas a polícia que utiliza esses métodos de “disciplina”, eles fazem parte do cotidiano dentro destas instituições.

Os centros de detenção juvenil do Rio de Janeiro estão superlotados, são imundos e violentos e não conseguem garantir, em praticamente nenhum aspecto, a proteção dos direitos humanos dos jovens. São comuns os espancamentos nas mãos dos monitores. “Eles nos espancam por qualquer motivo”, disse Dário P., 18 anos, no Centro de Atendimento Intensivo - Belford Roxo (conhecido como CAI-Baixada). “Eles entram em nossas celas e aí começam a nos bater.” Ele nos informou que os monitores espancaram-no com tanta força que deixaram-lhe a boca ensanguentada e uma vez, disse ele, bateram-lhe nas partes genitais. “Eles gritam os números das celas – quatro, cinco seis! – e aí temos que tirar nossas roupas [para ser revistados]; se não obedecermos, eles nos espancam.” (...)

(...) Nunca um monitor foi punido por conduta abusiva. O pai de um jovem detido salientou a disparidade que existe entre o tratamento dado aos jovens que recorrem à violência e aquele dado aos monitores que assumem um comportamento semelhante, ao perguntar: “Quando os jovens agridem um monitor, eles os levam para a delegacia. Por que não fazem o mesmo com os monitores que espancam nossos filhos?” (HUMAN RIGHTS WATCH, 2004, p 01 e 02)

Este relatório da Human Rigth de 2004 compara as instituições de internações, que deveriam ser medidas socioeducativas, com masmorras. Ele nos revela um cotidiano de medo e violência, onde estes jovens são tratados sem a mínima decência e respeito.

Entretanto, a violência contra esses jovens não acontece apenas dentro destas instituições; eles são perseguidos também nas ruas das grandes cidades:

No Relatório da Comissão Interamericana de Direitos Humanos pode ser conferida uma pesquisa que mostra que, em 1991, 8 mil policiais do Rio de Janeiro (ou 27% do total do efetivo do estado) já haviam sido convidados a participar de grupos de extermínio. Em outro estudo realizado no Rio de Janeiro e em São Paulo, em 1996, 76% dos entrevistados declararam crer que há esquadrões da morte compostos de policiais. O relatório comenta ainda denúncias apresentadas à Comissão Parlamentar de Inquérito do Congresso Nacional de que havia nada menos que 30 grupos de extermínio em Pernambuco, além de outros no Espírito Santo e em Minas Gerais. Todos formados por policiais civis e militares.

Um caso exemplar e notório desse fenômeno é o inesquecível episódio da Igreja da Candelária, ocorrido em 1993 na cidade do Rio de Janeiro. De dentro de um carro, vários homens atiraram em crianças de rua que dormiam do lado de fora da igreja. Quatro delas morreram na hora e outras quatro mais tarde. Pouco depois, os mesmos homens atiraram contra três sobreviventes, matando-os também. Três dos quatro assassinos identificados e presos eram policiais. A testemunha, um lixeiro, foi assassinada pouco depois.

Alguns grupos de extermínio ganharam enorme notoriedade no país, como os que atuaram nas cidades de Ribeirão Preto e Guarulhos, tendo como alvos adolescentes entre 12 e 18 anos. Nessa primeira cidade, segundo reportagem da revista *Época*, de 6 de março de 2003, a investigação sobre um suposto grupo de justiceiros começou após o assassinato de cinco pessoas numa mesma noite, em agosto de 2002. Os mortos eram Vanderson Mendes Anastácio, o Dunga, de 18 anos, seus dois irmãos adolescentes, um outro rapaz e um carcereiro da Polícia Civil. Segundo as investigações conduzidas pelo Ministério Público, Dunga participou da morte de um soldado da PM em 2000, durante um assalto. Recebeu medida de internação e passou um ano na Fundação para o Bem-Estar do Menor (FEBEM) Ao retornar, participou de diversos furtos e, após um deles, foi ameaçado por policiais em patrulha. Dias depois, sua casa foi invadida por dois homens encapuzados, que executaram sua irmã de 15 anos no banheiro e o namorado dela, de 17 anos, no quintal. Dunga, a mãe e quatro irmãos fugiram. Quando voltaram, a polícia acusou Dunga e um irmão de terem matado um policial. Os dois

acabaram sendo conduzidos à delegacia para se submeterem a exame residuo gráfico. Na volta, foram assassinados a tiros.²⁰

Minha intenção com estes recortes de notícias e relatórios é demonstrar não apenas a violência com que são tratados esses jovens, mas o quanto são vistos pela sociedade como uma grande ameaça, ao mesmo tempo em que suas vidas parecem valer tão pouco. O grande perigo que representam, acaba de certa forma legitimando ou, no mínimo, incentivando que todos nós, de maneira geral, olhemos para o outro lado, enquanto atos de extrema barbárie são cometidos em nome de um “bem comum”. As práticas cotidianas dos policiais militares nos confrontos com jovens de periferia nem de longe aderiram aos avanços institucionais da redemocratização do país. Os policiais militares continuam sendo liderados por oficiais que ratificam suas crenças militaristas de defesa do Estado, de defesa social e segurança institucional de autoridades e de camadas médias e altas, identificados como o universo dos cidadãos. (SÁ, 2010, p. 271)

Recentemente, em fevereiro de 2014, temos o caso emblemático de um adolescente, que supostamente realizava furtos no aterro do Flamengo, no Rio de Janeiro, que foi espancado, teve uma orelha cortada e deixado nu, preso a um poste pelo pescoço, por uma trava de bicicleta. O crime, cometido por um chamado grupo de “justiceiros”, ganhou grande repercussão nacional. Nas discussões que se seguiram pelo país, pudemos ver um grande número de pessoas defendendo a ação destes “justiceiros” como uma autodefesa da sociedade. Inclusive uma suposta jornalista, de uma emissora de TV aberta, apoiou publicamente a ação destes grupos juntamente com alguns parlamentares. “Num país que sofre de violência endêmica, a atitude dos vingadores é até compreensível”, disse a apresentadora. “O Estado é omissivo, a polícia desmoralizada, a Justiça é falha... O que resta ao cidadão de bem, que ainda por cima foi desarmado? Se defender, é claro”. E finalizou: “O contra-ataque aos bandidos é o que chamo de legítima defesa coletiva de uma sociedade sem Estado contra um estado de violência sem limite”.²¹

No momento em que escutamos discursos que colocam o chamado “cidadão de bem” contra os “menores infratores”, estamos claramente diferenciando uns dos outros. Uns são cidadãos e seguem as normas; os outros não seguem as normas e por isso

²⁰ Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinqüente (ILANUD) – com colaboração da Justiça Global. Pág. 125.

²¹ A âncora Rachel Sheherazade do Jornal do SBT defendeu o grupo de “justiceiros” em um espaço de opinião no jornal. <http://www.youtube.com/watch?v=unVIpQHLDwE> acessado em 03/03/2014

parecem perder o direito de serem cidadãos. A violência é apenas um dos aspectos que esses adolescentes sofrem. Ao serem reconhecidos como jovens que cometeram algum crime, eles perdem quase todos os seus direitos, sobre o que tratarei mais adiante.

Um adolescente de 13 anos foi assaltado por um menor de 15 anos que utilizou um facão para levar o telefone celular. (...) De acordo com o garoto, ele estava próximo de casa quando o menor chegou de bicicleta e o surpreendeu. Ele disse que o assaltante estava com mais dois menores, sendo que um deles aparentava ter sete anos de idade. (...) O adolescente disse que saiu correndo apavorado, em direção a sua casa, pedindo ajuda. "Meus tios perceberam toda a ação e correram atrás deles, mas conseguiram pegar só um, logo na esquina (...), acrescentando que o menor ainda apanhou dos moradores até a chegada da Polícia Militar. (Notícia do site G1 – 18/04/2013)

Aqui, uma clara hierarquia é montada para diferenciar jovens que têm a mesma faixa de idade. A notícia acima utiliza uma nomenclatura já muito batida no Brasil, do *adolescente* diferente do *menor*. O adolescente é aquele que possui seus direitos, enquanto que o menor não é sequer humano. O adolescente é apenas vítima, ele vive conforme o pacto social, está na escola, tem residência fixa e está vivendo um período rico de sua vida, com muitas experimentações. O menor, embora tenha a mesma faixa de idade do adolescente, é sempre o agressor, o perigoso, está em vias de se tornar um verdadeiro monstro. É um aprendiz de criminoso, não possui direitos, pois não faz parte da sociedade. Devemos temê-lo, porque está sempre disposto a agir sem pensar nas consequências e inclusive colocando sua própria vida em risco. No Brasil, a diferenciação entre o “menor” e o “adolescente” foi construída desde o início do século XX, como vimos no terceiro capítulo deste trabalho.

4.5 PERDA DE DIREITOS OU FINAL DA FILA

Nesse espaço irei tratar de casos vividos pela equipe do PPSC/UFRGS e pelos adolescentes que eles acompanhavam, de como o fato de estarem cumprindo medida, ou a suspeita de estarem, criou barreiras e até a recusa de serem acolhidos em diversos serviços públicos. Gostaria de ressaltar que os relatos falam de serviços públicos, ou seja, atendimentos a que todos os cidadãos no Brasil, supostamente, teriam direito.

O relato abaixo é sobre o encaminhamento para uma clínica de uma universidade de Porto Alegre, que dispõe de um serviço público, aberto à comunidade. O PPSC/UFRGS já havia conseguido um atendimento na clínica e estava tentando

conseguir outro atendimento para um adolescente que havia iniciado a sua PSC há pouco tempo.

Ressaltou que não atendem "esse público" e o que havia sido concedido era uma exceção para o PPSC. Perguntei como se daria se um adolescente da comunidade buscasse atendimento na clínica e, por acaso, ele tivesse cometido um ato infracional? Como a clínica encaminharia? Falou que não há como trabalhar com alguém que omite um fato destes. Ela voltou a dizer que é necessário ligarmos pra ela, dizer qual ato infracional foi cometido pelo jovem e, então, depois de discutir o caso com a equipe ela vai ver se tem condições de atender o caso; se ela tem uma equipe para atender o caso. Falei que se tratava de uma triagem. Ela não gostou. Insisti alegando que ela estaria decidindo sobre atender o adolescente ou não com as informações que eu lhe passei por telefone. Ela não entende que isso seja uma triagem. Disse-lhe que o que leva os guris a buscar atendimento, não é o fato de terem sido autores de um ato infracional, mas outras demandas. (Relato de Acompanhamento – arquivo PPSC/UFRGS)

Nesse relato podemos ver como o ato infracional surge como uma questão central para as pessoas que entram em contato com esses jovens. É uma característica muito forte, que chama muito a atenção, causa grande desconfiança e perigo. Esse fato faz com que esses jovens sejam afastados, ou, quando aceitos, cria-se um ambiente de suspeita e desconforto, onde não se sentem acolhidos, fazendo com que, muitas vezes, eles mesmos decidam abandonar o serviço em que estavam inseridos.

Chegando na escola, falei com o guarda municipal e disse-lhe que iria na secretaria. Entrando na secretaria aproximei-me de um guichê de atendimento e enxerguei ao fundo uma mulher de meia idade, que me perguntou sentada mesmo de onde estava, o que eu queria. Respondi que precisava falar com o coordenador da EJA. Ela foi logo me dizendo: “não tem vaga”. Respondi que mesmo assim eu gostaria de falar com a pessoa responsável por que tinha um encaminhamento. Ela reagiu com uma expressão não muito agradável e me disse que passasse. Também pediu-me o encaminhamento. Depois de ler o documento perguntou-me: “por que essa escola?”. Respondi que dois fatores foram levados em consideração na escolha da escola: o primeiro deles seria a vontade do adolescente e o segundo a proximidade da escola da residência do adolescente. A senhora perguntou, então, que ato infracional ele havia cometido. Respondi que não lembrava, mas tínhamos anotado e aproveitei para perguntar se aquela informação era relevante. Como se não tivesse ouvido minha fala voltou a perguntar sobre o ato infracional. Perguntei se esta informação faria diferença para a escola e ela afirmou: “não há vagas”. Foi então que solicitei que ela assinasse o formulário de solicitação de atendimento, informando a não existência da vaga. Neste momento fui encaminhado ao diretor da escola que foi muito atencioso e que prometeu incluir o nome do adolescente na longa lista de espera. (Relato de Acompanhamento – arquivo PPSC/UFRGS)

Há necessidade de classificar. Sabendo que alguém cometeu alguma infração, a lei nos permite fazer um tipo de classificação (a primeira classificação já é feita a partir de uma visualização inicial – identidade social virtual). Mas há ainda uma incontrolável curiosidade de saber qual é o ato infracional, pois isso lhe daria uma classificação mais

precisa. Essa classificação mais precisa poderia determinar o nível de periculosidade do sujeito em questão, o quanto ele está envolvido com o crime, ou ainda, se ainda há esperanças de que ele consiga se reabilitar, ser “ressocializado”. Tanto no primeiro, quanto no segundo relato, há a necessidade de se saber o ato infracional, para poder determinar o acolhimento ou não do jovem. Ou seja, o ato infracional o coloca numa posição em que os seus direitos são questionáveis e, dependendo de qual for a infração, negados.

Talvez a exclusão destes meninos e meninas da escola seja um dos principais indícios do quanto eles são vistos e empurrados para a margem da sociedade. O direito à educação é considerado um direito social fundamental da pessoa humana. A Constituição de 1988 trata, ainda, a educação como um direito público e subjetivo, ou seja, um direito intrínseco a todas as pessoas e como um serviço público possível de ser reivindicado e cobrado.²²

(...) fiquei suplicando uma vaga na escola para o adolescente do PPSC para essa a funcionária que eu já conhecia... então ela abriu uma planilha assustadora com tantos nomes esperando esse ingresso... aí comecei a desfiar o rosário... contei tudo o que temos vivido, com essas situações ao solicitar as vagas para os jovens em medidas socioeducativa e como não temos conseguido (...). Ela colocou o nome do jovem que eu estava acompanhando nessa planilha, uma longa fila de espera (...).

(...) ressaltai novamente para ela: são solicitações que vem como medida protetiva... e fui fazendo a ladaia... que a gente vive, aí... ela trouxe que há uma única lista, que é essa, e que os que vem encaminhados pelo PEMSE são avaliados antes de entrar na escola pelo serviço de orientação - uma entrevista com eles e seus responsáveis para ver o comprometimento e tal... ela me orientou a deixar o adolescente como uma indicação da UFRGS, mas não citar nesse momento que era do PEMSE... que ela achava melhor... (Relato de Acompanhamento – arquivo PPSC/UFRGS)

Esse relato foi feito a partir de uma tentativa de conseguir vaga para um adolescente que cumpria medida de PSC na UFRGS, numa escola no centro de Porto Alegre. As barreiras para os jovens em medida estão sempre relacionadas com a desconfiança em relação a sua responsabilidade e com o perigo que possam representar. Nesta escola, vemos que os adolescentes encaminhados pelo PEMSE (Programa Municipal de Execução de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto), antes de se decidir se serão matriculados ou não, devem passar por uma entrevista, junto com os

²² No artigo “Direito à Educação no Brasil e dívida educacional: e se o povo cobrasse?”, Alceu Ferraro, utilizando dados censitários sobre o número de anos concluídos no Brasil até o ano de 2000, faz um cálculo da dívida educacional que o Estado deve a 119, 6 milhões de pessoas, chegando ao número de 325,5 milhões de anos de estudos que não foram realizados na idade própria. (FERRARO, 2008, p. 273)

pais, para se avaliar o seu comprometimento com a escola e os estudos. Não estamos olhando aqui para um direito: esses jovens, para ingressarem na escola, devem merecer, e mais, devem convencer que estão determinados a seguir as regras da escola e se concentrarem nos estudos. Ressalto ainda que, para ajudar a técnica do PPSC/UFRGS a conseguir a vaga para o jovem na escola, a professora orienta a não marcá-lo como vindo do PEMSE, pois isso provavelmente dificultaria sua entrada. Parece que as escolas fazem uma seleção, assim como muitos serviços públicos, deixando os “indesejáveis” para o final da fila, ou então, na lista de espera – a espera de ter seu direito concretizado.

Por algum tempo, eu fiz uso da expressão “uns tem mais direitos que outros”, ou seja, os jovens em questão teriam “menos” direitos. No entanto, não se pode ter mais ou menos direito a alguma coisa. Não se pode ter direitos num dia e no outro não tê-los. Não é algo que se possui, não é algo material, que se pode usar de vez em quando, ou apenas quando necessário, que às vezes funciona e em outras nem tanto. Ter direitos é ser reconhecido como um igual perante as leis e a sociedade. Ou se é aceito como um cidadão, ou não. No momento em que algum grupo começa a ser deixado no final da fila, na lista de espera, ou simplesmente excluído por uma característica que possuem em comum e pela qual é considerado como inferior, podemos claramente afirmar que estamos diante de um grupo sem direitos. Uma categoria que não é considerada como igual e que não consegue disputar as vagas num serviço público como tal. Ele não tem menos direitos; ele é, sim, tratado como menos humano, como não tendo direitos, salvo algumas concessões, quando possível.

Fui hoje com um adolescente na secretaria de educação do Estado do RS. Fomos atendidos pela por uma funcionária. Informei que buscávamos uma vaga em determinada Escola e ela foi logo dizendo que lá não tinha EJA. Ressaltamos que o adolescente não queria EJA, queria estudar na escola regular no diurno. Ela afirmou que a escola não iria aceitá-lo em função da sua idade – 16 anos - e acrescentou: “com quinze ele já pode ir para a EJA”. De repente a funcionária começou a fazer um discurso voltado para o adolescente. Disse que eles não vão à escola e depois não tem como estudar de dia e que o Estado faz a parte dele; que hoje os adolescentes mandam nos pais. Disse-lhe que era obrigação do Estado informar-se sobre os adolescentes que estavam fora da escola. Respondeu: “o Estado vai. Para isso existe o conselho tutelar. Depois de muitas discussões, resolvi mostrar a ela o papel de encaminhamento do PEMSE/Judiciário. O adolescente explicou que

estava matriculado em uma Escola, mas que não queria estudar lá por que era à noite e por que corria risco de vida. A senhor funcionária recomendou ao adolescente que “não se envolvesse com esses caras”, desconsiderando que são todos moradores da mesma região. Afirmou que “a culpa é do adolescente que não estuda e dos seus pais, o estado faz a sua parte”. Depois de muita resistência e um enorme repertório de perguntas, a funcionária ligou para a escola que o adolescente queria. Depois de uma longa espera, voltou e disse que não quiseram aceitá-lo, pois ele já teria sido aluno da escola e que acabou saindo por envolvimento com o tráfico. O adolescente argumentou que isso não era verdade e indagou quem teria dado a informação? Ela não respondeu. O adolescente afirmou que saiu de escola, na época, por que ganhou uma bolsa em uma outra Instituição escolar privada. A funcionária quis saber por que ele havia saído dessa Instituição? Depois disso voltou a falar que ele deveria estudar na EJA e o adolescente voltou a dizer que não gostaria de estudar à noite. Por fim, a funcionária orientou-o a retornar num outro dia com um responsável para tentarem a vaga. (Relato de Acompanhamento – arquivo PPSC/UFRGS)

Esses adolescentes, como vimos no capítulo que traçou um perfil do grupo que cumpriu PSC entre 2010 e 2011, haviam sido excluídos da escola há um bom tempo, e a tentativa de retornar segue sendo um desafio enorme. Além de reunir toda sua força de vontade para retomar os estudos, os jovens ainda têm de enfrentar um sistema que os empurra constantemente para margem.

A adolescente veio com a mãe, no programa, solicitando ajuda para conseguir escola para estudar. Desejavam a determinada escola, pois era perto da residência deles, e ela não precisaria gastar em passagem. A mãe também queria que não fosse EJA e a noite. Eu e minha colega fomos então com a adolescente à escola Aparício tentar uma vaga. Ela explicou que já havia ido com a mãe nessa escola, e disseram que não tinha vaga. Chegando a escola, na secretaria pedimos informações sobre vagas e fomos encaminhados para uma sala perto da entrada, para falar com uma funcionária da escola. Ela nos falou que já haviam encaminhado um relatório com as vagas para a central de vagas. Teriam 10 vagas para a oitava série no turno da tarde. A adolescente deveria ir a Central de vagas com um responsável e solicitar a vaga na escola. A Central então telefonaria para a escola, que confirmando a vaga, enviaria uma carta para a solicitante poder começar as aulas. Mesmo nos assegurando a vaga, a funcionária aparentou não ter gostado da possibilidade de ter a adolescente como nova aluna. Fez perguntas de porque não estava na escola e porque tinha saído da última. Quando soube que ela havia brigado com outra menina na antiga escola ela perguntou: Não estão me trazendo um problema né!? Falamos que éramos da UFRGS e trabalhávamos num programa que executa medidas sócio educativas, e que continuaríamos acompanhando a adolescente na escola. Ela pareceu mais aliviada (...) Durante a conversa, a diretora parecia querer intimidar a adolescente, falando das regras rígidas da escola, não pode ir ao banheiro na hora do recreio, e que sempre estariam sendo vigiados. Falou que se ela arranjasse alguma briga lá, descobririam imediatamente e ela seria

suspensa. Saindo da escola perguntei à adolescente a impressão que ela teve da escola, ela só me olhou e fez um muxoxo. Certamente não foi uma boa recepção. (Relato de Acompanhamento – arquivo PPSC/UFRGS)

As normas parecem crescer quando têm diante de si adolescentes em conflito com a lei. Nos últimos dois relatos, pode-se notar que parece haver uma maior exigência e inclusive uma falta de tolerância quando se trata deles.

O relato abaixo se passou em uma audiência. Segundo a versão da mãe do jovem, ele havia pegado o boné de um colega na escola, feito uma “galinhagem”, e a escola e o pai do outro menino resolveram prestar queixa contra ele. O jovem acabou devolvendo o boné ao colega, no entanto o processo seguiu.

Quando eles sentaram para conversar com o promotor ele olhou bem na cara do adolescente e disse “lembra de mim?” com ar de ameaça segundo a Mãe... pois ele foi o promotor que tentara colocar o adolescente na FASE na audiência em que ele foi julgado pela situação de tráfico... ela (mãe) contou que toda a conversa foi assim, ele foi extremamente crítico e debochado, beirando a ameaça... trouxe tb que o seu filho foi firme ao dizer para ele que está escolhendo outra situação para a vida dele... que está trabalhando e estudando e nesse momento o promotor diz “escolheu ou tá fingindo?” A mãe descreveu tudo com muita indignação, trouxe a situação como “abuso de poder” e do quanto lhe doeu ver seu filho sendo submetido àquilo, e que se conteve para não piorar a situação. (Relato de Acompanhamento – arquivo PPSC/UFRGS)

O estigma de alguém que infringe as leis acaba deixando-o colado com as regras, sejam elas sociais ou jurídicas. Ou seja, existe um cuidado muito maior com os passos destes jovens, com a sua disciplina, uma espera de que a qualquer momento podem criar alguma desordem, faltar ao respeito ou cometer algum ato de violência. Próximo a eles, as pessoas parecem ficar atentas a qualquer indício de selvageria. E para haver um controle melhor de seus passos, se esquadrinha ao seu redor um número maior de regras, inclusive as mais insignificantes, e se reforça as mais importantes. Essas linhas menores trabalham como uma espécie de alerta e de prevenção para ir determinando o quanto o jovem se mantém contido e comportado. Para esses jovens estigmatizados como “infratores”, as linhas das regras se tornam menos flexíveis e, portanto, mais fáceis de serem arrebatadas. Qualquer ato fora do que é considerado “normal” é visto, não apenas como um ato de indisciplina, como reforça a idéia de um sujeito que tem uma conduta “infratora”.

4.6 CIDADANIA E SUBCIDADANIA, HIERARQUIZANDO DIREITOS (SERES HUMANOS)

Para ser uma categoria estigmatizada, Goffman diz que as pessoas devem ter uma característica considerada negativamente pela sociedade e que a partir desta característica são vistas como seres humanos inferiores. É interessante pensarmos que o adolescente em conflito com a lei tem uma característica negativa, subjetiva e não visível para as outras pessoas. Mesmo assim, de alguma forma, ela parece ser presumível. A figura do jovem em conflito com a lei se mistura com a do jovem da periferia das grandes cidades. Invariavelmente, é da pobreza que o perigo parece surgir.

No segundo e terceiro capítulos, ficou claro que os jovens em conflito com a lei são os que moram na periferia. Penso ser importante estudar como o estigma dos jovens em conflito com a lei permeia as classes oprimidas e quais os efeitos que essa relação provoca. Neste momento, é interessante trazer para discussão o livro de Jessé Souza, *A construção social da subcidadania*. Nele, o autor estudou a naturalização das desigualdades sociais e a criação de uma subcidadania no Brasil. Poderemos então entender o contexto que constantemente vem reforçando a ideia das classes mais pobres como inferiores e o papel que o estigma tem nesse cenário.

Jessé Souza faz um histórico, com apoio principalmente em Florestan Fernandes, para mostrar a situação em que se encontravam os libertos, mulatos, imigrantes e pobres em geral, com o fim da escravidão em 1888 e um aumento cada vez maior da urbanização e industrialização no Brasil. Após a lei Áurea, os libertos se viram, de repente, “responsáveis por si e por seus familiares, sem que dispusessem dos meios materiais ou morais para sobreviver numa nascente economia competitiva do tipo capitalista e burguês.” (SOUZA. 2012, p.155) O negro acabou deslocado na nova ordem.

Temos que ter em conta que, na virada do século XIX para o XX, grandes grupos de imigrantes chegavam ao país, inúmeros negros escravizados foram libertados pela Lei Áurea e as principais cidades incharam com uma população que não parava de crescer. Podemos ver um grande esforço por parte da elite em moralizar o povo no sentido do trabalho e da ordem, o que está ligado a uma mudança nos meios de produção. Nesse novo momento – sem contar com seres humanos escravizados, que eram propriedades e como tais, obrigados a trabalhar o quanto fosse exigido, que estavam à disposição do senhor quando melhor o satisfizessem – era preciso não apenas estimular a população para o trabalho, mas, mais que isso, era preciso que elas

quisessem e sentissem que isso era necessário. Ao contrário do “malandro” e “vagabundo”, que são criminalizados e reprimidos, se cria o ideal do bom cidadão, aquele que tem uma família, estuda, trabalha, é patriota e se mantém dentro da ordem delineada pelo Estado.

Segundo Souza, para competir e ser incluído na nascente sociedade capitalista, era necessário uma pré-socialização, uma organização psicossocial, que o recém liberto não possuía. O próprio trauma causado pela escravização o tornava vulnerável, resistente e desconfiado em relação às demandas da nova ordem. Confundia as obrigações e a venda da força de trabalho com o seu recente passado. “Ademais, a recusa a certo tipo de serviço, a inconstância no trabalho, a indisciplina contra a supervisão, o fascínio por ocupações nobilitantes, tudo conspirava para o insucesso nas novas condições de vida e para confirmação do preconceito.” (SOUZA. 2012, p.156) Abandonados pela sociedade, era fácil prever que este grande contingente populacional estava destinado a viver nas margens sociais, mergulhados na escória proletária, no ócio dissimulado, ou ainda, na vagabundagem sistemática e na criminalidade fortuita ou permanente. (SOUZA. 2012, p.155)

É importante ressaltar aqui uma diferença de conclusão entre Souza e Florestan. Enquanto Florestan coloca muito peso na explicação do preconceito racial como força que coloca o negro num lugar de marginalidade, Souza afirma ser a reprodução do seu contexto e modo de viver a verdadeira causa. A cor da pele seria um peso adicional aos afrodescendentes. O autor mistura aos negros, os dependentes rurais brancos ou de qualquer outra cor, os despossuídos e pobres da cidade em geral, para formar a “ralé nacional”. (SOUZA. 2012, p.159) Para ele, não faz sentido separar em negros e brancos, já que na realidade todos estão subordinados à mesma hierarquia valorativa. Para Souza, Florestan permanece preso à explicação que coloca a marginalização dos negros como um “resíduo” do passado escravista, ou seja, a culpa recairia principalmente na antiga ordem social e os séculos de escravidão. No entanto, Souza discorda desta conclusão. Para ele, a nova ordem social competitiva e capitalista não é neutra, possuindo também ela a sua hierarquia, “ainda que implícita, opaca e intransparente aos atores, e é com base nela, e não em qualquer resíduo de épocas passadas, que tanto negros quanto brancos, sem qualificação adequada, são desclassificados e marginalizados de forma permanente.” (SOUZA. 2012, p.162) Então, para o autor, a condição anterior dos negros e outros pobres, não pode justificar a situação atual. Os mecanismos da ordem atual continuam a produzir a exclusão.

Boaventura de Sousa Santos coloca, inclusive, que existe uma crise na modernidade e no contrato social; que no mundo inteiro prevalecem cada vez mais as formas estruturais de exclusão do que as de inclusão. Ele as vê de duas formas: o pós-contratualismo e o pré-contratualismo. O pós-contratualismo é o processo em que grupos sociais que antes eram incluídos no contrato social, ou seja, eram cidadãos, são agora excluídos: “Os direitos de cidadania, antes considerados inalienáveis, são-lhes confiscados e, sem estes, os excluídos passam da condição de cidadãos à condição de servos.”²³ (SANTOS. 1999, p.45) O pré-contratualismo é o movimento que bloqueia a condição de cidadania para grupos sociais que ainda buscam esse reconhecimento, mas que permanecem na margem. Segundo Santos, essa quebra do contrato social está ligada ao aprofundamento do capitalismo através do neoliberalismo, que, para trazer estabilidade e desenvolvimento segundo as expectativas dos mercados e dos investimentos, precisa exatamente da instabilidade e insegurança da sociedade em geral. (SANTOS, 1999, p.49 e 50)

Avançando mais um pouco na análise sobre a subcidadania no Brasil, Souza subdivide o conceito de “habitus” de Bourdieu em três: *habitus primário*; *habitus precário* e *habitus secundário*. O *habitus primário* é um conjunto de regras invisíveis de comportamento e entendimento sobre o mundo. Um consenso que existe na sociedade.

A dimensão aqui é objetiva, subliminar, implícita e intransparente. Ela é implícita também no sentido de que não precisa ser linguisticamente mediada ou simbolicamente articulada. Ela implica, como a ideia de habitus em Bourdieu, toda uma visão de mundo e uma hierarquia moral que se sedimenta e se mostra como signo social de forma imperceptível a partir de signos sociais aparentemente sem importância como a inclinação respeitosa e inconsciente do inferior social, quando encontra com um superior, pela tonalidade de voz mais do que é dito etc. O que existe são acordos e consenso sociais mudos e subliminares, mas, por isso mesmo tanto mais eficazes que articulam, como que por meio de fios imperceptíveis, solidariedades e preconceitos profundos e invisíveis. (SOUZA. 2012, p.176)

O habitus primário seria então a dimensão onde entenderíamos as regras do jogo, onde aprenderíamos a reconhecer e distinguir os papéis sociais, os comportamentos aceitáveis ou não, suas consequências, o que é reconhecido como sucesso ou fracasso na sociedade, o que pode ser elogiado e daquilo de que se deve desconfiar. São regras sociais que aprendemos desde pequenos a reconhecer.

²³ Esse processo de exclusão me parece estar ficando mais acelerado após a crise econômica de 2008 que se estende, principalmente na Europa e causou a perda de muitos direitos sociais conquistados durante a segunda metade do século XX, em nome da austeridade fiscal.

O habitus precário são aquelas atitudes e comportamentos que não estão dentro do habitus primário e, mais que isso, que são vistos com desconfiança e como signos que desqualificam os sujeitos e grupos sociais, colocando-os à margem da sociedade. É o comportamento abaixo do esperado. Nas palavras do autor:

O habitus precário seria o limite do habitus primário para baixo, ou seja, seria aquele tipo de personalidade e de disposições de comportamento que não atendem às demandas objetivas para que, seja um indivíduo, seja um grupo social, possa ser considerado produtivo e útil em uma sociedade de tipo moderno e competitivo, podendo gozar de reconhecimento social com todas as suas dramáticas conseqüências existenciais e políticas.

Segundo Souza, o habitus precário no Brasil, e em outras sociedades periféricas, é um fenômeno de massa. Existe uma produção social constante de uma ralé que é estrutural, que implica na existência de redes invisíveis que ligam a sociedade e “desqualificam os indivíduos e grupos sociais precarizados como subprodutores e subcidadãos, e isso sob a forma de uma evidência social insofismável [...]” (SOUZA. 2012, p.172)

Já o habitus secundário tem a ver com o limite do habitus primário, mas para cima; é a fonte que sustenta os outros habitus. É ele que institui os critérios valorativos e de comportamento. (SOUZA. 2012, p.168) São os exemplos que auxiliam na legitimação da ideologia do desempenho e da propriedade econômica. É neste campo, também, que se trava uma batalha entre ideologias, entre discursos.

Atualmente, não é difícil perceber que a ideologia capitalista, no Brasil, domina amplamente. Souza chama a atenção, em seu trabalho, para percebermos qual a hierarquia valorativa que se concede aos indivíduos no habitus primário, ou seja, para a maneira como se constrói a noção de que uma pessoa é mais cidadã ou vale mais do que outra. O autor se apoia no estudo de Reinhard Kreckel sobre a “ideologia do desempenho”, como o padrão socialmente utilizado hoje, no capitalismo, além da propriedade econômica, como forma de medirmos o valor de uma pessoa. Para Kreckel, a ideologia do desempenho baseia-se na “tríade meritocrática”: qualificação, posição e salário. (SOUZA. 2012, p.170) Ou seja, quanto maior a qualificação, melhor a posição social e a posição dentro do trabalho, e maior a remuneração. Essa ideologia nos permite entender e racionalmente aceitar por que um médico, por exemplo, ganha muito mais que um lixeiro, por que é possível que um arquiteto ganhe um salário muito maior que um peão de obra. O raciocínio é simples: eles estudaram mais, esforçaram-se mais e possuem uma posição que exige maior qualificação, merecendo, assim, receber um

salário maior. Mas isso não tem apenas um efeito financeiro; por ser mais qualificado, por possuir uma posição de maior prestígio e possuir mais recursos econômicos, o médico e o arquiteto também são vistos como pessoas mais importantes, mais respeitáveis, moralmente mais confiáveis do que o peão de obra e o lixeiro. Ou seja, não é apenas o salário que é maior.

Podemos notar que a ideologia do desempenho está totalmente centralizada na ideia do trabalho. Certamente isto não será nenhuma surpresa, se pensarmos que é uma ideologia instituída pela burguesia. Antigamente, por exemplo, no período das grandes monarquias, a ideologia dominante preconizava o sangue como a grande forma de distinguir os seres humanos. Quanto mais próximo fosse o parentesco de alguém à família real, melhor a sua posição e prestígio. A ralé era discriminada por não possuir o sangue azul da nobreza. Inclusive muitos dos novos ricos, na época das grandes navegações, acabavam por comprar títulos de nobreza para serem melhores aceitos, pois as suas posses econômicas, por mais elevadas que fossem, por si sós não garantiam uma posição de grande status na sociedade. Nessa época, o trabalho era visto como uma tarefa do pobre, ou dos súditos. Pessoas destacadas socialmente não trabalhavam; inclusive viam a ideia de trabalho como repugnante. A burguesia, como primeira classe dominante que trabalha, instituiu o trabalho, como não podia ser diferente, com uma função central na sociedade; inclusive, como já mencionei, como forma de distinção entre as pessoas. Segundo Souza, a “tríade torna também compreensível porque apenas através da categoria do trabalho é possível se assegurar de identidade, autoestima e reconhecimento social.” (SOUZA. 2012, p.170)

A questão aqui, entendo eu, não é o trabalho em si, mas o trabalho ser utilizado como meio de exclusão, o trabalho a ser utilizado como forma de construir uma hierarquia valorativa entre pessoas e legitimar as desigualdades. Por exemplo, vamos considerar uma empresa, uma pessoa que trabalha nos serviços gerais: o trabalho dela, em si, não tem problema nenhum; mas numa escala mental e cultural que está presente em todos nós, o serviço de limpeza que ela realiza é visto como de menor valor por supostamente precisar de menor qualificação. É uma forma subjetiva de hierarquização social, mas que tem seus efeitos na prática. Santos também fala de como o trabalho “tem sido utilizado pelo capital global como modo disfarçado de transformar o trabalho em critério de exclusão, o que sucede sempre que os trabalhadores não conseguem, com seu salário, ultrapassar o limiar da pobreza.” (SANTOS. 1999, p.62) Sendo assim, não

apenas estes seres humanos são desvalorizados em relação a outros, mas isso justifica a sua permanência em uma situação de pobreza e vulnerabilidade.

Norbert Elias também dialoga de forma interessante sobre essa questão do trabalho. Ele coloca que a partir da divisão do trabalho e principalmente com a crescente especialização que se desenvolve na sociedade, a trajetória do indivíduo a caminho de se tornar uma pessoa autoconfiante e autônoma torna-se mais longa e complicada. Aumentam as exigências feitas a seu autocontrole. O autor coloca que, durante a história, um número cada vez maior de funções relativas à proteção e ao controle do indivíduo, previamente exercidas por pequenos grupos, como a tribo, a paróquia, o feudo, a guilda ou o Estado, vai sendo transferido para Estados altamente centralizados e cada vez mais urbanizados. (ELIAS, 1994, p.102)

Na modernidade, as pessoas, quando adultas, cada vez mais rompem com sua família, com sua comunidade local e outros grupos dessa natureza e devem batalhar por si. Nas sociedades estatais urbanizadas e maiores, existe uma mobilidade muito maior, assim como uma gama maior de possibilidades. As pessoas têm que decidir muito mais por si; é um processo intenso de individualização. Não apenas podem como devem ser mais autônomas. (ELIAS, 1994, p.102)

Aquilo que, visto por um aspecto se apresenta como um processo de individualização crescente é, visto por outro, um processo de civilização. Pode-se considerar característico de certa fase desse processo que se intensifiquem as tensões entre os ditames e proibições sociais, internalizados como autocontrole, e os impulsos espontâneos reprimidos. (ELIAS, 1994, p.103)

Temos que ter em conta que, desde o início, o indivíduo é treinado para desenvolver um grau “bastante elevado de autocontrole e independência pessoal.” A competição se torna cotidiana e natural, aprendendo-se desde cedo quando algo é visto com aprovação e causa de orgulho. Aprende-se que é “desejável distinguir-se dos outros por qualidades, esforços e realizações pessoais; e aprende a encontrar satisfação nesse tipo de sucesso.” (ELIAS, 1994, p.120)

Ao mesmo tempo, há rígidos limites estabelecidos quanto à maneira como o sujeito pode distinguir-se e os campos em que pode fazê-lo. Fora desses limites espera-se exatamente o inverso. Ali, não se espera que a pessoa se destaque das outras: fazê-lo seria incorrer em desaprovação e, muitas vezes, em reações negativas muito mais fortes. O autocontrole do indivíduo, por conseguinte, é dirigido para ele não sair da linha, ser como os demais, conformar-se. (ELIAS, 1994, p.120)

Quanto mais a sociedade exige esse autocontrole, quanto mais complexa e abrangente é essa continência dos instintos e ao mesmo tempo exigindo um desempenho correto dos papéis e funções quando adultos, “maior se torna a divergência entre o comportamento dos adultos e das crianças”. Acaba por ser prolongado o tempo necessário para se preparar os jovens para papéis e funções de adulto. (ELIAS, 1994, p.104) Além do autocontrole, esse período de tempo maior de preparação também tem a ver com a grande especialização dos trabalhos. Necessita-se de um maior acúmulo de conhecimentos e experiências para se realizar atividades cada vez mais complexas e específicas.

É quando as sociedades se tornam mais complexas e centralizadas, quando a especialização aumenta e se diversificar as carreiras oferecidas pela sociedade, a preparação necessária para o desempenho das tarefas adultas também se tornam mais prolongada e complexa. (ELIAS, 1994, p.104)

Seguindo essa pequena exposição de Elias, podemos pensar que, de fato, os jovens não crescem com as mesmas condições sociais e materiais. Sendo assim, enquanto alguns têm tempo e recursos para se especializarem, para acumular conhecimento e diferentes experiências, outros têm sua adolescência reduzida. Estes não dispõem de um largo período para se preparar, em relação tanto ao conhecimento quanto ao exercício do autocontrole conforme as regras sociais. Essas circunstâncias causam a inadaptação das classes baixas ao mercado de trabalho, como coloca Jessé Souza, o que tem como consequência a marginalidade. Esses grupos afetados pelo habitus precário vivem, como consequência, a ausência de reconhecimento social, um autodesprezo mutilador, o que, não raro, leva à aceitação da situação de precariedade como legítima e até merecida. (SOUZA, 2012, p.180)

E vale destacar que, segundo essa ideologia do desempenho trazida por Souza, dependemos apenas do nosso trabalho e, através dele e do nosso esforço, temos possibilidade de ascensão social, caso façamos por merecer. Esse princípio do desempenho e da disciplina é hoje um consenso e continua a ser reforçado das mais diferentes maneiras, tentando trazer todos para dentro da norma. As pessoas que não aceitarem estes pretextos, não conseguirem alcançá-los, não se adaptarem, ou não os tiverem internalizado apropriadamente, “serão percebidas, tanto pela sociedade incluída como também pelas próprias vítimas, como um fracasso pessoal.” (SOUZA. 2012, p.155) Ou seja, as próprias pessoas que são afetadas pelo habitus precário, por estarem inseridas no mesmo caldo cultural, muitas vezes aceitam a sua situação de

vulnerabilidade e muitas vezes até a consideram justa. No meu trabalho com adolescentes da periferia, percebo que a grande maioria deles e seus familiares enxergam a violência cotidiana e a precariedade em que vivem com uma naturalidade muito grande. Há dois anos um jovem de 16 anos que estava tentando voltar à escola depois de mais de um ano fora, havia ido com a mãe para fazer a matrícula. No entanto, não obtiveram sucesso: segundo a escola, não havia vagas. Este jovem teve claramente negado um direito seu. Quando ele me contou a história, estava bastante chateado com o acontecido, mas no final me disse: “Também, até está certo eles não me quererem mais lá depois de tudo que eu aprontei.”

Para Souza, o desenvolvimento econômico, assim como o combate à corrupção, não podem ser vistos como se o problema central fosse apenas a gestão eficaz de recursos, como muitos pregam no Brasil. Isso não resolveria por si só o problema da inclusão. Nas ideias e ferramentas que utiliza em seu livro, utilizadas aqui para auxiliar na discussão, Souza tenta demonstrar que as causas são mais profundas e constantemente mascaradas a fim de tornar a desigualdade social, a distinção valorativa entre pessoas, como algo natural.

É apenas a partir da percepção da existência dessa dominação simbólica subpolítica, que traz de forma inarticulada uma concepção acerca do valor diferencial dos seres humanos e cujo ancoramento institucional, no cerne de instituições fundamentais como mercado e Estado, permite, por meio dos prêmios e castigos empíricos associados ao funcionamento destas instituições – sob a forma de salários, lucro, emprego, repressão policial, imposto, etc. – a imposição objetiva, independentemente de qualquer intencionalidade individual, de toda uma concepção de mundo e de vida contingente e historicamente produzida sob a máscara da neutralidade e da objetividade inexorável. Essa hierarquia valorativa implícita e ancorada institucionalmente de forma invisível enquanto tal é que define (...) quem é ou não cidadão. (SOUZA. 2012, p.181)

Acredito que a discussão desenvolvida acima auxilia a entendermos porque, em determinados locais da cidade, a polícia tem a função de controle, repressão, sendo-lhe permitido o abuso de poder, enquanto que em outros sua função é promover a segurança dos moradores. Porque alguns grupos sociais são excluídos das políticas públicas, ou, então, se tornam seu objeto como forma de controle; porque não têm sua região contemplada no orçamento dos governos, esperam em filas nos hospitais, têm seus filhos excluídos das escolas, ou com alto índice de desvio na relação idade/ano escolar. Porque são em sua esmagadora maioria os jovens da periferia (principalmente negros) que frequentam os presídios e são assassinados de forma violenta sem que haja qualquer tipo de investigação.

Existe uma hierarquia social. Existem os cidadãos e os não-cidadãos. Como já dito, esta desigualdade social está maquiada por uma ideologia capitalista que é dominante. Só por isso são tão amplamente aceitas as verdadeiras violências cometidas cotidianamente nesse sistema. Talvez um dos passos necessários para começar a mudar estas desigualdades sociais esteja, exatamente, em se levantar o véu de ilusões que cobre os pilares que as sustentam. Para isso, muitos teriam rapidamente a resposta: diriam que é papel da escola. Mas eu pergunto: como fazer de uma criança ou jovem da periferia uma cidadã/um cidadão, quando na sua vivência cotidiana ela/ele não é tratada/o como tal? Infelizmente, o sujeito não pode ser “formado” cidadão, pois a cidadania só é legítima quando é reconhecida amplamente pela sociedade. Sendo assim, a escola, embora importante, sozinha não tem como realizar uma tarefa hercúlea como esta.

Portanto, a questão da cidadania e das desigualdades deve ser tratada de forma ampla na sociedade, não apenas na escola, mas também pelos movimentos sociais, comunidades, partidos políticos, sindicatos, na justiça, ONGs e mídia, assim como dentro das próprias políticas públicas – em sua concepção e execução. Ser cidadão é algo que as pessoas devem sentir e, no momento em que nos encontramos, é preciso lutar para isso, e não há outra maneira que não seja de forma coletiva e em todos os âmbitos sociais.

4.7 O JOVEM EM CONFLITO COM A LEI, A PERIFERIA E O ESTIGMA

Tudo começou quando policiais invadiram o minimercado do vô dele e roubaram vodka, dinheiro, comidas e etc, além de urinarem no local. Foi um verdadeiro saque dos policias que lembra muito a atuação de uma milícia. Nesse dia, o jovem estava dentro do minimercado, onde trabalhava, porque tinha acabado dormindo depois de usar o computador que tinha lá. Após esse episódio, ele e o avô contrataram um advogado e prestaram queixa contra os policiais e, a partir disso, foram alvo de ameaças constantes dos policiais, que terminaram em uma invasão na casa do pai dele, na qual o algemaram, espancaram o jovem, o enxertaram (colocaram drogas como se fossem dele) e o levaram para o DECA (Delegacia Especial da Criança e do Adolescente). Levando para a delegacia, exigiram que ele não falasse a verdade e que assumisse o (não) ato (tráfico). E o jovem silenciou e foi internado no ICS (Instituto Carlos Santos, local de internação provisória enquanto aguarda julgamento) onde ficou mais de 20 dias. Na audiência do PJJ, ele nos contou que o próprio promotor comentou com a juíza que os policias se contradisseram e aparentemente "queriam ferrar com o adolescente". Mesmo assim, a juíza responsável não absolveu o Jovem. O condenou. Teve medida de PSC e LA por seis meses.

O relato acima foi escrito por um bolsista que trabalhava no PPSC/UFRGS, Programa que trabalha com a execução de medidas socioeducativas de Prestação de Serviço à Comunidade, de meio aberto, e recebe adolescentes que cometeram algum ato infracional. Ele recebeu o jovem que consta no relato, para iniciar a medida de PSC e quando perguntou o motivo de ele estar ali, foi o que ouviu do menino. No PPSC/UFRGS, constantemente ouvimos relatos de violência contra os adolescentes, muitas vezes, esses relatos são feitos pelas próprias mães.

[...] conta que seu filho teve um atrito no dia 02 de novembro – eles moram em frente o cemitério da lomba do pinheiro e nesse dia ele resolve tirar uns trocos cuidando dos carro – Feriadão Finados – ela estava dormindo com sua filha de 18 anos que estava doente... de repente escuta um choro dentro de casa chamando por ela... ela dá um pulo da cama e vê que é ele todo machucado por ter apanhado de um policial – ela levanta toda atrapalhada passa a mão em sua identidade e vai até o policial que fazia ronda em frente ao cemitério – questiona o que aconteceu e ele lhe diz que foi “desacato à autoridade” – e ela continua questionando: “como assim, ele chegou desacatando?” aí o policial contou que um dos policiais saiu correndo atrás dele e escorregou na areia e se “estabacou” no chão... foi motivo de risos e o seu filho falou para ele algo do gênero “deu de cara na areia”... algo assim, o que deve ter enfurecido mais o policial, e como retorno ele bate no adolescente... ela disse que não levou adiante (ir até corregedoria) pois esses policiais estão sempre ali, e ela tem medo de largarem o filho dela lá na “24” (parada da lomba) ou na represa que tem atrás da casa dela... “eles somem com o corpo e depois...” e traz a frase “onde há força, não há resistência...” falando de um certo cuidado que tem que ter para proteger o filho. (Relato de Acompanhamento – arquivo PPSC/UFRGS)

Estes casos não são únicos. Trabalho há mais de quatro anos com jovens em medidas socioeducativas e durante esse período pude perceber que, muitas vezes e em muitos lugares, eles têm seus direitos violados. E não apenas pela polícia e pela justiça, mas também pelas políticas públicas em geral, pelas escolas e pelos serviços de saúde, que os excluem, como temos visto neste trabalho. Não são enxergados como sujeitos com plenos direitos. Como se pode ver nos relatos acima, o alvo não são apenas os jovens ligados ao crime, mas também as pessoas que vivem na periferia em geral. O que meu colega escutou do jovem na entrevista, é apenas uma dentre muitas situações que vêm acontecendo no bairro Partenon de Porto Alegre, mais especificamente na Vila Cachorro Sentado. Lá os policiais invadem casas, abusam de mulheres e realizam saques. A violência atinge tanto as pessoas envolvidas em crime, quanto as não envolvidas. Esses casos de violência policial já foram denunciados ao Fórum de Segurança do Bairro Partenon em 2013 por diversas entidades.

Minha intenção nesse momento é trabalhar a relação entre o estigma do “infrator” e as classes oprimidas, revisitando algumas questões que principalmente Elias e Scotson trouxeram para reflexão no livro *Os estabelecidos e os Outsiders*.

O estigma do jovem em conflito com a lei foi construído durante o século XX no Brasil, como já vimos, e está relacionado diretamente com a pobreza. É um estigma lançado sobre as classes mais baixas, como forma de legitimar todo o controle social e policial que sofrem. A vigilância, nas regiões periféricas, favelas e demais regiões onde os oprimidos habitam, pelas forças de segurança, parece estar naturalizada. De que outra forma poderia se tolerar uma invasão policial nas residências, com ou sem mandado, se não for pela segurança de todos? Que justificativa teriam os policiais para vagar pelas ruas armados, se não o medo da população em relação aos criminosos, os verdadeiros inimigos internos, que poderiam estar espreitando a cada esquina?

Existe uma dominação. Não é tão simples assim, mas ainda uma dominação que sofrem as periferias. Os diferentes estigmas que foram lançados sobre elas, justificam uma série de tecnologias que as vigiam, conduzem, iludem, oprimem, humilham, classificam, sugam até a última gota de suor. Vistas com indiferença quando seguem a norma, são criminalizadas quando pisam fora da linha. Este é um dos principais papéis do estigma, como já vimos. O estigma do “menor infrator” está junto deste pacote. Se olharmos atentamente, iremos constatar que as pessoas a encher os presídios, assim como os jovens que estão em medida socioeducativa, seja em meio aberto ou fechado, são das zonas pobres das grandes cidades, ou seja, existe uma seleção do sistema de justiça.

Nesse momento eu pergunto: O estigma do “infrator” é lançado apenas nos jovens que cometem alguma infração à lei, ou sobre toda a periferia? Em realidade, o que sugiro é um efeito duplo do estigma, que coloca uns como perigosos e outros como suspeitos de o ser ou perigosos em potencial. Sigamos o raciocínio. É fácil perceber que os símbolos sociais (informações sociais nas quais se baseia a identidade social virtual), em que o acervo mental de nossa sociedade reconhece o jovem “criminoso”, são muito parecidos com os símbolos sociais usados pelos jovens da periferia. Isso porque são praticamente os mesmos, já que se fixou a imagem de “menor infrator” à de “jovem da periferia”. Ou seja, se torna muito fácil confundir os dois. Isso talvez seja comum em estigmas vinculados à moral e à norma, pois não são estigmas evidentes visualmente. Por exemplo, estar em conflito com a lei não é um estigma visível, e isso cria uma abertura para que alguns símbolos sociais específicos, como aqueles pelos quais são

conhecidos os “infratores”, nos chamem a atenção para suspeitas. Não coincidentemente, esses símbolos sociais são compartilhados também por jovens que vivem nas periferias de grandes cidades. Podemos ver outro exemplo, “o homossexual”; seu estigma também não é visível; no entanto, a partir das informações sociais que qualquer pessoa carrega, como o jeito de falar, de andar, ou de se vestir, podemos criar suspeitas sobre sua orientação sexual. No entanto, essas informações não podem servir como confirmação – embora muitas vezes sejam vistas assim – pois são apenas indícios superficiais que podem se mostrar comprovados ou não. Cria-se então uma suspeita: ao vermos um jovem da periferia, supõe-se com frequência que ele pode estar envolvido em algum tipo de criminalidade.

Num trabalho muito interessante - *Guerra, mundão e consideração: uma etnografia das relações sociais dos jovens no Serviluz* (2010), Leonardo de Sá faz uma etnografia das práticas culturais dos jovens moradores da comunidade do Serviluz, na orla marítima da cidade de Fortaleza. É uma favela considerada das mais violentas e perigosas da cidade e, por isso, ocupada pelas forças policiais do Estado. O autor procura demonstrar a ótica destes jovens, envolvidos com a criminalidade ou não, do seu lugar no mundo, assim como da violência. Procura entender como é, para esses jovens, tornar-se pessoa dentro de uma favela percebida pela cidade como um lugar de devassidão, violência e criminalidade. Leonardo de Sá coloca:

[...] esta tese é a descrição da vida social de jovens pertencentes a famílias afro-ameríndias descendentes e de povos mestiços de pescadores, marítimos, estivadores, surfistas, trabalhadores do mar, biscateiros, operários sem qualificação, pequenos comerciantes, mas também de prostitutas, ladrões, assaltantes, sequestradores, pistoleiros e traficantes de drogas e de armas, que formam uma massa de trabalhadores, de um lado, que representa a grande maioria numérica da favela e os bandidos que representam uma parcela numérica ínfima, entre um a dois por cento da população total, segundo estimativas do trabalho de campo. (SÁ, 2010, p.21 e 22)

Mesmo que os seus dados tenham demonstrado que os que estariam de fato envolvidos na criminalidade eram poucos dentro da favela, o estigma permanecia para todos que lá morassem, assim como afetava a construção da identidade dos jovens. Esse dado é muito importante, pois foi através dele, e de outros semelhantes, que pude perceber uma característica relevante do estigma: a sua natureza difusa e de certa maneira dispersa. Sendo assim, o estigma tem um efeito duplo: ao mesmo tempo que atinge a imagem de um determinado grupo, também coloca sob suspeita outros que compartilham informações sociais parecidas. Ela cria os perigosos e os em perigo (ou suspeita) de o ser. Por isso, podemos dizer que o estigma é uma força difusa, que não é

específica ou precisa, mas que, em realidade, respinga em outros que estão ao redor dos estigmatizados, colocando-os também em situação de desconfiança. No entanto, não podemos ser ingênuos de pensar que, por ela ser difusa, ela não seja bem direcionada. Fica muito claro que o discurso que reforça o estigma do jovem em conflito com a lei tem como endereço certo não apenas os jovens, mas a periferia em geral. No entanto, tenho que ressaltar novamente que essa característica difusa do estigma só acontece quando ele está ligado à moral, quando não está visível. Estigmas que tratam das abominações do corpo, ou de transmissão de linhagem, em princípio, não apresentam essa característica por serem facilmente identificáveis.

Norbert Elias e John Scotson nos trazem um exemplo semelhante no estudo, que já apresentei no primeiro capítulo, de uma cidade pequena na Inglaterra. Ele explica que os antigos residentes tinham um estilo de vida comum e um conjunto de normas já estabelecido. O fluxo de recém-chegados ao seu bairro era sentido como uma ameaça ao seu estilo de vida. Eles cerraram fileiras, então, para proteger sua identidade grupal e afirmar sua superioridade. (ELIAS; SCOTSON, 1994, p.25) Sendo assim, o grupo recém chegado ficou estigmatizado como desorganizado e de não seguir as normas sociais. Uma das informações sempre levantadas contra esse grupo de recém-chegados era que seus filhos estavam sempre envolvidos em confusão e desordem e muitas vezes eram presos. A ação desses jovens, vistos como “delinquentes”, acabava servindo como um discurso legitimador da inferioridade das famílias do grupo recém-chegado, e colocava em suspeição os jovens do local, envolvidos ou não. No entanto, ao checar os dados das infrações da lei dos jovens na cidade, Elias e Scotson percebem que são muito semelhantes. Em primeiro lugar, os números são bem pequenos, e os índices de violações da lei no grupo dos estabelecidos são apenas um pouco menores que os dos “outsiders”. Os autores, então, sustentam que a imagem dos estabelecidos tende a se pautar por uma minoria dos “melhores”, tem uma tendência para a idealização do bom. Enquanto os outsiders tendem a ser representados por uma minoria dos “piores”, tende a uma idealização do ruim. (ELIAS; SCOTSON, 1994, p. 171) Os estigmas parecem funcionar nesta lógica, sempre imaginamos a idealização do que é visto como “pior”.

Seguindo o raciocínio, podemos perceber também que o número de adolescentes em medida socioeducativa é relativamente baixo em relação à população total da mesma faixa etária no Brasil. Segundo o Levantamento Anual do Sistema Socioeducativo de

2011, eram 19.595 mil adolescentes em medida de meio fechado²⁴ e 69.650 mil adolescentes em medidas de meio aberto²⁵, sendo que, no mesmo ano, tínhamos um total de 20.666.575 milhões de adolescentes (entre 12 e 17 anos) em números absolutos no Brasil. No Rio Grande do Sul, eram 952 adolescentes cumprindo medida no meio fechado e 4.231 cumprindo medida no meio aberto, no mesmo ano de 2011. Não são números muito grandes, embora estejam aumentando de forma cada vez mais preocupante.²⁶

A partir deste efeito duplo do estigma, coloca-se toda a região da periferia sob suspeita. Justifica-se tanto a invasão da vida privada das famílias que lá vivem, como a vigilância feita pelos médicos, assistentes sociais, professores e policiais. No caso do estigma do “menor infrator”, todos os jovens da periferia acabam sendo vistos como criminosos em potencial. Alguns mais, outros menos, dependendo de seu comportamento. Essa suspeição sustenta a permanência da polícia nessas regiões. O fato de a polícia aprisionar alguns destes jovens, sejam culpados ou não, impulsiona a necessidade de se manter a vigilância e a repressão, ao mesmo tempo em que se fortalece o estigma do “menor infrator”, com as características ou informações sociais idênticas às do jovem da periferia. É um ciclo por onde o poder flui e reforça tanto o estigma quanto os mecanismos de controle por ele legitimado.

Isso também permite que se tornem realidade relatos em que o jovem da periferia é incriminado pelos policiais. Não é incomum escutarmos dos adolescentes que foram enxertados (enxertar é quando a polícia apresenta drogas ilegais como sendo de alguém para poder levá-lo preso). Ou seja, são pegos pelos policiais, mesmo sendo inocentes. Com o estigma pairando sobre a região, a condenação se torna mais fácil. A imputação ilegal de um crime é facilitada devido à noção de que os pobres têm tendência à criminalidade. Podemos lembrar, da mesma forma, o caso do pedreiro Amarildo de Souza que desapareceu depois de entrar numa viatura policial. Para que se esquecesse da história, a polícia divulgou que ele teria ligações com traficantes da Rocinha, na cidade do Rio de Janeiro, como se isso servisse para que as pessoas não se importassem mais com o seu desaparecimento forçado. Chegou-se ao cúmulo de um

²⁴ Estão contabilizados adolescentes em medida de internação, Semiliberdade e Internação Provisória.

²⁵ Estão contabilizados adolescentes em medida de Liberdade Assistida, Prestação à Comunidade e Advertência.

²⁶ O Levantamento Anual do Sistema Socioeducativo de 2011, mostra um crescimento muito grande dos adolescentes privados de liberdade no Brasil, em 1996 eram 4.245 mil, em 2004 já eram 13.489 mil e em 2011 chega ao número de 19.595 mil adolescentes privados de liberdade.

policia militar da UPP da Rocinha se passar por um traficante conhecido da região, Catatau, falando que haviam matado Amarildo para incriminar a polícia: “A Polícia Civil fez uma perícia da voz do verdadeiro Catatau com a voz da pessoa que se disse o Catatau e constatou que não eram a mesma pessoa. [...] A perita de voz do Ministério Público comparou 34 vozes de PMs que fazem parte do processo com a voz do telefonema e chegou a um resultado positivo. (Bol Notícias, de 22/10/2013)

4.8 NOTAS SOBRE O ESTIGMA POSITIVO

Durante todo este trabalho estou mostrando como o estigma tem uma carga negativa. No entanto, o que é visto como negativo pode ser visto como positivo em outro contexto. No caso dos adolescentes em conflito com a lei, embora sejam vistos de maneira negativa pela sociedade em geral, quando se reúnem, é fácil perceber que as características que são desaprovadas, passam a ser validadas como positivas e inclusive a contribuir para se alcançar maior status no grupo. Isso fica muito claro durante as oficinas socioeducativas realizadas no PPSC/UFRGS, quando os jovens em medida estão em grupo. O ato infracional, ao invés de ser visto como algo reprovável e um signo de inferioridade, se torna algo respeitável e muitas vezes motivo de orgulho. Os jovens sempre se perguntam pelo que o outro “caiu”, como forma de comparação inicial. Parece existir uma espécie de hierarquia dos crimes: dependendo do ato cometido, pode-se ser visto como alguém não apenas respeitável, mas também perigoso, alguém com quem não se deve mexer. O abuso ou estupro, por exemplo, é um ato infracional considerado extremamente negativo, razão pela qual, em grupo, a tendência é o jovem não querer falar porque foi preso, ou então inventar outro motivo.

Os jovens acabam percebendo-se nesse lugar complexo e vulnerável, onde às vezes é interessante ser visto como criminoso e perigoso, mas outras vezes isso trás consequências muito ruins:

Eles falaram de que, pra polícia, negro é sempre suspeito, e que já haviam sido revistados simplesmente por estar abraçado com uma namorada branca, e que o primo branco que estava junto no momento havia sido ignorado. João carrega muito forte o discurso do preconceito, do racismo e de que para a sociedade preto, pobre é criminoso, falou que um preto num carro caro ou é bandido ou traficante. Falou que, se veem eles na rua, as pessoas atravessam com medo, percebi que quando ele falava sobre isso tinha pelo menos dois significados: um no sentido da violência discriminatória de que haviam considerado que ele era criminoso e que possivelmente assaltaria os passantes, e outro no sentido do poder que isso concede na visibilidade de ser

visto e reconhecido como possível assaltante. (Relato de Acompanhamento – arquivo PPSC/UFRGS)

Sem dúvida, na periferia o bandido tem certo status de reconhecimento. Os jovens sempre dizem que, na posição de traficantes, andando sempre com roupas de marca e dinheiro, é muito mais fácil na hora de conseguir mulheres, seja no baile funk ou na rua.

Se eu sou um trabalhador, eu passo batido. O jovem quer é reconhecimento, quer um pouco de glória. (Entrevista, arquivo PPSC/UFRGS)

O discurso que estigmatiza os jovens como “infratores” acaba tendo outro papel dentro da categoria. Ao invés da carga negativa, ele pode ter uma carga positiva, no sentido que transforma determinado jovem em alguém que se destaca dos demais, que é respeitável e em certa medida temido. Essas contradições certamente devem causar muita confusão na construção da identidade destes jovens.

É interessante que, além deste efeito positivo dentro do grupo, há ainda um discurso entre os jovens de medida tentando estigmatizar os jovens das classes mais altas, que eles chamam de “playboys”. Os “playboys” são aqueles jovens que tem tudo na vida, que não precisam trabalhar, ganham o que querem dos seus pais, e não sabem o que é passar dificuldades. Esses jovens de classe alta são vistos como alvos ideais de assaltos e furtos, pois podem repor rapidamente o que lhes foi tirado. Além disso, os jovens em medida trazem, em seus discursos sobre os playboys, que eles não merecem essas coisas, pois não trabalharam para tê-las e por não terem passado dificuldade na vida, não tem ideia da verdadeira realidade, como se vivessem em um mundo de fantasia.

Podemos notar que esse discurso sobre os playboys está completamente dentro da norma capitalista. Tenta atribuir aos jovens das classes mais altas a ideia do vencer por si mesmo, do trabalho e do suor como forma de conquista de reconhecimento e de recursos. Sendo assim, os “playboys” estariam fora da norma por não terem conquistado um alto status social e financeiro por merecimento e sim porque tiveram sorte de nascer em uma família rica.

Neste momento me pergunto: qual a diferença entre os dois estigmas, o do jovem “infrator” e o de “playboy”? Os dois procuram inferiorizar o outro, enquanto, ao mesmo tempo, se enaltecem. Um parece ser mais hegemônico na sociedade brasileira, enquanto o outro tem pouca influência fora do grupo em que se constitui. Será que poderíamos dizer que há uma luta entre discursos?

O estigma é uma relação de poder. Primeiro, ele é uma relação, porque se constrói entre dois ou mais grupos que se veem como distintos uns dos outros. O estigma só é possível se esses grupos se encontram e se consideram diferentes por algum motivo determinado. Segundo, ele é poder, porque está dentro da ordem dos discursos de verdade. Além disso, podemos dizer que se apoia na dicotomia bom-ruim. Para se sentir superior, precisa-se dizer que o outro é inferior. Esses discursos me parecem enfrentar-se em um campo de lutas. Ou talvez apenas coexistam. O certo é que tudo isso acontece dentro de uma mesma estrutura de valores que parece abarcar tanto o discurso de um como o de outro. Eles só fazem sentido exatamente por estarem apoiados em uma estrutura de valores comum, o que permite a um atingir o outro.

CAPÍTULO V – JOVENS EM CONFLITO COM A LEI: ENTRE O SELVAGEM E O HUMANO.

Segundo Goffman, para se estudar o estigma, deve-se estudar a norma, o padrão e suas regras. Seriam as regras um dos limites que podem separar quem está dentro da norma e quem não está? Certamente os discursos hegemônicos são um dos impulsos que ajudam a definir quais regras são necessárias e quais não são. Podemos dizer que há inclusive uma luta entre discursos que disputam essas definições. Mas o que acontece com aqueles que quebram as regras sociais? Neste capítulo, minha intenção é investigar como a justiça e os profissionais da socioeducação vêem aqueles jovens que quebram as regras e como se pretende “reformá-los”. Qual o papel das medidas socioeducativas? Vimos que, segundo o SINASE, é a responsabilização quanto ao ato infracional que, através de técnicas pedagógicas, se constitui em garantia de direitos e de mudança na “conduta infratora”. Minha intenção é exatamente analisar como o estigma segue permeando as práticas na socioeducação. Creio ser interessante estar também atento ao papel das leis e da educação na estigmatização dos jovens em conflito com a lei.

Neste capítulo, inicio tentando pensar que discurso é esse que pede a educação e a responsabilização dos jovens que quebraram alguma lei e que técnicas pedagógicas são utilizadas para modificar sua conduta? Com Foucault nós vimos que, no século XVIII, houve uma transformação na tecnologia que passa do punir para o vigiar. Ao mesmo tempo, podemos notar que, desde o início, as prisões foram pensadas exatamente com o objetivo de educar e “ressocializar” o detento. No Brasil, na primeira legislação que visava aos jovens em conflito com a lei, em 1927, já se pregava a educação como meio de se reabilitar ao convívio social. Mas, o que a infração de uma lei tem a ver com a educação? Por que se insiste em educar um “infrator” e não apenas puni-lo? Porque o gasto de energia e de recursos do Estado para “reabilitar” ou “ressocializar” alguém que se considera um “infrator”? Inclusive, muito se fala que se deve priorizar a educação ao invés da punição; o SINASE e o ECA defendem exatamente isto. Mas talvez também tenhamos que pensar que educação é essa que se está praticando. De que maneira se aplica a socioeducação para mudar o comportamento

dos jovens em medida? A punição, de alguma forma, não faz parte desta educação? E se faz, qual sua função?

5.1 KANT: SOBRE A PEDAGOGIA

Bom, neste tópico eu remonto a Immanuel Kant como um dos grandes influenciadores destes discursos e práticas, especificamente em seu livro *Sobre a Pedagogia* (1999). Nele podemos encontrar várias ideias do filósofo iluminista que parecem estar entranhadas na sociedade atual, inclusive no que diz respeito à função das medidas socioeducativas a realizar e da pedagogia a praticar.

No seu livro “Sobre a Pedagogia”, Kant faz uma reflexão sobre como deveria ser a educação para crianças e jovens para que se tornem cidadãos de boa moral, livres e autônomos. Kant tem a intenção de contribuir com alguns princípios para a educação, e também com algumas práticas, que iriam formar as novas pessoas, os cidadãos modernos, que teriam seu berço no iluminismo e na Revolução Francesa.

Ele inicia dizendo que o “homem é a única criatura que precisa ser educada²⁷.” Diferencia os homens dos animais, pois estes últimos não precisam de cuidados quando são filhotes, no máximo ser alimentados e protegidos. Os animais parecem saber se virar desde o nascimento, através dos seus instintos. Através deles, suas ações serão comandadas até o resto de suas vidas. Isso se daria de forma diferente com o ser humano, que não tem o mesmo instinto de um animal, que o guia para a sobrevivência. O ser humano precisa formar por si mesmo o projeto de sua conduta. O homem nasce em um “estado bruto” e precisaria de outros (pessoas externas) para transformá-lo em humano. O que se faz através da disciplina. “A disciplina transforma a animalidade em humanidade”. Sendo assim, cada geração educa àqueles que vêm depois dela. (KANT,1999, p. 11 e 12)

Para Kant, no princípio, existiu uma humanidade em um “estado perfeito de civilização”, um “estado bruto total”. No entanto, essa civilização caiu num “estado de selvageria”, num “estado de natureza rude”, não mais um estado puro. Os homens devem buscar chegar novamente a uma sociedade perfeita, que não seria mais aquela em “estado bruto” como originalmente foi, e sim uma “sociedade racional”.

²⁷ Para Kant a educação é composta pelo cuidado com as crianças e adolescentes, a disciplina e a instrução para a formação de um cidadão com uma boa moral. (KANT, 1999, p.11).

O objetivo da educação, para Kant, seria levar a humanidade a um estágio de perfeição. E o grande segredo para se conseguir alcançar a perfeição humana, portanto, está na educação. A natureza humana será sempre melhor desenvolvida e aprimorada pela educação, dando cada geração futura um passo a mais para chegar a uma civilização perfeita. (KANT, 1999, p.16)

O autor separa a educação em duas: a mecânica e a raciocinada. A mecânica acontece sem plano nenhum, de acordo com as circunstâncias. A raciocinada, ou racional, é a pedagogia, uma arte fruto de um estudo que deve ser permanente e tem o pesado fardo de desenvolver a natureza humana até o seu destino final. (KANT, 1999, p.21)

O objetivo da pedagogia, segundo Kant, é a formação do ser humano, podendo-se dividi-la em duas principais técnicas: a disciplina e a instrução:

A disciplina é o que impede ao homem desviar-se do seu destino, de desviar-se da humanidade através das suas inclinações animais [...]. A disciplina, porém é puramente negativa, porque é o tratamento através do qual se retira do homem a sua selvageria, a instrução, pelo contrário, é a parte positiva da educação. (KANT, 1999, p.12)

Ele afirma que é importante que as crianças sejam mandadas desde cedo para a escola, mas não para aprenderem qualquer matéria ou instrução; a ideia é que sejam disciplinadas, que aprendam a obedecer, a ficarem sentadas e quietas “para que no futuro elas não sigam de fato e imediatamente cada um de seus caprichos.” (KANT, 1999, p.13) O autor faz um discurso muito forte no sentido de se seguir e reforçar as regras e as leis. É apenas a partir delas que se poderá viver com segurança e respeito entre os cidadãos; são elas que garantem a vida em convivência com outras pessoas. Sendo assim, infringir uma lei é um atentado contra toda sociedade.

Fora das regras o que existe é selvageria. “A selvageria consiste na independência de qualquer lei. A disciplina submete o homem às leis da humanidade e começa a fazê-lo sentir a força das próprias leis.” (KANT, 1999, p.12) Por isso a preocupação de Kant em querer que se inicie a disciplina o mais cedo possível, pois o homem é naturalmente inclinado à liberdade e, “depois de se acostumar com ela por um longo tempo, a ela tudo sacrifica.” Sendo assim, fica muito difícil mudar o homem depois que ele se acostuma com a liberdade: ele não consegue se controlar e busca sempre a satisfazer todos os seus caprichos. É preciso, então, submetê-lo logo aos preceitos da razão. (KANT, 1999, p.13)

Na educação o homem deve ser disciplinado, tornar-se culto, tornar-se prudente, cuidar da moralização. A disciplina consiste em domar a selvageria. Ser culto é conhecer a cultura, que abrange a instrução e vários conhecimentos. Ser prudente é ter civilidade, requer certos modos e comportamentos corteses, além de reconhecer e aprender a permanecer em seu lugar na sociedade. Ter moral é saber distinguir o bom do mau; não adianta ser apenas disciplinado, deve-se aprender a pensar e decidir; ser autônomo. (KANT, 1999, p.25 e 26). Para o filósofo Kant, (1999, p.33), “É necessário que ele sinta logo a inevitável resistência da sociedade, para que aprenda a conhecer o quanto é difícil bastar-se a si mesmo, tolerar as privações e adquirir o que é necessário para tornar-se independente.” É importante que o educando saiba que o constrangimento que lhe é imposto tem como objetivo maior que ele aprenda a usar a sua liberdade de maneira responsável, que essa educação é necessária para que ele possa ser livre um dia, sem precisar dos cuidados do outro. Ou seja, Kant defende que primeiro deve se constranger o educando, submetê-lo à obediência, para que mais tarde ele possa viver em liberdade e possa usufruir de sua autonomia.

A forma de disciplina que Kant nos apresenta é através do constrangimento e da obediência. A definição de constranger é apertar, impedir os movimentos, coagir, obrigar pela força. Sendo assim, neste primeiro momento, durante a infância, deve-se utilizar da força e retirar a liberdade, fazer com que as crianças aprendam a não satisfazer os seus caprichos e entendam que existe consequência para cada um de seus atos. A questão é preparar a criança para o “respeito às leis que deverá seguir corretamente como cidadão, ainda que não lhe agradem.” (KANT, 1999, p.77)

Podemos dizer em verdade que os bebês do povo são mais mal-acostumados que os das elites. Uma vez que o povo brinca com eles, como fazem os macacos. Cantam para eles, acariciam, beijam, dançam com eles. Crêem que fazem algo de bom e útil aos bebês, ocorrendo imediatamente [...] logo que começam a chorar. [...] Se acostumarmos os bebês serem satisfeitos todos os seus caprichos depois será tarde para dobrar sua vontade. (KANT, 1999, p.35)

De certa forma, Kant percebia a contradição que era educar alguém para a liberdade através da sua submissão e obediência. Ele afirmava que “um dos maiores problemas da educação é o de poder conciliar a submissão ao constrangimento das leis com o exercício da liberdade.” Para o autor, o constrangimento era necessário, assim como as leis. (KANT, 1999, p.32) Algumas vezes ele chama a atenção que se deve ter o cuidado para que a disciplina não acabe formando um homem submisso no futuro.

Tentando seguir o raciocínio de Kant, em minha percepção, é que neste primeiro momento de extrema disciplina da qual ele discorre, as crianças e adolescentes, devem se submeter a todas estas regras e leis externas, internalizando-as como se fossem suas, sendo que depois, não precisarão de mais ninguém a quem se submeter, pois cumprirão todas as normas por vontade própria. Esse é o significado de autonomia. No primeiro estágio, da disciplina, as crianças e adolescentes vivem em heteronomia, que significa seguir as leis que procedem de outro. Então eles devem aceitar e obedecer às leis impostas pela sociedade, o que deve acontecer até que eles as internalizem e passem a ter essas mesmas leis como se fossem as suas próprias (autonomia). Este é o principal processo educativo sobre o qual discorre Kant. Para ele, essa disciplina não formaria um homem submisso, e sim um homem autônomo. Assim, como não poderia ser diferente, o seu maior medo é a anomia, que, como já vimos no início deste trabalho com Elias e Scotson, é a desintegração das normas, a anarquia, a ilegalidade. Para Kant, a anomia seria voltar a um “estado de selvageria”, uma sociedade caótica, onde não mais se encontrariam humanos, e sim bestas selvagens. As leis e regras são, então, uma defesa da sociedade, linhas que sustentam um modo de vida. São também meios de nos mostrá-las, não àqueles que estão civilizados e foram bem educados, mas sim àqueles que tiveram uma educação desleixada e que, de certa forma, ainda permanecem mais selvagens do que humanos. Os que infringem as leis devem, portanto, ser reeducados para poderem retornar à sociedade.

Por entender que o homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação, que ele é aquilo que a educação faz dele, Kant se torna um defensor da escola pública. (KANT, 1999, p.15) O autor defende que, em geral, a educação pública é muito mais positiva para a sociedade que a educação doméstica²⁸, pois esta acaba por propagar os defeitos do âmbito familiar às suas crianças, enquanto que a educação pública visa ao respeito e tenta moldar o verdadeiro caráter do cidadão. (KANT, 1999, p.31 e 32) O mais estranho é que, para o autor, o objetivo da escola pública é o aperfeiçoamento da educação doméstica (em casa). Se os pais, ou aqueles que os assistem na educação dos seus filhos, tivessem recebido uma boa educação, poderia não ser necessária a despesa com os institutos públicos. A intenção do autor é que, no futuro, onde, sendo todas as pessoas, sem nenhuma exceção, bem educadas e com boa moral, as crianças e

²⁸ Educação feita dentro de casa, no âmbito familiar.

adolescentes receberiam nas suas próprias casas a disciplina e o discernimento do que é bom ou mal necessário, sem necessitar da intervenção do Estado ou dos governantes.

Em sua época, Kant via muita diversidade no modo de viver das pessoas. Para ele, dever-se-ia trabalhar com esforço para uma educação mais conveniente, que primasse por uma maior uniformidade. (KANT, 1999, p.17 e 18) Esse seria um dos papéis da escola pública: uniformizar, ou seja, normalizar. O autor fala então que essa divisão de autoridades entre os pais e os governantes (uma das causas dessa diversidade), sendo que os pais cuidariam de uma educação privada e o governante da pública, pode ser prejudicial e confusa aos educandos. O ideal, neste caso, seria os pais depositarem a sua autoridade nas mãos dos governantes. Ou seja, o Estado deveria assumir o compromisso de educar as crianças e jovens, até o estágio em que se desenvolva uma sociedade perfeita. (KANT, 1999, p.31) A escola deveria ser, então, uma cultura obrigatória, “ela deve ser impositiva, mas nem por isso escravizante.” (KANT, 1999, p.62)

Outra das vantagens da educação pública é reconhecer o “direito que os demais nos impõe.” Não se tem nenhum privilégio e alguém só pode se elevar acima dos outros por mérito próprio. Para Kant, uma “boa educação é justamente a fonte de todo o bem neste mundo”. A única causa do mal consiste em não submeter a natureza às normas. (KANT, 1999, p.23)

Outra função importante da educação escolar é desenvolver no educando uma boa moral. A prática ou moral é aquela que diz respeito à construção (cultura) do homem, para que se possa viver como um ser livre: “Uma educação pública completa é aquela que reúne, ao mesmo tempo, a instrução e a formação moral.” (KANT, 1999, p.30)

Deve-se desenvolver no educando a formação da prudência. O significado de prudência é comportar-se de maneira a evitar perigos ou consequências ruins. Para Kant, esta visa a preparar o educando para tornar-se um cidadão, de modo a que assim ele aprenda a usar os recursos da sociedade civil para o seu proveito, assim como conformar-se à sociedade: “A prudência é a capacidade de usar bem e com proveito a própria habilidade.” É ser cauteloso e ter discernimento. (KANT, 1999, p.35)

Kant coloca que o homem é o único ser que deve trabalhar para o seu sustento. A criança deve ser habituada ao trabalho, para o que nenhum lugar seria melhor que na escola. Lá a criança pode dividir o seu horário para que se tenha tempo para a instrução, para o trabalho e para as brincadeiras. Inclusive, as brincadeiras não devem ser pensadas

pelo educador como um simples divertimento; elas devem ter objetivo e finalidade. A criança que se acostuma a ver em tudo um divertimento, acaba sendo prejudicada. (KANT, 1999, p.61 e 62) A escola deve ter esse papel de proporcionar atividades variadas às crianças, assim como de dispô-las para o trabalho: “Quanto mais ele se abandona à preguiça, mais dificilmente se decide a trabalhar.” Para Kant a criança deve ter seu horário livre, de brincar, mas desde cedo também deve aprender a trabalhar. Além disso, preencher o dia com ocupações ajuda os jovens a espantar de si os maus pensamentos. (KANT, Immanuel, 1999, pág.103)

Desde o início deve-se inculcar nas crianças o que é bom e mau. O esforço da cultura moral é lançar os fundamentos da formação do caráter. O caráter consiste no hábito de agir segundo determinadas máximas ou princípios. Estas máximas são as cultivadas, primeiro, na escola, depois, na humanidade. Primeiro, a criança obedece às leis, que são baseadas nos princípios de cidadania: “Nenhuma transgressão da lei da escola deve ficar impune, mas a punição deve ser sempre proporcional à culpa.” (KANT, 1999, p.76)

Para Kant, a obediência é um elemento essencial do caráter de uma criança e, sobretudo, de um escolar: “Toda a transgressão de uma ordem por parte da criança é defeito de obediência, que acarreta punição.” Não é inútil punir mesmo uma simples negligência. Ou seja, deve-se primar, sobretudo, para que os educandos se submetam às regras. A punição pode ser física ou moral. A moral é quando vai contra a nossa inclinação de sermos honrados e amados, sentimentos que auxiliam na moralidade. Ou seja, quando a criança é humilhada, envergonhada ou recebida com frieza. A punição física consiste em recusar o que a criança deseja ou então aplicar castigos. (KANT, 1999, p.78 e 79)

Para Kant, não se deve punir quando a criança procede mal e nem recompensá-la quando ela procede bem, pois isso fará com que faça o bem apenas para ser bem tratado e não o bem porque é o certo. No mundo, ela acabará sendo alguém que não pensa se age bem ou mal, mas procede como fica melhor para ela. (KANT, 1999, p.75) Então, um mau comportamento, segundo o autor, não deve ser necessariamente punido; o que deve sofrer punição é a quebra das regras impostas ou a desobediência.

Ele segue dizendo que de nada servem os castigos aplicados com raiva. Nessas ocasiões, as crianças os percebem apenas como uma ação realizada pelo sentimento de outra pessoa. Diferentemente, deve-se agir de forma a que ela perceba que essa ação é uma consequência da quebra das normas e que o objetivo da punição é o seu

aprimoramento como ser humano, a sua educação. (KANT, 1999, p.80) Analisando o livro de Kant, percebemos que, para ele, a punição não pode ser vingança, assim como não se pode ser levado a ela pelos sentimentos. Esta deve ser racional e de forma que eduque aquele que infringiu alguma regra, para que ele não volte a cometer outra falta.

Kant afirma que o homem não nasce nem bom nem mau moralmente, porque não é um ser moral por natureza. Torna-se moral apenas quando eleva a razão até aos conceitos do dever e da lei. Afirma que, apesar disso, o homem traz consigo tendências originárias para todos os vícios. Sendo assim, os instintos naturais puxam para um lado, enquanto a sua razão o empurra para o contrário. Então o homem só conseguirá se tornar moralmente bom graças à força exercida sobre si mesmo, graças ao desenvolvimento de uma razão e de uma moral sólidas. A moralidade diz respeito ao caráter. Se se quer formar um bom caráter, é preciso antes domar as paixões. Deve se acostumar a suportá-las. (KANT, 1999, p.86)

Finalizando, para o autor, formar indivíduos é possível e necessário, pois o ser humano é diferente do animal: enquanto este deve ser apenas alimentado, aquele deve ser disciplinado para transformar sua animalidade em humanidade. Essa disciplina é uma força negativa, pois tira, de certa forma, a liberdade e a selvageria. No entanto, após esse momento de maior rigor, onde a criança e o jovem aprendem as leis da sociedade e a utilizar a razão, se tem a parte positiva, que é a construção de sua autonomia e o aprender a exercer a sua liberdade de forma racional.

5.2 KANT E AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

Durante todo o livro fica muito claro que Kant deseja uma sociedade que prime pela ordem social. Este estado perfeito que ele busca alcançar através da educação tem a ver com pessoas que reconhecem e aceitam seu lugar e as leis. Um lugar onde todos são produtivos, cultos, formados com uma boa moral e onde não há desordem. Parece-me ser realmente um paraíso para aqueles que ocupam os cargos de poder e estão no alto da hierarquia social. As leis serviriam como alarmes, que soariam assim que alguém as quebrasse. Assim, se poderiam identificar aqueles que ainda não estão prontos, que não estão educados o suficiente para viver em sociedade; aqueles que ainda se mantêm selvagens e devem ser domados.

Para estes, atualmente, existe todo um aparato judicial e educativo do Estado que os vigia, classifica e captura, assim que eles tocam o alarme (cometem alguma infração). Falo de um aparato educativo cuja função seria submeter estes jovens à disciplina, de fazê-los entender que vivem dentro de uma sociedade e que, por isso, devem respeitar suas regras. Judicial, porque é necessário que as próprias leis o submetam. Ou seja, que o jovem não veja a punição como vingança, como algo movido pelo sentimento, e sim como uma tentativa de ensiná-lo a conviver segundo as regras. Sendo assim, não são as vítimas do jovem, por exemplo, que o estão punindo, e nem nenhuma pessoa em especial; é toda a sociedade que o faz através do Estado. Este aparato judicial e educativo tem como finalidade submeter o jovem pela força, desde o policial, o juiz, o assistente social. Seja de meio aberto ou fechado, a medida parece ter uma função central de constranger o jovem. Demonstrar o poder do Estado como representante da sociedade e submetê-lo, humilhá-lo, menosprezá-lo, sujeitá-lo.

A partir da captura deste jovem, os especialistas (educadores, psicólogos, psiquiatras e assistentes sociais) podem então começar a estudá-lo, analisar o seu comportamento, para então descobrir o que faltou em sua educação para que ele chegasse a uma conduta infratora. Ao descobrirem os problemas que o levaram à infração, esses especialistas podem então aplicar as suas técnicas na tentativa de resolver o problema.

O fato de haver, por parte do Estado, no sistema penal, um esforço muito maior de educar os menores de 18 anos do que os adultos é um elemento que também podemos encontrar no discurso de Kant. Ele repete muitas vezes que quanto mais cedo se inicia a disciplina, melhor; que quanto mais tarde, mais difícil se torna. No Brasil, essa separação fica muito evidente, visto que, cometida uma infração, um jovem cumpre medida socioeducativa, enquanto que um adulto cumpre pena. Em relação ao adulto, se prima pela punição, enquanto que, tratando-se de jovem, privilegia-se a educação.

Mas que tipo de educação é esta? Nesse discurso kantiano, de corrigir os jovens, está uma educação centralizada na disciplina e na submissão. Esse formato de educação lembra muito que, o que temos na escola hoje, se parece com as medidas socioeducativas, ou serão as medidas que parecem com a educação escolar?

5.3 ATO INFRACIONAL OU COMPORTAMENTO?

Através dos discursos em documentos de audiências, relatórios da FASE e do PEMSE, procuro entender como o aparato da justiça vê esses adolescentes, qual a intenção desses profissionais ligados ao Estado e como pretendem “corrigir” os jovens que cometeram algum ato infracional. Aviso que esses documentos foram levemente modificados, de forma que não se reconheça o adolescente, a época em que estava em medida e nem sua região. Ademais, essas informações não comprometem a minha exposição aqui, a qual terá como principal objetivo a análise do discurso socioeducativo através de seus técnicos e profissionais.

Por que, então, apresentar aos leitores traços destes documentos? Como podemos relacionar isso com o estigma dos jovens em conflito com a lei? Bem, minha intenção é mostrar como o discurso que estigmatiza esses jovens das periferias se reproduz no sistema de justiça; mostrar como o poder age de forma a submetê-los a um exame que reforce o estigma em determinado perfil de jovens que estão fora da norma social; mostrar como, através desta captura, eles são utilizados para que o Estado invada o seu seio familiar, conheça a sua intimidade e utilize seu poder de normatização. Ao mesmo tempo, gostaria de ressaltar qual a forma de educação encontrada para reformar a conduta dos jovens em medida socioeducativa.

Primeiramente, podemos analisar como esses jovens, que cometeram infração da lei, são vistos pelo aparato da justiça.

De um Juiz na audiência da JIN (Justiça Instantânea) para uma adolescente:

Tu viste o pessoal sair preso daqui, é porque já fizeram mais de um ato infracional. Agente avisa: Para com isso, senão vai ser decretada tua internação. O pessoal não ouve. O que tem que fazer com quem está andando na contramão é parar o carro e mandar descer. É isso que vai acontecer contigo, então acho que agora é hora de tu parares, tu és uma menina inteligente, tem tudo para dar certo na vida, não joga ela fora, está entendido?

Num Relatório de Avaliação do PIA (Plano Individual de Atendimento):

Adolescente menciona que não gostava de ir a escola e preferia ficar na rua com amigos, fumando maconha. Quando fala de sua rotina, fica claro que o adolescente ficava ocioso, sem estudar e trabalhar, mostrando-se identificado com a vida delitiva.

Para a Justiça, podemos ver que o infrator é mais do que a infração, é um modo de viver. O estigma de “infrator” ou “delinquente” está presente: é alguém que anda na contramão da sociedade, porque não respeita as regras, as leis. O fato de não seguir as

determinações sociais, como estudar e/ou trabalhar, se tornam graves, e vistas como culpa unicamente destes jovens. Segue um diálogo, na verdade uma inquirição, de um adolescente de 15 anos, pelo promotor de justiça em Audiência de Apresentação na JIN.

MP: Não estuda?

A: Parei no ano passado. Estou na 3º série.

MP: Porque paraste?

A: Ah! Eu fui nos primeiros dias e depois eu matava aula.

MP: Porque?

A: Ah! Para ficar com os amigos na pracinha. Não gostava de ir para o colégio.

MP: E porque então não procuraste trabalho?

A: Nessa idade ninguém queria me dar trabalho.

MP: Mas dá para capinar, para lavar carro, vender bala, uma porção de coisas. E aí?

A: Agora eu estou arrependido [...]

Estar no ócio é estar em extremo perigo. Vimos como isso foi sendo historicamente construído com a instituição do capitalismo e ascensão da burguesia. É a criminalização do “vagabundo”, daquele que não produz. Apesar do ECA dizer com todas as letras que a sociedade toda é responsável e deve estar atenta a qualquer violação de direitos da criança e do adolescente, percebe-se aqui a individualização da responsabilidade no jovem. Ele parou na 3º série. Poder-se-ia perguntar: onde está a responsabilidade da escola, do Conselho Tutelar, da família, do Ministério Público? No entanto, o que notamos no discurso do promotor é a culpabilização do jovem exclusivamente. Interessante notar também, em várias inquirições, que sempre depois de perguntar sobre a escola, se pergunta sobre trabalho. Surpreendentemente, o promotor exemplifica para o jovem os trabalhos que ele poderia fazer na rua.

Depoimento de jovem em Audiência de Apresentação da JIN:

Quando ia entrar numa casa abandonada para fumar, a polícia me abordou. Me perguntou o que tinha na mão, falei que era apenas meu cachimbo e uma pedra. Ele viu e então me deu um soco na costela. Me colocaram de joelhos, levaram para dentro da casa e começaram a me bater perguntando onde estava o resto das drogas. Mas bateram muito, eu disse que não sabia, que não estava traficando.

Esses depoimentos são comuns para quem trabalha com medida socioeducativa e atende esses jovens. Pelas transcrições de audiências que li durante a pesquisa e pelas que assisti, esses relatos de violência ou desrespeito policial são frequentes. Mas o que mais me chama a atenção é que em nenhum momento se questiona a atitude dos policiais. Na mesma audiência do trecho referido acima, o juiz se dirige ao jovem nestes termos:

Tu tens que começar a trabalhar. Tu estás fumando pedra e a polícia te pegando e te tratando que nem marginal, porque tu mesmo acaba te colocando numa situação destas. E provavelmente é por isso que tua mulher não te quis mais.

Em outra audiência, quando um jovem reclama da violência que sofreu, o promotor fala: “se tu continuar agindo como bandido vai ser tratado como bandido.” Podemos notar aqui o claro funcionamento do estigma de “infrator”. Por não ser um ser humano completo, por ser “marginal” ou “bandido”, o tratamento pode ser o da violência, da humilhação e do desprezo. Nas audiências, me parece não se demonstrar nem pena, ou qualquer tipo de compaixão; apenas se justifica a atuação da polícia e se coloca a culpa novamente no jovem, que deveria estar na escola ou trabalhando. O fato de agir na “contramão” do que se espera na sua idade, o torna perigoso e, portanto, alguém a ser vigiado e combatido pela polícia e pela justiça. Alguém que deve ser parado, pois se tornou um risco para todos.

O que eu gostaria de ressaltar até esse momento é o que se constitui como “defeito” nestes jovens para o Estado, representado aqui pela justiça, e o que precisa, então, ser reformado. No caso, a indisciplina, a falta de submissão às leis e o ócio, parecem ser as principais preocupações.

Em audiência na JIN (Justiça Instantânea), o promotor faz essa breve apresentação de um jovem de 15 anos:

O adolescente, resumidamente, relatou: Foi buscar sua maconha e foi apreendido com ela na mão. Não passou de ano, continua na 8º série, mora com seu pai, usa maconha. Tem duas irmãs. Não trabalha. Nada mais.

Esses são os aspectos relevantes, escolhidos de toda a vida do jovem, para caracterizá-lo: sua explicação para o ato infracional, sua situação na escola, sua família, se usa drogas ilícitas e se trabalha. Veremos daqui para frente que esses cinco tópicos serão as maiores preocupações da justiça, servirão como os analisadores dos casos e também como os espaços onde se deve intervir para que o jovem possa ser reformado e

colocado de volta no convívio da sociedade, sem precisar de um controle judicial ostensivo e oneroso.

Na grande maioria das vezes podemos ver pelas audiências que se esquece de discutir o ato infracional em si, e o que acaba sendo julgado é o comportamento, o ambiente familiar, o contexto social. Esses aspectos acabam se tornando provas importantes no julgamento, assim como para a manutenção ou progressão de medida²⁹. Esses fatos são vistos como importantes para determinar o risco de se continuar com determinado jovem nas ruas.

5.4 EXAME E JULGAMENTO

Ao falar sobre o exame psiquiátrico associado ao sistema penal no final do século XIX e no século XX, Foucault diz que ele permite “dobrar o delito”, pois, além da infração da lei, o exame considera também os comportamentos, as maneiras de ser, uma série de outras coisas que não são o delito em si. E esses outros elementos presentes no discurso do perito psiquiatra são entendidos como “a origem, a motivação, o ponto de partida do delito”. O autor ainda acrescenta que, de fato, “na realidade da prática judiciária, eles vão constituir a substância, a própria matéria punível”. (FOUCAULT, 2002. p. 19) Ou seja, o que é condenado é a própria conduta que, segundo o perito, foi o que gerou a infração da lei. Ele enumera então uma série de expressões que encontrou nesses exames e que se colavam ao delito, como “imaturidade psicológica”, “personalidade pouco estruturada”, “profundo desequilíbrio afetivo”, “donjuanismo”, “erostratismo”, etc.:

Ora que funções têm esse conjunto de noções? Primeiro, repetir antologicamente a infração para inscrevê-la e constituí-la como traço individual. O exame permite passar do ato à conduta, do delito à maneira de ser, e de fazer a maneira de ser se mostrar como não sendo outra coisa que o próprio delito, mas, de certo modo, no estado de generalidade na conduta de um indivíduo. Em segundo, essas séries de noções têm por função deslocar o nível de realidade da infração, pois o que essas condutas infringem não é a lei, porque nenhuma lei impede ninguém de ser desequilibrado afetivamente, nenhuma lei impede ninguém de ter distúrbios emocionais, nenhuma lei impede ninguém de ter orgulho pervertido, e não há medidas legais contra

²⁹ Progredir de medida é quando o adolescente passa de uma medida para outra considerada menos gravosa pelo ECA. Regredir de medida é passar a cumprir uma medida mais gravosa. No entanto, os critérios para a progressão ou não de medida, não estão claros na lei, o que deixa lacunas para ações tutelares.

erostratismo. Mas se não é a lei que essas condutas infringem, é o quê? (FOUCAULT, 2002. p. 22)

O novo elemento que a psiquiatria traz para os julgamentos é o comportamento. Ela legitima, como um estudo científico, a extensão da punição, que não se detém mais apenas na infração, mas parte dela para a conduta prévia do réu. A psiquiatria permite, então, a ação punitiva do poder judiciário sobre os comportamentos que atentam contra as regras morais da sociedade.

Foucault coloca que, a partir do encontro entre a psiquiatria e a justiça (ou até da disputa entre saberes), forma-se um médico que terá também uma função de juiz: uma função de determinar o destino do julgamento por conta de um exame psiquiátrico. Esses discursos que atentam para o comportamento delitivo ganham ares de provas e ajudam a definir não apenas o resultado do julgamento, mas também o local a que o réu deve ser direcionado.

O que, em certo sentido, é mais grave é que, no fim das contas, mesmo se o sujeito em questão é culpado, o que o juiz vai poder condenar nele, a partir do exame psiquiátrico, não é mais precisamente o crime ou o delito. O que o juiz vai julgar e o que vai punir, o ponto sobre o qual assentará o castigo, são precisamente essas condutas irregulares, que terão sido propostas como causa, o ponto de origem, o lugar de formação do crime, e que dele não foram mais que o duplo psicológico e moral. (FOUCAULT, 2002. p. 22)

Outra função do exame psiquiátrico judicial é colar ao comportamento do autor da infração a figura do delinquente. Ou seja, é dobrar o autor do crime com esse personagem estigmatizado. Ao se reconstituir na conduta pregressa do réu uma série, que Foucault chama, de “faltas sem infração”, ou “defeitos sem ilegalidades”, tenta-se mostrar “como o indivíduo já parecia com seu crime antes de o ter cometido”:

Reconstituir a série das faltas, mostrar como o indivíduo se assemelhava ao seu crime e, ao mesmo tempo, através dessa série, pôr em evidência uma série que poderíamos chamar de parapatológica, próxima a doença, mas uma doença que não é doença, já que é um defeito moral. Porque, no fim das contas, essa série é a prova de um comportamento, de uma atitude, de um caráter, que são moralmente defeitos, sem ser nem patologicamente doenças, nem legalmente infrações. (FOUCAULT, 2002. p. 24)

No Brasil, desde o Código de Menores de 1927, o juiz tem um papel centralizador em todo o processo judicial. Ele, desde o início, com a prerrogativa de proteção, avaliava não apenas o delito – se é que houvesse algum, já que os abandonados e os que estivessem em condições de vulnerabilidade também poderiam ser institucionalizados – mas também as condições sociais, econômicas e principalmente morais do ambiente em que a criança ou jovem se encontrava. Ou seja,

era o delito que o trazia perante um tribunal, mas não era o que seria avaliado pelo juiz. Portanto, podemos dizer que há uma tradição na justiça brasileira, quanto à criança e adolescente, de se julgar uma série de outras coisas que estão além do delito, mas que são percebidas como parte dele, no sentido em que o teriam gerado.

A partir das leituras das audiências, fica claro para mim o quanto o julgamento moral é ainda realizado com muita força. O próprio sistema estabelecido pelo ECA o reforça, no instante em que obriga que a medida socioeducativa tenha resultados educativos e de responsabilização. Ao condicionar que a medida só estará esgotada quando se cumprirem os objetivos socioeducativos e, ao invés de estabelecer uma pena predeterminada, indicar que ela será reavaliada de seis em seis meses – casos de internação e L.A. – cria-se um espaço que é regulado por aquilo que se entende ser o objeto da socioeducação. A socioeducação não tem o objetivo de trabalhar somente a infração cometida, através da responsabilização, mas também o suposto comportamento que a gerou. Ao se abrir um espaço (com os pareceres técnicos) em que os técnicos decidem quando o jovem está reeducado e pronto para ser “ressocializado”, reforça-se, ao mesmo tempo, a preocupação com a conduta moral nos julgamentos e avaliações da execução da medida pelo juiz. Abre-se um espaço para o julgamento moral.

Gostaria de apresentar neste momento a fala de um Juiz, em uma audiência, explicando o que é a medida de internação do adolescente.

Sabe que a medida pode durar até 03 anos, que a cada 06 meses tu vens aqui e tens uma nova avaliação e que nessa avaliação nós vamos olhar o comportamento e aproveitamento. Comportamento quer dizer que tu tens que cumprir as regras, que se tiver isolamentos, a medida fica mais comprida, e aproveitamento quer dizer estar dentro da sala de aula, nas oficinas, cursos e no atendimento com os técnicos, sempre que tiver.

Gostaria de ressaltar novamente, como já vimos acima, que o comportamento do jovem serve praticamente como prova durante os julgamentos; mas, durante o cumprimento da medida, principalmente no meio fechado, o exame da conduta se torna mais íntimo e mais minucioso. É nesse momento que a educação, enquanto saber, entra com toda a força, através de suas técnicas disciplinadoras e normatizadoras. Da mesma forma, na hora de avaliar se houve ou não alguma transformação na conduta do jovem. Em cada reavaliação da medida, parecem se juntar os saberes da educação, da psicologia e do direito, para decidirem qual é o próximo passo.

5.5 O EXAME DURANTE A MEDIDA E O ESTIGMA

Selecionei para análise, aqui, principalmente os relatórios de avaliação da FASE, mas também alguns do meio aberto. A partir deles podemos determinar com mais precisão onde esses técnicos da socioeducação situam a origem da infração, o que servirá para desenvolver melhor as características atribuídas ao estigma de “menor infrator” e a forma como elas são reforçadas.

Relatório de Avaliação técnica da FASE – PIA:

A mãe, embora reprovasse a conduta delitiva do adolescente, até então não conseguiu mobilizar-se no intuito de alterá-la. Denota ausência de uma interação positiva e capaz de fornecer ao adolescente um suporte efetivo.

Relatório de Avaliação técnica da FASE – PIA:

Os conflitos familiares interferem diretamente nas atitudes e envolvimentos em ilícitos por parte do jovem. Não contava com a figura de autoridade que lhe oferecesse limites e controle, tanto pai quanto mãe falharam em suas funções parentais. O adolescente buscou no tráfico e no uso de drogas seu local de pertencimento.

Relatório de Avaliação técnica da FASE - PIA:

A adolescente tem uma história de vida difícil, onde a genitora por limitações de saúde física não foi capaz de dar conta das demandas do filho, o pai com histórico de ser violento nas relações e de abusar das filhas, parece que expôs a jovem a um desamparo, a que ela responde com a busca de acolhimento no tráfico.

Relatório de Avaliação técnica da FASE – PIA:

A mãe apresentou dificuldades no exercício de função normativa e de continência, minimiza os atos ilícitos do filho, acreditando que através da religião, todos os problemas do adolescente seriam resolvidos.

Relatório de Avaliação técnica da FASE – PIA:

Apesar do afeto e a preocupação com o bem estar do jovem, observa-se que a família não mantém continência. O jovem emancipou-se precocemente e o uso de drogas potencializa o envolvimento de ilícitos.

Relatório de Avaliação técnica da FASE – PIA:

A família deveria se propor a mudanças estruturais internas, principalmente ao que se refere ao adolescente, por necessitar de um ambiente familiar continente e capaz de monitorá-lo e lhe oferecer limites concretos.

Relatório técnico do PEMSE:

A mãe trabalha de empregada doméstica. Nunca teve companheiro que morasse com ela, sendo os filhos de pais diferentes. Quanto ao ato infracional, a mãe banaliza dizendo que todo mundo trafica na região. Não acredita que ele continua envolvido. Demonstra pouca autoridade sobre o filho.

Temos aqui diferentes relatórios técnicos, mas que, ao mesmo tempo, parecem ser um só. É impressionante como a questão dos pais aparece como a origem da vida de infração dos jovens. Em todos os relatórios da FASE esse questionamento aparecia. Segundo os pareceres técnicos, a falta de “continência”, “autoridade”, “monitoramento”, “limites concretos”, “função normativa”, “controle”, “interação positiva” e “suporte efetivo” são as causas da falta de disciplina nos jovens, o que os levou a um modo de ser “infrator”. Ser delinquente é ignorar as regras sociais; é agir sem levar em conta as consequências; é deixar-se levar pela vontade; é não submeter seus instintos à racionalidade, ao bem comum; é não obedecer às leis; é não possuir nenhuma moral; é ser um selvagem e não um civilizado. As idéias de Kant parecem estar mais vivas que nunca.

Essas análises dos técnicos são rasas e simples, apenas arranhando a superfície do problema. Não se leva em conta a cultura e nem o contexto social, assim como o processo histórico em curso. Ao contrário, parecem se perder em perseguição à figura do temido e esperto “infrator”, construída socialmente ao longo das décadas, como numa corrida de cães, que perseguem, sem parar, um coelho fictício que nunca irão pegar, mas que os manterá correndo, com o espetáculo em andamento quando preciso.

A seguir relacionarei vários recortes que avaliam o jovem e seu comportamento. Neles podemos notar novamente quais características saltam aos olhos dos técnicos, qual a conduta que levou esses adolescentes a cometerem crimes, o que é que os torna perigosos. Como Foucault fala em seu livro *Os Anormais*, nesses exames podemos perceber quais são as pequenas infrações que não são infrações legais, e sim morais: algo que se aproxima da doença, mas não é. É uma tentativa de, ao fazer a análise individual do caso, relacionar a todo tempo o seu objeto (o adolescente) com a figura ideal do “delinqüente”, tentando a todo o momento encontrá-lo dentro do jovem em medida. (FOUCAULT, 2002. p. 24)

Relatório de Avaliação técnica da FASE – PIA:

O jovem tem comportamentopositor e dificuldades em seguir regras e normas institucionais, bem como humor ansioso e irritável. Acredita-se que o adolescente irá se beneficiar em um ambiente mais continente, com limites e regras adequadas a seu perfil e personalidade.

Relatório de Avaliação técnica da FASE – PIA:

O adolescente coloca que era muito conhecido dos PMS e por esse motivo foi enxertado. Percebe-se então a total falta de crítica do jovem, não conseguindo avaliar a sua conduta bem como as conseqüências da mesma.

Relatório de Avaliação técnica da FASE – PIA:

Adolescente menciona que não gostava de ir a escola e preferia ficar na rua com amigos, fumando maconha. Quando fala de sua rotina, fica claro que o adolescente ficava ocioso, sem estudar e trabalhar, mostrando-se identificado com a vida delitiva.

Relatório de Avaliação técnica da FASE – PIA:

O jovem apresenta dificuldades em refletir sobre sua vida, sendo imaturo, imediatista e impulsivo, com tendências a projetar sua culpabilidade, assim como comportamento influenciável.

Relatório de Avaliação técnica da FASE – PIA:

Proposta de manutenção de medida e considerando a gravidade do ato infracional e a falta de crítica adequada em relação ao feito.

Relatório de Avaliação técnica da FASE – PIA:

Jovem não demonstra crítica nem culpa pela prática do ato infracional, minimizando a gravidade do mesmo, verbalizando que não foi grave porque a arma não era de verdade.

Relatório de Avaliação técnica da FASE – PIA:

Ainda em observância dos aspectos subjetivos ligados ao cumprimento da medida, o adolescente ainda precisa obter avanços significativos nos campos de responsabilização e evolução pessoal para que se vislumbre o atingimento mínimo das questões pedagógicas inerentes a medida.

Relatório de Avaliação técnica da FASE – PIA:

Associado ao quadro da dependência química, presente sintomas de dependência materna, conduta introspectiva, manchas na pele, dificuldade de aprendizagem e vinculação agrupo de risco.

Relatório de Avaliação técnica da FASE – PIA:

Em seu discurso, o adolescente demonstra disposição em rever sua conduta. Encontra-se num processo inicial de construção de crítica, necessitando dar continuidade aos atendimentos para que reveja seus valores e busque outras alternativas para sua vida.

Relatório de Avaliação técnica da FASE – PIA:

Reitero o laudo anterior, onde persiste o quadro comportamental de transtornos mentais e de comportamento, decorrente do uso de múltiplas drogas. As lacunas de não pertencimento parental estão ligadas também as suas buscas de reparação nesse processo auto e heterodestrutivo.

Relatório de Avaliação técnica da FASE – PIA:

Não mostra culpa, crítica e afeto adequado sobre as suas atuações delitivas, pelo contrário, evidencia um funcionamento impulsivo e egossintômico com a transgressão.

Relatório Técnico do orientador de PSC: (Detalhe: é um adolescente de 13 anos)

O adolescente demonstra comprometimento com as tarefas, embora apresente imaturidade agindo de forma infantil, necessitando ser chamado a atenção, para não se desviar das tarefas.

Avaliação do PEMSE – Relatório de Atendimento na LA:

Adolescente se expressa bem e fala bastante, mas não apresenta crítica significativa da situação que o trouxe até o PEMSE. Quando questionado nega jocosamente envolvimento com o tráfico. Não demonstra projetos de vida, dizendo apenas que não sabe.

Devo ressaltar que são esses relatórios que praticamente definem se o jovem terá progressão de medida ou não, se poderá sair do meio fechado para a semiliberdade ou para o meio aberto, ou então se deverá esperar mais alguns meses para ser considerado pronto. Portanto, são relatórios que decidem vidas de pessoas. Estes relatórios são apresentados ao Juiz de execução de medida na 3º Vara da Infância e da Juventude. Nestas audiências, se discute o PIA do jovem, sua situação e comportamento. A partir destes relatórios, dos argumentos da promotoria e da defesa, o juiz decide o próximo passo a ser dado. De fato, me permito dizer que é o relatório dos técnicos e o juiz que decidem o destino do adolescente; a promotoria e a defesa apenas compõem o teatro.

Ao colocá-los assim, um atrás do outro, minha intenção foi que, ao lê-los, se perceba a variedade e, ao mesmo tempo, a similaridade entre todos estes relatórios que avaliam o comportamento dos adolescentes. Encontramos um leque de expressões, embora muitas se repitam: “comportamento opositor”, “identificado com a vida delitiva”, “immediatista e impulsivo”, “comportamento influenciável”, “dependência materna”, “não mostra culpa, crítica e afeto adequado”, “funcionamento impulsivo e egossintômico com a transgressão”, “imaturidade”, “não demonstra projetos de vida”, “ocioso”, “humor ansioso e irritável”. Embora nenhuma destas características seja um crime, são julgadas como tal.

Lembrando que são jovens – de 13 a 17 anos, os que analisei – muitas características me parecem ser próprias da idade, do momento complexo que vivem. Penso que umas das perguntas que se poderia fazer são: o que os técnicos esperam de um adolescente? Que características esperam encontrar neles? Deveriam eles ter já um projeto profissional preparado para o futuro? Não se entregarem ao consumismo? Serem maduros, cuidadosos e não cometerem ações impensadas? Serem passivos e obedientes? Não questionarem os limites e autoridades? Não serem egocêntricos e nem impulsivos? Não serem influenciáveis por suas amizades?

Influenciados pelo estigma, muitos técnicos parecem enxergar nos jovens em medida, o que em outros jovens poderia se apontar como características próprias da adolescência, atributos que confirmam a “natureza infratora”.

É interessante ver como os técnicos precisam que o jovem confesse, que ele assuma a sua culpa. Assim como Deus só perdoa os pecados daqueles que os reconhecem e se arrependem, esses especialistas também precisam da confissão e do arrependimento, mas ao contrário de Deus, eles não têm como conceder o perdão, e sim impor a submissão. Porque, no momento em que os educandos das medidas socioeducativas reconhecem os seus atos como infração, sendo inocentes ou não, isso não importa, eles reconhecem as regras que permeiam a sociedade como legítimas; no momento em que sentem culpa, reconhecem que agiram errados e que a sua situação atual de cumprimento de medida é legítima. Mas, porque tanta necessidade, destes especialistas, de que esses adolescentes se arrependam do ato infracional? Qual seria a necessidade de que eles se sintam mal quanto a suas ações? Parece que, para os técnicos, esse reconhecimento do ato contra lei por parte dos jovens faz com que eles revejam toda a sua conduta, que teria sido a origem de todo esse mal. Ao se culpar pelo roubo, pelo tráfico de drogas, pela agressão, os jovens finalmente enxergariam que necessitam de um novo projeto de vida, uma nova forma de ser. Sendo assim, deveriam voltar para escola e começar a trabalhar, fugindo de vez da vida “delitativa” causada pelas drogas, pelo ócio e pela falta de disciplina. Para os técnicos, se o jovem não assume e não se arrepende do ato que gerou a medida judicial, ele não conseguirá perceber a sua conduta como algo pernicioso para sociedade, assim como para ele mesmo. Essa educação disciplinar, punitiva e regada à culpa, é a técnica aplicada não como vingança da sociedade, mas sim como proteção destes jovens que se colocam em perigo e colocam em perigo todos os outros. Não basta que o jovem diga que cometeu determinado ato infracional; ele deve se responsabilizar por ele e, além disso, ele deve

sentir o peso da culpa. Ou seja, essa técnica que visa injetar a culpa, é também uma técnica disciplinar.

Ao partir do estigma, o sistema socioeducativo considera seu público alvo de forma massificada, com poucas distinções entre uns e outros e, ao mesmo tempo, apartados das condições culturais e sócio-históricas que os produziram. Isso faz com que suas análises se tornem simplistas e superficiais, confundindo a identidade social virtual com a identidade social real destes sujeitos.

No momento em que são examinados de forma individual (atualmente o principal instrumento dessa individualização parece ser o PIA, como já ressaltai neste trabalho), esse olhar estigmatizador permanece: vê-se em cada jovem a figura ideal do “menor infrator”, carregada com seus atributos ou defeitos “naturais”, ou produzidos pelo descaso da família ou ainda pelo uso de drogas ilícitas. Essa individualização do exame ou avaliação serve exatamente para enxergar no jovem em medida o que é comum a todos os “infratores”. Tornam-se um objeto de investigação, de análise, a ser governado, disciplinado e submetido.

Examina-se o jovem como um caso individual, apenas para encontrar em sua história de vida ou conduta as mesmas falhas que se identificam em todos os outros “infratores”. Ao investigar as causas porque determinado jovem cometeu um ato infracional, esses procedimentos se lançam numa caçada ao “infrator perfeito”, tentando reconhecer nestes, elementos que já estão projetados através do estigma.

Acredito que, a partir destes exames ou avaliações, seja no julgamento, seja durante a medida, já se possam vislumbrar os objetivos da medida e, também, a forma como se pretende alcançá-la. Podemos claramente perceber que o comportamento de desdém em relação às regras é visto como o principal motivo para as infrações. E é sobre esse comportamento que a educação tenta incidir durante a medida.

Em uma audiência de avaliação de medida podemos notar na fala do juiz que essa mudança na vontade do jovem, em querer fazer cursos, trabalhar ou estudar, é um dos objetivos da medida socioeducativa:

Tu estás recebendo uma grande chance hoje, vai progredir de medida (para semiliberdade), e se continuar mostrando nos cursos, na escola e no ir e vir da unidade que tu és um rapaz que está merecendo confiança, logo estará livre. Não bote isso fora, não desiste rapaz, segue estudando.

Nos objetivos do PIA (Plano Individual de Atendimento) de determinado adolescente, vemos transparecer esses objetivos de influir na conduta e na vontade do jovem:

O plano específico para o adolescente é incentivar a continuar seus estudos, formar autocrítica e responsabilidade por seus atos, a refletir sobre a sua dependência de drogas, aprender a tolerar frustrações.

Isso não ocorre apenas no meio fechado, mas também no meio aberto. Aqui aparecem alguns dos objetivos do Atendimento da L.A. para determinado adolescente:

Refletir sobre o Ato infracional; proporcionar ao adolescente espaço para a discussão de dúvidas e temas de interesse; incentivar o jovem no empenho para as atividades escolares; refletir sobre a elaboração de um novo projeto de vida.

Num Relatório Avaliativo da FASE pedindo progressão de medida, podemos ver alguns pontos que os técnicos acreditam já ter alcançado na educação do jovem que estava internado:

Observamos uma evolução importante de quando comecei a atendê-lo (estava há quase dois anos internado), é um menino que antes só se preocupava em saber o que a equipe ia pedir para ele na audiência e o que podiam fazer para tirá-lo da FASE. Com o andamento, houve uma evolução, ele consegue tratar sobre suas dificuldades, sobre o ato infracional, assim como tem trazido novos interesses, como fazer curso e trabalhar. A família também está bem organizada para recebê-lo.

Vemos, nesta observação acima, os efeitos da intervenção dos técnicos e socioeducadores da FASE sobre os jovens, ou pelo menos onde eles têm a intenção de intervir. O efeito, segundo o relato, é que, se antes o jovem desejava sair da FASE a qualquer preço, depois ele conseguiu entender que teria que seguir as regras. Se antes ele era fechado e não queria falar com os técnicos sobre sua vida e seus problemas, depois tornou-se acessível, permitindo aos técnicos fazerem seu trabalho, que é agir sobre a vontade do jovem, no sentido de que ele demonstre desejo de fazer cursos e trabalhar. É claro que não podemos ter certeza se o jovem realmente queria trabalhar e fazer cursos; mas não é isso que estamos analisando aqui. Temos que olhar para o que o técnico indica como “evolução” do jovem e que ele considera como uma conquista de seu trabalho. Fica claro que a sua intenção é modificar tanto a conduta quanto a vontade.

Na audiência de avaliação de medida, o debate se dá, muitas vezes, exatamente sobre a evolução do comportamento do jovem na instituição e também sobre a decisão a respeito do que será mais educativo e o próximo passo a ser dado.

Transcrevo, a seguir, debate entre promotoria e defesa:

Promotoria:

Trata-se de um adolescente de 17 anos de idade que possui um comportamento adequado, porém devido ao pouco tempo de internação (04 meses), ainda não é possível alegar uma significativa evolução do jovem em relação a seu comportamento e ao cumprimento de medida, verificando que a continuidade nos atendimentos técnicos é necessário, bem como continuar sua medida em ambiente de continência. Além disso, o pouco tempo que está internado frente a gravidade do ato infracional não atende ao princípio da proporcionalidade. Sendo assim, peço a manutenção da ISPAE.

Defesa:

Entende a defesa que ao adolescente deve ser oportunizadas atividades externas. Que as medidas socioeducativas possuem caráter pedagógico que deve ser valorado. O jovem tem comportamento tranquilo, educado e participativo. Respeita as autoridades e responsabiliza-se por seus atos infracionais e tem como objetivo se mudar para outra cidade para se afastar do ambiente que nada favorecia sua evolução. Que seja concedida ao adolescente a oportunidade de progredir para ICPAE, o que lhe possibilitaria gradual reinserção na sociedade por meio do mercado de trabalho e da reorganização familiar.

Como podemos ver, embora a ideia de punição esteja presente, ela não é o principal elemento discutido. O verdadeiro objetivo que transparece nos discursos é a reeducação. No entanto, é uma educação baseada na disciplina, no arrependimento, na culpa e na punição. Em realidade, a punição é um dos recursos educativos utilizados na socioeducação. No momento em que as famílias não conseguem mais controlar esses jovens, o Estado então interfere para o bem da sociedade, impondo a eles uma disciplina maior. A disciplina é ao mesmo tempo punição e educação. Estes jovens estão fora de controle e o Estado utiliza os seus especialistas e tecnologias para colocá-los novamente nos eixos. Interessante quando vemos algumas mães³⁰ destes jovens aliviadas quando seus filhos são presos e internados, entendendo que não conseguem mais contê-los.

³⁰ Apesar de algumas mães se sentirem aliviadas, de acordo com a experiência do Coletivo Fila, que trabalha com as mães nos dias de visita a FASE, e do PPSC/UFRGS, nas reuniões de familiares que promove, existe, em grande maioria um grande sofrimento, uma confusão com o que está acontecendo, além de uma sensação de impotência.

A mãe refere que estava muito preocupada com a conduta do adolescente antes de seu ingresso na FASE, por isso desejava que permanecesse na instituição por um período, tendo expectativa de que poderá alterar sua conduta. (Relatório de Avaliação da FASE)

Num processo por roubo, uma mãe toma a palavra na audiência da JIN, onde será decidido se o adolescente irá aguardar o processo em liberdade ou em internação:

Que eu prefiro que ele fique dentro da FASE, eu sei que ele vai estar lá dentro, antes que ele apareça morto na rua, pois ele não quer estudar, e não sei mais o que fazer.

Manifestação do Promotor de Justiça pedindo pela internação provisória devido ao risco que o adolescente pode correr nas ruas:

Tal comportamento mostra-se divorciado daquele que se espera de adolescentes em convívio social, avultando a circunstâncias consistente em que, no meio em que se acham, encontram estímulo para a prática infracional, afigurando-se possível que venha se envolver em situação de risco.

A internação é vista também como um ato de proteção e contenção necessárias, inclusive por alguns familiares. A esperança é que se possa mudar o caminho destes jovens que aparentam ser incontroláveis.

Nesse sentido, há sempre uma responsabilização do jovem pela sua conduta, uma individualização da culpa.

Temos agora a fala de um Juiz em audiência de avaliação:

Pois é, tu estás sempre colocando a responsabilidade da tua vida em cima dos outros, quem tem que decidir pela tua vida, fazer o caminho certo é tu mesmo, não vai ser o juiz, não vai ser a tua mãe, não vai ser o técnico da FASE, tu tem que começar a ser responsável por ti.

Juiz em audiência de avaliação da medida:

Vamos ver se quando tu sair tu tomas um novo rumo e te torna responsável e fazes isso por ti e pela sociedade.

O ECA estabelece que a sociedade e o Estado têm responsabilidade quanto à criança e ao adolescente, principalmente na garantia de seus direitos, que, pelo que temos visto neste trabalho, está muito longe de acontecer. No entanto, no momento de avaliar o adolescente, a justiça e a socioeducação em geral individualizam todos os problemas sociais, como se houvesse um único culpado. A solução, então, está na reeducação deste jovem para que ele transforme sua conduta, e não na escola, na saúde, nas desigualdades sociais, na violência etc.

5.6 A DISCIPLINA NA SOCIOEDUCAÇÃO

Gostaria de, neste tópico, apenas retomar algumas coisas que foram aparecendo durante este capítulo, principalmente sobre a disciplina.

Foucault define a disciplina como mecanismos de poder que envolvem vigilância, exames, arquivos, controle no tempo e no espaço, classificações e sanções. São métodos que permitem o controle minucioso das ações do corpo, que submetem constantemente e impõe uma relação de docilidade-utilidade:

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrija, o desarticula e o recompõe. (FOUCAULT, 2010, p.133)

Na minha percepção, a socioeducação parece estar apoiada principalmente no disciplinamento como método educativo. Kant sustenta em seus discursos a necessidade da disciplina na educação para submeter o indivíduo às leis e ao seu lugar na sociedade. A escola pública é um lugar normalizador, formando comportamentos o mais uniformes possível, regulando a moral, com o fim de viver em sociedade de forma submissa e pronta para o mercado de trabalho. A educação nas medidas socioeducativas está muito ligada a essa educação nas escolas, só que atua de forma mais intensa:

O disciplinamento penetrou e se cristalizou nas principais instituições sociais desde o século XVIII. Porém é na escola que mais se vê a ação de seus tentáculos, onde promove desigualdade, discriminação e controle. Isso ocorre devido à necessidade de escolarização, trazida pelo desejo de progresso que a industrialização criou e que hoje, na configuração social moderna, faz da escola uma instituição homogeneizante, autoritária e normatizadora. (LUENGO, 2010, p.51)

Por uma cruel ironia, os jovens que são excluídos da escola exatamente por serem vistos como difíceis de disciplinar, ao cometerem uma infração da lei acabam caindo no aparato da justiça, que aplica uma disciplina ainda mais rígida, além de determinar a volta à escola.

A escola trabalha com a norma no centro do processo normativo, tendo como base o ideal do aluno perfeito a servir de exemplo para todos os outros. Ao contrário, as

medidas socioeducativas parecem trabalhar com o anormal no centro do processo. Parte-se do princípio de que todos estão fora da norma. E o pecado original é a falta de controle dos impulsos, das paixões. Em primeiro lugar, a culpa é do próprio indivíduo que se deixa levar pelas suas vontades, que se permite ser livre sem pensar nas consequências dos seus atos. Em segundo lugar, a culpa é da família, que não conseguiu cumprir com o seu papel parental de contenção, de controle, de impor limites, de disciplina.

Nas medidas socioeducativas, a estratégia educativa parte do estigma do “infrator”, de uma figura simplificada, que foi tomando contornos durante a história, que foi atravessada por discursos, foi sendo estudada, classificada e respaldada por saberes científicos. Esses saberes, sob o peso da “verdade” que carregam, foram moldando as técnicas de intervir nos corpos dos jovens “infratores”, aplicando a já tão conhecida disciplina ou ação de disciplinar, amplamente utilizada pela educação também nas escolas. Nas medidas socioeducativas, a educação vê a disciplina não apenas como meio necessário para normatizar, mas também como salvação, no instante em que esses jovens se tornam perigosos tanto para a sociedade como para si mesmos. É uma tentativa de reformá-los, de trazê-los para a norma, ou, pelo menos, submetê-los e controlá-los como delinquentes dóceis.³¹

³¹ Em *Vigiar e Punir*, Foucault (2010) discorre sobre a delinquência controlada e útil.

CONCLUSÃO

Para concluir, irei retomar brevemente algumas das idéias desenvolvidas durante este estudo, assim como algumas reflexões sobre o conceito de estigma e as medidas socioeducativas.

O estigma está na percepção de signos que, em conjunto, compõem uma imagem social virtual de um indivíduo como inferior. Essa imagem já está pré-moldada num acervo mental compartilhado socialmente. Esses signos, percebidos como sinal de inferioridade e perigo, são constituídos por discursos de verdade, discursos estigmatizantes. Tais discursos são construídos a partir da diferença, do estranhamento, da distância e do medo. São estes sentimentos que ajudam a abastecer o estigma e a exclusão. O estigma não está no discurso em si, mas nos seus efeitos sobre a relação entre grupos. O estigma está na relação, em uma forma de interagir entre grupos, que coloca um sobre o outro, um artifício para dominação. O estigma é uma forma de manter uma determinada ordem social, um estilo de viver, uma norma. Ele ajuda a estabelecer onde estão as fronteiras entre o que é aceitável socialmente e o que não é, entre quem está dentro e quem está fora. O estigma, então, atinge a relação entre as pessoas, as formas como somos vistos, como vemos os outros e como vemos a nós mesmos. É uma forma de controle.

O estigma se transforma ao longo do tempo e do espaço, mas, invariavelmente, ele parece estar ligado ao sistema estabelecido. O estigma está colado ao capitalismo, seus valores e práticas, sua norma. A norma capitalista é sustentada por diversos mecanismos, práticas e instituições, mas, no final das contas, somos todos nós que a sustentamos, somos todos nós que exercemos o controle sobre o outro. Como evidenciado neste trabalho, o estigma tem uma função importante nesse controle. Goffman evidencia, em seus estudos, que não existe uma sociedade com uma separação entre estigmatizado e estigmatizador: “são papéis de interação e não indivíduos concretos”. (GOFFMAN, 1988, p.148) Sendo assim, todos nós interpretamos, hora o papel do estigmatizado, hora o do estigmatizador. Todos nós participamos nessa forma de controle da norma - uns mais, outros menos. Há um revezamento dentro da norma. Por vezes, assumimos o papel de “normais”, para apontar ações ou características de

peças fora do padrão. Outras vezes somos apontados. Não querer ser apontado, faz com que nos esforcemos para controlar nosso próprio comportamento. Em geral, tentamos nos sentir pertencentes à sociedade.

Ao mesmo tempo em que estamos dentro da norma, também não estamos. A norma parece, muitas vezes, um espaço vazio, onde ninguém verdadeiramente se encaixa ou permanece. Ela nos utiliza para exercer seu controle e repressão. Podemos tomar o exemplo do adolescente em medida socioeducativa, que analisei neste estudo. Ele certamente é excluído e estigmatizado em diversos contextos, mas, em muitas situações, é utilizado pela norma para inferiorizar o homossexual, o mendigo, a mulher ou o playboy. Nesses momentos, o adolescente em medida se coloca dentro da norma e exerce o poder de estigmatizar e reprimir os que estão fora. O adolescente da periferia que cumpre medida socioeducativa está dentro da norma, ao mesmo tempo em que não está.

Embora exista esse revezamento dentro da norma, podemos dizer que alguns grupos estão mais perto ou estão mais vezes dentro da norma que outros. Os que conseguem seguir mais de perto a norma, podem utilizar de forma mais legítima seus discursos e, assim, ser vistos como pessoas mais confiáveis, de maior sucesso, respeitáveis e “boas”. São vistos como superiores. São os mesmos que, certamente, se beneficiam mais com os valores instituídos, assim como com o sistema estabelecido. No entanto, não podemos esquecer que também eles são controlados, assim como todos os outros.

É interessante perceber também que, para estar perto da norma, exige-se mais que a vontade e o autocontrole; necessita-se também de condições materiais. O capitalismo estabelece uma concorrência muito intensa no seu interior e, para aqueles que não têm condições de se preparar, de se qualificar para serem vistos como produtivos, sobram às margens da sociedade. Nesse sentido, o estigma ajuda tanto a legitimar a não-realização dos direitos de determinados grupos que se encontram nessas margens, quanto a maquiar as desigualdades sociais. Os discursos estigmatizantes auxiliam a naturalizar a visão de que determinados grupos são inferiores a outros.

O estigma é uma força que distorce ou transforma uma relação entre grupos e, conseqüentemente, entre indivíduos. Ele é construído por um emaranhado de discursos que estão presos na dualidade bom/ruim. Ou seja, se tu és ruim, ou inferior, automaticamente eu sou bom, sou superior. Ao invés de perceber a multiplicidade dos sujeitos, ele os simplifica. Superar o estigma é superar essa percepção dual do mundo.

E, para conseguir essa superação, não há outra maneira a não ser aproximar-se, deixar-se afetar pelo outro, escutá-lo, conhecer seu contexto e sua história, para então entender que, à frente, está um ser humano complexo e único. O estigma nos faz enxergar as coisas em preto e branco, esquecendo os graus de cinza, assim como todas as outras cores.

Embora os discursos estigmatizantes simplifiquem as pessoas, isso não quer dizer que o discurso em si é simples ou raso. Geralmente ele se apoia em estudos, em dados e experiências. Lembremos que, para o discurso ser aceito, ele deve, primeiramente, convencer, mesmo que seja sob pretextos falsos. O discurso deve parecer verossímil e ter sentido para os grupos que o utilizam. O discurso que estigmatiza, penso, não tem como principal objetivo e sentido a inferiorização do outro, e sim a reafirmação dos limites que a norma estabelece. E não apenas dos limites, mas também de um modo de vida, de determinados valores.

Para concluir, trouxe um excerto da Tese de Leonardo de Sá, que consegue colocar de forma mais intensa e concisa o que eu intencionava trazer nesse fechamento do trabalho:

São os discursos autoritários, intolerantes, racistas, policialescos, em seus delírios de lei e de ordem, de mais punição, de mais polícia, de mais prisões, de morte, que atribuem estigmas de violência e imputações de criminalidade aos jovens de periferia que, além de legitimarem o controle, a punição extralegal e a vigilância permanente de um segmento geracional da população excluída, investem na forma simbólica da invisibilidade, do desprezo e do medo, como um dispositivo de poder, ancorado na produção social de indiferenças, o que acarreta em uma experiência extensiva e simbolicamente ampla de violência difusa. Os jovens de periferia são tratados com injúrias e agressões que se dispensam apenas aos inimigos, aos estranhos e aos indesejáveis.

São concebidos imaginariamente, de modo paranóico ou perverso, como seres supostamente indiferenciados, inadequados, inapropriados, excedentes, desprovidos daquelas qualidades superiores que os detratores e agressores usam para afirmar uma imagem de si como coroamento de uma orgulhosa supremacia. Deste modo, os jovens de periferia são anulados, expulsos - operados por agenciamentos imagéticos de selvageria, barbárie e incivilidade - do universo da pessoa humana pacífica e pacata, ordeira, do “cidadão de bem”, tal qual concebida pelas formas hegemônicas de socialidade autoritária, prevalentes em vários setores e camadas sociais da vida sociocultural brasileira. Como não-pessoas, esses jovens são vítimas letais reais e potenciais, de modo preferencial, seletivo, dirigido, orientado por valores de depreciação e de estigmatização que geram medo e dispara a violência simbólica e física por antecipação, como profecia que se autocumpre, processo construído pelas artimanhas de invisibilização desses jovens que estão cobertos pelo manto simbólico da ocultação de um eu através da imagem congelada de um possível bandido frio e brutal que povoa o imaginário da população das grandes cidades. (SÁ, 2010, p. 273 e 274)

Durante a minha pesquisa ficou muito clara a dificuldade de técnicos e educadores que trabalham com medidas socioeducativas em superar o estigma que esses jovens carregam. O próprio funcionamento do sistema de execução dessas medidas dificulta o processo. Se pensarmos que a educação é feita através da troca entre educador e educando; que ela acontece através da relação que eles constroem e que, para isto, se necessita de confiança mútua, cabe perguntar sobre quais as possibilidades educativas nessa relação de técnicos e socioeducadores com adolescentes em medida. O fato do socioeducador e do técnico estarem submetidos à Justiça, é um limitador da relação que eles podem estabelecer com os adolescentes. Parecem estar com a missão mais de policiar, de vigiar e de punir o adolescente, do que de acompanhá-lo, de ouvi-lo e de trabalhar **com** ele.

Parece-me que o papel da educação deveria ser muito mais amplo que o da medida e que não deveria estar limitada à Justiça. Não se pode exigir de técnicos e socioeducadores que consigam transformar a conduta dos jovens e fazer que eles reflitam sobre seu ato infracional em um determinado tempo. Trata-se de processos subjetivos, que não podem ser assegurados e nem avaliados. E de nenhuma maneira isso deveria estar atrelado ao tempo em que o jovem é obrigado a permanecer em medida socioeducativa. Este deveria ser julgado e deveria cumprir a medida apenas pelo seu ato infracional e não pela sua conduta antes ou durante a medida e nem por causa de previsões futuras que procuram determinar se o jovem irá cometer outros atos infracionais ou não. Magda Oliveira, tratando sobre o processo socioeducativo, observa que o comportamento do jovem é avaliado constantemente na socioeducação, independentemente da realidade que o produz, “desconsiderando-se as características e condições do ambiente onde o adolescente cumpre a medida e a qualidade das relações interpessoais que experimenta nesse ambiente”. (OLIVEIRA, 2014, p. 100) Ou seja, mais uma vez se aponta para esses adolescentes como os únicos culpados pela sua situação.

Entendo que não se deveria tentar assegurar resultados do processo socioeducativo das medidas nos adolescentes; eles podem ser muito subjetivos e, certamente, são de difícil avaliação. O que a medida deveria assegurar são as práticas educativas a serem empregadas. E então podemos questionar: quais seriam essas práticas?

Atualmente, na socioeducação, se separa a educação e a punição, discutindo-se qual deveria prevalecer. A punição e a educação não estão separadas; a sanção, o

castigo e até a violência podem ser técnicas educativas. Afinal, a sociedade em geral não funciona através da punição e da recompensa? Na escola, uma nota ruim, ou ter que repetir o ano, não é uma punição? A nota boa ou o passar de ano não é uma recompensa? Muito se insiste que a medida deva ser educativa; penso que ela já o é e que segue os moldes e as práticas que usamos no nosso cotidiano, práticas que vemos nas escolas. A questão, penso eu, é se podemos construir uma outra educação, mais humana, baseada na efetivação de direitos, e mais eficaz. Para isso, haveria que mudar o modelo que temos desenvolvido até hoje na sociedade e nas escolas, pois o problema não é apenas de medidas socioeducativas.

A internação, em especial, que se tem no sistema socioeducativo, tal como a prisão do sistema penal, tem uma finalidade pedagógica esfarrapada. Esta medida de privação de liberdade, que muitas vezes a sociedade exige a partir de casos isolados de violência grave envolvendo adolescentes, é totalmente ineficaz como contenção da chamada “delinquência juvenil”. Ao invés de “ressocializar” o adolescente, como se pretende, as instituições totais acabam se tornando escolas do crime, reforçando uma identidade “infratora”. Impõe-se a estes adolescentes uma marca, um estigma muito forte, que, depois, dificilmente pode ser removido. Se educativo é a construção do sujeito, individualmente e coletivamente, com o resgate ou a construção de valores para o reconhecimento de sua cidadania, em nada contribui o isolamento do adolescente da sociedade, menos ainda quando no atual modelo socioeducativo se impõe superlotação, falta de estruturas, inclusive de escolas, e falta de funcionários e técnicos que acompanhem com o mínimo de qualidade os internos. Pergunto: Como educar para cidadania alguém, tirando-lhe direitos? Como formar um sujeito cidadão, sem efetivar a sua cidadania?

É apenas garantindo seus direitos que a criança e o adolescente podem se formar enquanto cidadãos. Da mesma forma, só se pode “ressocializar” um sujeito no seu meio social, na sua comunidade, no lugar a que pertence. Não existe nenhuma possibilidade de se fazer isso com ele isolado. Portanto, o potencial educativo está em acompanhar estes adolescentes, não no meio fechado, mas sim no contexto de sua cidade, de sua comunidade. É no meio aberto que se deve apostar, pois é ali que existem vários instrumentos educativos, assim como de certo controle. É apenas no seu meio social que se poderá atender o adolescente de forma integral. É no meio aberto, que se poderá promover o acesso destes jovens e de suas famílias aos seus direitos e também à rede pública. A medida tem sua maior potencialidade nas ruas, trabalhando com o jovem em

seu contexto social e cultural, onde será possível criar uma relação mais consistente, mais verdadeira, de confiança e de troca.

É a percepção da educação que deve mudar. A educação centrada na disciplina, na submissão e na punição está falida, gera revolta, reforça a identidade estigmatizada e, ao não criar um diálogo com o jovem, acaba alienada de sua realidade, tornando-se desprovida de sentido. A grande mudança que a pedagogia pode realizar num sujeito é apostar nele, nas suas potencialidades, construindo alternativas, fazendo com que ele viva diferentes experiências, construindo relações de qualidade e vivências positivas. Para isso, não devemos ter medo de nos aproximar do jovem, de conhecê-lo e escutá-lo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABECEDÁRIO de Gilles Deleuze. Direção: Pierre-André Boutang. Produção: Éditions Montparnasse. Entrevistadora: Claire Parnet. Paris, 1988. 195 min.

ALVAREZ, Marcos César. **A criminologia no Brasil ou Como tratar Desigualmente os Desiguais**. Dados. Rio de Janeiro, v.45, n.4, 2002.

BERNARDO, Renata. **A construção da ameaça: Juventude, delinquência e educação nos primeiros tempos da república do Brasil**. 2008. Dissertação – Universidade São Francisco. Itatiba, 2008. Disponível em: <http://www.saofrancisco.edu.br/itatiba/mestrado/educacao/uploadAddress/RenataBernardo%5B10461%5D.pdf> Acesso em: 15/06/2013

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Nova ed., Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. 2. ed. rev. Porto Alegre: Zouk, 2011. 556 p.

BRASIL. Decreto N. 847 – de 11 de outubro de 1890. **Promulgação do Código Penal**. Ministério da Justiça. Rio de Janeiro, 1890.

BRASIL. Decreto Nº 17.943-A de 12 de outubro de 1927. **Código de Menores**. Discorre da consolidação das leis de assistência e proteção aos menores. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Rio de Janeiro, 1927.

BRASIL. Decreto Lei Nº 6.697 de 10 de outubro de 1979. **Código de Menores**. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 1979.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente** e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16. Julho 1990.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE**. Dispõe sobre as Medidas Socioeducativas. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília: CONANDA, 2006.

BRASIL. Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012. **Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase)**. Dispõe sobre a regulamentação das Medidas Socioeducativas. Diário Oficial da União, Brasília, 19 janeiro 2012.

BRASIL. **Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei**. Levantamento Nacional de 2011. Secretaria dos Direitos Humanos. Brasília, setembro de 2012. Disponível no site: <http://www.anajure.org.br/wp-content/uploads/2013/04/LEVANTAMENTO-NACIONAL-2011.pdf>

CHALHOUB, Sidney. **Cidade Febril: Cortiços e epidemias na Corte Imperial**. São Paulo. Cia das Letras, 1996.

COSTA, Ana Paula Motta. **Garantias processuais e o Direito Penal Juvenil como limite na aplicação da medida socioeducativa de internação**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2005.

CRAIDY, Carmem Maria e GONÇALVES, Liana Lemos. **Medidas sócio-educativas: da repressão à educação: a experiência do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: UFRGS. Editora da Universidade, 2005.

CRAIDY, Carmem Maria; LAZZAROTTO, Gislei Domingas R. e OLIVEIRA, Magda Martins de (Orgs.). **Processos Educativos com Adolescentes em Conflito com a Lei**. Porto Alegre. Mediação, 2012.

DEL CONT, Valdeir. **Francis Galton: eugenia e hereditariedade**. SCIENTIAE Studia, São Paulo, v.6, n.2, 2008, p201-218.

DOMINGUES, Heloísa Maria Bertol; SÁ, Magali Romero. Controvérsias evolucionistas no Brasil do Século XIX. In: Glick Thomas (ORGs.). **A recepção do darwinismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003. P. 97-123.

DOYLE, Arthur C., **Um Estudo em Vermelho**. Ed. Melhoramentos, SP, 1960.

ELIAS, Norbert. SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders : sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Rio de Janeiro, RJ : J. Zahar, 2000. 224 p.

ELIAS, Norbert. **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

ELIAS, Norbert. JUNGSMANN, Ruy. RIBEIRO, Renato Janine. **O processo civilizador. Uma história dos costumes**. 2. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar Editor, 2011. 2 v.

FERRARO, Alceu Ravanello. **Direito à Educação no Brasil e dívida educacional: e se o povo cobrasse?** *Educ. Pesqui.* [online]. 2008, vol.34, n.2, pp. 273-289. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517022008000200005&script=sci_arttext Acesso em: 03 de maio de 2013.

FLORES, Paula Santos. **Oficina socioeducativa: oficina com adolescentes em medidas socioeducativas**. 2011. 111 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. São Paulo: Graal, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **La vida de los hombres infames**. Buenos Aires/Montevideo. Altamira/Hordan Comunidade, 1992.

FOUCAULT, Michel. **Os Anormais: curso no Collège de France (1974-1975)**. 2. ed. São Paulo : Martins Fontes, 2010. 330 p.

FOUCAULT, Michel. **Em Defesa da Sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)** São Paulo : Martins Fontes, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FUNDAÇÃO DE ATENDIMENTO SÓCIO-EDUCATIVO DO RIO GRANDE DO SUL – FASE. **Programa de Execução de Medidas Sócio-Educativas de Internação e de Semiliberdade do Rio Grande do Sul** – Pemseis. Porto Alegre, 2002.

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault**. Belo Horizonte. Autentica Editora, 2009.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar, Escrever, Esquecer**. São Paulo: Ed. 34, 2006. 224 p. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/69297360/GAGNEBIN-Jeanne-Marie-Lembrar-Escrever-Esquecer> Acesso em: 03 abril de 2013.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988. 158 p.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. Volumes IV.

HUMAN RIGHTS WATCH VOL. 16, NO. 7(B) BRASIL, **VERDADEIRAS MASMORRAS: Detenção juvenil no Estado do Rio de Janeiro**.

ILANUD; ABMO; SEDH; UNFPA (Orgs.). **Justiça, adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização**. São Paulo. ILANUD, 2006.

KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia**. 2.ed. Piracicaba. Editora Unimep, 1999.

LAZZAROTTO, G.D.R. (Org.); COSTA, A.P.M. (Org.); CRAIDY, C.M. (Org.); OLIVERIA, M.M. (Org.); LUCHESE, S. (Org.); CHAVES, T. S. (Org.); SZUCHMAN, K. (Org.). **Medida Socioeducativa entre A & Z**. 1. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2014. 279p.

MARTINI Cyro, **Arraial do Partenon**. Porto Alegre, EU/Porto Alegre, 1999

MENDEZ, Emílio Garcia. **Por uma reflexão sobre o arbítrio e o garantismo na jurisdição sócio-educativa**. Buenos Aires – Belo Horizonte, fevereiro de 2000.

MOREIRA, Raquel Ribeiro. **Meninos do Cense – as relações de estigmatização, violência e disciplinarização de adolescentes em conflito com a lei, internados**. 2011. Tese de Doutorado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/28773>. Acesso em: 10 jun. 2012.

ONU, Regras de Beijing. **Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça de Jovens**, adotadas pela sua Assembléia Geral na sua resolução 40/33 de 29 de novembro de 1985.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. SECRETARIA MUNICIPAL DE DIREITOS HUMANOS E SEGURANÇA URBANA. **Avaliação do Programa Municipal de Execução de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto de Porto Alegre.** Porto Alegre, 2010.

RANIERE, Édio. **A invenção das Medidas Socioeducativas.** Tese de Doutorado em Psicologia Social – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

RIZZINI, Irene. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil.** São Paulo: Editora Cortez, 2007.

SÁ, Leonardo Damasceno. **Guerra, mundão e consideração: uma etnografia das relações sociais dos jovens no Serviluz.** 2010. 296f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Ceará, Departamento de Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Fortaleza-CE, 2010.

SARAIVA, João Batista Costa. **Compêndio de direito penal juvenil: adolescente e ato infracional.** Porto Alegre, Livraria do Advogado ED., 2006.

SANTOS, Boaventura de S. (1999). **Reinventar a democracia: entre o pré-contratualismo e o pós-contratualismo.** In: Heller, ET AL (orgs.). A crise dos paradigmas em ciências sociais e os desafios para o século XXI. Rio de Janeiro: contraponto, 1999.

SCHUCH, Patrice. **Práticas de justiça: antropologia dos modos de governo da infância e juventude no contexto pós-ECA.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SPOSITO, M. P. & CARRANO, P. C. **Juventude e políticas públicas no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, 24: 16-39, set./dez., São Paulo, Anped/Autores Associados.

THOMPSON, Edward Palmer. **Senhores e Caçadores: a origem da lei negra.** 2. ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1997. 432 p.

TOURAINÉ, Alain: **Um Novo Paradigma, para compreender o mundo de hoje.** Petrópolis. RJ, 2006.

VERONSE, Josiane R. e LIMA, Fernanda da Silva, **O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) – breves considerações.** In: Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade n. 1: 29 – 46. SP, 2009.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência 2011.** Os jovens do Brasil. Brasília. Ministério da Justiça, Instituto Sangari, 2011.

NOTÍCIAS CONSULTADAS

<http://g1.globo.com/rn/rio-grande-do-norte/noticia/2014/02/pms-sao-suspeitos-de-espancar-19-menores-infratores-no-interior-do-rn.html>

Notícia do G1 do dia 26/02/2014. Acessada em 04/03/2014.

<http://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/adolescente-suspeito-de-roubo-e-espancado-e-amarrado-nu-em-poste-na-zona-sul-do-rio-03022014>

Notícia do R7 notícias do dia 03/03/2014. Acessado em 03/03/2014.

<http://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2013/04/em-boa-vista-adolescente-e-assaltado-por-menor-de-15-anos.html>

Notícia do G1 do dia 18/04/2013. Acessado em 03/03/2014.

<http://noticias.bol.uol.com.br/ultimas-noticias/brasil/2013/10/22/pm-da-upp-se-passou-por-trafficante-em-telefonema-sobre-amarildo-diz-mp.htm>

Notícia do Bol Notícias do dia 22/10/2013. Acessado em 08/03/2014

NOTA SOBRE A DOCUMENTAÇÃO

O PPSC/UFRGS existe desde 1997, e tem como principal objetivo acolher adolescentes autores de ato infracional para o cumprimento da medida socioeducativa de Prestação de Serviços à Comunidade. Mantém uma pasta com documentação e relatos sobre cada adolescente que passou pelo programa durante esses 15 anos. Vale ressaltar que essa prática de relatos e de contato do programa com a rede de atendimento dos adolescentes em conflito com a lei se tornou mais ampla e diversa, a partir da criação do Núcleo de Extensão e Pesquisa Interdepartamental de Práticas com Adolescentes e Jovens em Conflito com a Lei (PIPA), em 2010. Integram este núcleo da UFRGS, além do PPSC, o Estação PSI-UFRGS, onde se acompanham as demandas psicológicas dos adolescentes em cumprimento de medida, o G10, um grupo do Serviço de Assessoria Jurídica Universitária (SAJU), que atua na defesa de adolescentes que necessitam de assessoria jurídica em processos de ato infracional, e o Coletivo Fila, que é um grupo que se propõe a fazer intervenções na fila em que familiares de adolescentes, que estão em internação provisória na Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE), aguardam para poderem visitá-los.

O meu interesse por esse arquivo do PPSC/UFRGS esteve, principalmente, nos *relatos de acompanhamento* dos jovens em medida socioeducativa que por lá passaram durante os anos. Os acompanhamentos se deram em situações variadas, como na escola, no Centro de Referência Especializada de Assistência Social (CREAs), no Centro de Atenção Psicossocial (CAPs), em audiências judiciais, em idas para fazer documentos (Certidão de Nascimento, RG, CPF, Carteira de Trabalho, Título de Eleitor), em cursos profissionalizantes ou não, em acompanhamentos na FASE, no Programa com egressos da FASE, Semiliberdade, em circulações na rua, em postos de saúde, em círculos familiares e outros. Esses acompanhamentos são registrados em forma de relatos nas fichas de cada adolescente atendido. O meu foco, no exame desses relatos, foi identificar situações em que o estigma dificultou a circulação ou agravou a situação destes adolescentes nesses diferentes espaços. Não me limitei em estudar os adolescentes em conflito com a lei em um único espaço, como a FASE ou escola, pois o estigma deve ser analisado na sociedade como um todo, já que se manifesta nas relações

e não nos espaços físicos. Inclusive é interessante perceber em que espaços as relações de estigma aparecem mais fortemente, ou não aparecem.

É importante destacar que esses relatos do PPSC têm muitas características do etnográfico, do olhar que a equipe tem para os adolescentes como figuras centrais nas diversas situações por que passam. Suas reações, falas e entendimentos são sempre alvo da equipe quando escreve, o que torna os relatos muito ricos. Assim como, muitas vezes, as próprias reações e sentimentos de quem escreve e passa por diversas circunstâncias com os adolescentes, nos dão muitas pistas sobre o olhar que estes adolescentes têm em diferentes situações vivenciadas. Esse acompanhamento também permite que a equipe presencie a relação que esses lugares têm com estes adolescentes ou como os enxergam.

Meu foco esteve nas situações onde o estigma de estar em medida socioeducativa aparece e dificulta a garantia de direitos do adolescente e também no efeito que isso provoca nele. É importante aproveitar esses relatos para vislumbrar como o adolescente se sente frente essas relações estigmatizadas e como isso pode influenciar nos objetivos da medida socioeducativa. Ressalto também que o estigmatizado não existe sem aquele que o estigmatiza. É uma relação que precisa dos dois lados. Sendo assim, há que se ter atenção também para as atitudes e o entendimento das mesmas situações de parte daqueles que utilizam o estigma para oferecer um tratamento diferenciado.

Outra fonte de pesquisa do PPSC/UFRGS que aproveitei é o *banco de dados*. Com todo adolescente que chega pela primeira vez ao programa para cumprir medida de Prestação de Serviço à Comunidade é realizada uma entrevista, com registro de alguns dados básicos. O banco de dados é alimentado por essas informações, valiosas para se poder traçar o perfil dos adolescentes que passam pelo programa a cada ano. Para se descobrir quem são esses adolescentes que cumprem medidas socioeducativas e se carregam o estigma de “delinquentes”, recorreu-se ao estudo de uma pequena amostra desses adolescentes. Essa amostra compreendeu adolescentes que já cumpriram medida de PSC, provenientes de dois bairros de Porto Alegre: Parthenon e Lomba do Pinheiro. O levantamento do perfil destes adolescentes levou em conta algumas características: sexo, cor, classe social, escolaridade, ato infracional, responsável e trabalho.

As *transcrições* de audiências e relatórios do Plano Individual de Atendimento (PIA) estudadas, são de jovens defendidos pelo PIPA, mais especificamente pelo G10, onde tive acesso aos arquivos. São documentos muito fartos e ricos, que permitiram

captar tanto o tratamento dado aos jovens em medida como os discursos que circulam na Justiça e nas instituições que os acolhem. Meu objetivo foi perceber como esses jovens são vistos, como o estigma aparece nesses espaços e como ele influencia as práticas no sistema socioeducativo.

Levei em conta, na pesquisa, também a minha experiência nos quatro anos de trabalho no acompanhamento de adolescentes em medidas socioeducativas. Neste trabalho circulei pelas diversas instituições que atendem estes adolescentes. Mas, mais importante foi a convivência diária com eles, em oficinas, em acompanhamentos individuais, em cursos. Para utilizar essa experiência nesta pesquisa utilizei meus cadernos de campo, anotações e relatórios feitos neste período. Além disso, contei também com minha memória das diversas situações experimentadas.

Importante ressaltar que, nos relatos pesquisados, assim como em minhas anotações, me abstive de fazer uma análise crítica da intervenção do PIPA na rede socioeducativa, assim como com os adolescentes. Por estar muito envolvido na equipe, não me senti capaz de realizar uma análise da mesma forma como fiz com as outras instituições que trago neste trabalho.

Pesquisei ainda os documentos oficiais que tratam, orientam e regulam a medida socioeducativa em Porto Alegre, como o Estatuto da Criança e do Adolescente; o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), tanto as diretrizes de 2006, como a lei aprovada em 2012; o Programa de Execução de Medidas Sócio-Educativas de Internação e de Semiliberdade do Rio Grande do Sul (PEMSEIS), que, segundo o próprio documento, faz orientações técnicas e traça diretrizes balizadoras da intervenção institucional no atendimento ao adolescente privado ou restrito de liberdade no Rio Grande do Sul; o projeto de implementação do Programa Municipal de Execução de Medidas Sócio - Educativas em Meio Aberto (PEMSE) em Porto Alegre e seus objetivos e orientações; por fim, a Avaliação do Programa Municipal de Execução de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto de Porto Alegre realizada em 2010. Estes e outros documentos revelaram-se primordiais para se entender o sistema socioeducativo organizado para atender adolescentes em conflito com a lei. Além disso, estudei também as antigas leis voltadas para as crianças e os adolescentes: os Códigos de Menores de 1927 e 1979. Minha intenção foi investigar como o Estado entende a problemática dos jovens em conflito com a lei e suas iniciativas para gerir estes adolescentes.

A Norma e a Estrada

Alex Vidal

A norma. Para entender o estigma, é necessário entender melhor como ela funciona. A norma me parece ser utilizada para colocar alguém, ou um grupo numa posição inferior, enquanto coloca-se a si mesmo ou seu grupo em uma posição superior. É muito difícil enxergar a forma como ela atua, os seus limites e movimentos. Muitas vezes imagino uma faixa com duas linhas perpendiculares, algo como uma estrada que segue para lugar nenhum. As pessoas que estão em cima da estrada, estão dentro da norma, as que estão além das linhas, na grama, estão fora. Estas seriam facilmente estigmatizadas e portanto mal vistas. No entanto, entendo que os estigmatizados também podem estigmatizar, mas como eles fariam isto se estivessem fora da estrada, fora do padrão? Sendo assim minha imagem da estrada como forma de visualizar os limites e funcionamento da norma não tem nenhum êxito, pois se qualquer um pode apontar outra pessoa como um inferior (em determinadas ocasiões) então não há porque existir aquela estrada. Ela fica sem sentido se alguém que está na grama também pode estigmatizar outra pessoa que ocupa o mesmo espaço. Ao assistir a um vídeo de Deleuze – onde ele fala sobre o padrão (no ocidente seria o homem, branco, macho e cidadão) como algo vazio, que na verdade todos seríamos minorias reprimidas por ele – tive uma idéia. As pessoas se movimentam todo o tempo, fazem coisas diversas e são seres múltiplos. Então, voltando à estrada, e se as pessoas se movimentassem? Se elas às vezes estivessem no centro da estrada, mas de vez enquanto saíssem e fossem para grama? E se quem estivesse na grama também pudesse ir até a estrada? Isso certamente resolveria o problema. Às vezes estamos no padrão, às vezes não. Entendendo que a estrada é o lugar onde as pessoas se sentem bem, tem um status, são bem vistas; porque, então, todas as pessoas não vão para a estrada e deixam a grama? Esse é outro problema. Primeiro podemos pensar que talvez nem todos coubessem na estrada. Segundo, que se todos estivessem na estrada, todos estariam em condição igual, sendo assim ninguém se sentiria superior, nem se destacaria. Então, qual o sentido de existir a estrada? Nenhum. Ao perceber isso, podemos imaginar que um grupo específico de pessoas resolveu tentar ao máximo manter as outras afastadas. Elas decidiram tentar

preservar a estrada apenas para elas. Criaram então barreiras, armadilhas e numa tentativa desesperada reconstruíram a estrada só que mais alta, para evitar que alguém a alcançasse. Isso certamente dificultou o movimento das pessoas para conseguirem entrar na estrada, embora algumas poucas conseguissem. Outro resultado, foi que as pessoas que estavam na estrada, tinham cada vez mais medo de a deixarem, pois seria muito difícil voltar novamente. Acontecia também, de muitas vezes, algumas pessoas serem expulsas da estrada e jogadas na grama. E todas essas pessoas que estavam na grama, o que fizeram? Algumas continuaram tentando alcançar a estrada, mas alguns grupos, que tinham afinidade, decidiram construir as suas próprias. Poderiam construir qualquer coisa, um círculo gigante, um quadrado e sei lá o que mais, mas no final, decidiram tentar construir uma estrada igual a original. Elas não ficaram iguais, mas eram parecidas. Assim como na estrada original, estes grupos também criaram barreiras e armadilhas para deixar as outras pessoas de fora, assim como as construíram numa grande altura para não serem alcançados. Esse novo fato gerou um rebuliço na estrada original e para garantirem a sua superioridade resolveram tornar a sua estrada ainda mais alta. O lugar imaginário que tinha, antes, apenas uma estrada para lugar nenhum, envolto por campos de grama, se tornou um terreno diferente, com muitas estradas para lugar nenhum, algumas mais retas, outras tortas, algumas de areia e outras de asfalto. Criaram-se muitas ramificações. Algumas estradas eram mais fáceis de se acessar, outras eram muito altas e se tornava uma escalada difícil. Muitos grupos foram formados, e com o tempo alguns foram se separando, outros se juntando. Agora existia uma hierarquia diferente, não era apenas quem estivesse na grama que era visto como inferior. Os que viviam em estradas mais precárias e rasas também. Quanto mais alta e reta fosse a estrada, ou seja, mais parecida com a original, melhor seriam vistos seus habitantes. Sendo assim havia muitos grupos competindo, tentando tornar suas estradas mais altas que as dos outros, mas não era uma tarefa fácil, exigia muito material, investimento, tempo e coesão do grupo. Muito tempo se passou, como será que estaria a estrada original? Ninguém sabe mais. A estrada se tornou tão alta que não é mais possível se ver o seu topo. E durante todo esse tempo, muitas pessoas caíram de lá, foram tantas, que na verdade se tem dúvidas se realmente alguém ainda vive na estrada. Outras pessoas inclusive questionam se aquilo é realmente uma estrada, ou se na verdade não é apenas um muro.

Além do Depoimento do Além

Alex Vidal

Essa não é uma história comprida, mas é importante pra mim, porque é a minha história. Eu nasci em 1983, e meu pai, nesse ano teve duas alegrias, viu seu time ser campeão da América e do Mundo. De mim pouco quis saber, apenas se seria gremista quando eu crescesse. Talvez por isso tenha me tornado um colorado tão fanático. Cada vitória do Inter era uma vitória contra o meu pai.

Quando bebê eu era gordinho, todos gostavam de apertar minha bochecha; “que gracinha”, me diziam. Eu cresci e perdi as bochechas, mas sempre fui de falar e fazer graça, então não perdi o encanto; as pessoas sempre gostavam de brincar comigo. Eu adorava dar show, aparecer, queria sempre fazer os outros rir. Era de uma família pobre, mas sempre soube aproveitar o pouco que tínhamos e não posso reclamar disso. Com 11 anos as coisas começaram a mudar, eu já não era mais bonitinho, tinha esticado, era bem alto para a idade. Andava como meus amigos da rua, de calça larga, corrente, boné, sempre com cores fortes, era moda. Além disso, ficava bem com minha pele negra. Minha mãe não gostava.

Um dia entrei num mercadinho qualquer, o tio, acho que dono do lugar, ficou me olhando, não sabia o que ele queria, mas ele tava bem sério. Não gostava de ver ninguém sério comigo e fui fazer uma brincadeira, que ia roubar alguma coisa; coisa de criança abobada. Ele não entendeu e me jogou a pontapés na rua, me chamou de vagabundo e pivete. Foi a primeira vez que me chamaram assim. Não foi a última. Se não estou enganado, no ano em que completei 13 anos, me chamaram umas cinquenta e poucas vezes de pivete, trinta e poucos de vagabundo, umas trinta de marginal e umas dez de ladrão. Uma destas vezes foi a minha professora; foi meu último dia na escola. Depois de um tempo até a minha mãe aderiu.

Eu me lembro de ficar impressionado com o medo que as pessoas começavam a ter de mim, e sempre achavam que eu ia fazer alguma coisa de ruim, que iria assaltar alguém. Aquilo me deixava puto da cara, qualquer lugar que eu entrasse, ou se passasse por alguém na rua a noite, era sempre um momento de tensão. Foi um momento de

muita confusão para mim, não sabia como agir, o que fazer, quando estas situações aconteciam.

Até que eu roubei a primeira vez. Foi uma sensação de alívio, de liberdade, como se tivesse encontrado meu lugar. O frio na barriga que senti no início, a adrenalina; lembro de ter me sentido confiante e poderoso. Pena que durou pouco; a bala de metal perfurou minhas costas quebrando uma costela, despedaçou meu coração e por ali se alojou. Eu nem senti os outros dois tiros invadirem meu corpo. Cai no chão sorrindo, pelo menos eu penso que sim, eu estava feliz. O homem que eu tinha assaltado tinha uma arma dentro do carro. E tem gente que diz que existe sorte de principiante. Eu espero apenas, nesse tempo em que vivi, ter correspondido a expectativa de todos. Minha vida foi curta, mas encontrei meu lugar novamente antes do derradeiro final. Quantas pessoas não morrem sem encontrar esse lugar?

Adolescente em conflito com a lei

Alex Vidal

Este Verbete tem como objetivo analisar o quanto o atendimento de adolescentes em conflito com a lei, oferecida pela rede pública, está atravessada pelo estigma. Sendo assim não conseguem enxergar em sua frente um cidadão com plenos direitos, e sim um ser perigoso, sub humano, do qual se quer distância. Para escrever sobre essa questão incluí uma experiência de acompanhamento para enriquecer a análise e contrapor atendimentos. É sobre um jovem trabalhador de 20 anos, que já havia cumprido uma medida socioeducativa há quase três anos, e inclusive com passagem pelo sistema adulto, mas que continuava mantendo contato com a equipe. Ele veio ao programa para falar da experiência muito ruim que estava tendo no seu emprego de servente, o primeiro com carteira assinada. Se sentia imensamente explorado e injustiçado, considerando também a situação de seus colegas, que não tinham muita instrução e eram obrigados a se sujeitar as péssimas condições de trabalho, pois precisavam muito do salário. Este jovem trabalhador estava indignado e queria poder fazer alguma coisa. Marcamos então de ir ao Sindicato da Construção Civil, onde buscaríamos informações sobre os procedimentos para a saída dele do emprego e a denuncia das irregularidades da empresa.

A ida ao sindicato foi tranqüila. Fomos muito bem atendidos: falou-se sobre a falta de equipamentos necessários para a realização das atividades, o não pagamento do transporte, a falta de treinamento, desvio de função, ameaças e humilhações. Ficou acertado que o jovem trabalhador iria ao médico, para avaliar uma alergia, que foi possivelmente provocada pelo contato com o esgoto. Caso seja confirmado, ele poderá exigir mudança de função. O jovem foi instruído como poderia formalizar uma denuncia anônima contra a empresa, ligar do canteiro de trabalho em que estiver para a fiscalização flagrar as condições do lugar e as irregularidades, acessar uma advogada do sindicato para ajudar no processo e numa possível ação trabalhista.

Pode-se estranhar a escolha deste relato para compartilhar por não ser de um adolescente em medida, mas de um jovem trabalhador. No entanto, ao acompanhar um jovem trabalhador, pude perceber algumas diferenças em relação ao acompanhamento

de um adolescente em medida socioeducativa. A primeira é sobre minha condição de acompanhante. Com o jovem trabalhador, ele era o foco, eu intervi em poucos momentos, somente para ajudá-lo a entender algumas coisas. As pessoas olhavam para o jovem, falavam com ele e faziam perguntas para ele. Ninguém perguntou quem eu era, meu nome, o que era dele e o que poderia contribuir. Com adolescentes em medida, os adultos sempre falam, olham e pedem opiniões para o educador que está acompanhando. O adolescente é pouco solicitado para falar, como se fosse incapacitado.

Outra diferença é que, com o jovem trabalhador, na busca de um direito seu, o foco da conversa foram as irregularidades da empresa contratante: o desvio de função, a falta de treinamento, de equipamento, etc. Não se perguntou sobre sua família, como chegou na empresa, sua escolaridade, suas dificuldades, os problemas que tinha, etc. No caso do jovem trabalhador não se identificou que o problema estaria nele e no seu contexto, mas sim na violação de direitos. Esse fato é muito diferente da minha experiência com adolescentes em medida, quando, mesmo com um direito violado, qualquer solicitação a alguma instituição, passa pela condição da família, suas características pessoais, ato infracional, problemas que pode vir a ter, histórico de sua situação e contexto. Ou seja, há uma investigação invasiva sem nenhum cuidado com a história de vida. Os olhares estão atentos nas possíveis causas que tornaram o adolescente um “infrator” e isso parece influenciar todo o resto, tirando do foco os seus direitos negados. O adolescente passa a ser o problema.

Lembro que ao acompanhar uma adolescente para conseguirmos uma vaga na escola, foi uma dificuldade muito grande. Ela já tinha ido com a mãe e não tinha conseguido. Ao chegarmos lá a diretora fez incontáveis perguntas (para mim não para adolescente) sobre sua situação: porque saiu da escola, o que aconteceu na última escola, a situação da família, onde ela morava, como era acompanhada, qual o ato infracional, etc. Chegou a dizer, na frente da adolescente, que eu estava levando mais um problema para a instituição.

Conseguimos a vaga, mas não é surpresa que a adolescente não tenha permanecido na escola. A maneira com que foi acolhida, como se fosse um problema, contagiosa, perigosa, a excluiu de um direito básico seu. Estar em conflito com a lei é apenas uma das dimensões destes adolescentes. Todos tem uma história única e complexa. Mas o estigma que lhes são imposto parece lhes deformar, suprimir todas suas potencialidades, reduzindo-os apenas ao ato infracional.