UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA – PPGPSI

JOELMA OLIVEIRA DA SILVA

PRODUÇÃO DE SENTIDOS EM ADOLESCENTES PRIVADOS DE LIBERDADE

Salvador
2009

JOELMA OLIVEIRA DA SILVA

Produção de sentidos em adolescentes privados de liberdade.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal da Bahia, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Psicologia

Área de concentração: Cognição e Representações Sociais

Orientador: Prof. Dr. Antônio Marcos Chaves

Salvador
2009

Silva, Joelma Oliveira da
S586 Produção de sentidos em adolescentes privados de liberdade. / Joelma Oliveira da Silva. – Salvador, 2009.
273 f.: il.
Orientador: Prof. Dr. Antônio Marcos Chaves

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2009.

1. Psicologia social. 2. Adolescentes. 3. Sentidos e sensações. 4. Delinqüência juvenil. 5. Privação. 6. Liberdade. I. Chaves, Antônio Marcos. II. Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. III. Título.

CDD – 302

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Antônio Marcos Chaves
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Profª. Drª. Marilena Ristum
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Prof. Dr. Fernando Luis González Rey
Universidade de Brasília - UNB

Dedico este trabalho a todos os adolescentes com os quais encontrei na atuação com a medida sócio-educativa de privação de liberdade. Principalmente, aos que se dispuseram a me contar suas histórias "apenas" para contribuir com esta pesquisa. Aos "Irans" e "Alejandros", este trabalho e a minha gratidão.

“A quem pretende conhecer a fragilidade dos mais nobres princípios da alma, recomendo-lhe que estabeleça, por um bom período, um relacionamento com indivíduos que se encontram em total restrição de liberdade, acusados de perturbar a ordem pública; principalmente com os mais jovens, preferencialmente com os adolescentes; se possível, assumindo a condição de educador-disciplinador destes. Depois dessa experiência, empreenda sua auto-análise e saiba de quanto simulacro constitui-se o espírito humano”.

(Fernando Soares Campos, 2005)

“A galeria de retratos que coloco no cerne do meu livro
diz respeito a indivíduos
– e não a uma amostra estatisticamente representativa:
ali estão para estimular a reflexão,
e não para sugerir generalizações fáceis.”
(Theodore Zeldin)

Agradecimentos

Agradeço...

Aos adolescentes com os quais tive contato, direto ou não, durante o trabalho como psicóloga em instituição de privação de liberdade. Em especial, aos que compartilharam comigo suas histórias de vida. Por me conduzirem para além do discurso óbvio sobre seus contextos objetivos e subjetivos.

Aos colegas da Comunidade de Atendimento Sócio-Educativo, pela forma carinhosa com a qual me receberam. Primeiro enquanto psicóloga da instituição, depois como pesquisadora. Com destaque aos colegas com os quais trabalhei diretamente, profissionais engajados que se tornaram amigos queridos – **Gina, Aninha, Ana Paula, Fátima, Fernanda, Rita, Cláudio, Drica, Edi** ("A diretoria"). Obrigado pela acolhida, pelo sustento nos momentos difíceis enfrentados no trabalho com os adolescentes e, principalmente, pelos contínuos encontros fora dos muros da instituição.

Agradecimento especial a **Edi**, companheira no acompanhamento dos adolescentes, pela forma humana e ética no exercício de sua atividade e pela crença em dias melhores para todos nós... Também, para **Cláudio**, pela ajuda com dados, informações e muitas histórias sobre os adolescentes e sobre a vida, sempre regadas com cafés.

Aos amigos queridos que conquistei ao longo dos anos e, em especial, à **Lia**, pessoa que "descobri" na graduação e com a qual venho construindo uma relação genuína de amizade. Agradeço pelo apoio incondicional (na academia e na vida!), pela presença constante, pelos compartilhamentos da vida cotidiana. Obrigada por se fazer sempre referência!

Ao grupo de pesquisa pelas reflexões, leituras, idéias ao longo do caminhar no mestrado. Aos veteranos: **Gilberto Lima, Patrícia Zucoloto, Elsa de Mattos, Delma Barros, Lia Lordelo, Aline Palmeira**, agradeço imensamente as trocas. Aos recém-chegados, **Rafael Patigno e Simone Cetolin**, também o desejo de uma caminhada produtiva.

Neste processo, não poderia deixar de destacar o agradecimento a querida **Aline Palmeira**, com a qual dividi as maiores angústias e alegrias do "fazer pesquisa". Pela forma carinhosa como ela se coloca no mundo, pela parceria bem humorada no enfrentamento das adversidades, pelo apoio emocional e logístico, obrigada!

Aos colegas do POSPSI, principalmente aos contemporâneos. É um orgulho fazer parte deste universo de pesquisadores. Em especial à **Luciana Melo**, com quem dividi os primeiros passos da docência.

Ao POSPSI, seus funcionários e mestres pela seriedade do trabalho desenvolvido e pelas importantes referências na área acadêmica e na vida. Destaco aqui a Prof. Drª **Marilena Ristum,** pela relevância das contribuições ao meu trabalho. Contribuições que ultrapassaram os momentos de qualificação. Sem dúvida, um referencial de valor ímpar.

A Prof. Drª **Eulina Lordelo**, por ter aberto de forma acolhedora seu lar tão "quentinho". Pela acolhida durante os anos de graduação e pós-graduação.

Ao Prof. Dr. **Antônio Marcos Chaves**, meu orientador, cuja participação em minhas escolhas teóricas remonta aos tempos da graduação. Agradeço imensamente pela confiança, pelas trocas, pelos direcionamentos, pelo contato sempre tão verdadeiro, pela forma serena de conduzir o processo e pela qualidade das orientações.

A UFBA pelos muitos referenciais oferecidos durante a graduação e a pós-graduação.

Ao CNPq apoio importante na realização desta pesquisa.

Por fim, mas antes de qualquer coisa...

... Agradeço à minha extensa família, de onde deriva meu gosto pelas histórias de vida e pelas coisas mínimas da existência humana. Agradeço pelos olhares de orgulho que são a mim direcionados, pelo amor, bom humor e sustendo. Tios, primos, avô... Para vocês meus melhores sentimentos.

Agradeço, especialmente, as primas **Cris** e **Paty**, pelo apoio nas últimas e cruciais horas da finalização deste trabalho.

A minha família nuclear, pela indescritível cumplicidade... As palavras sempre parecem insuficientes para dizer do amor e respeito que tenho por vocês - **Elson** e **Lílian,** irmãos amados e constantes torcedores; **Marivalda** e **Oscar**, os melhores pais que se pode desejar neste mundo e **Joci,** irmã por escolha. Agradeço pela confiança, amor e compreensão. Agradeço, também, o apoio diante de minhas decisões, profissionais e acadêmicas, e pelas "regalias" que me foram concedidos durantes este mestrado. Em especial a minha mãe, por tudo que ela é e representa para mim e para nossa família,

pelo exemplo de luta e força, pela presença com afeto e comidinhas nas madrugadas de estudo...

Agradeço, também, a Marcus Vinícius (**Kiko**), namorado e amigo... Pela existência tão carregada de afeto e serenidade, pela compreensão diante das muitas ausências, pela escuta paciente de minhas experiências, na vida e no mestrado, pelo apoio com os textos escritos, pela melodia que acrescenta diariamente em minha vida e, principalmente, por fazer-me constantemente orgulhosa por ser sua namorada.

A Deus, pela presença constante e indiscutível em minha vida e conquistas.

Resumo

Silva J. O. (2009). Produção de sentidos em adolescentes privados de liberdade. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Bahia.

Este trabalho tem como objetivo a compreensão dos sentidos construídos por adolescentes privados de liberdade acerca do ato infracional e da privação de liberdade. Para tanto, utiliza como embasamento teórico a Psicologia Sócio-Histórica. Esta concebe o processo de constituição da subjetividade individual numa relação dialética ente o homem e seu contexto sócio-histórico. Através do uso de narrativas, foram reconstruídas as trajetórias infracionais de dois adolescentes que se encontram privados de liberdade no Estado da Bahia. Ao partir de uma perspectiva qualitativa de pesquisa, concebe-se estes dois participantes como representativos da condição subjetiva do ser adolescente infrator em cumprimento de MSEI. O instrumento de pesquisa é a entrevista narrativa. A análise das mesmas resultou em quatro núcleos de significação para cada um dos adolescentes. Da narrativa do primeiro adolescente foi possível acessar quatro núcleos: as reflexões acerca da experiência de privação de liberdade; a transgressão como contexto organizador da vida; os motivos objetivos e subjetivos para a transgressão e as valorações dos atos infracionais. Já a análise da narrativa do segundo adolescente, culminou com a identificação de outros quatro núcleos: a violência impregnada na história de vida; os motivos entendidos como causas para os delitos; a experiência da privação de liberdade enquanto medida sócio-educativa; concepções morais e éticas em torno das infrações. As histórias narradas revelam as formas como os sujeitos de apropriam dos elementos presentes em seus contextos e os re-significam no processo de construção das subjetividades. A análise dos núcleos permitiu identificar que o envolvimento no contexto de transgressão ocorre de forma rápida e que os atos infracionais podem se assemelhar às atividades laborais lícitas. Quanto aos motivos apresentados para a prática infracional pôde-se perceber que variam da necessidade/desejo de objetos materiais para os abstratos, como fama e respeito. A MSEI é subjetivada como uma prisão, sendo destituída de seu fundamento sócio-educativo. Este processo dá-se, principalmente, pelas relações estabelecidas dentro do contexto da instituição. Neste caminho, os adolescentes demonstraram estabelecer uma relação de descrédito frente ao ECA. Ainda foi possível identificar que estes adolescentes estão imersos em contextos nos quais a violência perpassa seus cotidianos e isto se agrava quando entram para o "mundo do crime". Os adolescentes revelam que na vida do crime há um conjunto de regras e códigos de conduta que servem como referenciais para regular as ações infratoras e avaliar moralmente os comportamentos e práticas infracionais entre eles. A instituição de privação de liberdade emerge nas narrativas enquanto atravessadas por um cotidiano de violências contribuindo para a perpetuação da violência sofrida e infligida aos jovens. Diante dos resultados, reafirma-se a relevância de compreensão das realidades sociais, nas quais estes adolescentes se encontram. Assim como, a necessidade de desenvolver intervenções que assegurem a garantia de direitos e o redimensionamento dos projetos de vida dos adolescentes.

Palavras-chave: Adolescentes em conflito com a lei. Privação de liberdade. Sentidos. Psicologia Sócio-Histórica.

Abstract

Silva, J. O. Production of meanings in adolescents deprived from freedom. Master's thesis, Psychology Post-graduation Program, Universidade Federal da Bahia, Bahia.

This work aims to comprehend the meanings constructed by adolescents deprived from freedom about the infractional act and privation of freedom. For this, it uses the Social-historical Psychology as theoretical approach. This approach conceives the process of constitution of individual subjectivity in a dialectical relationship between the man and his social-historical context. Using narratives, the work reconstructs infractional trajectories of two adolescents deprived from freedom in the State of Bahia. From a qualitative research perspective, it conceives these two subjects as representative of the subjective condition of being an adolescent in conflict with the law carrying out the MSEI The research instrument is the narrative interview. The analysis of the interviews resulted in four signification cores for each one of the adolescents. From the first teenager's narrative, it was possible to access four cores: the reflections upon the privation of freedom experience; objective and subjective motives for transgression and the value of infractional acts. The analysis of the second teenager's narrative identified four other cores: the violence saturated in his life story, the motives comprehended as causes to the delict; the privation of freedom experience as a social-educative measure; ethical and moral conceptions about the infractions. The stories narrated reveal the ways the subjects assume the elements present in their contexts and resignificate them in the process of constructing their identities. The cores analysis allowed us to identify that the involvement in the transgression context occurs fast and that the infractional acts can be similar to licit laboral activities. As for the motives presented to the infractional practice, we could notice that they go from the necessity/desire of material goods to abstract characteristics, such as fame and respect. The MSEI is felt like a prision, being destituted from its social-educative purpose. This process happens mainly through the relationships established in the institution's context. In this path, the adolescents displayed a faithless relationship with ECA It was also possible to identify that these teenagers are immersed in contexts in which violence passes by their daily lives and this is aggravated when they enter the "crime world". The adolescents reveal that in crime life there is a set of rules and behavior codes that pose as reference to regulate the infractional actions and to morally evaluate the behaviors and infractional practices among them. The institution of freedom privation emerges in the narratives filled by quotidian teenagers, contributing to perpetuating the violence inflicted and suffered by the adolescents. With these results, we reaffirm the relevance of comprehending the social realities in which these teenagers live, as well as the necessity of developing interventions which can guarantee the rights and redimension the adolescents life projects.

Key-words: Adolescents in conflict with the law. Privation of freedom Meanings. Social-historical Psychology.

Sumário

Introdução.....01

Capítulo 1

As adolescências.....08

1.1 Definições clássicas.....08

1.2 A adolescência na perspectiva Sócio-Histórica.....16

1.3 Adolescência e violência.....19

Capítulo 2

"Dos delitos e das penas".....26

2.1 Teorias da Criminalidade.....26

2.2 Abordagem empírica.. 35

2.3 Um pouco da legislação brasileira destinada aos "delinquentes".....51

2.4 O Estatuto da Criança e do Adolescente.....57

Capítulo 3

Sentidos subjetivos e narrativas: Possíveis leituras a partir da Psicologia Sócio-Histórica.....67

3.1 Acerca da concepção de homem 68

3.2 Acerca da relação entre o pensamento e a palavra.....70

3.3 Acerca dos sentidos subjetivos e da construção da subjetividade.....77

3.4 A importância da linguagem e a possibilidade do trabalho com narrativas.....80

Capítulo 4

Abordagem metodológica.....86

4.1 Delineamento metodológico.....86

4.2 Instrumentos.....88

4.3 Cuidados éticos.....90

4.4 Definições dos termos.....91

4.5 O campo da pesquisa.....92

4.6 A entrada no campo e o contato com os adolescentes.....94

4.7 Procedimentos para análise dos dados.....97

Capítulo 5

Os núcleos de significação.....102

5.1 O Adolescente Alejandro.....102

5.1.1 Elementos introdutórios.....102

5.1.1.1 A trajetória.....110

5.1.1.1.1. Pré – indicadores e indicadores na narrativa de Alejandro.....122

5.1.1.1.1.1 A construção dos núcleos de significação a partir da narrativa de Alejandro.....123

5.1.1.1.1.1.1 Análise do núcleo de significação.....172
5.2 O Adolescente Iran.....172
5.2.1 Elementos introdutórios.....173
5.2.1.1 A trajetória.....174
5.2.1.1.1 Pré-indicadores e Indicadores na narrativa de Iran.....181
5.2.1.1.1.1A construção dos núcleos de significação a partir da narrativa de Iran.....190
5.2.1.1.1.1.1 Análise do núcleo de significação.....191
Considerações finais.....237
Referências.....242

APRESENTAÇÃO

Ainda lembro que estava caminhando apressada quando o celular tocou. Era da secretaria de uma Fundação na qual eu havia feito uma seleção para emprego. A senhora do outro lado da linha noticiava a minha aprovação e convocava para o inicio imediato em uma das unidades de privação de liberdade. Lembro também que o tempo decorrido entre a seleção e a entrada nos portões da unidade foi destituído de reflexões. Não me ocasionou perguntar: "Mas, o que faz um psicólogo lá?". Desde a entrada pelos portões da unidade, não posso mais deixar de refletir. Agora não mais, exclusivamente, sobre a prática específica do psicólogo junto aos adolescentes privados de liberdade, mas e, sobretudo, sobre os próprios adolescentes. Sobre aqueles que por lá passaram, sobre os que lá estão e sobre os que ainda virão a ocupar aqueles alojamentos e os tantos outros espalhados pelo nosso país.

Antes da decisão pelo mestrado, foram dois anos escutando histórias, me aproximando de experiências vividas pelos adolescentes na unidade e "no mundão", reconstruindo trajetórias e acompanhando a construção de novos projetos de vida. Vi fugas, acompanhei de perto uma rebelião, presenciei o inicio e o fim, algumas vezes trágico, das "richas" entre os adolescentes e entre estes e a realidade cotidiana... Fui espectadora de mudanças nas perspectivas e concepções de alguns jovens na medida em que muitas das minhas convicções também se alteravam.

Num investimento emocional e profissional diário, que oscilava entre gostos e desgostos gerados por intervenções, minhas ou não, bem e mal sucedidas.

A lembrança do primeiro atendimento ainda é viva em minha memória. A partir dele foi que percebi não haver nenhuma prescrição prática na qual eu poderia me agarrar para justificar minhas intervenções. O conhecimento sobre os adolescentes só podia se dar com os adolescentes. E, a partir daí, buscar os diálogos possíveis com outros saberes que tentam entender este complexo fenômeno.

Durante este tempo, eu não estive sozinha. Era uma psicóloga, "aquela do jaleco lilás" (como se referiam alguns dos adolescentes nos primeiros meses da minha entrada na instituição), que integrava uma equipe multidisciplinar inquieta, interessada em promover uma medida sócio-educativa na qual o termo não fosse apenas um "recurso eufêmico" e principalmente, que se propunha a exercer suas atividades balizadas na ética e compromisso social.

Assim, penso que este trabalho, que agora apresento, é o produto da convergência entre: o contato genuíno com os adolescentes; as muitas inquietações coletivas que culminavam com discussões acaloradas com os colegas de trabalho, dentro e fora do contexto de privação; e os delírios e devaneios pessoais sobre a questão da transgressão juvenil. Assim surgiu o embrião desta dissertação.

Então, quando o mestrado era apenas uma probabilidade e o problema de pesquisa ainda possuía contornos pouco específicos, uma certeza me acometia: era preciso me aproximar do fenômeno desde a perspectiva dos adolescentes. Partir do vivido, tal como por eles contado. Oferecê-los não apenas meus ouvidos de psicóloga, mas também de pesquisadora.

Ouvir os adolescentes, suas histórias, seus motivos, suas justificativas; Observar suas condutas, suas posturas, posicionamentos de apatia e excitação, colocou-me, de certo modo, circunscrita às realidades tais como por eles construídas. Uma aproximação empírica das lógicas norteadoras do ser um adolescente e estar privado de liberdade pela prática infracional.

“Dar voz aos adolescentes!” e tentar com eles dialogar na busca do entendimento de como subjetivam as experiências infracionais e o processo de privação de liberdade, eis o meu esforço.

INTRODUÇÃO

A temática da prática infracional por adolescentes apresenta-se relevante, complexa e dotada de transversalidade. Relevante por revelar muitos dos problemas sociais que estão pulverizados no cotidiano social brasileiro – a violência; a garantia de direitos das crianças e adolescentes; a exclusão social; a real efetivação de políticas públicas sociais; a criminalização da adolescência, para citar alguns. Complexa, por envolver uma multiplicidade de processos que se mostram intimamente imbricados na constituição do fenômeno e, por fim, transversal porque sua compreensão atravessa diferentes áreas do conhecimento.

É importante afirmar que refletir acerca do adolescente inserido no universo de transgressão sócio-legal é refletir sobre uma possibilidade específica de adolescência que se constrói e se revela no contexto da sociedade brasileira. Uma adolescência que rompe com o pacto social estabelecido, a partir de normas e regras de conduta que asseguram a convivência pacífica e supostamente harmoniosa da sociedade.

E mais, quando esse adolescente se encontra privado de liberdade as reflexões remetem, ainda, a um sujeito que está inserido em um sistema regido, no âmbito legal, por um discurso sócio-educativo, mas que na prática revela as dificuldades e impasses de atuação em uma lógica que fuja à repressiva/punitiva.

Essas especificidades acima pontuadas acabam por gerar uma série de discursos, muito deles explicativos, acerca do adolescente que se coloca em conflito com a lei. Discursos que apontam estes adolescentes como "desviantes", na tentativa de colocar sobre os mesmos toda a responsabilidade acerca de sua condição infratora. Condição, aliás, que é, algumas vezes, tomada como definitiva, uma estrutura para a qual a única solução é o confinamento.

Sales (2007) ao trabalhar com a idéia de (in)visibilidade perversa de adolescentes autores de atos infracionais afirma que:

> Vê-se que os adolescentes *pobres e/ou autores de ato infracional* estão no cerne do debate atual sobre a questão social, violência, sociabilidade, cultura,

> justiça, e direitos humanos. Sua *performance* transgressora isolada ou coletiva é quase sempre geradora de reações, ações sociais, políticas, e há muito no Brasil vem sendo também incensada em termos de visibilidade e medo pela mídia (p.20).

Esta perspectiva pode ser percebida tanto nos discursos que atravessam o senso comum e que apelam para medidas mais enérgicas diante da infração juvenil e para o rebaixamento da idade penal como intervenção necessária diante da realidade que se descortina, quanto nos estudos que sugerem uma abordagem explicativa para o cometimento de delitos. Estes, por sua vez, contribuem para a reprodução de práticas discriminatórias por focarem, numa lógica excludente, o aspecto biológico, social ou psicológico. O que ambas as modalidades de discursos revelam, no final das contas, é que o problema da infração juvenil é apenas um problema social na medida em que a sociedade é vitimada pela ação marginal destes sujeitos e que a criminalidade crescente que acomete a realidade brasileira está estritamente ligada à prática infracional de adolescentes (Volpi, 2001; Bombardi, 2008).

Diante desse quadro, é necessário afirmar aqui que este trabalho compactua com alguns estudos e perspectivas que defendem que justificar a prática infracional por uma suposta estrutura psíquica, pela hereditariedade, por uma desestrutura familiar, pela ausência ou deformação de valores morais, é, necessariamente, tornar invisível sua gênese histórica, social e política (Volpi, 2001; Pereira, 2002; Gramkow, 2007; Bombardi, 2008; Campos, 2005; Zamora, 2005).

A este respeito, Velho (2003) escreveu que "os estudos sobre comportamento desviante oscilam entre um *psicologismo* e um *sociologismo*. A dificuldade consiste em uma visão estanque e fracionada do comportamento humano que transforma a realidade individual em algo, em princípio, *independente* da sociedade e da cultura (p. 19).

Esta crítica proposta por Velho pode ser remetida a muitas teorias do crime que irão, na tentativa de construir teorias gerais sobre a causação criminal, reduzir este complexo fenômeno ou a questões na socialização ou a problemas de ordem individual localizadas no autor do delito. Uma superação que só pode ser possível a partir da interação desses dois campos de forças, a partir do entendimento de que se afetam mutuamente e estão em construção dinâmica.

Como pontua Magalhães (2006): Talvez motivados pelos constantes apelos públicos, grande parte dos estudos na área da sociologia do crime termina por se voltar mais ou menos diretamente para a questão do controle do problema. Essa escolha pode condicionar os resultados teóricos/empíricos obtidos pelos estudiosos; principalmente quando é feita a opção de tratar o crime como um problema social (Gusfield, 1981) a ser resolvido. O fenômeno passa a ser visto como algo que deve ser combatido e que, portanto, deve ser compreendido com ênfase nos objetivos de previsão e controle (p.12).

Acontece que, em muitos casos, quando se trata da questão da infração juvenil, o que se apresenta é uma *estrutura social não-problematizada* (Velho, 2003) e a culpa recai, quase sempre, sobre o jovem e dentro dessa categoria sobre os jovens pobres. A este respeito Bombardi (2008) escreveu que:

> A criminalização dos atos de uma classe social (pobres) ou de um grupo de pessoas que se aproximam pela faixa etária (os adolescentes) transforma em suspeito qualquer indivíduo de uma dada categoria, independente de sua atuação. Ao mesmo tempo em que individualiza o crime e descontextualiza a sua aparição na sociedade (p.88).

Isto conduz a um processo de naturalização das desigualdades e a uma desqualificação do adolescente infrator enquanto um cidadão possuidor de direitos como qualquer outro (Volpi, 2001; Jost, 2006; Bombardi, 2008). Alguns autores como Sales (2007) e Volpi (2001) argumentam haver um consenso entre as pessoas de que é preciso proteger a infância e a adolescência, assegurar seus direitos, e que a realidade destas que estão submetidas a condições de indignidade humana despertam "pena". Sales (2007) enfatiza, ainda, que esta "pena" é dotada de certo grau de conformismo diante da crença de que alguns estão destinados a condições sub-humanas de existência e que nada pode ser feito quanto a isto. Entretanto, há uma mudança de perspectiva quando estas crianças e adolescentes passam de "vítimas da violação dos direitos sociais" (Sales, 2007, p.12) para autores de atos infracionais.

O adolescente infrator é pensado como alguém a quem se deve destituir os direitos, visto que não respeita os direitos dos outros e, assim, não cumpriu os deveres enquanto cidadãos.

Como afirma Bombardi (2008):

> faz-se necessária uma crítica sobre os mecanismos que a sociedade mantém para deixar à margem uma enorme parcela de adolescentes e jovens: a pseudo-educação oferecida, poucos espaços de cultura e lazer, pouca ou nenhuma oportunidade de efetiva participação em grupos em que a palavra e ação de homens livres possam propiciar a humanização das pessoas (p.55).

Não se trata de colocar o adolescente como vítima de um sistema porque isto seria admitir um homem passivo e determinado pelas condições objetivas, determinismo que não coaduna com a perspectiva teórica que, aqui, adota-se, a saber: A psicologia Sócio-Histórica. A Busca é compreender o universo material e simbólico no qual estes adolescentes estão inseridos.

Jost (2006) propõe que o adolescente em conflito com a lei envolve duas ordens – uma material e jurídica e a outra afetiva e intersubjetiva. A ordem material e jurídica passa pela existência de leis que regulam as relações entre os sujeitos na sociedade. Prescrevem o que é lícito ou não e propõe sanções àqueles que não as cumprem. Conforme Bombardi (2008) ao infracionar para obter objetos desejados, por exemplo, o adolescente quebra o pacto social de respeito à propriedade privada e, algumas vezes, à vida. Logo, as crianças e adolescentes, enquanto pertencentes a uma sociedade, também estão submetidos às prescrições que nelas se formam, mesmo que atualmente se admita exitirem especificidades que devem ser atendidas, no trato com estes sujeitos.

Assim, ao longo da história brasileira é possível identificar diferentes condutas punitivas, repressivas e correcionais previstas na legislação para o trato com os *"desviantes"*. Em um primeiro momento, é possível notar que não havia diferenciação entre infratores adultos ou jovens e que aos poucos se vai construindo uma legislação específica para estes.

O ano de 1990 é um marco na história da legislação voltada para crianças e adolescentes, pois registra a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), inaugurando, principalmente, uma nova etapa na conduta voltada às crianças e, dentre estes, aqueles que se colocam em conflito com a lei. Segundo Gonçalves (2005):

> A promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, deu-se no interior de uma cultura que durante um século cristalizou a crença de que *a criança* teria origem na família disciplinada e seria portadora de direitos, enquanto *o menor* seria aquele que a família não quis ou o Estado não pôde disciplinar; a este

> destinavam-se, preferencialmente e quase exclusivamente, medidas de cunho repressivo (p.36).

O ECA inaugura, no caso do adolescente que infraciona, a etapa da responsabilização. Nesta, o adolescente que se coloca em conflito com a lei passa a ser responsabilizado pela autoria de seus atos. Para tanto, existem medidas sócio-educativas que devem ser aplicadas pela autoridade jurídica, diante da comprovação dos fatos e resguardando os direitos dos adolescentes enquanto cidadãos que são. Ao menos na prescrição legal, os direitos deixam de ser regalias oferecidas apenas aos "cidadãos de bem". Acerca deste fato, Gonçalves (2005) escreveu:

> note-se bem, sem exclusão daqueles que cometeram ato infracional - o Estatuto visa a garantir direitos mesmo durante a vigência da medida sócio-educativa. Vale dizer, o cometimento de infração não faz cessar o direito; ao contrário, a medida sócio-educativa é tratada como uma oportunidade de reconstrução da cidadania, lá onde ela ameaça e é ameaçada (p.50).

O que está posto a partir do ECA é que o adolescente deve ser responsabilizado pelo ato cometido, mas que isto não implica a imersão em um contexto de privação de direitos, nem a transformação dele em um criminoso que deve ser afastado do convívio com a sociedade (Bombardi, 2008). Entretanto, a prática revela-se divergente e as unidades de internação, em sua grande maioria, acabam por reproduzir as mazelas do sistema prisional, submergindo os adolescentes a um cotidiano de desumanidades, ócio, violências, apenas para citar alguns dos problemas (Brito, 2000; Volpi, 2001; Pereira, 2002; Costa, 2005; Zamora, 2005; Costa, 2007; Bombardi, 2008).

Outro aspecto relevante é a tendência que se revela nos discursos, não raros, vinculados pela mídia e que colocam que a lei é protecionista em relação aos adolescentes e que estes não são punidos pelos atos cometidos. Aqui, inimputabilidade se confunde, muitas vezes intencionalmente, com impunidade. Adolescentes são sujeitos inimputáveis legalmente, o que lhes confere, apenas, um sistema diferenciado nas sanções frente ao ato praticado.

A outra dimensão que envolve a infração juvenil, segundo Jost (2006), é a subjetiva. Esta é a dimensão sobre a qual este estudo se detém, não a tomando como deslocada da dimensão material e jurídica, mas como sendo afetada por esta. Para a aproximação da dimensão subjetiva, acredita-se ser necessário dar voz aos adolescentes

para compreender de que modo estes subjetivam a experiência infracional e a privação de liberdade; experiências que demarcam, em nossa sociedade, o ser infrator.

Ao infracionar, os adolescentes são imersos em um universo simbólico de significações e nos quais eles constroem seus sentidos pessoais acerca desta condição. Este trabalho, ao buscar a compreensão desse processo de interação entre o individuo, seus sentidos, e as significações compartilhadas nos espaços sociais, a subjetividade social, posiciona-se diante de uma perspectiva dialética da subjetividade. Martinez escreveu que:

> a subjetividade, encarada ao mesmo tempo como significados e sentidos, caracterizadores de diferentes espaços sociais que os indivíduos constituem, contribui no sentido de romper as dicotomias individual-social, interno-externo, intra-subjetivo-inter-subjetivo, articulando, dialeticamente, ambos os pólos, e expressando seu caráter contraditório, complementar e recursivo (p.15).

Diante das questões acima colocadas, cabe sinalizar que a pesquisa apresentou como objetivo geral: Compreender os sentidos do ato infracional cometido e o cumprimento de medidas sócio-educativas, a partir da narrativa da experiência infracional de adolescentes que cometeram atos infracionais e que cumprem medida sócio-educativa de internação. Já como objetivos específicos, podem ser apresentados: 1. Descrever a trajetória da vivência infracional; 2. Identificar quais são, para os adolescentes, os motivos para a prática infracional; 3.Verificar como o adolescente avalia o ato infracional cometido; 4. Analisar como os adolescentes avaliam o processo de privação de liberdade enquanto medida sócio-educativa.

A complexidade, transversalidade e relevância da temática são mais uma vez evocadas a fim de sinalizar que este trabalho não possui pretensões de esgotar as discussões acerca do cometimento infracional por jovens. Ao contrário, representa mais um recorte dentre os muitos possíveis. Isto posto, o presente estudo apresenta cinco capítulos e uma parte conclusiva.

O primeiro capítulo é dedicado à discussão acerca da adolescência. Objetivou-se abordar as definições construídas em torno desta idéia, defendendo a perspectiva da construção social da mesma, desde uma perspectiva sócio-histórica. Ele também comporta reflexões sobre a relação estabelecida entre a adolescência e o fenômeno da violência no Brasil.

No segundo capítulo, as reflexões voltam-se às idéias da criminalidade e "delinquência", tanto em uma perspectiva das teorias do crime, quanto da abordagem empírica no âmbito da psicologia. Este capítulo agrega, ainda, a perspectiva da legislação brasileira voltada ao adolescente infrator, abordando o ECA e a medida sócio-educativa de internação.

A perspectiva sócio-histórica é a temática do terceiro capítulo, dedicado ao embasamento teórico que subjaz à pesquisa. Neste, abordam-se as concepções de ser humano na perspectiva vigotskiana, o processo de construção dos sentidos subjetivos e a emergência da subjetividade. Para tanto, recorre-se ao aporte teórico de Fernando González Rey quando este desenvolve a teoria da subjetividade. Diante disso, o capítulo comporta reflexões sobre a importância da linguagem na constituição da subjetividade buscando conectar estas propostas com a perspectiva da narrativa, tal como apresentada por Gerome Brunner.

O delineamento metodológico da pesquisa encontra-se explicitado no capítulo quatro. Apresentando-o numa perspectiva da pesquisa qualitativa, em um processo interpretativo das narrativas oferecidas pelos adolescentes. Estes são concebidos como informantes-chaves do processo sobre o qual se focou esta pesquisa (González Rey, 2005).

Já no quinto capítulo, são apresentadas as trajetórias de vida construídas a partir das narrativas, as etapas de construção dos núcleos de significação e a análise dos mesmos. Neste capítulo, objetivou-se estabelecer um diálogo com os adolescentes acerca de suas experiências subjetivas. Diálogos que foram respaldados pelo embasamento teórico e pesquisas que se voltaram para o entendimento da transgressão sócio-legal juvenil.

CAPÍTULO I: AS ADOLESCÊNCIAS

1.1 – Definições clássicas

O esforço de compreensão da temática do adolescente em conflito com a lei parece remeter a duas representações. Uma delas, a representação de uma adolescência "normal", "esperada", "desejada" e a outra de uma adolescência "patológica", "desviante", "indesejada". O adolescente em conflito com a lei é, geralmente concebido pelo imaginário da população, como aquele projeto de adolescência que deu errado e, portanto, precisa ser corrigido, tratado... Ao olhar de forma superficial e sem exercitar uma reflexão mais criteriosa, é possível tomar tais concepções como naturais e reproduzi-las acriticamente. Afinal, se o adolescente que infraciona é um projeto mal sucedido, onde se encontram as bases desse projeto que é ideal?

Acredita-se, aqui, portanto, que não é possível estabelecer uma análise de tal fenômeno sem tentar trazer para o centro da discussão a problematização das representações conceituais acima expostas: adolescência normal X patológica. Em que momento histórico estas representações emergiram e como elas se desenvolveram ao longo dos tempos? Como elas se naturalizaram, guiaram e guiam ações? Afinal, o que é adolescência? O que é ser um adolescente "normal" ou em conflito com a lei? Este parece ser um caminho necessário e do qual não é possível desviar.

Ao lançar um olhar sobre o conceito de adolescência é possível se deparar com alguns de discursos que apresentam, a grosso modo, dois eixos estruturantes. O primeiro deles versa sobre uma adolescência que é universal, natural e concebida a partir de conflitos e turbulências. Já o segundo, sobre uma noção de que não é possível falar de uma única adolescência, mas de "adolescências" que se constroem em contextos sócio-culturais específicos.

Entretanto, antes de abordar as concepções de adolescência, cabe colocar que alguns estudos advogam pela tese defendida por Ariès para o qual a adolescência é uma

construção da modernidade. Ao teorizar sobre a adolescência, portanto, estaríamos teorizando acerca de um conceito forjado historicamente e que se constitui enquanto uma construção recente. Para este autor a idéia de adolescência, tal como concebida nos dias atuais, só passou a ser difundida no século XX, apesar de encontrar suas raízes já no século XVIII, na literatura com o personagem *"Querubim"* e na instituição social denominada *"Conscrito"* (Ariès, 1978). Então, conforme demonstra Ariès (1978), a adolescência inexistia enquanto fase especifica do desenvolvimento humano e sua gênese só foi possível em um momento posterior ao da criação da infância. O autor afirma que

(...) *subsistia a ambiguidade entre a infância e a adolescência de um lado, e aquela categoria a que se dava o nome de juventude, do outro. Não se possuía a idéia do que hoje chamamos adolescência, e essa idéia demoraria a se formar* (p. 45).

Para Ariès (1978), o primeiro adolescente moderno seria o *Siegfried* de Wagner, por reunir características ligadas ao físico, como a força, e a atributos de personalidade como espontaneidade, humor, pureza. Essa idéia de adolescente, que surge na Alemanha, vai, posteriormente, migrar para a França em 1900. A partir daí, a adolescência emerge enquanto fase da vida que será privilegiada no século XX. Entretanto, isso só é possível após um longo processo histórico no bojo do qual se desenvolveu também a concepção de infância.

A distinção entre as "idades da vida", segundo Ariès (1978) aparece já na Idade Média, sendo "(...) *uma das formas comuns de conceber a biologia humana, em relação com as correspondências secretas internaturais*" (p.35). O autor sinaliza que sempre houve uma tendência à "periodização da vida" e as definições para as idades representavam tanto o conhecimento cientifico da época, quanto o sentimento do povo e que atravessava seus cotidianos. Assim, há diferenciação entre a adolescência e a juventude: aquela estava circunscrita na faixa dos 14 aos 20 anos, podendo estender aos 28 anos e era marcada pela capacidade de procriação do sujeito. Já a juventude, era a fase posterior e marcada pela força do sujeito. Era a fase valorizada na época e esta distinção estava alicerçada nos caracteres biológicos.

Posteriormente, a ênfase nas características biológicas é deslocada, nos séculos XIV ao XVIII, para as funções sociais correspondentes a cada faixa etária. Os jovens passam a ser representados nas gravuras em situações de corte, cavalaria, passeios,

caçadas, enquanto os mais velhos sempre em situações que remontavam a sabedoria e intelectualidade.

Um dos fortes argumentos de Ariès (1978) reside na análise das classes escolares como termômetro da distinção entre as *idades da vida*. A instituição escolar vai, ao longo da história, separando os alunos em classes por idade, mas ainda assim nos séculos XVII e XVIII, as crianças mais velhas (10 a 14 anos), adolescentes e rapazes não eram separados em classes diferenciadas.

> De fato, ainda não se sentia a necessidade de distinguir a segunda infância, além dos 12 - 13 anos, da adolescência ou da juventude. Essas duas categorias de idade ainda continuavam a ser confundidas: elas se separariam mais para o fim do século XIX, graças à difusão, entre a burguesia, de um ensino superior: universidade ou grandes escolas (p. 176).

Desta forma, foi o estabelecimento da separação entre a idade dos indivíduos e a classe escolar a ser freqüentada pelos mesmos a responsável pela distinção entre a adolescência e a segunda infância. Distinção que permaneceu obscura até o final do século XIX. Esta proposta que emerge nas classes mais abastadas vai sendo transposta para as classes mais populares. Assim, forjada enquanto uma etapa da vida distinta da infância e da idade adulta, a adolescência vai se tornando objeto de interesse literário, científico, político.

No bojo da ciência psicológica, a adolescência vai se constituir enquanto etapa do desenvolvimento humano. Neste contexto, a psicologia do desenvolvimento, principalmente aquela voltada para o entendimento do adolescer, torna-se um saber necessário para a compreensão daquilo que é o normal e o patológico nesta etapa da vida. Uma psicologia que prescreve aquilo que é esperado em termos de conduta e atributos psíquicos dos sujeitos, dos adolescentes. Já em 1962, Muuss ao tratar da diversidade das teorias da adolescência, afirmou que o século XX marca um interesse científico pelo fenômeno da adolescência.

O lastro sobre o qual muitas das definições correntes acerca da adolescência estão embasadas pode ser identificado no início do século XX com os trabalhos de Stanley Hall (Ozella, 2003; Oliveira 2006). Como sinaliza Muuss (1963), Hall foi pioneiro ao propor que a adolescência fosse estudada cientificamente, forjando um campo especifico dentro da psicologia.

Segundo Aguiar, Bock e Ozella (2001) este teórico da psicologia do desenvolvimento definiu a adolescência enquanto " uma etapa marcada por tormentos e conturbações vinculadas à sexualidade" (p.163). Entretanto, para Oliveira (2006), a obra de Hall, *Adolescence*, escrita em 1904, contribuiu para dar contornos mais modernos a uma concepção de adolescência que já vigorava desde Aristóteles. Esta concepção estaria alicerçada em um "enquadre negativo da adolescência e juventude" (p.3), no qual seriam característicos a irritação, depressão, acentuação do stress e emotividade, dentre outras características.

Apesar dessa tradição filosófica na qual se encaixa também os pensamentos de Rosseau (Calil, 2003), o trabalho de Hall é considerado inovador pela característica da cientificidade. Nesta perspectiva o surgimento da sexualidade era gerador das turbulências e instabilidades da adolescência.

Basicamente, a proposta de Hall estava alicerçada em uma base filogenética. Este teórico afirmava que "o individuo revive todo o desenvolvimento da espécie humana, desde o estágio quase animal nas eras primitivas, num estado de selvageria, até os mais recentes modos civilizados de vida que caracterizam a maturidade" (Muuss, 1963, p. 21). Desta forma, o desenvolvimento era concebido como algo universal, imutável e geneticamente determinado. Sendo cada etapa da vida seria marcada pelo retorno a estágios primitivos do desenvolvimento humano. A adolescência seria a etapa de tensões e contradições, atravessada por tendências paradoxais como a necessidade de isolamento e a necessidade de contatos grupais, por exemplo.

Conforme pontua Knobel (1981), Hall desconsiderava o ambiente sócio-cultural como elemento importante no desenvolvimento da adolescência, formulando uma proposta estritamente embasada do psico-biológico. Concepção de certo modo legitimada por Knobel ao afirmar que: "Não há dúvidas de que o elemento sócio-cultural influi com um determinismo especifico nas manifestações da adolescência, mas também temos que considerar que atrás dessa expressão sócio-cultural existe um embasamento psico-biológico que lhe dá características universais" (p. 25).

Ozella (2003) sinaliza para o poder de tal concepção ao expandir-se de forma a estar presente tanto em construções teóricas, quanto intervenções profissionais e encontrar-se pulverizada entre a população e os meios de comunicação. Aparece assim

como algo naturalizado. Segundo Oliveira (2006), as concepções de Hall ganharam força com os trabalhos de abordagem psicanalítica sobre a adolescência.

Também diante de uma tendência filogenética (Muuss, 1963), Freud vai afirmar que na adolescência a sexualidade passa a ter como objetivo a reprodução, enquanto que na infância esse objetivo era a busca pelo prazer. Seriam, então, as mudanças biológicas aliadas a uma configuração das forças instintivas os responsáveis pelas mudanças comportamentais características da adolescência. Para Freud (1987) nesta fase (que ele denomina por puberdade) o individuo passa a enfrentar desafios, alguns deles retomados da primeira infância, o que constituiria uma regressão a estágios anteriores do desenvolvimento sexual. Apesar dos desdobramentos que as idéias e concepções difundidas pela psicanálise provocaram no campo de estudo do desenvolvimento humano, algumas propostas alternativas a este modelo foram formuladas.

Um dos trabalhos mais consistentes na psicologia do desenvolvimento voltados para a adolescência é o apresentado por Eric Erikson. Originalmente publicado em 1968, seu livro intitulado *Identidade, Juventude e Crise,* enfatiza o conceito de identidade como crucial na adolescência. Cabe ressaltar que Erikson coloca a luta pela aquisição da identidade enquanto tarefa evolutiva é algo universal, mas o processo através do qual se alcança a mesma varia de cultura para cultura (Muuss, 1963; Oliveira, 2006). Desta forma, percebe-se uma tentativa de Erikson em introduzir um elemento cultural em sua abordagem.

Nesta, o que marcaria o quinto estádio de desenvolvimento, a adolescência, seria o conflito estabelecido entre a identidade e a difusão de papéis.

> Assim, nos últimos anos de escolaridade, os jovens, assediados pela revolução fisiológica de sua maturação genital e a incerteza de papéis adultos a sua frente, parecem muito mais preocupados com as tentativas mais ou menos excêntricas de estabelecimento de uma subcultura adolescente e como o que parece ser mais uma final do que uma transitória ou, de fato, inicial formação de identidade (p. 128).

Cabe aqui sinalizar que a teoria Eriksoniana está alicerçada em uma idéia de que a evolução de uma etapa atual do desenvolvimento para a seguinte só é possível através da resolução de uma crise, superação de um conflito. Logo, as crises seriam comuns a cada etapa ou ciclo do desenvolvimento, sendo que na adolescência essa busca por um

novo sentido de si faz constituir uma fase na qual são revividos conflitos da infância e antecipados conflitos futuros. Entretanto, isto ocorre em um nível diferenciado de elaboração, no qual o adolescente atravessa uma fase de *moratória psicossocial* que irá variar de acordo com as diferentes sociedades e culturas (p. 157). Essa moratória seria uma espécie de concessão para que o adolescente experimentasse diferentes papéis e eventos até que, aos poucos, conseguisse se definir e entrar, finalmente, no universo adulto.

Aberastury (1981) ao abordar esta concepção de Erikson, acerca da moratória, afirma que para o processo de elaboração do luto pela perda do corpo infantil, no qual abandona também a "fantasia de bissexualidade", processos implicados na construção da identidade adulta, a criança demanda um tempo. Este seria ofertado à mesma pelos adultos por uma suposta dificuldade destes em aceitar as modificações que acompanham a adolescência. Ao conseguir atravessar este complexo processo, adquirindo uma identidade adulta, o sujeito se instrumentaliza para enfrentar o "mundo circundante" (p.20).

Erikson (1987) afirma que nem sempre a moratória é experimentada de forma consciente. Muitos jovens acreditam na plena e total identificação com as atividades que fazem, com os grupos que frequentam, os heróis com os quais se identificam para que apenas quando adulto perceba que toda essa vivência foi algo transitório. Entretanto, ele pontua que:

> qualquer experimentação com imagens de identidade significa também brincar com fogo intimo de emoções e impulsos, e correr o risco do perigo externo redundar numa "bolsa" social donde não há regresso. Nesse caso, a moratória fracassou; o individuo é definido cedo demais e engajou-se porque as circunstâncias ou, de fato, as autonomias os comprometeram (p.158).

Essa idéia de experimentação de papéis para a construção de uma identidade adulta como elemento marcador do tornar-se adolescente também se encontra presente nas concepções de Aberastury e Knobel (1981). Concepção semelhante àquelas que tomam a adolescência como período de crise e conturbações.

Para Aberastury (1981) a adolescência pode ser definida como "período de contradições, confuso, ambivalente, doloroso, caracterizado por fricções com o meio

familiar e social" (p.13). Mais adiante afirma que o problema do adolescente é engatilhado pelas mudanças biológicas que passam a redefinir "seu papel na procriação" (p.16) e, posteriormente, por mudanças psíquicas.

Todo esse processo de conflitos internos, hostilidade e crises que são engendrados na adolescência podem ser acentuados ou amenizados, a depender da forma como o mundo adulto lida com eles. O papel do outro, principalmente dos pais, é ressaltado na concepção da autora. Para esta, o processo de busca do adolescente por se identificar com adultos que lhe parecem ideais deve dar-se através de uma participação ativa dos pais. Assim escreveu que "a posição útil nos pais é a de expectadores ativos, não passivos e ao aceder à dependência ou à independência não se baseiam em seus estados de ânimo, mas nas necessidades dos filhos" (p. 22). Atitude que só é possível através do desprendimento e da concessão de liberdade aos filhos.

Knobel (1981) compactuando com a concepção defendida por Aberastury, afirma que a cultura pode se constituir tanto em instrumento facilitador ou não do processo de construção da auto-imagem do adolescente que abandona sua condição de criança. Pode-se perceber uma tentativa do autor em atribuir à cultura um papel fundamental no desenvolvimento do adolescente, mas ainda assim ele advoga pela universalidade desta fase da vida. Assim, para Knobel (1981): "não há dúvidas de que o elemento sócio-cultural influi com um determinismo específico nas manifestações da adolescência, mas também temos que considerar que atrás dessa expressão sócio-cultural existe um embasamento psico-biológico que lhe dá características universais" (p.25).

Esta idéia de universalidade presente no trabalho de Knobel (1981) alcança sua expressão máxima quando este autor defende a existência de uma *"síndrome normal da adolescência"* para a qual propõe uma sintomatologia específica. Tal síndrome seria caracterizada por condutas patológicas pelas quais o adolescente atravessa até conseguir estabelecer sua personalidade. Entretanto, o autor sinaliza que tais condutas constituem uma evolução normal do desenvolvimento. Ainda chama atenção para o caráter referencial do conceito de normalidade dentro do contexto social, caracterizada pela condição do sujeito em utilizar os dispositivos oferecidos pela sociedade para sua satisfação "numa interação permanente que procura modificar o desagradável ou o inútil através do alcance de substituições para o individuo e para a comunidade" (p. 27). Nesta perspectiva, adaptação e integração não são correlatos, sendo que estar integrado

é estar sensível às advertências de possíveis conflitos entre a aceitação social e a satisfação dos objetivos e capacidade do individuo em modificar sua conduta a partir do que se coloca como necessidade em determinado momento.

Toda esta concepção de Knobel acima relatada se faz necessária para compreender aquilo que o autor classificou como sintomatologia da *crise normal da adolescência.* Esta sintomatologia estaria galgada nas características de: "1) busca de si mesmo e da identidade; 2) tendência grupal; 3) necessidade de intelectualizar e fantasiar; 4) crises religiosas, que podem ir desde o ateísmo mais intransigente até o misticismo mais fervoroso; 5) deslocalização temporal, onde o pensamento adquire características de pensamento primário; 6) evolução sexual manifesta que vai do auto-erotismo até a heterossexualidade genital adulta; 7) atitude social reivindicatória com tendências anti ou associais de diversa intensidade; 8) contradições sucessivas em todas as manifestações da conduta, dominada pela ação, que constitui a forma de expressão conceitual mais típica deste período de vida; 9) uma separação progressiva dos pais; e 10) constantes flutuações do humor e do estado de ânimo" (p.29).

Oliveira (2006) faz uma crítica à visão de psicanalistas como Aberastury e Knobel por contribuírem com a tendência em perceber a adolescência como uma etapa marcada pela negatividade de suas características, reduzindo o adolescer a uma fase de turbulências e conflitos. Anexado a isto, cabe uma critica ao caráter universalista que tais concepções engendram ao desconsiderar ou relegar uma importância secundária, aos contextos sócio-culturais no desenvolvimento dos indivíduos.

Nas palavras de Calil (2006):

> mesmo afirmando que as lutas do adolescente em busca de sua identidade adulta são influenciadas pelas condições familiares e culturais, a psicanálise consolidou o processo de naturalização da adolescência, ao dizer que esta influência só pode mitigar, favorecer, demorar ou precipitar um processo que é inerente ao ser humano (p.144).

Vale pontuar que essas teorias aqui apresentadas, como tantas outras que versam sobre o desenvolvimento humano e que apresentam lastro no determinismo biológico, se desenvolveram em paralelo aos estudos no campo da antropologia cultural. Tais estudos apresentaram dados que contrariam a perspectiva universalista, propondo outras formas de adolescência em diferentes culturas. Aqui, cabe ressaltar o trabalho de

Margareth Mead (Ozella, 2003; Oliveira, 2006) sobre a adolescência e a cultura no Samoa. Em seu trabalho, originalmente publicado em 1939, Mead sinaliza muitas diferenças entre os adolescentes samoanos e os adolescentes ocidentais. Diferenças capazes de gerar o questionamento sobre se haveria, de fato, entre os samoanos, uma etapa da vida correspondente ao que denominamos de adolescência. A antropologa traz elementos que demonstram como as crianças samoanas atravessam a etapa de vida que denominamos adolescência de forma tranqüila e destituída de crises e conflitos. Transição que só é possível devido à própria organização social dos samoanos.

Neste caminho, alguns trabalhos acerca da adolescência têm sido desenvolvidos defendendo uma concepção de adolescência que se distancie das concepções naturalizantes e que abarquem efetivamente as dimensões sociais e culturais que conformam a adolescência.

1.2 A adolescência na perspectiva sócio-histórica

A despeito dos estudos de Mead que trouxeram importantes contribuições ao afirmar que a adolescência pode se constituir de formas diferentes em algumas culturas, a concepção universalizante da adolescência ainda permeia o imaginário social e guia muitas práticas e comportamentos voltados aos adolescentes (Ozella, 2003). Há um forte vinculo estabelecido entre a concepção de adolescência e as idéias de crise, turbulência, inerentes aos sujeitos.

Entretanto, esta não é uma concepção hegemônica. Em um caminho oposto ao seguido pelas teorias sucintamente apresentadas, existem estudos que concebem a adolescência enquanto uma construção social (Ozella, 2003). Em direção a estas concepções e, portanto, se contrapondo às teorias de tendência universalizante e naturalizante, a psicologia sócio-histórica vai propor a primazia das condições históricas e sociais na construção da concepção de adolescência.

A adolescência é vista não como uma etapa do desenvolvimento, marcada pelas características anteriormente abordadas, mas sim enquanto formas específicas de subjetividades que possuem gênese no contexto social. Conforme Calil (2006):

> Na psicologia, a concepção sócio-histórica surge como uma perspectiva teórica capaz de transcender os limites impostos pelas teorias naturalizantes sobre a adolescência, na medida em que define este período como parte do processo de construção do ser humano, um momento interpretado e significado pela sociedade (p.145).

Tal concepção implica necessariamente em integrar as questões que permeiam o contexto social, as relações objetivas nas quais os adolescentes se constituem enquanto tais.

As teorias que caminham em direção à naturalização da adolescência tratam, em sua grande maioria, do social apenas enquanto cenário, um pano de fundo nos qual se desenvolve a adolescência. Estas teorias consideram que o jovem ocupa um lugar que naturalmente deveria ocupar. Não abarcam, portanto, a dinâmica subjacente à construção e compartilhamento de significados de adolescência que contribuem para legitimação das posições ocupadas pelos jovens, dos comportamentos e expectativas dos adolescentes e em relação a estes.

Na psicologia sócio-histórica é possível falar em adolescências, abandonando os conceitos fechados que conduzem a formações estanques e desconectadas da realidade social e histórica. Nas palavras de Kahhale (2003):

> É importante perceber que a totalidade social é constitutiva da adolescência, ou seja, sem estas condições sociais a adolescência não existiria ou não seria esta da qual falamos. Não estamos nos referindo, portanto, a condições sociais que facilitam, contribuem ou dificultam o desenvolvimento de determinadas características do jovem; mas sim, de condições sociais que constroem uma determinada adolescência (p.92).

A proposta, então é que a adolescência não seja analisada apenas segundo padrões biológicos, cognitivos e etários, mas que estes padrões sejam atravessados pelas condições sociais nas quais as adolescências se forjam. Aliado a isto, se faz necessário analisar a forma como cada individuo irá experimentar as experiências particulares por ele vivenciadas.

Assim, as concepções de adolescência que irão guiar as expectativas acerca dos comportamentos dos adolescentes, as ações dirigidas a eles, os lugares sociais que devem ocupar vão estar estritamente ligados às condições sociais e culturais as quais integra.

Bock (2007) ao analisar a adolescência enquanto construção social, afirma que muitas das características que são atribuídas aos adolescentes na sociedade contemporânea advêm da relação entre estes e o mercado de trabalho. Segundo a autora, o prolongamento da expectativa de vida passou a influenciar o processo de distribuição das vagas no mercado de trabalho, engendrando a necessidade de que os jovens passassem por um período de latência social. Período caracterizado pelo afastamento dos mesmos do mercado de trabalho, sob o discurso da necessidade de uma maior escolarização. Isto porque as vagas se tornaram diminuídas diante da oferta de mão-de-obra adulta e juvenil. Assim:

> o jovem, apesar de possuir todas as condições cognitivas, afetivas e fisiológicas para participar do mundo adulto, estava desautorizado a isso, devendo permanecer em um compasso de espera para esse ingresso; vai ficando distante do mundo do trabalho e distante também das possibilidades de obter autonomia e condições de sustento (p.9)

Bock (2007) Prossegue afirmando que, assim, imerso na contradição entre estar preparado e ter negado o ingresso efetivo no mercado de trabalho, as características da adolescência vão sendo construídas. A moratória que aparece nas formulações de Erickson, por exemplo, são analisadas, sob esta perspectiva, não como fase necessária para o desenvolvimento do adolescente, mas como uma decisão social do grupo de adultos com a finalidade de permanecer mais tempo inseridos no mercado de trabalho.

Entretanto, mesmo sendo uma construção da sociedade industrial e capitalista, a fase da moratória não se encontra presente em todas as classes sociais e contextos culturais. Como explica Kahhale (2003), para os adolescentes de classes populares não é permitida uma adolescência embasada na idéia de teste de experiências diferenciadas, como aquelas vivenciadas por adolescentes de classes altas. Para aqueles experimentar implica em arcar com custos, tanto emocionais, quanto financeiros, maiores. Estes são convidados a assumir, cada vez mais cedo, funções que antes ou que em outras classes sociais são concebidas com típicas dos adultos. Assim, adolescentes de classes

populares se tornam cuidadores de irmão mais jovens, assumem responsabilidades financeiras junto à família, etc.

> Adolescência, portanto, deve ser pensada para além da idade cronológica, da puberdade e transformações físicas que ela acarreta, dos ritos de passagem, ou de elementos determinados aprioristicamente ou de modo natural. A adolescência deve ser pensada como uma categoria que se constrói, se exercita e se re-constrói dentro de uma história e tempo específicos (Salles, 2007, p.13).

Assim, há uma multiplicidade de adolescências que dependem estritamente dos contextos macro e microssociais nos quais se constituem. A tentativa de apreensão e compreensão destas adolescências passa pela busca em apreender e analisar tais contextos, os significados que neles são engendrados e compartilhados. Ao compartilhar com estas concepções esta pesquisa se afilia a perspectiva sócio-histórica e busca uma aproximação da série de elementos sociais e históricos que estão envolvidos na gênese das subjetividades adolescentes.

1.3 A adolescência e a violência

Pensar o adolescente em conflito com a lei demanda também, pensar na relação estabelecida entre a adolescência e a violência. Isto porque o adolescente situado na esfera do conflito com a Lei é assim definido por se colocar como autor de atos de violência. Entretanto, é necessário colocar que não é objetivo desta pesquisa tratar o tema da violência em toda a sua complexidade e profundidade. Mas sim, utilizá-lo como mais um instrumento de compreensão do fenômeno do adolescente autor de ato infracional.

Inicialmente, cabe sinalizar que a tentativa de discutir a relação entre adolescência e violência passa ao largo da simples associação entre adolescentes e criminalidade.

Santos e Aléssio (2006) pontuam que “a ligação entre adolescência e violência não é recente nem tão pouco restrita ao universo de conhecimento do senso comum” (p.111). A justificativa para tal afirmação pode ser encontrada nas concepções construídas, principalmente, na Europa e nos EUA, sobre este período do

desenvolvimento humano. Como colocam as autoras, nestas, a adolescência é vista como uma fase em que se faz necessária a vigilância constante dos adultos, por seu caráter de perigo e inconstância. Afirmam, ainda, que a relação entre o conceito de adolescência e as idéias de conflito e crise permaneceu atrelada desde que o conceito foi forjado e que desta colagem é possível também fazer uma aproximação com a concepção de "crime". Ainda, para as autoras essa ligação permanece até os dias atuais, apesar de terem sido acrescentados outros elementos, como a condição sócio-econômica.

Bocco (2006) ao falar do papel da mídia nessa associação relata que:

> os discursos da mídia continuam associando, de forma insistente, juventude, violência e pobreza como se o jovem de baixa renda fosse o grande motivo do medo tão característico na sociedade atual. Nota-se uma cultura anti jovem pobre sendo fomentada por alguns políticos, especialistas, setores da sociedade civil e meios de comunicação, estes últimos predispostos a condenar os jovens dentro da lógica da ocorrência policial ao fazer a cobertura sobre atos infracionais reproduzindo visões sensacionalistas e preconceituosas (p.19).

Emerge aí, também, uma associação comum na sociedade que diz respeito à violência e à pobreza, associação esta que não se faz pertinente, pois a violência é um fenômeno que transcende as fronteiras estabelecidas de classe, idade, gênero, contexto. Novo (2006) sinaliza que "essa relação estreita que a sociedade estabelece entre a pobreza e a violência vai sofrer revezes quando ela se defronta com a violência dos jovens das classes abastadas" (p.43).

Acerca desta relação, Ristum (2001) coloca que

> se, por um lado, esta acusação tem o mérito de indicar a necessidade de reduzir as desigualdades econômicas, através de uma melhor distribuição de rendas, por outro, reduz a relação a uma linearidade de causa e efeito que não se mantém na prática (p.27).

Então, aliado aos altos índices de violência praticada por jovens, a sociedade assiste à ruptura de verdades que, durante muito tempo, foram guias no entendimento do fenômeno em questão. Essa falta de pertinência da relação entre pobreza e violência, principalmente na esfera da violência praticada por adolescentes e jovens adultos, traz incômodos aos sujeitos que se deparam com um problema social.

As produções recentes acerca desta temática sinalizam discussões que nos convidam a perceber a violência enquanto uma configuração complexa, multi-determinada e que se expressa de diferentes formas nos diferentes contextos das relações humanas. Famílias, escolas, comunidades, organizações, então, configuram-se enquanto contextos possíveis nos quais a violência pode se manifestar nas suas mais variadas formas.

Apesar da constância nas discussões dos teóricos sócio-políticos e da presença do fenômeno nas diferentes épocas e sociedades, alguns autores apontam para a dificuldade de definição da violência, devido, principalmente, à complexidade com a qual se configura. Ristum e Bastos (2004) abordam essa complexidade sinalizada por quatro aspectos: 1.a polissemia do conceito e os problemas da definição de violência - a violência é apresentada na literatura de diferentes formas, sob diversas classificações e rotulações; 2. a controvérsia na delimitação do objeto da violência - a violência pode assumir diferentes formas e intensidade, variando de acordo com as normas sócio-culturais e legais; 3. a quantidade, variedade e interação de suas causas - um fenômeno multideterminado, no qual os diversos fatores apresentam-se em interação e, finalmente: 4. a falta de consenso sobre a natureza da violência - a literatura apresenta concepções diferentes acerca da natureza da violência, tendendo, de modo geral, ou para posições inatistas ou, por outro lado, para posições que defendem a gênese social da violência.

Mesmo não sendo a proposta estabelecer uma definição de violência, faz-se necessário pontuar que a concepção de violência adotada neste trabalho coaduna-se com a defendida por Ristum e Bastos (2004). Estas autoras a concebem como um fenômeno socialmente construído e que só pode ser compreendido a partir de uma aproximação das realidades sócio-históricas e culturais nas quais os atores sociais estabelecem relações dialéticas.

A temática da violência é, atualmente, uma das mais discutidas nos diferentes níveis da sociedade. Talvez porque seja um fenômeno crescente que incide, de forma direta e indireta, nos distintos domínios da convivência social. Entretanto, não é um tema novo no cenário dos debates acerca dos fenômenos sociais.

Minayo (1994), ao trabalhar esta temática, coloca que “A violência é um dos eternos problemas da teoria social e da prática política e relacional da humanidade” (p.2) e justifica tal afirmação ao sinalizar que a violência é um fenômeno presente em

todas as sociedades. Esta concepção tem sido comprovada pela própria história da humanidade, que é atravessada por episódios marcados por atos de violência nas diferentes formas e épocas, utilizando-se, muitas vezes, de um discurso ideológico justificador de tais atos.

O grande desafio que se coloca nos dias atuais é que, como pontua Almeida (2006), "a violência expandiu-se, imiscuiu-se em diferentes lugares e invadiu a subjetividade das pessoas que por ela são interpeladas" (p.9), promovendo uma necessidade de reflexão acerca das relações estabelecidas entre os diferentes atores sociais.

Frente a esta realidade a sociedade vem assistindo a um aumento das diferentes manifestações de violência nos espaços nos quais são estabelecidos os contatos sociais. Em relação à violência é importante destacar o lugar que a adolescência ocupa neste contexto. Novo (2006), afirma que já em 2002, os dados da UNESCO indicavam, por exemplo, que o aumento de homicídios em território brasileiro estava ligado à mortalidade juvenil. Entretanto, o que se tem paralelo a esta condição é que os adolescentes também vêm se colocando, de forma crescente, como autores de atos violentos que, na maioria das vezes, se constituem em delitos. O fato é que, como sinaliza Levisky (2001), no Brasil, os jovens são tanto agentes como vítimas da violência.

As estatísticas apresentadas pelo Ministério da Saúde vêm sendo utilizadas como referencias quantitativos para a compreensão da violência em território brasileiro. Os dados apresentados pelo Ministério, referentes ao ano de 2006, revelam que os homicídios foram a terceira causa de mortes na população brasileira, correspondendo a 52,2 % da taxa bruta de mortalidade. Anexado a este dado se encontra o fato de que a morte por homicídios corresponde a 48,2 % da taxa bruta de mortalidade entre os brasileiros do sexo masculino. Mas, não são apenas homens que morrem mais por homicídio, o Ministério revela que "O maior risco de morte por homicídios está concentrado nos homens, adolescentes e adultos jovens, negros e residentes em grandes centros urbanos" (p.25).

Adorno (2002) sinaliza que os dados estatísticos também revelam que é baixa a proporção de adolescentes que praticam homicídios. Ele sinaliza que este seria o

indicativo de que não são os jovens os responsáveis pelo crescimento da violência no território brasileiro, como difundido pela mídia ou concebido pelo senso comum.

No ano de 2002 foi publicada uma pesquisa, com apoio da UNESCO e do BID, intitulada "Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina – desafios para políticas públicas". Neste estudo, Abramovay, Castro, Pinheiro, Lima e Martinelli (2002) sustentam a tese, através de dados estatísticos e de reflexões com a literatura nacional e internacional, de que existe uma estreita ligação entre vulnerabilidade e violência, seja sofrida ou praticada pelos jovens.

> A vulnerabilidade social é tratada aqui como o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas, culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade (p.9).

Os dados apresentados nesta pesquisa revelam aspectos bastante significativos na compreensão do lugar que a juventude pobre ocupa na America Latina. Entretanto, interessa particularmente aqui como esses dados se associam ao fenômeno da violência juvenil. Segundo a autora, apesar da América Latina apresentar uma evolução nos índices de crescimento voltados para o desenvolvimento sócio-econômico, assiste-se a um aumento da violência. Tal fato aconteceria mediante a falta de acesso do jovem aos bens acima citados.

Abramovay e Col (2002) observam o circulo perverso no qual estão circunscritos os jovens pobres da America Latina. Diante da escassa disponibilidade de recursos matérias e simbólicos, aqueles que estão à margem da sociedade não encontram chances concretas de melhorias e aperfeiçoamentos que os conduziriam ao acesso futuro a tais bens. Há, assim, uma reprodução da pobreza que em uma de suas múltiplas dimensões se configura através do processo de naturalização. Esta, conforme observa Wanderley (2007), contribui para a elucidação "da natureza da incidência dos mecanismos que promovem o ciclo de reprodução da exclusão" (p.12), ao implicar em uma aceitação tanto daquele que é excluído, quanto da sociedade excludente.

Conforme Abramovay & col (2002), diante dessa realidade que se coloca aos indivíduos, a violência emerge enquanto possibilidade tanto de resolução de conflitos, quanto de aquisição de recursos. Para ela, a experiência que é engendrada nesse processo de exclusão gera

> entre os indivíduos sentimentos de desencanto e frustração, concorrendo para a erosão dos laços de solidariedade. Nesse contexto, as frágeis redes de coesão social colaboram para uma assimilação perversa a espaços restritos de pertencimento tais como quadrilhas de tráfico de drogas e de armas, gangues etc (p. 51).

Entretanto, cabe pontuar que não é possível estabelecer uma relação direta entre pobreza e violência apesar de que estas se encontram associadas. Pobreza não significa violência, mesmo que em instâncias objetivas possa a esta remeter. Seria mais coerente afirmar que a violência é decorrente dos efeitos proporcionados pela negação da cidadania, pela negação aos bens como saúde, cultura, educação, lazer, dentre outros.

Daí a idéia de lançar mão do conceito dialético exclusão/inclusão, tal como proposto por Sawaia (2007). Nas palavras da autora, esse processo dialético:

> gesta subjetividades que vão desde o sentir-se incluído até o sentir-se discriminado e revoltado. Essas subjetividades não podem ser explicadas unicamente pela determinação econômica, elas determinam e são determinadas por formas diferenciadas de legitimação social e individual e manifestam-se no cotidiano como identidade, sociabilidade, afetividade, consciência e inconsciência (p. 9).

A violência poderia, então, ser concebida como uma forma de inclusão do adolescente na sociedade (Ozella, 2003). Assim, especialmente na América Latina, por exemplo, lida-se com uma realidade na qual o tráfico de drogas se apresenta como uma alternativa perversa de inclusão de crianças e jovens no mercado de trabalho. Sem adentrar nas especificidades desta temática, o tráfico não poderia deixar de ser aqui mencionado por estar estritamente relacionado ao aumento da violência (Abramovay & col, 2002). Em estudo intitulado "Nem guerra, nem paz", Luke Dowdney (2005) traça um panorama do engajamento de crianças e adolescentes na violência armada organizada, contando com colaboradores de diferentes países como: EUA, Equador, Brasil, Jamaica, Colômbia, El Salvador, Nigéria, África do Sul, Filipinas. Dowdney afirma que apesar da diversidade dos territórios analisados, algumas características comuns podem ser elencadas. A saber: Ambientes urbanos marginalizados e subdesenvolvidos; Alta densidade populacional; Alta porcentagem de menores e jovens na população local; Grande expectativa em relação a trabalho para menores, apesar de

um nível relativamente alto de desemprego entre os jovens; Níveis baixos de educação entre a população local, incluindo os jovens.

Vale destacar uma das conclusões da pesquisa, não pela característica do ineditismo, mas pela forma como ilustra o papel dos grupos armados, que no Brasil e em mais oito países investigados se configuram em grupos do tráfico. Dowdney (2005) escreve que apesar de se configurarem como grupos estruturados no lastro da violência, da periculosidade:

> os grupos apresentados possuem certos atributos positivos para aqueles que pertencem a eles e, em alguns casos, até para os que não pertencem. Com freqüência eles preenchem funções sociais, políticas e econômicas dentro das comunidades que dominam. Da mesma forma, a maior parte deles oferece a jovens excluídos um caminho rápido para alguma forma de pertencimento ou inclusão social, política ou econômica mesmo que limitada. Eles também oferecem estímulo e diversão em locais onde muitas vezes não há muito o que fazer" (p. 10).

O estudo também constatou que crianças e jovens estão presentes em todos os grupos que foram investigados, sendo também possível identificar algumas semelhanças nas histórias de vida destas: Famílias com apenas um dos pais; Violência no lar e más relações com a família; Casas superlotadas; Pobreza; A escola vista como não valendo a pena; Mau comportamento / expulsão; problemas de relacionamento na escola; pais com baixa escolaridade.

Outro dado significativo apresentado foi a existência de uma tendência ao rebaixamento da idade de envolvimento destas crianças com os grupos armados, passando por diferentes etapas o que denota a idéia de ascensão nos grupos, até alcançar o estágio máximo de "participação plena" (p. 77).

As crianças e jovens justificam suas participações nestes grupos pela via da pobreza, para ter acesso aos bens de consumo, pela falta de oportunidades, pela sedução em ter armas e garotas; por questões identitárias e de proteção, por vingança, dentre outros.

Acredita-se aqui que ao objetivar uma análise da relação entre violência, caracterizada pelo cometimento de infrações, e adolescência, é necessário abarcar tanto a dimensão objetiva, quanto a subjetiva. Compreender tanto de que forma estes atos são

concretizados na sociedade e transmutados em estatísticas, quanto como os atos são elaborados e reelaborados subjetivamente por autores e vítimas.

CAPÍTULO 2 : "Dos delitos e das penas"

2.1 Teorias da criminalidade

O que leva ou não leva um sujeito a cometer um crime? Durante muitas décadas é sobre esta questão, elaborada de diversas formas possíveis, que se debruçam as teorias da criminalidade.

De modo geral, coube à sociologia ser o campo de desenvolvimento das grandes teorias que tentaram explicar a criminalidade, concebendo a ação criminosa enquanto uma ação social. Entretanto, não foi a sociologia a inaugurar as reflexões acerca da prática criminosa. Alguns estudos defendem a idéia de que a preocupação com a criminalidade já estava presente nas elaborações de filósofos como Platão e Aristóteles (Oliveira, 2008). Entretanto, os primeiros estudos acerca da compreensão do cometimento do crime começam a ser impulsionados com as reflexões jurídico-psiquiátricas para que, posteriormente, se tornassem objeto de interesse, de modo mais sistemático, da sociologia, principalmente a norte-americana (Robert, 2007).

Uma análise das teorizações acerca do cometimento do crime, por mais resumida que pretenda ser, não poderia deixar de lado o controverso trabalho de Cesare Lombroso. Médico psiquiatra, na segunda metade do século XIX, adentrou ao campo da

criminologia com o anúncio de um projeto cuja base encontrava-se na identificação de criminosos a partir de traços físicos e psíquicos. Em sua proposta, Lombroso defendia a possibilidade de identificar o criminoso antes mesmo do cometimento do crime. Posposta de lastro biológico e positivista, embasada em um levantamento de características do que ele denominava *"criminoso nato"*.

As teses de Lombroso estavam respaldadas em análises empíricas. Fato que implicou um grande impacto no campo da criminologia, que galgava reconhecimento enquanto ciência, nos moldes positivistas. Lombroso tornou-se reconhecido principalmente por propor a utilização de métodos científicos no estudo da criminologia. Ao longo de seus estudos trabalhou com quatrocentas autópsias de delinquentes, seis mil análises de delinquentes vivos, além de amplo e minucioso estudo com presidiários na Europa.

Trabalho que resultou em uma extensa lista de atributos físicos e temperamentais que, segundo ele, estariam presentes nos delinquentes. Sua tese central era a de que os *delinquentes natos* possuíam uma série de anomalias e caracteres atávicos que os distinguiam dos não-criminosos. Assim, no prefácio à quinta edição italiana de O Homem Delinquente, por exemplo, Lombroso (2001) escreveu:

> nesta edição, demonstrei, além dos caracteres verdadeiramente atávicos, os adquiridos e completamente patológicos: a assimetria facial, por exemplo, que não existe no selvagem, o estrabismo, a desigualdade das orelhas, a discromotopsia, a paresia unilateral, os impulsos irresistíveis, a necessidade de fazer o mal pelo mal etc... (p.25).

Ele defendia, também, a prisão perpétua para aqueles que designava *criminosos natos* e *loucos morais,* além do fato de que haveria "desde a infância uma predisposição natural para o crime (Lombroso, p. 30, 2001).

Vale ressaltar que na elaboração deste prefácio, Lombroso se dedica a defender sua teorização das severas críticas que vinha recebendo no meio da criminologia. Criticas que variavam da defesa da ciência do Direito, uma vez que ele não possuía formação em Direito, até à metodologia por ele utilizada. Neste caso, Lombroso foi criticado por trabalhar com a idéia de tipologia apesar de não contar com dados quantitativos considerados suficientes para estabelecer os critérios tipológicos. Não havia, portanto, uma metodologia cientifica rigorosa.

As hipóteses de Lombroso logo foram derrubadas por estudos posteriores ao seu e, como sinalizam, Cerqueira e Lobão (2004) a "ênfase biológica nas causas do crime, contudo, foi abandonada após a Segunda Guerra em virtude do seu conteúdo racista, que condenava pessoas com determinadas características físicas a serem portadoras contínuas da doença da criminalidade" (p.245).

Entretanto, muitos resquícios da criminologia lombrosiana ainda perpassam o imaginário social, inspirando concepções preconceituosas e excludentes contra classes menos privilegiadas da população. Além disso, serve de base para teorias mais modernas que estudam a criminalidade, a partir de uma interação entre os determinantes biológicos e sociais (Cerqueira & Lobão, 2004).

Em contrapartida às abordagens que se situam na tendência de localizar a criminalidade em traços biopsíquicos, no âmago das quais a teoria lombrosiana é a referência, encontram-se aquelas que tomam o crime enquanto fato social. Algumas delas construíram suas teorizações voltadas especificamente ao estudo da delinquência juvenil ou esboçaram, no âmbito de uma teoria mais geral do crime, discussões acerca da prática delituosa de adolescentes e jovens. São estas teorias que interessarão particularmente neste tópico. Elas representam algumas das primeiras e mais relevantes reflexões sociológicas sobre o crime e objetiva-se, ao apresentá-las, configurar o campo teórico que vem servindo como referencial para muitas pesquisas e intervenções punitivas e preventivas no campo da criminalidade. Isto tanto entre sociólogos como entre as outras áreas de conhecimento que se dedicam ao fenômeno.

Durkheim emerge, no campo da sociologia, como um dos primeiros interessados na questão da delinquência (Robert, 2007; Oliveira, 2008). Como pontua Oliveira (2008), uma das contribuições mais relevantes deste sociólogo foi a compreensão do crime como algo funcional para a coletividade social. Desta forma, o comportamento criminoso, desviante, não era concebido como algo que precisava ser tratado e curado, assim como, o criminoso deixa de ser um individuo que não pode ser assimilado pela sociedade, doente, inútil e passa a ser um "agente regular da vida social" (Durkheim, 2003). Nas palavras de Durkheim, ao discorrer acerca das *Regras relativas à distinção entre o normal e o patológico,*

> Não há, portanto fenômeno que apresente da maneira mais irrecusável todos os sintomas da normalidade, já que ele se mostra intimamente ligado às

> condições de toda vida coletiva. Fazer do crime uma doença social seria admitir que a doença não é algo acidental, mas, ao contrário, deriva em certos casos, da constituição fundamental do ser vivo; seria apagar toda a distinção entre o fisiológico e o patológico (p. 67).

O crime, portanto, seria característico de todas as sociedades o que lhe confere um caráter de normalidade. Segue afirmando que se há uma anormalidade no crime, esta residiria nas taxas exageradas de criminalidade a depender de cada grupo social. Na concepção de Durkheim isto implica em admitir que a inevitabilidade do crime é: "um fator de saúde pública, uma parte integrante de toda sociedade sadia" (p.68).

Entretanto, suas formulações acerca do crime não foram desenvolvidas, na época. Este projeto durkheimiano não foi fortemente desenvolvido por seus discípulos com a potência merecida pelo caráter inovador de suas formulações. Apesar de alguns seguidores empreenderem uma tentativa de formular uma teorização mais consistente acerca da delinquência, a linhagem durkheiniana de compreensão do crime se viu ofuscada pelas elaborações biológicas para mais tarde, na segunda metade do século XX, ressurgir como embasamento para as principais teorias do crime (Robert, 2007; Oliveira, 2008). Antes disso, as teorias da criminalidade que mais tiveram destaque foram se desenvolvendo nos Estados Unidos, principalmente a partir das formulações da Escola de Chicago.

A primeira delas voltada para a compreensão da delinquência juvenil é denominada Teoria da Desorganização Social, desenvolvida por Shaw e Mckay, em 1942. O ponto central desta teoria é que comunidades com sistemas conflituosos de valores apresentariam debilidade ou inexistência de controle social. Essa incapacidade da comunidade em alcançar valores que são comuns a todos os membros e manter o controle social efetivo resultaria em uma *Desorganização Social*.

Em trabalho intitulado *Juvenile Delinquency and Urbans Áreas*, os autores buscaram compreender a organização de gangues e a delinquência juvenil, na cidade de Chicago. Após extenso mapeamento da distribuição da delinquência, concluíram que as altas taxas desta se concentravam em áreas centrais da indústria e do comércio. Estabeleceram, a partir daí, uma relação entre as condições de existência local e as variações nas taxas de delinquência e criminalidade. O grande avanço dessa concepção foi a transposição da ênfase no individual e biológico para as relações estabelecidas nas

comunidades - uma vez que os teóricos constataram que apesar da variação da população as taxas de criminalidade se mantinham.

Shaw e Mckay passam a afirmar, então, que as áreas que possuíam desvantagens na distribuição econômica abrigavam maior número de delinquentes. Eram áreas de moradias precárias, com poucas perspectivas de melhoria de status sócio-econômico para os moradores, abrigavam uma população com baixa escolaridade, dentre outros aspectos. Entretanto, na opinião dos teóricos, o aspecto mais relevante versava sobre o alto índice de adultos envolvidos com crimes e drogas e com os quais as crianças e adolescentes mantinham contato direto.

> A desintegração das regras em períodos de rápida transformação urbana leva ao enfraquecimento ou ao desaparecimento dos padrões de regulação. Essa tendência à desorganização social, em áreas onde aparecem, ao mesmo tempo, outros problemas, como populações transitórias, especulação imobiliária e altas taxas de morbidade, propicia um fértil território para as patologias sociais (Oliveira, 2008, p.47).

A delinqüência nestas áreas surgia como uma poderosa arma de sedução para os jovens. Estes, diante dos conflitos morais e da inexistência de padrões comportamentais consistentes com valores convencionais (como os de cuidados com as crianças ou conformidade com o Direito, típicos das áreas com baixas taxas de delinquência), aderiam aos valores dos grupos criminosos.

Segundo Robert (2007)

> (...) as instituições e os padrões convencionais, que normalmente asseguram o controle social de primeira linha, perdiam sua hegemonia. Tendências contraditórias se contrapunham. A rua, espaço de brincadeiras infantis, também era o cenário onde se podia observar, no seio da miséria social reinante, a ostentação, pelos delinquentes de todos os atributos sociais de sucesso, onde se aprende que a pilhagem e o vandalismo são as brincadeiras mais excitantes... (p. 96).

Os teóricos também observaram, através da análise das histórias de vida dos adolescentes, que havia um envolvimento gradativo dos jovens com os crimes praticados pelas gangues, assim como, uma transmissão de aprendizado sobre as técnicas para cometimento de delitos. Além desse aspecto foi identificado que a

participação nos grupos de delinquentes conferia aos garotos, a depender da fase de envolvimento na qual se encontravam, defesa contra sanções sociais e validação de comportamentos pelo grupo. O grupo passava, então, a assumir o lugar que deveria ser da família e da comunidade no papel tanto de representação dos valores convencionais, quanto na oposição aos comportamentos desviantes.

Vale ressaltar que, se à primeira vista a teoria da desorganização social tende a associar pobreza e delinquência, este não foi o foco de seus criadores. Assim, como pontua Robert (2007), nesta teoria "a miséria em si não engendra a violência e sim a desordem normativa que a acompanha nas áreas onde uma renovação perpétua da população impede qualquer estabilização das relações sociais" (p. 97). Isto porque Shaw e Mckay (2003) enfatizam a fragilidade dos vínculos entre os sujeitos e a comunidade, uma vez que estas eram vistas por eles como um espaço de passagem e não no qual gostariam ou planejavam permanecer.

Três pontos merecem destaque na teoria acima exposta: O primeiro deles é que os teóricos atentam tanto para as relações entre os indivíduos como entre esses e a comunidade; O segundo refere-se à importância das gangues no processo de socialização dos jovens que participaram do estudo e o terceiro ponto que se encontra ligado ao segundo, refere-se ao fato de que há uma ênfase dos teóricos sobre os meios tradicionais de socialização – família, igreja, comunidade. Este último aspecto fez com que os autores não considerassem o aspecto da organização presente nas comunidades com altos índices de delinquência e, até mesmo, no interior das gangues.

Assim, a desorganização nesta teoria emerge enquanto uma oposição negativa à organização das instituições tradicionais. Tal fato se erigiu enquanto um ponto de critica a esta teoria, principalmente com as formulações da Teoria da Associação Diferencial que concebe o crime como comportamento aprendido e, portanto, afastado dos determinantes biológicos.

Sutherland (2003), ao propor a Teoria da Desorganização Social escreveu os capítulos mais importantes da sociologia do crime. Primeiro elaborou suas teorizações para a compreensão do crime sistemático e praticado por criminosos de "*colarinho branco"* para posteriormente propor uma teoria geral do crime (Robert, 2007). Sutherland (2003) faz uma critica a teoria da Desorganização Social ao propor que o

crime faz parte de uma organização social e que os grupos podem se associar tanto pelo comportamento criminal, quanto pelo comportamento anti-criminal.

Segundo Robert (2007), as premissas da teoria por ele proposta podem ser assim resumidas: O comportamento criminoso é aprendido e este aprendizado se dá através do contato entre pessoas no interior de um grupo restrito; a formação criminosa é transmitida tanto através de técnicas, quanto das motivações, atitudes e pensamentos; os sujeitos tendem a avaliar de modo "favorável ou desfavorável as disposições legais" (p.102) e o sujeito torna-se criminoso quando a avaliação desfavorável se sobrepõe; há uma associação entre comportamentos criminosos e anti-criminosos; o comportamento criminoso não se explica através das necessidades e valores, apesar de ter um conjunto de valores.

Assim, na concepção de Sutherland (2003), a mais importante das premissas é a de que o indivíduo se torna delinquente por um excesso de condições favoráveis para a violação da lei, sobre definições desfavoráveis.

Este autor afirma que muitos estudos sobre crime, buscam determinar se indivíduos se associam com delinqüentes ou outros criminosos. Estes estudos revelam que embora alguns indivíduos possam aprender definições para o crime de sujeitos que obedecem a lei, outros são mais propensos a aprender definições favoráveis de amigos delinquentes ou membros criminosos da família. O melhor indicador para o crime, na concepção deste teórico, seria a associação com outros delinquentes e em que medida aqueles outros delinquentes influenciam o crime, particularmente, por guiar o indivíduo para adotar crenças condutivas para o crime (p.133). Assim, "a socialização no seio d'um grupo contrário às leis explica a formação do criminoso" (Robert, 2007).

Apesar de não ter desenvolvido uma teoria especifica da delinquência juvenil, a teoria de Sutherland é apresentada aqui por representar um importante marco na forma de conceber o crime e a delinquência. Conforme sinaliza Oliveira (2008), a Teoria da Associação Diferencial concebe que:

> os indivíduos aprendem a respeitar as normas sociais ou a delinquir, a partir de suas relações com outros indivíduos. A condição primordial para o comportamento criminoso e/ou violento, nesta perspectiva, é estar em associação, ou seja, em companhia, de outros que sejam favoráveis à violação das normas (p.40)

Esta compreensão transcende a associação entre delinquência e classe social em uma tentativa de compreensão das motivações para o crime, principalmente nas classes mais abastadas.

Com o deslocamento, a partir dos anos 30, dos estudos voltados para a criminologia da Universidade de Chicago para outras universidades, também norte-americanas, as influências de Durkheim passaram a ser mais efetivas (Robert, 2007). Foi nessa nova corrente de pensamento que, em 1938, Merton desenvolveu a Teoria da Anomia. Idéia que já aparecia nas formulações de Durkheim. Como sinaliza Oliveira (2008):

> Durkheim, da mesma forma que a escola de Chicago, defendia que, à medida que as regras sociais, numa sociedade complexa, se enfraquecem ou se deterioram e perdem sua consensualidade, seus membros se sentem menos compelidos a respeitá-las. Nessa situação, que Durkheim conceituou como *anomia,* há tendência de aumento inclusive nas taxas de delinquência e suicídio (p. 48).

Para Merton a anomia era percebida como consequência da coexistência de uma ideologia igualitária com uma estrutura social que não concede a todos a possibilidade de acesso aos meios para concretização igualitários (Robert, 2007). De modo geral, os sujeitos internalizam os objetivos da cultura na qual estão inseridos, mas alguns destes sujeitos não possuem instrumentos para alcançá-los e, portanto, os buscam de formas ilegítimas.

Neste contexto, o desvio seria uma das possibilidades de ação dos sujeitos a que são negados os meios lícitos de alcançar os objetivos e nesse processo existiria também uma fraqueza de controle das normas.

A aplicação desta teoria da anomia na compreensão da delinquencia juvenil foi desenvolvida por Cohen (1955) e Cloward (1959). O primeiro desenvolveu trabalhos com adolescentes do sexo masculino e culturas de gangues e buscou aliar a teoria da anomia e a teoria da associação diferencial. Segundo Robert (2007), ele "introduziu a idéia de subcultura para explicar a maneira como esses modelos de conduta desviante ou delinquente podiam ser transmitidos por meio das interações ao seio das gangues de jovens" (p. 109).

Já Cloward, em *Delinqüência e Oportunidade*, defende a hipótese da formação de uma subcultura delinquente que se desenvolveria a partir dos parâmetros colocados pela classe média. Entretanto, cabe pontuar que a idéia de subcultura não implica aí em uma idéia de inferioridade, mas sim, de uma micro-cultura especifica de certos grupos. Os garotos pobres buscam, de acordo com esta teoria, obter por meios ilícitos aquilo que seria negado pelas vias legais, emergindo nesse movimento a subcultura delinquente.

Esta subcultura teria duas características básicas: permitir o reconhecimento ou não- reconhecimento dos indivíduos no grupo e um caráter instrumental no sentido de contribuir para a solução de problemas.

Para este teórico a delinquência não é apenas fruto da falta de oportunidades legítimas, como escola e emprego (aí ele faz uma crítica à Merton, para o qual há uma escassez de modos legítimos de alcançar os objetivos), mas, do excesso de oportunidades ilegítimas, como uma idéia de furto para um sujeito que está ocioso nas ruas de uma comunidade.

Em 1969, Hirschi, ao elaborar a Teoria do Controle Social, retira o foco naqueles que comentem crimes para indagar o porquê algumas pessoas se abstém de cometê-los. Ele iniciou estas elaborações para explicar a delinquência juvenil (Robert, 2007) e posteriormente, propôs juntamente com Gottfredson, em 1990, uma teoria mais ampla da criminalidade, intitulada Teoria do Autocontrole. Hirschi (2003) afirma que para o teórico do controle a questão não seria "por que eles fazem" e sim, "por que nós não fazemos". Ele, então, irá trabalhar com a idéia de que os delitos se originam quando se fragilizam ou se rompem os vínculos entre o individuo e a sociedade (Hirschi, 2003).

O foco da Teoria do Controle Social reside em quatro elementos implicados no vínculo do individuo com a sociedade: apego (a outras pessoas), comprometimento (sentimento de obrigação), participação (em atividades convencionais) e crenças (nas normas sociais).

De modo geral, Hirschi irá associar os elementos acima citados trabalhando com a idéia de que um grau menor de desenvolvimento destes elementos implicaria em ações delituosas. Assim, se uma pessoa não se importa com as demais ela está mais propensa ao desvio por se considerar livre das normas elaboradas por um grupo pelo qual não desenvolveu apego. Ou, uma pessoa devidamente ocupada em atividades convencionais

encontrará pouco tempo para envolver-se em atividades ilícitas. È claro que estes elementos não são analisados de forma isolada, mas sim, em interação uns com os outros.

Quando propõem a teoria do autocontrole, Hirschi e Gottfredson passam a enfocar uma carência do autocontrole "daqueles que sofreram em sua juventude, uma carência educativa" (Robert, 2007, p. 117). Há uma ênfase na educação voltada para a coletividade.

Como afirma Magalhães (2006), nesta teoria:

> O criminoso seria um indivíduo mal-socializado, que não internalizou, por meio da educação, elementos que proporcionariam o autocontrole... O crime é um comportamento natural que deve ser evitado pela coletividade. Quando os meios de se evitar o crime não são adequadamente usados, há uma boa probabilidade de ocorrência do comportamento criminoso... Na verdade, o criminoso é um ser socialmente imperfeito. Não é capaz de processar todas as informações presentes no ambiente onde age. Não lida de maneira adequada com a existência de sanções referentes ao comportamento criminoso e, principalmente, com o fato de que todos os prêmios para comportamento conformista e disciplinado se encontram no futuro. (p.34).

Robert (2007) sinaliza a importância que instituições como a família ganham nessa teoria. Os pais se tornam os principais atores do processo de socialização, o que desemboca em uma busca pela retomada da família tradicional, principalmente, como instituição disciplinadora.

Magalhães (2006) afirma que mesmo sendo significativa a influencia da concepção de Durkheim nas teorias acima relacionadas elas não abarcam

> as implicações resultantes da tese da normalidade do crime. Buscaram compreender a constituição da motivação para o comportamento criminoso relacionando-a causalmente com aspectos estruturais e/ou culturais da sociedade abrangente ou de grupos circunscritos. Tais características, que seriam internalizadas via socialização por alguns indivíduos, explicariam a propensão para o crime ou a criminalidade. Mantiveram-se, assim, presos ao fundamento da criminologia positivista lombrosiana que buscava explicar o crime por meio da explicação da *criminalidade* (p.28).

Mesmo que as Ciências Sociais e áreas afins não tomem estas e tantas outras teorias da criminalidade como modelos explicativos gerais, não se pode negar que elas possuem em suas formulações certa pretensão de universalidade (Oliveira, 2008; Robert, 2007). E é neste esteio que muitas propostas de pesquisa na área, tanto da criminalidade quanto da delinquência juvenil irão se erigir.

2.2. A abordagem empírica

Ao contrário das produções no campo da sociologia, na psicologia não é possível identificar uma teoria especifica que tenha se edificado enquanto teorização do delito ou da delinquência. Apesar disso, existem discussões e problematizações dentro de teorias abrangentes, em torno da compreensão das causas da delinquência e /ou delito partindo da compreensão do desenvolvimento humano, como a Teoria do Apego, de abordagens psicodinâmicas, como a Psicanálise, ou no âmbito da Psicologia Social, como a Teoria da Socialização Primária.

Diante de tal cenário, podem-se encontrar estudos teóricos e empíricos voltados para a compreensão psicossocial do adolescente em conflito com a lei. Uma análise dos trabalhos publicados acerca desta temática permite organizá-los em quatro grupos de interesse de acordo com os aspectos abordados e que perpassam a compreensão do fenômeno aqui enfocado. O que se pôde constatar é que, de modo geral, os estudos abordam aspectos relacionados: à causa e prevenção dos delitos, às medidas sócio-educativas, aos relatos de intervenções e concepções de profissionais que atuam junto aos adolescentes e aos perfis destes. Vale ressaltar que a subdivisão aqui proposta é didática, uma vez que é possível encontrar trabalhos que apresentam diferentes facetas do fenômeno.

O primeiro grupo de estudos é aquele focado na busca e análise de possíveis causas, fatores de risco e/ou "fatores protetivos" para o que nomeiam de "conduta infracional", como exemplos podemos citar os trabalhos de Feijó e Assis (2004); Carvalho e Gomide (2005); Gallo e Williams (2005); Costa e Assis (2006); Jacobina (2006); Barra (2007); Junqueira e Jacoby (2006); Azevedo e Souza (2007); Jacobina e Costa (2007); Martins e Pillon (2008).

O outro agrupamento de pesquisas foca a medida sócio-educativa (privativa ou não privativa de liberdade) e/ou suas práticas, enquanto contextos e instrumentos de desenvolvimento, nos quais se engendram subjetividades. A título de exemplo, podem ser citadas as pesquisas desenvolvidas por Cabral e Sousa (2004); Costa (2005), Aguiar (2006), Lima (2006), Lopes (2006), Souza (2007), Aranzedo e Souza (2007); Gonçalves e Garcia (2007).

No terceiro grupo, os trabalhos estão focados na "construção dos saberes" acerca do adolescente em conflito com a lei. São trabalhos que tratam o fenômeno a partir da percepção de profissionais, cujas práticas estão direcionadas ao adolescente em cumprimento de medida sócio-educativa (Saes, 2003; Mantovani, 2003; Martins, Catozzi, Sayegh, Bariani, 2005; Perfeito, 2005; Noguchi, 2006; Cunha, Ropelato & Alves, 2006; Gallo, 2008).

O quarto grupo identificado desenvolve trabalhos na busca em traçar perfis (psicológicos, psiquiátricos, infracionais ou sócio-econômicos) dos adolescentes autores de ato infracional ou localizá-los em uma escala de raciocínio moral (Menin, 2000; Vasconcelos & Souza, 2003; Priuli e Moraes, 2007).

Dentre os estudos que buscam uma compreensão sobre as possíveis causas para o cometimento de uma infração, Gallo e Williams (2005) sinalizam, após análise de publicações entre os anos de 1992 e 2003, que a pobreza, o consumo de drogas, a violência no meio social e familiar, dificuldades de aprendizagem e baixa escolaridade, emergem como fatores de risco para a prática de ato infracional. Os autores problematizam afirmando que apesar da disponibilidade de tais dados, o Brasil ainda vem atuando num nível terciário, pouco voltado para práticas preventivas.

À primeira vista, os fatores levantados pelos autores, a partir de uma considerável revisão bibliográfica, revelam um retrato da juventude brasileira que de fato compõe a estatística das instituições destinadas à internação e, possivelmente, a conjunção desses elementos acima citados pode vir a facilitar a inserção de um adolescente no contexto infracional. Entretanto, cabe uma análise critica mais abrangente sob o risco de incorrer em uma visão determinista e reducionista do fenômeno ao associar pobreza e carência escolar à prática infracional. Além do que não têm sido raros os delitos cometidos por adolescentes de classes mais favorecidas.

Ao discutir os fatores de risco enfocando a prática de homicídios por adolescentes, Aranzedo e Souza (2007) afirmam que na literatura sobre o tema, aparecem como fatores de risco: negligência e violência durante a infância; envolvimento com gangues; distúrbios neurológicos; participação em atividades anti-sociais; uso de drogas; prática habitual de outros crimes; exposição constante à violência; vivência de conflitos e perdas. Embora tais aspectos delimitem contextos adversos de desenvolvimento que podem gerar múltiplas motivações para a prática delituosa, os autores afirmam que há uma tendência da literatura em estabelecer uma relação causal entre variáveis. Tendência que confere um tom reducionista a um fenômeno que, como já foi pontuado, se apresenta de forma complexa.

Associados aos fatores considerados de risco e já pontuados acima, Assis e Souza (1999) colocam a "ausência das redes sociais de apoio" e a crise de instituições como "família, escola e a instituição religiosa" (p.14). As relações familiares, principalmente as práticas educativas, também aparecem no trabalho de Carvalho e Gomide (2005) como importante elemento capaz de influenciar "tanto na aquisição e manutenção dos comportamentos infratores como na extinção de tal comportamento ou desenvolvimento de habilidades pro-sociais" (p. 264). As autoras fazem tal afirmação respaldadas na literatura que aborda o comportamento anti-social e identificam a monitoria positiva e comportamento moral como práticas positivas capazes de engendrar comportamentos pró-sociais. Em contraposição, as práticas negativas - a negligência, a monitoria negativa, a disciplina relaxada, a punição inconsistente e o abuso físico – seriam propiciadoras de comportamentos como o delinquente.

Ao analisar o cometimento do crime, dentro de uma visão psicanalítica, Barra (2007) afirma que não é possível dar uma resposta sobre o que motiva o sujeito à prática infracional. Nessa perspectiva, nota-se a supremacia do inconsciente o que confere ao sujeito o lugar de único que pode falar sobre o delito. Os contextos sociais e familiares são citados pela autora, mas não são explicitados quais elementos e de que forma estes se constituem possíveis causas para a ação infracional.

Não mais na esfera psicanalítica, mas coadunando com a idéia de que o adolescente autor de infrações é quem pode falar sobre sua realidade, Junqueira e Jacoby (2006) analisaram relatos de jovens sobre o que consideravam fatores contributivos para a prática infracional. Nestes relatos emergiram fatores como: uso de drogas, a vida comunitária relacionada aos contextos de privações e violência, os

grupos de amigos, as relações com o trabalho, a família e a escola. Todos estes aspectos atravessados pela ausência de dispositivos saudáveis, de recursos afetivos, materiais e simbólicos propiciadores de desenvolvimento saudável.

A relação entre o uso de drogas e a delinquência é abordada em diferentes trabalhos encontrados, de forma direta ou indireta (Aranzedo & Souza, 2007; Priuli & Moraes, 2007; Martins & Pillon, 2008, dentre outros). Destes, o trabalho desenvolvido por Martins e Pillon (2008) é o que aborda de forma mais direta essa relação, ao investigarem a relação entre o uso de drogas e o primeiro ato infracional entre adolescentes em conflito com a lei. As autoras relatam que assim como em outros estudos semelhantes na literatura, naquele realizado por elas é possível estabelecer uma correlação significativa entre a prática de delitos e o uso de substâncias como álcool e maconha.

> Os resultados ainda revelam a associação de uso de álcool e de maconha com roubo, furto, tráfico de drogas, porte de arma e porte de drogas. Relativamente ao uso de *crack*, foi encontrada, nesta pesquisa, uma relação estatística significante somente com o tráfico de drogas, razão pela qual é necessário realizar novos estudos para confirmar se existe alguma associação entre o uso desta droga e delitos, uma vez que o número de adolescentes usuários de *crack* que participou (14 ou 9,3%) é insuficiente para confirmar esta relação (p. 118).

Quando a tarefa é pensar e discutir os "dispositivos" que podem contribuir para o desenvolvimento saudável destes adolescentes, Costa e Assis (2006) sinalizam o fato de que essa não seria uma tarefa fácil. Isto, frente à diversidade de fatores envolvidos que acabam culminando com a fugacidade e a ausência de sistematização das ações voltadas a esta clientela, mesmo aquelas ações que se mostram promissoras.

Um destes dispositivos apontados na literatura é a inserção do adolescente no mercado de trabalho. A questão da importância da inserção do adolescente no mercado de trabalho é um fator relevante discutido por Jacobina e Costa (2007) ao estudarem o impacto da experiência de trabalho dos adolescentes em cumprimento de medida sócio-educativa em suas relações familiares. As autoras relatam que tanto para os adolescentes, quanto para suas famílias, o trabalho é tido como um elemento capaz de alterar a percepção da família em relação ao adolescente por possuir a característica de afastar estes das situações de risco social. O trabalho adquire, portanto, uma

característica de fator preventivo contra a criminalidade ao contribuir para a formação de "uma não identidade de bandido" (p. 103). Elas afirmam:

> A compreensão do significado que os adolescentes em questão atribuem à experiência do trabalho é fundamental porque as intervenções com essa população mostram que a re-significação do ato infracional envolve a possibilidade da construção de um projeto de vida. O projeto de vida, nesse contexto, poderia ser sobre uma aspiração de natureza profissional e teria mais respaldo se a base de sua experiência fosse uma posição no trabalho que lhe trouxesse satisfação ou coerência (p.103).

Nos trabalhos que compõem o segundo grupo, pode-se identificar um consenso sobre a Medida Sócio-educativa como um contexto de desenvolvimento para o adolescente, sendo um espaço de interação atravessado por adversidades, no qual nem sempre a proposta sócio-educativa pode ser realizada de forma efetiva. Costa e Assis (2006) afirmam que:

> A despeito das conquistas alcançadas a partir dos novos parâmetros normativos, os adolescentes em conflito com a lei não têm sido atendidos segundo a especificidade de seu período de formação. Tampouco tem sido possível modificar a condição de vulnerabilidade a qual se encontram (p.2)

Vale inserir tal proposta sócio-educativa num espectro histórico das políticas voltadas para a questão do "menor infrator" no Brasil, histórico que descortina uma trajetória de exclusão das crianças e adolescentes pobres. Nesse espectro o ECA surge como um importante demarcador de duas formas antagônicas de conceber a infância e juventude e lidar com a proteção e intervenção no caso dos adolescentes infratores- uma que concebia as crianças e adolescentes como destituídas de direitos e a outra que os proclama cidadãos.

As oscilações de concepções referentes à infância, as diferentes medidas adotadas ao longo da história do Brasil, seus dispositivos legais são enfocados, de forma mais sistemática, em dois dos trabalhos encontrados. Ao passo que Gonçalves e Garcia (2007) buscam analisar como se encontram as condições de atendimento aos adolescentes, utilizando para tanto análises de dados estatísticos sobre a realidade brasileira, Cabral e Souza (2004) tratam do processo de exclusão/inclusão dos adolescentes infratores no Brasil a partir de uma perspectiva histórica.

Em ambos, o ECA aparece como um marco importante no processo de mudança na política de atendimento ao adolescente autor de ato infracional. Entretanto, a mudança se dá de forma lenta e não abrange todo o contingente de crianças e adolescentes brasileiros. Muitos exemplos poderiam ser apresentados para legitimar tal afirmação, como por exemplo, as condições degradantes nas quais os adolescentes autores de atos infracionais cumprem as medidas de internação – ambientes insalubres, superlotados, expostos a todo tipo de agressões, distantes de suas famílias, dentre outros (Conselho Federal de Psicologia, 2006).

Costa (2005) aponta a importância em "conhecer a trajetória institucional e percepção dos mesmos (adolescentes), abordando e ouvindo acerca das experiências vivenciadas no contexto sócio-educativo" (p.12), para que seja possível compreender o potencial destas ações. Ao buscar compreender como se configurava a experiência de privação de liberdade para os adolescentes autores de homicídio, Aranzedo e Souza (2007) afirmam que estes:

> (...) salientam os aspectos negativos da instituição, principalmente aqueles relacionados à ociosidade, ao tratamento inadequado e à ineficácia da implementação de um projeto pedagógico. A unidade tem sido considerada pelo grupo pesquisado, como equivalente a *Inferno, Cadeia, Sofrimento, Morte, Sinistro e Esquisito*(p. 13).

Este aspecto da negatividade atribuída à forma como as medidas sócio-educativas estão sendo efetivadas, principalmente as medidas de internação, e o impacto no desenvolvimento dos adolescentes que são submetidos a elas é uma temática recorrente em muitos estudos. Tais estudos apontam a ênfase no aspecto punitivo/coercitivo em detrimento de um projeto sócio-pedagógico que atue como lastro para sustentar a elaboração de projetos de vida voltados para o futuro destes adolescentes (Pereira, 2002; Campos, 2005; Zamora, 2005; Bombardi, 2008).

Algumas pesquisas têm avançado no sentido de trabalhar questões como subjetividade e desenvolvimento do "self" nos contextos de cumprimento de medida sócio-educativa. Como exemplo, pode-se citar o trabalho desenvolvido por Souza (2007) com adolescentes em cumprimento de medida sócio-educativa de semi liberdade. Neste trabalho, Souza buscou compreender os processos de "subjetivação e institucionalização" de adolescentes no contexto de uma casa de semiliberdade, que é

uma medida sócio-educativa na qual os adolescentes permanecem, durante a semana, em instituição destinada ao cumprimento de medida sócio-educativa, podendo realizar atividades externas independentes de autorização judicial. A pesquisadora buscou identificar aspectos da construção identitária dos jovens submetidos a este tipo de medida sócio-educativa através de narrativas sobre possíveis vivências na instituição.

Uma das discussões que aparecem relevantes no trabalho acima citado, diz respeito ao fato de que as macro-narrativas dos adolescentes participantes da pesquisa indicam a inserção da instituição na qual a medida estava sendo cumprida em uma "rede simbólica de sentimentos ruins" (p.162) em que, dentre outras características negativas, emergem a "despersonificação dos adolescentes" e a inutilidade das atividades oferecidas. A autora situa essa narrativa do adolescente como indo de encontro a um possível discurso dominante que versava sobre a eficácia da instituição em questão. Pensar em como a institucionalização afeta a produção das subjetividades dos adolescentes em conflito com a lei parece ser um caminho promissor para a compreensão das dimensões subjetivas que estão implicadas no cumprimento de medidas sócio-educativas.

Bocca (2002) procurou compreender quais eram os sentidos produzidos pelos adolescentes, que cumpriam diferentes modalidades de medida sócio-educativa, acerca destas experiências e concluiu sobre a importância em analisar e discutir o contexto sócio-histórico na construção do adolescente dito infrator e a singularidade de cada um diante de suas experiências. Singularidade esta que só pode ser acessada a partir da perspectiva do próprio adolescente. Este foi também o caminho trilhado por outros pesquisadores e que pode ser percebido em trabalhos como o de Lopes (2003), que ao enfocar as narrativas de adolescentes em conflito com a Lei, objetivando analisar a influência das ações discursivas na formação da identidade e da realidade social, revela tanto a possibilidade de compreender e debater a maneira pela qual os jovens se situam e enxergam a sua própria subjetividade, quanto a relevância em considerar tais conteúdos no pensar o fenômeno do adolescente infrator. Tratamento semelhante à temática foi dado por Oliveira e Vieira (2006) quando buscaram compreender a construção do "self" em adolescentes no contexto de privação de liberdade. Estes autores partiram da análise das narrativas construidas no contexto de privação, que revelaram a dinâmica de elaborações de significações construídas pelos participantes acerca de si e do contexto no qual se encontravam privados de liberdade.

Ao enfocar as relações entre os adolescentes no contexto de privação de liberdade, Naguchi (2006) desenvolveu análises relevantes sobre as relações de poder. A autora propõe uma análise das relações de poder estabelecidas entre os adolescentes internos em uma unidade da FEBEM e o universo moral construído entre estes, a partir de suas narrativas sobre adolescentes que desrespeitam as regras engendradas na dinâmica das relações entre os internos. A autora identificou, a partir das histórias trazidas pelos adolescentes, a idéia de condutas aceitáveis ou não dentro da teia relacional dos adolescentes com seus pares e funcionários da unidade, que expressam a existência de um código ético baseado em uma moral que não deve ser analisada como uma moral universal e sim "pessoalizada, baseada no conceito que cada um tem no grupo..." (p.132).

As sanções e punições estabelecidas aos adolescentes que infringem tal moral, dentro ou fora do contexto da instituição, podem revelar a dureza das condutas presentes no universo infracional. Este aspecto aparece também no estudo realizado por Tomasello (2006). Em pesquisa desenvolvida com adolescentes em cumprimento de medida sócio-educativa de internação, o pesquisador utilizou o RAP[1] enquanto "instrumento de expressão da realidade psicossocial vivida pelo adolescente" (p. 4), relatando a identificação de algumas zonas de sentidos capazes de serem apreendidas no discurso destes. Dentre as zonas apresentadas e discutidas neste trabalho, podem ser destacadas as de "habituação do ilícito", "precocidade no envolvimento infracional", "transgeracionalidade" e "inexorabilidade do crime" (p.22), zonas que emergiram quando os adolescentes foram convidados a descrever a si mesmos e as realidades por eles vivenciadas.

Além dos aspectos referentes às relações estabelecidas pelos adolescentes e seus pares, as discussões presentes na pesquisa acima citada nos permitem visualizar segmentos importantes para a compreensão da experiência infracional como, por exemplo, de que forma o ilícito se acopla ao cotidiano destes jovens. Aspecto semelhante é observado no trabalho de Pereira (2002) acerca da violência cotidiana na perspectiva dos jovens em conflito com a Lei.

Adolescentes em privação de liberdade foram convidados a pensar e falar acerca de suas experiências com a violência e com a prática do ato infracional. Ao serem questionados sobre as possíveis causas para a entrada no "mundo do crime", cinco das

[1] **Rap** (do inglês *Rhythm and Poetry*, ritmo e poesia) é a expressão musical-verbal da cultura Hip Hop

respostas dadas entre doze participantes da pesquisa indicavam a “influência dos pares”, quatro apontaram a “herança do crime” e oito, a “violência”. Entretanto, no estudo, estas causas aparecem conjugadas, o que possivelmente indica que na concepção dos adolescentes há uma plurideterminação para suas ações. A autora discute pontos relevantes, como a relação entre os elementos favoráveis da relação entre pares na construção identitária dos jovens e a negatividade presente na pressão exercida pelo grupo para que estes jovens exerçam ações contrárias à lei.

No que tange ao aspecto de herança, a pesquisadora pontua o caráter cíclico do crime, no qual as famílias que possuem uma experiência infracional tendem a exercer influências no sentido de uma continuidade da gestão da ação infracional, o que se conecta com o aspecto encontrado no trabalho já citado de Tomasello (2006), em que este identifica a zona da “transgeracionalidade”. E por fim, a violência sofrida pelo adolescente ou por pessoas que para ele são significativas e que aparece enquanto motivo para execução de atos infracionais. Um dado relevante e que merece destaque é escrito assim por Pereira (2002): “A concepção de violência destes jovens parece ser muito mais ampla que a visão simplista de grande parte da sociedade que tende a associá-la apenas a delinquência” (p. 117). A autora conclui dizendo que é uma concepção de violência cotidiana.

Apesar da existência de estudos como os descritos acima que sinalizam para a relevância em compreender o fenômeno da experiência infratora e de privação de liberdade a partir de uma lógica contextualizada e que preza pelo que é produzido acerca das relações aí estabelecidas, tal como representado e percebido pelos adolescentes, eles ainda são escassos.

Como foi anteriormente citado, há um número de pesquisas e trabalhos que se voltam para a compreensão de como os diferentes atores sociais, que lidam de forma direta ou indireta com os adolescentes autores de ato infracional, se posicionam, representam ou atuam frente a estes e a temáticas correlacionadas. Em alguns destes trabalhos, como os desenvolvidos por Lima (2006) e Espíndula e Santos (2004), por exemplo, o foco de interesse consiste na reflexão sobre as práticas de profissionais que atuam nas instituições de privação de liberdade.

Lima (2006) buscou investigar, frente a uma proposta de extinção total das práticas de violência física em uma instituição de internação, quais eram as

Representações Sociais dos funcionários acerca das práticas sócio-educativas. Alguns dos resultados encontrados conduziram a autora a discutir sobre uma ambiguidade existente entre a intenção de colocar em prática a ação proposta e por eles considerada como "inovadora" (e aqui cabe atentar para o caráter de descompasso entre a criação de dispositivos legais como o ECA, que tendem a assegurar os direitos dos adolescentes, e a efetividade prática daquilo que está postulado) e a real possibilidade de implantá-la frente à dificuldade de ruptura das práticas violentas, aspecto que transcenderia a estrutura institucional.

O outro eixo representacional que emerge é aquele relacionado à resistência dos funcionários em aderir à nova proposta, considerando não haver possibilidade de uma prática, junto aos adolescentes, destituída de violência. Aqui se pode fazer uma referência ao trabalho desenvolvido por Espíndula e Santos (2004), que ao pesquisarem acerca das Representações Sociais de adolescência para educadores que atuavam com adolescentes autores de ato infracional, relatam a existência de duas representações de adolescência. Uma que seria a adolescência normal (constituída por características positivas como mudança, crescimento, transformação) e outra "diferente" (a adolescência dos infratores). Segundo os autores, "estes não se assemelham aos outros, pois são infratores, e a causa estaria na fraqueza desses adolescentes" (p.11).

Talvez sejam representações como estas que estejam perpassando os comportamentos que denotam resistência em desenvolver, de forma efetiva, ações educativas e despidas de práticas de violência, como forma de contenção e manutenção da ordem no interior do sistema de internação para adolescentes em conflito com a Lei. Chama a atenção neste estudo, que apesar de apontarem possíveis causas sociais como explicativas das condutas infracionais dos adolescentes, em última instância a culpabilização recai sobre o adolescente que é representado enquanto um sujeito de fraquezas.

Nesse contexto, os trabalhos apresentados por Perfeito (2005) e Gallo (2008), Aun, Morato, Noguchi e Nunes (2006), buscam uma reflexão a partir do atendimento psicológico aos adolescentes cumprindo medida sócio-educativa de internação. Perfeito (2005) aborda a temática, partindo da realidade de um dos complexos da FEBEM – SP, da importância do acompanhamento psicoterápico a estes jovens e considerando a adolescência como uma fase tipicamente conturbada, na qual se faz necessária uma atuação psicológica. A autora afirma: "Pode-se perceber indícios da necessidade de uma

intervenção profissional adequada que possa agir, sobretudo, como mediadora dos conflitos provenientes dessa fase tão conturbada." (p. 4). Na perspectiva da mesma, além das turbulências típicas dessa fase, a realidade em questão ainda é mais crítica por estarem os adolescentes privados de liberdade em contextos que nem sempre favorecem o desenvolvimento de forma acolhedora, representando ameaças aos mesmos.

A discussão proposta por Aun e col. (2006) é fruto de um relato de atuação psicológica em uma unidade de internação. Gira em torno de um redimensionamento da idéia de transgressão que "para os envolvidos nessa prática psicológica, adolescentes e psicólogos, a ação transgressora poderia implicar um contexto complexo, não se limitando apenas pelo que contemplam os objetivos propostos pela instituição" (p. 7). Nesta proposta, de lastro fenomenológico-existencial, a idéia de transgressão passa a ser trabalhada de forma mais abrangente que sua faceta jurídica, abarcando o subjetivo através dos posicionamentos dos adolescentes que buscam a escuta psicológica.

Já Gallo (2008), ao descrever a experiência em um centro de referência para adolescentes em conflito com a lei no Canadá, enfoca questões objetivas que se assemelham e diferem do sistema brasileiro. Com base na descrição de Gallo (2008), a participação do psicólogo é anterior à sentença judicial, pois este profissional contribui com avaliação que subsidia a decisão judicial. O psicólogo é um dos profissionais que integra uma complexa rede de especialistas que atuam tanto na prevenção do delito, quanto no acompanhamento da medida e momentos subsequentes a esta.

A literatura em geral tem mostrado que apesar de haver psicólogos integrando as equipes brasileiras que lidam com adolescentes em conflito com a lei, a atuação deste profissional ainda é mais concreta durante o cumprimento da MSE e, geralmente, consubstanciada em relatórios avaliativos da conduta dos adolescentes.

Outro ponto de diferenciação seria a escola. Esta que aparece em alguns dos trabalhos já citados anteriormente como fator protetivo e a sua ausência como fator de risco para o cometimento de ato infracional. Segundo Gallo (2008): "O maior problema enfrentado pelas escolas brasileiras ao lidarem com adolescentes em conflito com a lei são seus comportamentos disruptivos, que levam a escola a adotar medidas disciplinares coercitivas, as quais, por sua vez, facilitam a evasão escolar" (p.9). Segundo o mesmo, assim como para Martins, Catozzi, Sayegh e Bariani, (2005), isto acontece diante do

despreparo dos professores para lidar com situações que fogem ao funcionamento considerado normal da sala de aula e falta de informações sobre as MSE.

Acerca da questão da atuação dos professores com os adolescentes em cumprimento de diferentes MSE, Martins, Catozzi, Sayegh e Bariani (2005), investigaram quais eram as maiores dificuldades que os professores encontravam no trabalho com adolescentes em Liberdade Assistida (medida sócio- educativa de meio aberto). Os autores afirmam que "supõe-se uma expectativa negativa do professor em relação ao adolescente que cometeu ato infracional, podendo esse relacionar a figura do aluno com o atual quadro de violência no Brasil" (p. 8). É interessante notar como o aspecto estigmatizante que perpassa a relação entre o professor e o adolescente pode contribuir para enclausurar este na condição de "aluno problema". Em sua pesquisa, Martins e col. (2005) sinalizam que os professores participantes apontam os alunos que cumprem MSE de Liberdade Assistida como "diferentes dos outros, caracterizando-os como inseguros, agressivos, revoltados, com grande necessidade de chamar atenção, além de pertencentes a um ambiente familiar problemático, no qual existe uma dificuldade de estabelecer e respeitar limites (p.18)". Entretanto, eles concordam que esse aluno deve ter a chance de mudar e acreditam na participação do professor nesse processo.

Alguns estudos anteriores ao recorte proposto neste trabalho enfocam a participação da mídia nessa construção de representações acerca do adolescente infrator. Um dos exemplos é aquele produzido por Njaine e Minayo, no ano de 2002. Objetivando compreender como a mídia escrita apresentava o adolescente autor de ato infracional à sociedade, as autoras analisaram matérias jornalísticas sobre rebeliões de adolescentes que se encontravam em cumprimento de medida sócio-educativa de internação. Elas apontam que, em relação à imprensa, podem-se perceber duas tendências relacionadas ao que está previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) para a infração juvenil, ou seja,

> Uma afirma a incapacidade do Estatuto para resolver o problema da criminalidade. A segunda busca ressaltar a complexa realidade da infância e da juventude brasileiras, sobretudo os problemas dos segmentos empobrecidos e miseráveis. A primeira tem muito mais força e apelo (Njaine & Minayo, 2002, p.5).

Portanto, apesar de não haver uma homogeneidade na produção da mídia escrita, as matérias acabam se configurando como mais um elemento constituinte das discriminações, preconceitos e outros tipos de violência a que são submetidos os jovens em conflito com a lei. Entretanto, como afirmam as autoras, à mídia, quando esta denuncia, por exemplo, os castigos aos quais são submetidos os jovens, após episódios de rebelião, também deve ser atribuído o importante papel de propiciadora de debates públicos acerca da dualidade presente nesta realidade entre repressão e sócio-educação.

Sales (2007) em trabalho intitulado "(in)visibilidade perversa", traz para discussão a figura do adolescente infrator enquanto "metáfora da violência". Destaca o papel da mídia, esfera na qual, costumeiramente, tem-se "os adolescentes infratores como aqueles que mais ferem ou ameaçam - os agressores, e o resto da sociedade, os que têm medo e/ou sofrem perdas e danos - as vitimas" (p.3). A autora conclui, em sua pesquisa, que quando a imprensa se propõe a veicular noticias acerca da violência, envolvendo crianças e adolescentes, há uma nítida dificuldade em oferecer informação de "qualidade, pluralista e propositiva" (p.32). Segundo a pesquisadora, as fontes das matérias jornalísticas são basicamente os boletins de ocorrência e 80% das matérias pesquisadas giram em torno do ato violento. Não há um espaço para compreensão e/ou discussão de possíveis causas, para a história do agressor/infrator ou iniciativas similares. Há, ainda, o dado interessante de que apenas 8,4% das reportagens abordam as políticas públicas, a despeito da grande "extensividade" das coberturas feitas.

No âmago dessa discussão emerge a questão da redução da maioridade penal, tema recorrente nos meios de comunicação. Segundo Cunha, Ropelato e Alves (2006), o aumento da violência e atribuição desse fenômeno ao adolescente alimenta os argumentos daqueles que defendem a tese da redução da maioridade. Em uma posição contrária, estariam aqueles que levantam a bandeira forjada pelo ECA sob o lastro das medidas educativas para os adolescentes. Segundo os autores, um dos principais argumentos do primeiro grupo seria de que os adolescentes praticam delitos tão graves quanto os adultos, merecendo um modelo punitivo igual ao que é aplicado a estes. Entretanto, após pesquisa na qual os operadores de direito foram convidados a avaliar delitos cometidos por adolescentes em uma escala de leves, moderados e graves, os pesquisadores estabeleceram correlação entre os delitos avaliados e a idade dos praticantes, concluindo que a gravidade dos delitos e a idade dos adolescentes variam de forma proporcional. O que leva os autores a concluírem que "se deve investir numa

política de atendimento diferenciado para os adolescentes autores de atos infracionais, pois aqueles que se encontram no início da escalada da criminalidade devem merecer do governo e da sociedade um atendimento especializado e de caráter preventivo" (p.9).

O último agrupamento de pesquisas versa sobre o interesse em perfis dos adolescentes infratores e estudos sobre o desenvolvimento moral nestes. A título de exemplo, pode-se citar as pesquisas acerca dos perfis sócio-econômicos, psicológicos ou psiquiátricos dos adolescentes infratores, como as desenvolvidas por Araújo (2004) e Pinho et all (2006), respectivamente, sobre o perfil de adolescentes (do sexo feminino) em conflito com a Lei e acerca da morbidade psiquiátrica em adolescentes privados de liberdade. Outra relevante pesquisa que cabe ser citada foi desenvolvida por Lima e Bastos (2004), na qual as autoras buscaram, através de consulta a processos existentes na segunda vara da infância e juventude da comarca de Salvador, no período compreendido ente 1996 e 2002, levantar os perfis socioeconômico, familiar, educacional e jurídico dos adolescentes, em uma tentativa de aproximação às realidades dos adolescentes autores de atos infracionais. Dentre os dados encontrados na pesquisa em questão, destacam-se o que as autoras definem "como marca predominante, um perfil de sujeitos socialmente excluídos" (p.22); o elevado índice de reincidência encontrado entre os adolescentes (o que nos levaria a questionar a efetividade das ações sócio-educativas às quais estes foram submetidos e a possibilidade de "reinserção" social), assim como a baixa escolaridade, marcada pelo abandono da escola que, como apontam as autoras, aparece como "a circunstância mais imediatamente ligada ao envolvimento em atos infracionais" (p.23).

Dados semelhantes foram encontrados por Priuli e Moraes (2007) ao desenvolverem pesquisa visando a caracterização de adolescentes internos da FEBEM de Grandes Lagos, São Paulo. Adolescentes com baixa escolaridade, que não frequentavam escola, residentes de bairros populares, pais com baixa escolaridade, baixa renda familiar, não participante de programas governamentais. Ou seja, características que marcam um perfil excluído pela sociedade. Um dado interessante apresentado nesse estudo é de que 77% dos adolescentes estavam acompanhados por outras pessoas durante a prática infracional, sendo a maioria dos acompanhantes pessoas de maioridade, o que leva a refletir sobre questões referentes ao aliciamento de adolescentes e jovens por adultos e, portanto, para intervenções jurídico-legais que possam coibir tais ações. Entretanto, não se trata de afirmar aqui que todos os delitos

sejam praticados sob intervenção de adultos e retirar do adolescente sua implicação e responsabilidade frente ao ato praticado.

Pereira (2002) sinaliza que entre os discursos que tentam ser explicativos da violência praticada por adolescentes "especialmente pelos que estão à margem, é de que os mesmos são desprovidos de valores morais" (p.14). De modo geral, este discurso que atravessa o cotidiano da sociedade é refutado por diferentes pesquisas que conduzem à existência de valores morais e éticos, sendo que estes sempre estão referidos à experiência em que vivem, aos contextos de desenvolvimento nos quais estão imersos (Pereira, 2002; Noguchi, 2006). No que se refere ao estudo do desenvolvimento moral, pode-se perceber que este é um campo atravessado por diferentes perspectivas teóricas, sendo que a preocupação dos pesquisadores está mais voltada a estabelecer comparações entre o nível de desenvolvimento moral de adolescentes infratores e não-infratores. Vasconcelos e Souza (2003), afirmam que

> Os resultados e o referencial utilizado nessas pesquisas levam a entender que o nível de desenvolvimento moral dos adolescentes autores de infração está situado no estágio-2 do nível pré-convencional kohlberguiano. Esse estágio se define pela moralidade que se orienta pelo individualismo com finalidade instrumental. O sujeito que se encontra nesse estágio considera válida ou correta a regra ou a lei que traz favorecimento para si ou para outrem, ou ainda, que resulte numa compensação ou numa troca (p.2).

Entretanto, os autores colocam que há uma nova tendência da Psicologia da Moral, que se propõe a enfocar o conteúdo e não os níveis de desenvolvimento. Um dos trabalhos que segue este caminho é o desenvolvido por Menin (2000) que apesar de não se enquadrar no recorte temporal proposto neste trabalho é aqui citado por ser uma importante referência para os estudos subsequentes que adotam concepções similares às da autora. Outra pesquisa encontrada nesta linha é desenvolvida por Vasconcelos e Souza (2003), sobre modelos organizadores construídos por adolescentes autores de ato infracional em solução de conflitos morais.

Menin (2000), ao buscar compreender a representação social de justiça em adolescentes infratores coloca como alternativa às críticas feitas aos estágios de desenvolvimento moral, presentes na teoria de Kohlberg (críticas acerca da universalidade dos estágios e da ênfase na identificação de níveis de julgamento), a

possibilidade de abordar a temática da justiça a partir da teoria das representações sociais. Segundo ela, as pesquisas que foram desenvolvidas a partir da perspectiva das Representações apresentavam

> uma preocupação em aproximar o estudo de concepções de justiça às próprias instituições de justiça da sociedade a que pertencem os sujeitos; buscam, também, verificar como a própria justiça e concepções sobre ela são apresentadas aos sujeitos no seu meio cultural, na forma de práticas ou de regras, leis ou princípios (p.4).

Partindo dessa concepção, a autora desenvolveu sua pesquisa com adolescentes que compareciam à promotoria pública por estarem em situação de conflito com a Lei. Apesar de ser um estudo piloto e das limitações citadas pela autora como, por exemplo, em relação ao instrumento utilizado e à necessidade em replicar a pesquisa em contextos sócio-econômicos diferentes, pode-se perceber significativas diferenças entre as lógicas norteadoras das soluções das questões colocadas no estudo. A autora também sinaliza o fato de que para os adolescentes entrevistados, a justiça aparece como "repressiva" e que apesar da diversidade das respostas dadas pelos participantes, pode-se identificar a presença de ideais como igualdade, respeito e liberdade.

Enfocando também a resolução de conflitos morais, mas, utilizando um referencial teórico diferente do citado acima, Vasconcelos e Souza (2003) desenvolveram pesquisa objetivando identificar modelos organizadores utilizados por adolescentes em conflito com a Lei na solução de dilemas morais. Dentre os resultados obtidos os autores atentam para o fato de que

> a agressão e o roubo são comportamentos condenáveis na maior parte dos modelos, mas considerados eventualmente 'necessários', diante de uma situação real. Tal fato indica que regras sociais mais gerais são internalizadas pelos adolescentes, mas relativizadas na ação, dependendo das contingências e necessidades do sujeito (p.23).

A discussão que se segue está pautada na divergência entre este dado e o discurso corrente de que o adolescente infrator não pensa nas consequências de seus atos, apresentando como característica o imediatismo. Essa discussão levantada pelos autores remete às formas engessadas com as quais alguns extratos da comunidade

pensam e lidam com o fenômeno da infração juvenil, muitas vezes de forma a desacreditar em possíveis intervenções de sucesso.

Nesse âmbito, faz-se necessário propor estudos que possibilitem contribuir para a ampliação do conhecimento já produzido sobre a temática do adolescente em conflito com a Lei. Tais estudos devem considerar não apenas o conhecimento dos observadores sociais ou das instituições normativas, como também a perspectiva dos adolescentes enquanto atores sociais que produzem e compartilham sentidos, significados, valores e crenças acerca da condição infratora e das práticas sócio-educativas às quais são judicialmente designados.

2.3 Um pouco da história da legislação brasileira destinada aos "delinquentes"

Se é possível, nos dias atuais, traçar um panorama acerca da literatura voltada para a compreensão do adolescente em conflito com a lei é porque há um discurso (ou discursos) compartilhado socialmente acerca desse fenômeno. Discurso que comporta significados que foram construídos ao longo da história e que guia práticas direcionadas a estes sujeitos.

A história brasileira oferece uma rica trajetória de como as crianças e adolescentes, principalmente os pobres, foram se constituindo alvo de intervenções sócio-jurídicas e de discursos científicos dos mais diversos. No Brasil, a concepção de que as crianças e adolescentes são pessoas em desenvolvimento para as quais se devem voltar, com absoluta prioridade, a atenção e garantia aos seus direitos, é nova. Data da Constituição Federal de 1988 e é reafirmada com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A promulgação do ECA, em 1990, estabelece uma linha divisória entre dois momentos da história brasileira no trato com crianças e adolescentes. De uma Doutrina da Situação Irregular o Brasil passa à Doutrina de Proteção Integral. Esta passagem, marcada por uma série de nuances históricas e mobilizações sociais, insere a sociedade brasileira em uma nova era, ao menos teoricamente, de redimensionamento das questões voltadas às crianças e adolescentes.

Entretanto, afirmar que o ECA é um marco divisório de dois momentos distintos da história brasileira, não implica na concepção de que estes dois períodos se apresentam homogêneos. Cada um deles comporta fases distintas que se desenvolveram em contextos sócio-históricos específicos. Aqui, interessa, particularmente, como estas épocas criaram dispositivos legais para lidar com os adolescentes autores de delitos.

A história do Brasil revela que é apenas com o advento da República ser possível identificar a organização de instituições correcionais, exclusivas, para crianças e adolescentes. Isto mesmo apesar do país possuir "uma longa tradição de institucionalização de crianças e adolescentes das camadas populares" (Rizzini, 2000, p.13), porque o período que antecedeu a República, o Brasil Império, foi caracterizado pela preocupação com as crianças órfãs e enjeitadas. Segundo Rizzini (2000) esta era uma preocupação incipiente e que já se revelava no século XVIII com a existência das Casas dos Expostos. A autora sinaliza que até 1830, com a promulgação da primeira Lei Penal do Império, a punição oferecida a crianças e adolescentes delinquentes se assemelhava aquela dada aos adultos autores de delitos. Apenas com a lei de 1830 é que se normatiza a responsabilidade penal para menores de 14 anos de idade. Entretanto, caso fosse confirmado que o autor do delito, menor de 14 anos de idade, havia agido com discernimento, este deveria ser encaminhado para as casas de correção.

> Considerando-se a época em questão, é, de certa maneira surpreendente a preocupação com o recolhimento de menores em estabelecimentos especiais que visassem sua correção. Isto porque não estava ainda em voga a discussão sobre a importância de educação estar em prevalência sobre a punição, o que só virá a acontecer no final do século XIX (Rizzini, 2000, p. 10).

É a partir de 1890 com o Código Penal da República que, segundo Volpi (2001), que se inicia no Brasil a etapa do tratamento penal indiferenciado. Neste código, apenas os menores de 9 anos de idade ou aqueles que encontravam-se entre 9 e 14 anos de idade e que tivessem praticado delitos sem consciência em relação à sua prática não eram considerados criminosos. Os demais deveriam ser julgados e, caso condenados, encaminhados para cumprimento da pena "no sistema carcerário dos adultos, sofrendo os abusos decorrentes dessa promiscuidade" (p.25). Inexistia, portanto, um sistema específico para crianças e adolescentes.

Apenas em 1927 um novo código é promulgado, embasado em projeto de lei do Juiz Mello Matos, primeiro juiz de menores da América Latina datado de 1902 e que propunha um Projeto de Proteção ao Menor.

Conforme Rizzini (2000):

> Observa-se que a infância pobre, caracterizada como "abandonada" e "delinquente" foi nitidamente criminalizada neste período. O termo "menor" foi sendo popularizado e incorporado na linguagem comum, para além do circulo jurídico. Não foram encontrados discursos contrários a essa tendência ou mesmo qualquer tipo de questionamento a respeito, donde se conclui que a intervenção jurídica era, de um modo geral, muito bem vinda como possível chave para resolver os problemas que a instabilidade do momento impunham (p. 41).

Para a autora pode-se afirmar que o Código se propunha não apenas a proteger a infância, como também, proteger a sociedade desta, numa buscar em conter as crianças e adolescentes que ameaçavam a ordem.

Volpi (2001) sinaliza que a promulgação do Código de Menores inaugura uma nova etapa na história do trato com crianças e adolescentes – a Etapa Tutela. Assim conhecida pelo fato de que a legislação indicava

> um profundo protecionismo e a intenção de total controle de sua população alvo... A intenção mostrava-se ainda mais óbvia no concernente aos menores caracterizados como delinquentes. Uma simples suspeita, uma certa desconfiança, o biotipo ou a vestimenta de um jovem poderiam dar margem a que fosse apreendido (p. 30).

Vale pontuar que a Etapa Tutelar iniciou-se, no final do século XIX, nos Estados Unidos como uma reação contrária à situação na qual se encontravam as crianças e adolescentes mantidas no sistema carcerário adulto – condições precárias e cercadas de promiscuidade. Depois que a investida norte-americana espalhou-se pela Europa, alcançou a América Latina através da Argentina, para depois constituir a realidade dos demais países latinoamericanos.

Volpi (2001) atenta para o fato de que o Código de Menores, principalmente no artigo 26, circunscreveu em um mesmo espectro - menor abandonado - crianças e adolescentes que eram autores de delitos, vítimas ou aquelas que sofriam negligências.

O Código de Menores, portanto, apesar dos muitos avanços em relação à situação da criança e adolescente, ainda apresentava pilares frágeis e propostas questionáveis.

Cabe destacar que, conforme afirma Rizzini (2000), o código de menores de 1927 apresentava a prática de delitos por adolescentes, como um problema para o qual deveriam se voltar não apenas os juristas, como também médicos e sociólogos, a fim de encontrar tanto a gênese da delinquência, como também tratamento medicamentoso para curar ou conter o mal. Em paralelo a este esforço profissional, o Código ainda propõe, segundo Mello Mattos (1928. p.233 citado por Rizzini, 2000) "... medidas de segurança e protecção destituídas de todo caracter penal, revestidas de caracter tutelar, educativo e disciplinar" (p. 43). Entretanto, a lei e o discurso de seus defensores não foram suficientes para alterar a realidade das condições de tratamento da infância e juventude com história de transgressão sócio-legal.

O governo Vargas é marcado, no que refere à infância e juventude em conflito com a lei, pelo redimensionamento da questão do âmbito exclusivamente legal para o social. Neste contexto, a infância emerge enquanto problema social decorrente da pobreza da população. O Estado ergue-se, então, como responsável pelos cuidados e garantias para assegurar as condições físicas e morais para o desenvolvimento saudável das crianças e adolescentes. Decorrente desta concepção, Volpi (2001) destaca que foram criados o Departamento Nacional da Criança, em 1940, e para a realização de atividades voltadas aos "menores" infratores, em 1941, o Serviço de Assistência ao Menor (SAM). Sobre a criação do SAM, Rizzini (2000) afirma que:

> O estabelecimento do S.A.M. a essa altura demonstra que o problema dos menores era uma realidade a provocar inquietações e que a dicotomia existente entre infância e menoridade estava longe de ser superada. Na prática, apesar do amplo espectro de medidas sociais que estavam sendo criadas para socorrer a população pobre, visado às famílias dos trabalhadores, havia todo um segmento de desclassificados que preocupavam e demandavam uma ação específica (p. 48).

A idéia subjacente era de que os segmentos sociais que não estavam evoluindo harmonicamente em conjunto com a sociedade deveriam ser retirados da mesma. Às instituições eram encaminhadas, compulsoriamente, via SAM, crianças e adolescentes

órfãs, abandonadas, infratoras. O exercício da exclusão através do afastamento pela reclusão (Castel, 2007).

É importante destacar que os 20 anos subsequentes à criação do SAM foram construídos sob um histórico de torturas, maus tratos, rebeliões, fugas e mortes de internos. Realidades que foram, aos poucos, denunciadas pela imprensa e alguns dirigentes que não compactuavam com as medidas adotadas dentro dos muros das instituições. Assim, as instituições passaram a ser reconhecidas como "fábricas de criminosos", "escolas do crime".

As mobilizações em torno da mudança nas intervenções junto a crianças e adolescentes em conflito com a lei foram abortadas, conforme escreveu Volpi (2001), pelo golpe militar. A este respeito ele escreveu:

> A idéia de acabar com o SAM e produzir uma política para atender dignamente os direitos infanto-juvenis foi substituída por uma Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM). Nascida no interior da Escola Superior de Guerra (ESG), a PNBEM contemplava aspectos de uma política assistencialista, linhas do *Welfare State*, e reproduzia uma prática de repressão que deu continuidade ao tratamento desumano (p. 28).

As transformações advindas nesta fase se constituíram apenas em mudanças na nomenclatura das propostas e instituições. Nacionalmente, são instituídas as Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor (FEBEMs). O tratamento humilhante e violento permanece expressivo, assim como, as denúncias contra este sistema que não possuía lastro pedagógico e que se revelava incapaz de conferir à criança e a adolescentes autores de delitos uma assistência descolada dos moldes correcional-repressivo.

O próximo marco legal no trato com as crianças e adolescentes brasileiros dá-se em 1979, com a formulação de um novo Código de Menores. Este novo Código foi produto de algumas alterações dos dispositivos legais do Código de 1927, nos anos de 1967 e 1969. Entretanto, manteve a mesma ideologia subjacente ao antigo código. Conforme analisa Volpi (2001) a criança rotulada como "menor" estaria em situação irregular por não se enquadrar em padrões sociais pré-estabelecidos e, diante dessa condição, recebia tratamento "indiferenciado (não importava se fosse pobre, abandonado, infrator, carente...), com caráter punitivo e extremante arbitrário" (p. 31).

Sobre o novo Código, Marques (1980, p. 102, citado por Rizzini, 2000), ao analisar um dos artigos da nova lei, afirma que:

> coloca o menor numa situação pior que o criminoso adulto, que não pode ser preso, a não ser em flagrante delito o com prisão preventiva. Institui o Código a prisão provisória para o menor, prisão esta que será decretada, sem a ausência do Curador de Menores. Por outro lado da maneira que está redigido o artigo, se o menor praticou infração penal em co-autoria com o adulto, poderá permanecer detido, mesmo que essa infração não seja grave, o que é rematado contra-senso, pois o criminoso permaneceria em liberdade e o menos detido (p. 72).

Assim, alguns autores (Rizzini, 2000; Rodrigues, 2001; Volpi, 2001) pontuam que o código de 1979 em sua tentativa de adaptação da condição da infância e juventude brasileira à nova realidade sócio-política, não propõe avanços significativos. Como sinaliza Rodrigues (2001), as crianças e os adolescentes pobres continuaram sendo perseguidos e apreendidos nas cidades brasileiras, através do policiamento ostensivo para depois serem confinados em instituições sob o discurso da ressocialização.

A década de 1980, com o fim da ditadura militar, é um período de grande mobilização popular em torno das causas consideradas sociais. A questão da infância e adolescência brasileira não poderia deixar de estar na pauta de discussões e motivar mobilizações da sociedade civil. Esta se engajou no movimento em prol de alterar a configuração da prática social voltada, principalmente para os "meninos de rua". Problema social crescente na referida década. Neste contexto, cabe destacar o Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua que se consolidou como um espaço de articulações entre os diferentes atores sociais engajados nas propostas de mudanças na atenção às crianças brasileiras (Rizzini, 2000; Volpi, 2001).

Este processo de mobilização culminou com a promulgação da Constituinte de 1988 que já apresentava leis embasadas na Doutrina de Proteção Integral que, por sua vez, havia sido originada a partir da Convenção Sobre os Direitos da Criança da ONU. Nesta, foram estabelecidas como princípios fundamentais:

> O conceito de criança como sujeito de direitos e que tem condições de participar das decisões que lhe dizem respeito; O princípio do interesse superior da criança, isto é, que os interesses da criança devem estar acima de qualquer outro interesse da sociedade; e o princípio da indivisibilidade dos direitos da

criança, ou seja, não se trata de assegurar apenas alguns direitos e sim, todos (Volpi, 2001, p. 32).

Princípios que irão constituir a base para a formulação do Estatuto da Criança e do Adolescente e marcar um novo momento na história da legislação voltada para as crianças e os adolescentes brasileiros.

2.4 O Estatuto da Criança e do Adolescente e as Medidas Sócio-Educativas

As mobilizações que antecederam a Constituinte de 1988 colocaram a sociedade brasileira em sintonia com debates que estavam sendo mundialmente articulados em torno de questões referentes aos direitos humanos (Rizzini, 2000). A inclusão, na legislação, de um artigo embasado na Convenção Sobre os Direitos da Criança da ONU foi o disparador para que o Código de Menores fosse concretamente rechaçado e que fosse escrito o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Este Estatuto, escrito "a mil mãos", representou um marco na história brasileira. Aprovado em Julho de 1990, retira as crianças e adolescente dos liames da Doutrina da Situação Irregular, norteadora do Código de Menores, para aqueles da Doutrina de Proteção Integral.

Esta passagem implica em conceber uma legislação voltada não apenas para as crianças e adolescentes em situação irregular, os conhecidos "menores", como portadores de patologias capazes de atravancar o progresso da nação e que, portanto, necessitavam ser retirados do convívio social e tratados. Mas sim, uma legislação que abarcasse todas as crianças e adolescentes brasileiros, cujos direitos deveriam ser garantidos com prioridade absoluta.

Gonçalves (2005) sinaliza os dois movimentos implicados na formulação do ECA: A criança torna-se um cidadão que por sua condição peculiar de desenvolvimento precisa ser protegido. Isto só é possível através da criação específica, e até então inédita, de uma legislação específica dos direitos da criança e do adolescente. O segundo, refere-se à reafirmação da "aplicabilidade dos direitos constitucionais aos sujeitos

específicos sobre os quais legisla, detalha esses direitos e as vias pelas quais eles se exercem; tornando mais consistente o próprio texto jurídico" (p. 40).

Com o ECA, as crianças e adolescentes passam a ser concebidos como indivíduos em desenvolvimento e sujeitos de direitos. Diante disso, a família, o Estado e a sociedade são convidados a repartirem as responsabilidades na ação de assegurar que os direitos previstos em lei sejam cumpridos. Além desses importantes aspectos, Volpi (2001) sinaliza outros três: A articulação de Políticas Públicas elaboradas e deliberadas com a participação da sociedade civil, nos âmbitos nacional, estadual e municipal; A criação dos Conselhos Tutelares nos municípios que passam a ser responsáveis pela garantia cotidiana dos direitos das crianças e adolescentes; A modificação da metodologia no atendimento, "estabelecendo a prevalência de um processo socioeducativo, em que a criança e o adolescente sejam respeitados na sua dignidade e subjetividade e estimulados a desenvolver sua criatividade e capacidades" (p. 34).

O ECA é composto de dois livros. O primeiro que define quem são as crianças, sujeitos com até 12 anos de idade, e os adolescentes, aqueles com até 18 anos de idade e versa sobre a proteção aos direitos fundamentais destes sujeitos – direito à vida e à saúde; à liberdade, ao respeito e à dignidade; à convivência familiar e comunitária; à educação, cultura, esporte e lazer; à profissionalização e proteção no trabalho. Já o Livro II que trata dos órgãos e procedimentos de atendimento à proteção dos direitos e das ações socioeducativas voltadas para os adolescentes em conflito com a lei.

Entretanto, a despeito de sua promulgação o ECA não se constitui ponto pacífico entre os diferentes segmentos sociais. Os embates da efetivação das propostas do Estatuto são discutidos por Gonçalves (2005) ao analisar os avanços e retrocessos no trato com o adolescente autor de infrações. Segundo a autora,

> A promulgação do Estatuto deu-se no contexto de um embate de forças expressivo durante os anos de 1980; mas, após a promulgação do mesmo, outro nível de embate teve e tem lugar: a tradução de seus princípios em políticas, programas e ações concretas. Este segundo embate permite desvelar linhas de disputa – algumas vitoriosas; outras derrotadas- que seguem em contenda quando os princípios legais exigem tradução política, único modo de conquistarem efetiva existência no campo social (p. 39).

O que a autora discute é que o ECA não pode apenas ser tomado como um dispositivo legal, em sua análise. Ele, também, deve ser analisado partindo dos formatos que a lei apresenta na prática. Seguindo este fio condutor, alguns autores defendem que há uma explícita dificuldade em implementar efetivamente o que está disposto em lei (Rizzini, 2000; Bazílio, 2000; Volpi, 2001; Costa, 2005; Costa & Assis, 2006; Costa, 2007; Gramkow, 2007). Dificuldades que se apresentam desde o pouco conhecimento daqueles que atuam na operacionalização da lei (Rizzini, 2000) até o "pouco empenho na área pública, cuja ação ora desliza na direção da cultura tutelar-repressiva, ora ignora a organicidade dos princípios do Estatuto" (p. 47).

É interessante notar que uma das dificuldades de implementação do ECA passa justo pela relação que a sociedade civil estabelece com o Estatuto. Mesmo que ao promulgar a lei tenha sido realizada uma ampla divulgação de seu conteúdo com intuito de tornar claro para a população a nova perspectiva que se apresentava - crianças e adolescentes eram cidadãos que possuíam, prioritariamente, direitos a serem assegurados – o ECA, 19 anos após sua implantação, ainda trava uma luta ideológica com a opinião pública. Luta traduzida nas contradições que se apresentam na relação entre os sujeitos e o disposto na lei. Isto pode ser percebido mais claramente, quando a lei trata de crianças e adolescentes autores de infrações.

Conforme analisa Volpi (2001), parece haver uma dificuldade da população na junção das idéias de segurança e cidadania. Tal fato faz com que as pessoas sejam mais sensibilizadas e sintam-se mais dispostas a encarar a guerra para assegurar os direitos das crianças e adolescentes, reconhecidamente vítimas de violências, que admitir na criança ou adolescente agressor um cidadão.

Há, assim, uma relação de ambivalência com o Estatuto. Ora aclamado pela opinião pública como uma legislação reconhecidamente avançada, ora como um dispositivo que protege os "bandidos", contribuindo para a manutenção das taxas de violência no país. Um dos exemplos mais atuais dessa concepção é a defesa do rebaixamento da idade penal como medida para salvar a sociedade dos "delinquentes juvenis".

Como sinaliza Saraiva (2006):

> O clamor social em relação ao jovem infrator – menor de 18 anos – surge da equivocada sensação de que nada lhe acontece quando autor de infração penal.

> Seguramente a noção errônea de imunidade se tem revelado no maior obstáculo à plena efetivação do ECA, principalmente diante da crescente onda de violência, em níveis alarmantes (p. 158).

O que está em questão é que, ao tratar de crianças e adolescentes em conflito com a lei, não se reconhece como legítima a nova etapa que se inaugura com o ECA – a etapa da responsabilização. Ao contrário do que alardeiam os opositores do Estatuto, a prática infracional perpetrada por um adolescente é um fato jurídico, sujeito aos procedimentos legais e que prevê um leque de medidas, dentre elas a de privação de liberdade. Ou seja, inimputabilidade não implica impunidade, como se tenta pulverizar no imaginário popular.

Diante de um jovem que infraciona deve-se analisar e assegurar as garantias "processuais e penais, como a presunção da inocência, a ampla defesa, o contraditório, o direito de contraditar testemunhas e provas e todos os demais direitos de cidadania concedidos a quem se atribui a prática de um ato infracional" (Volpi, 2001, p. 35).

Assim, no âmbito jurídico-normativo, a atenção ao fenômeno do adolescente em conflito com a lei é regida pelo ECA. De acordo com este, o adolescente autor de ato infracional é aquele que se encontra em situação de conflito com a lei, podendo esta ser perpassada por aspectos tanto no desenvolvimento do infrator, quanto socioculturais e situacionais. Propõe-se, então, a aplicação de medidas sócio-educativas a estes adolescentes.

Em relação às medidas sócio-educativas, Bazílio (2000) afirma que estas são resultantes das severas críticas construídas, no decorrer da década de 1980, ao sistema punitivo que alicerçava o Código de Menores. Para este autor: "O que está em jogo nesse momento é a tentativa de descriminalização, o entendimento de que é necessário substituir práticas repressivas- provenientes de uma ultrapassada criminologia – por outras tidas como educativas ou socializadoras" (p.98).

Caso comprovada a prática de atos infracionais por adolescentes, compete à autoridade jurídica a aplicação de medidas sócio-educativas (não privativas ou privativas de liberdade) que objetivam a compreensão dos mesmos frente à infração e a um re-direcionamento de seus projetos e opções de vida. Sendo que estas medidas possuem níveis diferenciados, de acordo com: a gravidade atribuída ao ato infracional, o contexto no qual foi praticada e a capacidade do jovem em cumprir a mesma.

As medidas sócio-educativas previstas no ECA são: I – advertência; II- obrigação de reparar o dano; III – prestação de serviços à comunidade; IV – liberdade assistida; V- inserção em regime de semiliberdade; VI- internação em estabelecimento educacional (Estatuto da Criança e do Adolescente, Art. 112).

Destas medidas, previstas pelo ECA, será tomada como base para análise a medida sócio-educativa de internação, aplicada aos casos considerados de maior gravidade.

2.4.1 A medida sócio-educativa de internação

A literatura que aborda, de forma direta ou indireta, a Medida Sócio-Educativa de Internação revela que existem implicadas nesta realidade dois níveis de análise. Uma daquilo que está previsto no ECA, enquanto legislação que rege a questão do adolescente em conflito com a lei, e outra que se refere à efetividade das prescrições legais nos contextos concretos de cumprimento da MSEI. Entretanto, estes dois planos são atravessados por uma multiplicidade de elementos que tornam o debate, em torno do abismo construído entre a prescrição e o cumprimento da mesma, um exercício complexo.

Diante de tal complexidade, a escolha que se faz, aqui, é a de trazer como figura para a reflexão a instituição de execução da MSEI como contexto de construção subjetiva. Para tanto, faz-se necessário voltar o olhar para as práticas e funcionamentos desses contextos.

De acordo com o ECA "A internação constitui medida privativa de liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento" (Art. 121).

Enquanto a brevidade se pauta no fato de que não existirão penas perpétuas, a excepcionalidade diz que a privação de liberdade não deve existir enquanto um fim em si mesmo. Assim, sempre que possível, deverão ser aplicadas outras medidas sócio-educativas não privativas de liberdade. E, por fim, o respeito refere-se ao compromisso

que os órgãos executores da medida sócio-educativa devem exercer no sentido de preservar a integridade física e mental dos adolescentes internos.

Esta medida deverá ser executada por instituição exclusiva para adolescentes, sendo o período de tempo, para privação de liberdade, compreendido entre seis meses e três anos. "A medida não comporta prazo determinado, devendo sua manutenção ser reavaliada, mediante decisão fundamentada, no máximo a cada seis meses (Estatuto da Criança e do adolescente, Art. 121, inciso 2º)".

Estas Instituições nas quais os adolescentes permanecem privados de liberdade podem ser tomadas enquanto *"Instituições Totais"*, tal como são definidas por Goffman (1961/1987). Para este autor estas são caracterizadas pelo "fechamento" que é "simbolizado pela barreira à relação social com o mundo externo e por proibição à saída que muitas vezes estão incluídas no esquema físico..." (p.16). Ele afirma que este esquema físico de impedimento do contato entre o interno e o mundo pode ser representado pela existência de barreiras de diferentes modalidades, como portões, portas, grades, etc.

Goffman (1961/1987) apresenta, ainda, cinco modalidades nas quais as diferentes Instituições Totais podem se enquadrar. A saber: a primeira, destinada ao cuidado de pessoas incapazes e inofensivas; a segunda, destinada ao cuidado de pessoas incapazes e que representam perigo à comunidade, mesmo sem intencionalidade; a terceira, destinada a confinar pessoas que representam "perigos intencionais" à comunidade; a quarta, voltada à realização de atividades específicas e que demandam uma estrutura específica, como as escolas navais e, a quinta, destinada ao crescimento religioso e espiritual das pessoas (p.17).

Pode-se afirmar que as instituições de internação para adolescentes enquadram-se no terceiro tipo de instituições propostas pelo autor. Nos moldes nos quais são executadas, a sentença de internação não é apenas uma punição pelo ato cometido. Ela é, também, uma forma de prevenção para que o adolescente não volte a prejudicar a ordem estabelecida na sociedade (Volpi, 2001; Naguchi, 2006).

Este suposto caráter preventivo do qual se reveste o cumprimento da medida sócio-educativa de privação de liberdade passa por uma re-educação dos sujeitos; uma nova programação sobre como devem ser e agir quando do retorno para a sociedade. Como afirma Goffman (1961/1987) as Instituições Totais "são estufas para mudar

pessoas; cada uma é um experimento natural sobre o que se pode fazer ao eu" (p.22). Posição semelhante à de Focault (1979/2004) para o qual as prisões sempre possuíram um projeto para transformar os indivíduos.

Esta transformação passa pela utilização de "dispositivos disciplinares", pelo estabelecimento de regras e rotinas aplicadas a todos os internos. A prisão é avaliada por Focault como a mais poderosa arma de promover a disciplina: "Ela tem que ser a maquinaria mais potente para impor uma nova forma ao individuo pervertido; seu modo de ação e coação de uma educação total" (Focault, 1987/2005, p. 199).

Em "Vigiar e Punir", Focault (1987/2005) revela que a trajetória de controle do delito evoluiu, de forma gradativa, do suplício - sofrimento público infligido ao corpo como forma de punição - para punições mais veladas. Esta mudança resulta uma transformação da ênfase dada à punição para a prevenção do delito. A punição passa, então, a revestir-se de um projeto disciplinar que demandava estruturas especificas, tanto físicas, quanto prescritivas de condutas e comportamentos.

Nas unidades de privação de liberdade, a disciplina é regida pelo principio de clausura. Afinal, nas palavras de Focault "A disciplina às vezes exige a cerca, a especificação de um local heterogêneo a todos os outros e fechado em si mesmo. Local protegido da monotonia disciplinar" (p.122).

Marcílio (2001) afirma que o projeto das instituições totais como locais para isolar os adolescentes sob o pretexto de educá-los e devolvê-los à sociedade, "plenamente recuperados", surgiu no final do Império. Entretanto, a história revela que:

> longe de termos hoje o resultado de uma evolução da tarefa de controlar o delito, o que alcançamos foi uma evolução nos argumentos para modificar e legitimar as penas. Há mais cuidado em constituir um conteúdo explicativo das penas do que compreender o delito na dinâmica social (Volpi, 2001, p.54)

Alguns autores (Marcílio, 2001; Volpi, 2001; Pereira, 2002; Costa, 2005; Zamora, 2005; Gonçalves, 2005 Tomasello, 2006; Costa, 2007) apontam para o paradoxo que se estabelece quando nos aproximamos de uma análise das condições reais que circundam as instituições destinadas ao cumprimento de medida sócio-educativa de internação. Isto porque a violência perpetrada nas instituições onde os adolescentes permanecem privados de liberdade, fato amplamente divulgado e

documentado internacionalmente (Teixeira, 2001), vai contra a proposta sócio-educativa sobre a qual se pauta a Lei.

A este respeito, Costa (2005) escreveu:

> Mesmo que o novo milênio pontue alguns avanços na atenção à infância e adolescência em todo o mundo, o progresso obtido no tocante às ações voltadas aos jovens envolvidos com a prática infracional no Brasil é bastante restrito, o que confere à questão, um tom de prevalência e persistência de experiências negativas (p.3).

De que forma estas experiências atravessam os sujeitos aos quais são submetidas parece ser um ponto de análise e reflexão importante a ser considerado frente ao fenômeno do adolescente em conflito com a lei. Tal reflexão torna-se ainda mais relevante diante da crença, defendida neste estudo, de que a medida sócio-educativa de internação é uma experiência humana e como tal construtora de sentidos.

A literatura tem apresentado que, dentre todas as medidas sócio-educativas a de internação é aquela que descortina um quadro mais desordenado (Volpi, 2001; Campos, 2005; Gonçalves, 2005; Zamora, 2005; Costa, 2005; Costa & Assis, 2006; Costa, 2007). Esta realidade lhe confere uma gama de críticas, principalmente, pautadas na distância que se estabelece entre o proposto pelo ECA e o que é, de fato, efetivado no interior dos muros institucionais.

Interessante notar que o discurso sócio-pedagógico é acompanhado por uma prática que se configura repressivo-punitiva. Além disso, a operacionalização das atividades pedagógicas caminham ao sabor das possibilidades institucionais que se encontram atreladas ao investimento político, como anteriormente sinalizado. Acerca desse descompasso entre o discurso e sua prática, Brito (2000), escreveu que "as instituições devem ser estruturantes para as crianças e adolescentes, humanizadoras, no sentido de fornecer parâmetros para a inserção do sujeito na cultura, com regras, interdições, punições absolutamente claras e culturalmente justificadas" (p.120), só que a prática apresenta o paradoxo entre as exigências feitas aos adolescentes e aquilo que oferecem como modelos, opções e referenciais.

No que refere ao projeto pedagógico, Costa (2007) assinala que as dificuldades que envolvem a operacionalização da MSEI não envolvem apenas a estrutura física inadequada, mas também, que há de se questionar a capacitação dos diferentes

profissionais que atuam junto aos adolescentes. Além disso, sinaliza, ainda, as dificuldades em construir e manter a rede de serviços, a inexistência de uma sistematização das atividades oferecidas como oficinas e cursos, a inexistência de uma política de profissionalização e a adoção de critérios para definir o acesso à participação do adolescente nas atividades, quando deveria ser aberta a todos.

Volpi (2001), ao abordar a comoção da sociedade frente a uma "criança indefesa a ser ajudada" (p.14) e um adolescente infrator, escreve que estes, mesmo estando inclusos na categoria de "crianças e adolescentes cidadãos do Brasil" (p. 14), não

> encontram eco para a defesa de seus direitos, pois, pelo fato de terem praticado um ato infracional, são desqualificados como adolescentes e rotulados como infratores, predadores, delinqüentes, perigosos e outros adjetivos estigmatizantes que constituem uma face da violência simbólica (p.14).

Reflexão semelhante é realizada por Zamora (2006) quando esta discute a experiência em capacitar educadores que trabalham com adolescentes em conflito com a lei. A autora coloca que os apelos por medidas mais severas no trato com tais adolescentes "mostra o desconhecimento, senão a concordância, da sociedade com as prisões 'sócio-educativas', mostra o desejo de vingança contra os perigosos, porque pobres" (p. 106), uma vez que as instituições que aplicam as medidas sócio-educativas estão repletas de sujeitos relegados à condição de pobreza.

Cunha (2006) reitera esta perspectiva, ao analisar as relações de justiça nos sistemas de Justiça voltados para o adolescente. Ele escreveu:

> (...) vale registrar como o senso comum ainda se perfaz em posicionamentos não raro agressivos e favoráveis a uma brutal seletividade do sistema, não tanto por sua proposta correcional - já com credibilidade abalada – mas, por sua proposta repressiva, na medida em que consegue identificar na maior parte dos destinatários da rede penal, inclusive os adolescentes autores de ato infracional, os "párias" sociais que incomodam a estabilidade do *status quo* (p.55).

A constatação a que se pode chegar é de que as práticas conservadoras e punitivas desenvolvidas no contexto de privação são incapazes de colaborar plenamente na promoção de qualidade de vida, saúde mental, cidadania dos jovens que neles está inserido e nem mesmo no processo de ressocialização e redução da reincidência no cometimento infracional (Costa, 2007).

Em pesquisa realizada sobre a promoção do adolescente dentro do contexto sócio-educativo de internação, Costa (2007) sinaliza que a literatura foca-se bem mais nas experiências não exitosas. Isto porque são mais comuns as experiências que, diante das reais condições de aplicação das medidas sócio-educativas, contribuem para intensificar o processo de exclusão e indignidades. Apesar desta realidade, a autora constatou, em alguns estudos na área, que algumas experiências podem ser concebidas como exitosas por promoverem

> mudanças positivas na auto-estima dos jovens, capacidade de formulação de projetos de vida, desvinculação da prática infracional, fortalecimento de vínculos afetivos, promoção social e autonomia, inserção em contextos sociais mais positivos como escola, mercado de trabalho, modificando sua relação com o mundo (p.43).

Campos (2005) afirma que o relato das experiências exitosas no contexto da medida sócio-educativa de internação revelam que estas são atravessadas pela lógica do respeito mútuo "como fator de equilíbrio e segurança nas unidades de acautelamento de adolescentes infratores" (p. 115). Para fundamentar na concepção de respeito, o autor busca fundamentar-se na própria lei que rege o funcionamento das instituições destinadas à privação de liberdade e que merece aqui ser destacado.

Art.17. O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, idéias e crenças, dos espaços e idéias pessoais.

CAPÍTULO 3: Sentidos, subjetividade e narrativas: possíveis leituras a partir da Psicologia Sócio-Histórica

Este capítulo objetiva apresentar os referenciais conceituais sobre os quais o presente estudo constrói suas reflexões. O caminho trilhado em busca de elaborações teóricas que fossem capazes de subsidiar os questionamentos em torno do fenômeno da transgressão sócio-legal na adolescência conduziu ao diálogo com a Psicologia Sócio-

Histórica. Deste referencial mais amplo, destaca-se a concepção de homem que norteia todo o trabalho aqui apresentado. A referência que sobressai é a de Vigotski, mais especificamente, de suas elaborações acerca da relação entre pensamento e linguagem, significados e sentidos. Tal perspectiva conduziu a um aprofundamento da categoria de sentidos encontrada em alguns pesquisadores da corrente Sócio-Histórica e de forma mais aprofundada nas construções teóricas de González Rey. Deste, buscou-se, ainda, dialogar com a Teoria da Subjetividade, relacionando a categoria de sentidos subjetivos com as configurações das subjetividades individual e social. Seguindo a perspectiva do estudo do homem situado no contexto cultural e histórico, recorreu-se à concepção de Brunner sobre a Psicologia Popular, trabalhando a idéia de narrativa como modo de organização das experiências subjetivas.

Isto posto, cabe pontuar que no processo de ampliação da compreensão do fenômeno da prática infracional por adolescentes, descortina-se a necessidade de dois movimentos. O primeiro de dar a voz aos adolescentes, o que permite singularizar os mesmos enquanto sujeitos de ação. O segundo seria desconstruir a concepção que atravessa muitos discursos sobre o jovem em conflito com a lei – de que este é um problema de gênese individual.

Acredita-se que para a efetivação destes dois movimentos, percebidos como imbricados, é necessário aproximar-se das experiências subjetivas dos adolescentes e olhá-las enquanto fenômenos que são historicamente constituídos. Isto, por sua vez, implica na aceitação que se está diante de um fenômeno complexo e multifacetado cuja apreensão e compreensão não comportam determinismos e reducionismos psíquicos e/ou sociais.

Diante desta percepção, a proposta é de que este fenômeno seja problematizado à luz da Psicologia Sócio-Histórica por esta representar, dentre outros fatores, a possibilidade de compreensão do fenômeno psicológico contextualizado sócio-historicamente e defender a compreensão do homem em sua totalidade.

Como sinaliza Bock (2007) a Psicologia Sócio-Histórica deriva das formulações da Psicologia Histórico-Cultural que apresenta Vigotski (1986-1934) como fundador. Uma psicologia desenvolvida com o propósito "de fundar uma nova psicologia, adequada às necessidades de uma nova sociedade soviética" (Lordelo, 2007, p.45).

Lordelo (2007), ao abordar o cenário sócio-político e científico no qual Vigotski inicia e desenvolve suas produções, afirma que a reformulação da ciência psicológica era um objetivo declarado por este teórico e seus colaboradores. Esse projeto do jovem Vigotski apresentava-se de acordo com o contexto pós-revolução no qual desenvolveu suas pesquisas. De acordo com Lordelo (2007):

> Os anos vinte foram uma época de relativa tranquilidade para Vigotski pensar e produzir. É claro que a Revolução havia trazido mudanças e agitação; Graham (1993) declara que a Revolução Russa foi provavelmente a única (dentre as revoluções do século XX) a trazer, em seu bojo, um novo sistema também cognitivo e epistemológico radical. Elevado à categoria de uma filosofia da ciência, o marxismo tornou-se, especificamente na União Soviética, uma forma de conhecer e interpretar o mundo natural. E Vigotski parecia estar genuinamente comprometido com uma teoria da mente que ajudasse a construir o novo homem soviético (p.47).

3.1 Acerca da concepção de Homem

Da relação entre o marxismo e a Psicologia Sócio-Histórica, Bock (2007) afirma que esta

> Adota o materialismo histórico e dialético como filosofia, teoria e método. Nesse sentido, concebe o homem como ativo, social e histórico; a sociedade como uma produção histórica dos homens que, através do trabalho, produzem sua vida material; as idéias, como representação da realidade material; a realidade material como fundada em contradições que se expressam nas idéias; e a história, como movimento contraditório constante do fazer humano... (p. 17).

Assim, é possível afirmar que a Psicologia Sócio-Histórica nega a existência do homem enquanto sujeito abstrato, deslocado de seus contextos de desenvolvimento e da historicidade que circunda o mesmo. Esta negação implica em direcionar a

concepção de sujeito e do fenômeno psíquico na contramão do que a Psicologia propunha até então – a defesa de um sujeito abstrato, por ser concebido como deslocado de sua realidade material, objetiva, histórica, social, e o fenômeno psíquico como regido por leis que se assemelhavam aquelas que regiam os fenômenos naturais.

Alguns autores marcam a forma revolucionária que Vigotski e a psicologia derivada de suas concepções conceberem o homem e o desenvolvimento psíquico do mesmo (Molon, 2003; González Rey, 2004; Aguiar, 2007; Bock, 2007; Lordelo, 2007). Ao abordar a Psicologia Sócio-Histórica enquanto uma perspectiva crítica na psicologia, Bock (2007) afirma que esta supera a proposta positivista e idealista que caracterizaram a Psicologia enquanto ciência. Nas palavras da autora:

> O positivismo contribuiu para construir uma Psicologia que entendeu o fenômeno psicológico como algo desligado das tramas sociais, semelhante a qualquer outro fenômeno natural e, como tal, submetido a leis que não podem ser alteradas pela vontade humana, mas apenas conhecidas (p.32).

Em contrapartida à proposta de compreensão do fenômeno psicológico desde uma perspectiva positivista de ciência, a Psicologia Sócio-Histórica propõe a concepção deste estritamente vinculada aos contextos sócio-históricos e culturais nos quais os sujeitos estão imersos. Uma compreensão que trabalha com a alteração das configurações homem e contexto social, tidas antes como instâncias distintas e desconectadas, sendo que uma sobrepunha à outra, variando de acordo com a abordagem teórica.

Nas palavras de Gonzáles Rey (2004), ao tratar de aspectos relativos ao conceito de social na psicologia, a abordagem histórico-cultural "rompe em um momento concreto de seu desenvolvimento, com uma visão centrada no indivíduo, colocando o social em um lugar diferente com respeito à formação e ao desenvolvimento dos processos psíquicos" (p.23). Este autor, ainda, sinaliza que um dos destaques dessa nova forma de pensar os processos psíquicos pode ser encontrada nos trabalhos de Vigotski. Apesar de não ter sido o único teórico, que emergiu da corrente soviética, a pensar na transformação do social em psicológico, sua relevância se dá, principalmente, porque Vigotski introduz elementos que vão marcar, de modo inovador, a concepção de sujeito na psicologia e a importância do social em sua constituição.

Parece um consenso que a obra de Vigotski apresenta uma tentativa bem sucedida de diluição das fronteiras estabelecidas ao longo da história da psicologia entre o social e o individual, o afetivo e o cognitivo e que, assim, o social deixa de ser, em sua obra, apenas uma nomenclatura dada aos objetos externos com os quais o sujeito se relaciona ou um cenário no qual os comportamentos são apresentados.

Diante dessa forma inovadora de conceber o homem e os fenômenos psíquicos, Gonçalves (2007) afirma que "a referência básica de análise da psicologia sócio-histórica é a da historicidade das experiências humanas, bem como das idéias produzidas pelos homens como expressão mediada dessas experiências" (p.38).

3.2 Acerca da relação entre o pensamento e a palavra

Decorre desta perspectiva que a objetividade do contexto social concreto e a subjetividade passam a ser concebidos como em relação constante de afetação, na qual uma configuração influencia a outra. Neste processo de afetação, Vigotski (2000) apresenta a importância da linguagem enquanto instrumento mediador do processo de internalização da objetividade permitindo transformá-la numa construção intrapessoal.

Ao longo de seus estudos Vigotski (1991) desenvolve argumentos e experimentos que balizam a concepção por ele defendida de que o psiquismo humano é uma construção social. A constituição social da mente torna-se, assim, a pedra angular da perspectiva vigotskiana. Esta trabalha com a defesa de que a história do desenvolvimento humano está atrelada ao desenvolvimento das funções psíquicas superiores, marcadas pela qualidade da relação que o homem estabelece com os instrumentos e signos.

Ao analisar esta relação, uma das conclusões a que chega o teórico é a de que o uso de instrumentos e signos não possui uma relação de identidade entre si.

O instrumento aparece nas formulações de Vigotski como responsável pela mediação entre o sujeito e o mundo, por ser através dele que o homem potencializa as transformações do meio externo. Além disso, a relação entre o homem e o instrumento,

no exercício da atividade humana, é cercada por objetivos, o que difere da relação estabelecida entre os animais e os instrumentos.

Já sobre a relação estabelecida com os signos, ele escreve que: "A invenção e o uso de signos como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico (lembrar, comprar coisas, relatar, escolher, etc) é análoga à invenção do uso de instrumentos, só que agora no campo psicológico" (Vigotski, 1993, p.59). Entretanto, adverte que a analogia não implica em uma relação de identidade entre os dois processos. Uma relevante distinção é de que o signo "constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio individuo; o signo é orientado internamente" (p. 62), enquanto que os instrumentos são orientados para o externo.

Assim, na perspectiva sócio-histórica, a construção do psiquismo ocorre por meio da utilização de instrumentos e signos. Isto porque estes elementos desempenham funções de mediadores nos processos psíquicos mais elaborados e tipicamente humanos.

A relação que os sujeitos estabelecem com os signos transforma-se ao longo de seu desenvolvimento, de forma qualitativa. De modo que os sujeitos passam a reconstruir internamente operações que acontecem no plano externo. A este processo, Vigotski (1993) denominou *internalização* e afirmou estar envolto por uma série de transformações, dentre as quais destaca: "a) *uma operação que inicialmente representa uma atividade externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente*; b) *Um processo interpessoal é transformado em um processo intrapessoal*; c) *A transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento*" (p. 64).

Através da investigação deste processo, Vigotski (1993) expõe aquilo que é tipicamente humano - a "internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas" (p.65). Este processo apenas torna-se possível através da mediação exercida pelos signos e culmina com a constituição das funções psicológicas superiores. No bojo das reflexões vigotskianas, a consciência apresenta um caráter mediado.

Vigotski (1991) postula que é através do desenvolvimento das funções superiores de pensamento e do uso de signos nesse processo que a criança se torna capaz de controlar seus comportamentos. Progressivamente a criança internaliza o que é disponibilizado pela sociedade para promover sua adaptação social. Entretanto, vale

ressaltar que este é um processo dialético, não-linear, no qual sujeito e contexto social se constroem, se afetam. A internalização é um processo constante, ativo, no qual elementos como hábitos, valores e crenças que permeiam as relações sociais, passam a constituir os sujeitos.

A constituição psicológica do ser humano por meio da relação dialética estabelecida entre este e o social não pode deixar de ser analisada a partir da compreensão da relação estabelecida entre pensamento e linguagem. Vigotski (2000) em suas elaborações acerca desta relação afirma que:

> Todo pensamento tem um movimento, um fluxo, um desdobramento, em suma, o pensamento cumpre alguma função, executa algum trabalho, resolve alguma tarefa. Esse fluxo de pensamento se realiza como movimento interno através de uma série de planos, como uma transição do pensamento para a palavra e da palavra para o pensamento (p.410).

O teórico defende a inexistência de um vínculo primário entre a palavra e o pensamento. Ao contrário, só à medida que se desenvolvem é que o vínculo passa a ser estabelecido. Entretanto, adverte que a inexistência do vínculo primário não implica uma relação de independência entre estes dois processos. Neste sentido, ressalta ser necessário compreender o processo através do qual esse movimento ocorre permitindo que o pensamento se realize na palavra, sendo que neste fluxo ele se "reestrutura e se modifica" (Vigotski, 2000, p. 412).

Para acessar este fluxo, Vigotski (2000) afirma serem equivocados os métodos baseados na decomposição do pensamento e da linguagem. Ele propõe, portanto, uma análise em que "desmembra a unidade complexa do pensamento discursivo, em unidades várias, entendidas estas como produtos da análise..." (p.397) e que possuem como característica a capacidade de manter as propriedades "do todo em função das quais se empreende a análise" (p. 398).

Esta unidade de análise é estabelecida como o significado da palavra, a unidade entre a palavra e o pensamento (p. 398). "Encontramos no *significado* da palavra essa unidade que reflete de forma mais simples essa unidade do pensamento e da linguagem" (p.398).

Cabe destacar outra característica do significado que, na concepção de Vigotski (2000), é a grande descoberta dos estudos propostos por ele e seus

colaboradores: os significados são capazes de se transformar, ao contrário do que postulavam as teses associacionistas que defendiam a imutabilidade dos mesmos. Admitir a transformação dos significados é, por sua vez, admitir a mudança da relação estabelecida entre o pensamento e a palavra. Esta descoberta implica na necessidade de conceber a relação entre pensamento e palavra como um fluxo, um movimento constante.

Ele ainda esclarece que não é possível atrelar o significado como um fenômeno exclusivamente do pensamento ou da linguagem. Ao mesmo tempo em que o significado é considerado um *"traço constitutivo"* da palavra, ele também é considerado uma *"generalização"* que por sua vez é um ato do pensamento. Góes e Cruz (2006) afirmam que Vigotski:

> Define o significado da palavra como uma generalização, que reflete a realidade num processo diferente daquele que envolve o sensorial e o perceptual, que prenderiam o homem às condições situacionais imediatas (p.66).

Eles "referem-se, assim, aos conteúdos instituídos, mais fixos, compartilhados, que são apropriados pelos sujeitos, configurados a partir de suas próprias subjetividades" (Aguiar & Ozella, 2006, p.5). Para estes autores, a apreensão dos significados seria o marco inicial na busca da compreensão que culminaria com o acesso às zonas de sentido.

No processo de investigação da relação entre pensamento e palavra, Vigotski (2000) anuncia a necessidade de compreender a linguagem interior. Após proceder análise de diferentes abordagens acerca da temática e realizar experimentos, o teórico afirma que a diferença básica entre a linguagem interior e a exterior é de que a primeira constitui-se enquanto uma linguagem para si e a segunda, para o outros. Esta característica seria capaz de promover uma diferenciação na relação que se estabelece entre pensamento e linguagem. Vigotski afirma que as duas falas são fenômenos opostos e que:

> A linguagem interior não é só aquilo que antecede a linguagem exterior ou a reproduz na memória, mas é oposta a linguagem exterior. Este é um processo de transformação do pensamento em palavra, é a sua materialização e sua objetivação... (p. 425).

Este é um ponto relevante para esta pesquisa, pois é a partir dele que Vigotski empreende a diferenciação entre significados e sentidos. Ao estabelecer diferenciação entre a linguagem falada e a linguagem interior, Vigotski (2000) afirma que no primeiro tipo os sujeitos tendem a caminhar daquilo que é mais estável (significado) para o que é mais fluido (sentidos). Há, pois, na fala interior um predomínio dos sentidos (p.465).

As análises de Vigotski (2000) conduzem à concepção de que a relação entre o pensamento e a palavra está posta da seguinte forma: o pensamento se realiza na palavra. O teórico, ainda, adverte que o pensamento, é tanto "externamente mediado por signos, como internamente mediado por significados" (p. 479). Diante disso, acessar a palavra não implica em acesso direto ao pensamento, sendo possível acessá-lo apenas de forma mediata.

Depois de colocada esta questão, Vigotski afirma que o entendimento do discurso do outro passa, necessariamente, pela compreensão do pensamento do sujeito que por sua vez, só pode ser entendido quando se tem acesso aos seus motivos.

Cabe, neste momento, introduzir a noção de sentido que se configura enquanto uma categoria que estaria ligada a aspectos mais pessoais dos sujeitos e capaz de articular os diferentes eventos psicológicos produzidos a partir das realidades vivenciadas. O sentido se forja na experiência pessoal, aparecendo

> como uma fonte essencial do processo de subjetivação e é ele que define o que o sujeito experimenta psicologicamente diante da expressão de uma palavra. O sentido articula de forma específica o mundo psicológico historicamente configurado do sujeito com a experiência de um evento atual (González Rey, 2004, p.50).

Assim, encontra-se no sentido uma categoria de análise extremamente relevante para a psicologia, pela estreita ligação com o processo de subjetivação das experiências que são vividas pelos sujeitos. Diante dessa possibilidade de acesso ao vivido, Góes e Cruz (2006) afirmam que as palavras devem ser analisadas dentro de seu acontecimento concreto, uma vez que os sentidos se tornam ilimitados dependendo de como estes contextos variam. Dessa forma, os sentidos estão sempre inacabados.

O sentido teria, portanto, o caráter articulador entre os eventos psicológicos produzidos frente a uma realidade social concreta. Categorias construídas, enquanto produções individuais, na experiência dos sujeitos, referindo-se ao que é da ordem do

particular, mas que acontece na interação do indivíduo em sua realidade social. Como afirmam Guareschi, Weber, Comunello e Nardini (2006), sentidos seriam "uma construção social, e enfatizamos que tal construção se dá num contexto, numa matriz que atravessa questões históricas e culturais e que é essa construção que permite lidar com situações e fenômenos do mundo social" (p.6).

O sentido, escreveu Vigotski (2000), "é determinado, no fim das contas, por toda a riqueza dos momentos existentes na consciência e relacionados aquilo que está expresso por determinada palavra" (p.466).

González Rey coloca que, em Vigotski, os sentidos são produzidos a partir das experiências dos sujeitos no momento atual. Isto é possível diante da influência de outros sentidos, construídos no decorrer da história de vida, e pelo lugar que este sujeito ocupa na experiência que está sendo subjetivada. Ele é, assim, entendido como uma concepção orientada para a realidade, "um sentido que, atravessando a sociedade pelas ações dos indivíduos, alimenta e realimenta a configuração do sentido, incorporando, no desenrolar da ação, a expectativa da resposta de outrem" (Namura, 2004).

Acredita-se, portanto, que os sentidos não sejam unidades estáveis e que estes são o elo de ligação entre o contexto social e a subjetividade que nele se forja. Por isso, a categoria de sentido teria essa capacidade de nos remeter a uma história dos sujeitos a partir de "manifestações de comportamentos concretos" (Gonzáles Rey, 2004).

Ao trabalhar a compreensão do sujeito no âmbito da psicologia, Gonzáles Rey (2005) destaca que, em Vigotski, os momentos vivenciados pelos sujeitos são produtores de sentidos à medida que os sentidos "construídos" ao longo das histórias destes sujeitos "passavam a ser elementos constituintes do caráter subjetivo dessa nova experiência" (p.223).

De acordo com Mesquita (2004), ao discutir a relação entre significado e sentido, "os sentidos podem ser diversos, para diferentes sujeitos, mas não podem ser quaisquer um, pois obedecem a acordos sociais, dependem da interação com o outro, dependem dos significados" (p.30). Os sentidos mudam dependendo das pessoas que os constroem e das situações nas quais são construídos. Logo, a busca pela apreensão dos sentidos não nos leva necessariamente a um elemento definido e único, mas sim, expressões indicativas das formas que os diferentes sujeitos se colocam nas diferentes experiências vividas.

Vigotski (2001) ao avançar na diferenciação entre significado e sentido afirma que:

> o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas de sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso, e ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata (p.465).

Mais adiante o autor coloca que é esta inconstância do sentido da palavra que apresenta um caráter dinâmico e que o significado da palavra é enriquecido a partir dos sentidos que variam conforme o contexto.

> A palavra incorpora, absorve de todo o contexto com que está entrelaçada os conteúdos intelectuais e afetivos e começa a significar mais e menos do que contém seu significado quando a tomamos isoladamente e fora do contexto: mais porque o círculo de seu significado se amplia, adquirindo adicionalmente toda uma variedade de zonas preenchidas por um novo conteúdo; menos porque o significado da palavra se limita e se restringe àquilo que ela significa apenas em um determinado contexto (p.466).

Assim sendo, há uma espécie de subjugação do significado em relação ao sentido. Sento o último uma categoria mais ampla que a primeira, apesar de que ambas são cruciais para a compreensão do fenômeno da constituição subjetiva dos indivíduos.

Logo, quando se pretende empreender uma tentativa de compreensão dos sujeitos,

> os significados constituem o ponto de partida: sabe-se que eles contêm mais do que aparentam e que, por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode-se caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido(Ozella & Aguiar, 2006).

González Rey (2003) também alerta para a característica dinâmica e processual dos sentidos, dentro das diferentes práticas sociais e que o acesso aos "núcleos mais instáveis" que configuram esta categoria requer uma imersão na profundidade das trajetórias estudadas.

De acordo com esta perspectiva, Aguiar (2007) afirma que:

> O homem, ao nascer, encontra um sistema de significações pronto, elaborado historicamente. Por outro lado, o sentido é a soma dos eventos psicológicos que a palavra evoca na consciência. O sentido se constitui, portanto, a partir do confronto entre as significações sociais vigentes e a vivência pessoal (p. 105).

Pode-se afirmar, ainda, que os sentidos possuem um caráter atemporal, uma vez que os sentidos produzidos em uma atividade concreta estarão, ao mesmo tempo, relacionados a esta e a tantas outras experiências vividas pelos sujeitos. O autor possibilita um eixo de compreensão dos sentidos produzidos nas histórias particulares dos sujeitos, nos diferentes momentos e contextos.

Isto posto, pode-se afirmar que as reflexões e discussões presentes nos trabalhos de González Rey parecem ser aqui de extrema relevância para a compreensão do processo através do qual os adolescentes vivenciam subjetivamente as experiências nas quais se colocam em conflito com a lei, ao trabalhar com a categoria de "sentidos subjetivos" enquanto configurações que abarcam "emoções e processos simbólicos" (González Rey, 2005, p.41).

3.3 Acerca dos Sentidos subjetivos e da constituição da subjetividade

Alguns estudos têm avançado em direção à compreensão das experiências subjetivas através por via de acesso dos sentidos (Pereira, 2002; Ozella, 2003; Aguiar & Ozella, 2006; Namura, 2006; Gramkow, 2007). Muitos dos quais se baseiam nas elaborações de Gonzáles Rey acerca dos sentidos subjetivos e da constituição da subjetividade. Este autor sinaliza que o conceito de sentido, introduzido por Vigotski, emergiu como caminho possível para superação de contradições e dificuldades que, em sua concepção, estavam presentes na construção de uma teoria psicológica.

Ao discutir a concepção de sentidos subjetivos no âmbito das formulações das representações de subjetividade individual e social, González Rey (2005) sinaliza que a

categoria de sentidos se apresenta como um aspecto cercado de polêmica, na história das ciências humanas. O autor afirma que:

> Dentro da tradição sócio-cultural apresenta-se a tendência de compreender o sentido como uma particularidade do significado, o que de fato reduz sua natureza ao significado. Apelando a Vigotski como fonte dessa interpretação, no entanto, se fazemos uma arqueologia das categorias empregadas por ele, veremos que este tem uma forte tendência em definir suas categorias de forma dialética em permanente contradição, que se complementam na definição de um processo ou de uma forma de organização da psique, mas que simultaneamente entram em contradição em um caminho de contradições infinitas, dentro do qual um elemento nunca se reduz ao outro (p. 251).

O que González Rey defende é que o sentido subjetivo possui extrema relevância para a compreensão da subjetividade por ser a unidade constitutiva da psique. A riqueza dessa categoria, para a psicologia, residiria na possibilidade de acesso à experiência tal como ela é subjetivada pelos indivíduos, como foi anteriormente pontuado.

González Rey (2004), ao discutir as implicações das categorias sujeito e subjetividade para a psicologia social, afirma que:

> O sentido subjetivo delimita a especificidade do psíquico em todas as atividades ou processos humanos, portanto é uma condição nova, desconsiderada durante muito tempo, à qual é preciso dar atenção na produção de todas as experiências humanas (p. 127)

Logo, o sentido subjetivo, enquanto *"unidade teórica"*, possui a característica de desvelar elementos das histórias dos diferentes sujeitos, tais como são por eles subjetivadas. Ao assumir que sentidos são produções subjetivas, González Rey (2005) pontua que não devem ser tomados como uma consequência de um fato externo ao sujeito, mas sim, como uma "produção sistêmica da subjetividade" (p.45).

González Rey (2005) define os sentidos subjetivos como:

> a unidade dos aspectos simbólicos e emocionais que caracterizam as diversas delimitações culturais das diferentes práticas humanas em um nível subjetivo. Tais aspectos simbólicos e emocionais se integram recursivamente

> na delimitação do sentido subjetivo, no qual um evoca o outro sem que um seja a causa do outro (p. 44).

Os sentidos são, assim, poderosos instrumentos de constituição das subjetividades que, dentro da perspectiva defendida por González Rey, é definida como uma "configuração de sentidos e significados" (Martínez, 2005), que se constrói de forma contraditória e está em permanente mutação. A subjetividade é pensada a partir de uma condição dialética que situa a psique como constituída histórica e culturalmente.

González Rey (2004) afirma que: "O conceito de subjetividade é um macroconceito que integra os complexos processos e formas de organização psíquicos envolvidos na produção de sentidos subjetivos" (p.137). Ela é o processo decorrente do encontro e da afetação entre os sujeitos com outros sujeitos e seus contextos sócio-culturais.

Um dos pontos que fazem da subjetividade uma concepção relevante é o fato de que ela permite tanto o acesso à psique, quanto "das várias formas de produção psíquica, próprias dos cenários sociais em que vive o homem" (p. 125).

Emerge na proposta de González Rey a diferenciação entre dois processos – o de subjetividade social e de subjetividade individual. Processos que não devem ser analisados como deslocados um do outro, mas antes imbricados e em constante tensão.

Define como subjetividade individual: "processos e formas de organização da subjetividade que ocorrem nas histórias diferenciadas dos sujeitos individuais. Portanto, ela delimita um espaço de subjetivação que contradiz e de forma permanente se confronta com os espaços sociais de subjetivação" (p.141). Enquanto, sistema, a subjetividade seria formada pelo complexo de *"configurações subjetivas"*, em um movimento no qual os sentidos subjetivos produzidos em diferentes atividades dos sujeitos irão influenciar a construção de sentidos sobre as novas ações. Assim, conforme escreveu González Rey (2005): "não existem formas universais de subjetivação de uma atividade concreta. Os diferentes tipos de atividades incluirão sentidos subjetivos distintos, que provêm da história do sujeito e da diversidade dos contextos atuais de sua vida" (p.36).

Segundo o teórico, a construção do conceito de subjetividade social deu-se diante da tentativa de integração das categorias ligadas ao individual e ao social. Ele afirma que ao falar de subjetividade social "estamos definindo um complexo sistema de

configuração subjetiva dos diferentes espaços da vida social que, em sua expressão, se articulam diretamente entre si, definindo complexas configurações subjetivas na organização social" (González Rey, 2005, p.203). De acordo com a teoria da subjetividade por ele proposta:

> Subjetividade social é um conceito com suficiente maleabilidade e flexibilidade para caracterizar os processos de produção de sentidos e significados gerados nas diversas áreas da vida social e de integrar as formas históricas e atuais de subjetivação produzidas nesses espaços sociais (p. 207).

O autor adverte que a construção da subjetividade individual dá-se em contextos sociais dotados de subjetividade social. O indivíduo inserido em um contexto social passa a se apropriar de forma singular das significações e sentidos presentes nestes espaços, num processo de construção de sua configuração subjetiva individual. Ao mesmo tempo em que constrói sua subjetividade, estes sujeitos atuam nos diferentes contextos modificando-os. Nesse processo de constituição mútua entre as subjetividades, social e individual, estão implicados movimentos de ruptura e tensão que caracterizam esta concepção de subjetividade.

Pensar, nesta perspectiva, da subjetividade constituída em uma relação dialética entre o ser humano e sua condição social é admitir que o aquele se constitui dentro do social, a partir da ação e interação dos sujeitos, mas que esta constituição não atende à uma lógica determinista e não é direta, e sim, mediata.

3.4 A Importância da linguagem e a possibilidade do trabalho com narrativas

Neste ponto, cabe destacar que tanto nas formulações vigotskianas, quanto na perspectiva da teoria da subjetividade acima exposta, a linguagem apresenta importância singular. Através dela é possível acessar ao sujeito que:

> nos fala sempre a partir de uma posição concreta em um contexto relacional e ideológico, mas ao mesmo tempo nos fala de forma diferenciada através de sua história, que aparece nas diferentes formas em que nos apresenta as construções de seu pensamento (González Rey, 2005, p. 229).

Gonzáles Rey (2005) ressalta a importância da linguagem para a compreensão do processo de subjetivação, uma vez que esta se configura como expressão simbólica, capaz de revelar sistemas discursivos. Além disso, significa de forma singular a história de quem fala "o que diferencia as emoções associadas do emprego das palavras, dando lugar ao seu sentido" (p.213). É através da linguagem que o falante se constitui enquanto sujeito, ao colocar-se como um "eu" em um discurso (Rose, 2001).

A linguagem carrega esta dupla simbologia - social e individual, sendo constituída e constituindo os "sentidos subjetivos", construindo e sendo construída por diferentes experiências pelas quais passam os sujeitos. Rose (2001), ao discutir as narrativas enquanto histórias que os sujeitos contam a si mesmos e aos outros, escreveu:

> A linguagem é aqui entendida como um complexo de narrativas do eu que nossa cultura torna disponível e que os indivíduos utilizam para dar conta de eventos em suas próprias vidas, para dar a si mesmos uma identidade no interior de uma estória particular, para atribuir significado a sua própria conduta e às condutas de outros... (p.151/152).

Logo, o sujeito que fala o faz acerca de uma história que é particular, a sua história, mas, ocupa também um lugar a partir do qual se relaciona com outros sujeitos, eventos, ideologias...

O presente estudo apóia-se na linguagem, mais especificamente no discurso construído a partir da narrativa oral, como recurso de expressão dos sujeitos, capaz de conduzir às zonas de sentido. Gonzáles Rey (2005) afirma que não é possível compreender os sentidos enquanto produtos de uma possível intencionalidade dos sujeitos, mas sim "na qualidade de trechos complexos de fala ou ação em que o sujeito se implica" (p.48).

Vigotski (2000) afirma que "o pensamento não coincide diretamente com a sua expressão verbalizada" (p.477), sendo mais amplo que a palavra isolada. Além disso, defende que a transformação do pensamento em linguagem se configura como um processo de "decomposição do pensamento e recriação em palavras". Esse movimento passa pelo significado e confere à fala "um subtexto oculto" que ao ser analisado daria acesso à "tendência afetiva e volitiva" (p.479), aos motivos, necessidades, interesse e motivações.

Os dois autores (Vigotski e González Rey) sinalizam para o fato de que não há uma correspondência direta entre a palavra e o sentido, mas, ainda assim ele pode ser acessado através da análise do subtexto apresentado. Esta perspectiva remete à necessidade de ultrapassar o que está explícito na fala, do aparente. Acerca desta possibilidade, Aguiar (2007b) escreveu:

> A fala, construída na relação com a história e a cultura, e expressa pelo sujeito, corresponde à maneira como este é capaz de expressar/codificar, nesse momento específico as vivências que se processam em sua subjetividade; cabe ao pesquisador o esforço analítico de ultrapassar essa aparência (essas formas de significação) e ir em busca das determinações (históricas e sociais), que se configuram no plano do sujeito como motivações, necessidades, interesses (que são, portanto, individuais e históricos), para chegar ao sentido atribuído/constituído pelo sujeito (p.131)

Diante desta relação estabelecida entre a fala e os sentidos como socialmente construídos na relação entre os sujeitos e os contextos sócio-culturais e históricos, parece pertinente fazer referência à Brunner e sua concepção da Psicologia Cultural. Brunner (1997) defende uma psicologia que ao se voltar para o estudo do "si-mesmo" deveria se centrar na questão dos significados porque estes implicam a possibilidade de alcançar as contribuições tanto da cultura, quanto dos sujeitos e explorar os usos práticos do "si- mesmo"; o "si-mesmo" em ação.

A conexão com a abordagem sócio-histórica está posta quando o teórico defende um "si-mesmo" definido sócio-historicamente, em um processo no qual a linguagem é detentora de grande relevância, principalmente, em sua característica narrativa. Para Bruner (1997) "na comunicação humana, a narrativa é uma das formas mais ubíquas e poderosas de discurso" (p.72).

Brunner (1997) defende a importância da cultura para a psicologia elencando três razões que serão norteadoras para a sua proposta da Psicologia Popular. O primeiro deles é que o homem participa na cultura e nela se realiza; o segundo, através da participação na cultura é possível ao homem tornar os significados *"públicos e compartilhados"*, através dos discursos e suas interpretações e o terceiro, que a cultura abriga em seu tecido os modos de funcionamentos dos sujeitos – suas mentes, afetos, motivações, crenças, tudo aquilo que faz parte da vida cotidiana.

Segundo Correia (2003):

> A Psicologia Popular constitui os significados institucionalizados e relacionados às ações humanas, aos mundos, e eles orientam e até dirigem os atos de cada um de nós; e nem sempre os significados são os mesmos para cada indivíduo. A essência do indivíduo (o si-mesmo) também nasce das interações sociais, do respeito, digamos assim, às psicologias populares. Esta Psicologia fala sobre como nossas mentes funcionam, sobre como devemos nos comportar, estilos de vida, compromissos em relação a eles, entre vários outros aspectos (p. 508).

Os si-mesmos aparecem na perspectiva de Brunner como "distribuídos interpessoalmente" e enraizados nas "circunstâncias históricas que moldaram a cultura da qual eles são uma expressão" (p.115). Para Brunner (1997) uma *psicologia culturalmente sensível*

> é e deve ser embasada não apenas no que as pessoas realmente fazem, mas no que elas dizem que fazem e no que elas dizem que as fez fazer o que elas fizeram. Ela também está interessada no que as pessoas dizem que os outros fizeram e porquê. E, acima de tudo, ela está interessada em como as pessoas dizem que seus mundos são (p.25).

Diante desta perspectiva, Brunner afirma que o interesse da psicologia cultural deve ser ação situada e apresenta o que considera o ponto crítico da psicologia popular – a sua natureza narrativa. Isto marca o interesse particular desse estudo nas reflexões do teórico. Uma vez que, a narrativa oferece pistas sobre a constituição do "si-mesmo" constituído na tensão entre o social, o histórico e o sujeito.

Correia (2003) sinaliza que Brunner:

> coloca a narrativa como a *moeda comum* entre nosso *self* e o mundo social; o que indica, certamente, uma mesma origem. Explorar a natureza da narrativa, desde que sejamos sensíveis ao contexto em que foi revelada, seria explorar um modo de raciocínio. As suas diferentes formas teriam origem na cultura, e assim, a narrativa apresentar-se-ia como uma fonte de dados valiosa para o estudo da mente (p.509).

"Em Atos de Significação", Bruner (1997) ao discorrer acerca das características da narrativa, coloca a sequencialidade dos "eventos, estados mentais,

ocorrências envolvendo seres humanos como personagens ou atores" (p.46) como uma propriedade principal da narrativa. Entretanto, nos alerta que esta não é uma sequencialidade presa ao tempo cronológico com o qual lidamos objetivamente, e sim, com um tempo pautado nas ações humanas e que estes elementos que constituem a narrativa só serão dotados de significados a partir do lugar que ocupam na estrutura total. Como pontua Correia (2003), a narrativa "tem relação com o significado dado às coisas pelo seu autor e envolve a negociação de significados entre os seres humanos" (p.512).

Outras características apontadas por Bruner (1997) como fundamentais nas narrativas referem-se ao fato de que estas podem ser reais ou imaginárias, sem que com isso se perca a relevância dos elementos que estão sendo abordados e que elas teriam a capacidade de ligar o "excepcional" - aquilo que foge ao comportamento esperado, ao "comum" - aquilo que é facilmente aceito pelas pessoas acerca do que está ocorrendo em seu entorno. Sendo que sempre há um uso da linguagem como forma de esquematizar a experiência dos sujeitos.

A narrativa é aqui entendida, de modo abrangente, enquanto relato de uma história individual sobre a experiência de eventos, pessoas, sentimentos, no presente ou passado (Breakwell, p.266, 2006). Como sinalizam Jovchelovitch e Bauer (2002), "Através da narrativa, as pessoas lembram o que aconteceu, colocam a experiência em uma sequência, encontram possíveis explicações para isso, e jogam com a cadeia de acontecimentos que constroem a vida individual e social" (p.91). Concepção semelhante aparece em Brockmeier e Harré (2003) para os quais o conceito de narrativa implica em uma variedade de possibilidades "inerentes em nossos processos de alcançar conhecimento, estruturar a ação e ordenar as experiências" (p.15).

Brunner (1997) coloca o que chama de capacidade de "negociar e renegociar significados através das narrativas" (p. 65), como uma das conquistas advindas do desenvolvimento humano. Assim, as narrativas se constituem como formas culturais através das quais os indivíduos organizam suas as experiências subjetivas e é justo sobre esse processo de organização que no caso deste estudo se volta para a experiência infracional e de privação de liberdade, que este estudo se volta.

CAPÍTULO 4: ABORDAGEM METODOLÓGICA

4.1 Delineamento metodológico

Os elementos essenciais constituintes da metodologia de pesquisa aqui considerada estão ligados diretamente à crença na impossibilidade de se construir um método alheio a uma concepção de ser humano. Assim, cabe pontuar que este estudo concebe o ser humano constituído numa relação dialética, estabelecida com seu

contexto social e histórico. Portanto, não há possibilidade de compreensão dos fenômenos relacionados a este ser humano fora de uma compreensão desta relação.

Realizou-se um estudo intensivo na busca por uma aproximação aprofundada das realidades experimentadas pelos atores sociais aos quais se voltou o estudo. Portanto, foi adotada, como estratégia de pesquisa, o estudo de caso de caráter exploratório - por empreender uma tentativa de conhecer e ampliar o conhecimento já existente acerca da produção de sentidos que compõem as experiências nas trajetórias dos adolescentes infratores - e descritivo, na medida em que pretendeu descrever e analisar o fenômeno não buscando, portanto, propor explicações, nem estabelecer causalidades.

O estudo de caso é entendido como uma "investigação empírica" que se propõe a: investigar "um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos" (Yin, 2001, p.32). Para contemplar os objetivos deste estudo foi realizado pesquisa com estudos de casos múltiplos, que segundo Yin (2001) pode ser definido como um estudo que comporta mais de um caso único no qual "cada caso deve servir a um propósito específico dentro do escopo global da investigação" (p. 68). Os casos selecionados apresentam diferenças de situações e contextos e podem contribuir com a tentativa de compreensão de como os sentidos subjetivos são construídos em condições concretas nas quais estão imersos os sujeitos.

Segundo Aguiar (2001):

> Cada caso é único e a informação torna-se relevante e pode ser generalizada a outros casos não porque os resultados obtidos sejam estendidos a outras situações ou sujeitos pretensamente semelhantes, ou comparados a eles, mas porque essa abordagem nos permite apreender o processo, as determinações constitutivas. Assim, a generalização se define pela capacidade explicativa alcançada sobre uma diversidade de fenômenos (p.139).

Concepção compactuada por Gramkow (2007) para a qual o estudo de caso se fundamenta na possibilidade de tornar legitima a generalização pelo potencial de qualidade do "processo de construção teórica, não em termos de uma definição quantitativa do individual, mas como uma compreensão qualitativa da singularidade" (p.73).

Acredita-se que ao partir da concepção anteriormente pontuada, fazem-se necessárias abordagens metodológicas capazes de apreender a relação singular que o sujeito estabelece quando se coloca em conflito com a Lei.

A abordagem utilizada será qualitativa, uma vez que, este tipo de abordagem permite uma compreensão dos aspectos subjetivos que alicerçam a ação humana. Como afirma Haguete (1995), as metodologias qualitativas "... enfatizam as especificidades de um fenômeno em termos de suas origens e de sua razão de ser" (p.63).

A pesquisa que visa compreender os sentidos produzidos necessita de técnicas que permitam ao individuo expressar, através da fala os significados, já que, na perspectiva histórico-cultural, a compreensão da relação entre pensamento e linguagem passa pela compreensão das categorias de significados e sentidos, que são produzidos e compartilhados pelos sujeitos. Dessa forma, acredita-se ser necessário, para alcançar o objetivo central desta pesquisa, ou seja, compreender quais são os sentidos produzidos por adolescentes infratores acerca de suas experiências infracionais e do cumprimento da medida sócio-educativa de internação, a utilização de métodos que possibilitem compreender como estes atores sociais vivenciam tais experiências e como estas se estruturam através da linguagem. O que coaduna com o postulado pela perspectiva histórico-cultural, para a qual

> os signos têm papel preponderante sobre a constituição psíquica do ser humano. Pode-se afirmar, assim, que as palavras engendram significados, que são, ao mesmo tempo, ato do pensamento (que é uma dimensão particular), e da linguagem (dimensão social) e podem se conformar como unidade de análise (Mesquita, 2005, p.67).

Esta concepção é também compactuada com Gonçalves (2005), ao discutir o método de pesquisa de orientação materialista histórico e dialético, que a linguagem "contém os registros sociais, produzidos historicamente (significados), mas contém também os registros pessoais com as dimensões subjetivas correspondentes: ações, cognições, afetos (sentidos)" (p.103).

4.2 Instrumento

Como instrumento de coleta das narrativas foi utilizada a entrevista que, conforme Macedo (2006), se constitui como um "rico e pertinente recurso metodológico para a apreensão de sentidos e significados e para a compreensão das realidades humana, na medida em que toma como premissa que o real é sempre resultante de uma conceituação" (p.104), visão que é também corroborada por Aguiar e Ozella (2006).

Para este estudo, foram utilizados os procedimentos arrolados por Jovchelovitch e Bauer (2002), quando estes tratam da categoria especifica das entrevistas narrativas. Os autores pontuam que tal modalidade de entrevista está galgada no pressuposto de que o ato de narrar acontecimentos utilizando sua própria linguagem permite que o informante se revele mais adequadamente. Para tanto, a influência do entrevistador deve ser reduzida ao máximo, as entrevistas não devem possuir uma estrutura prévia, devem ser caracterizadas pela profundidade.

Além do quesito profundidade foram considerados, também, os quesitos de consistência, recorrência e amplitude propostos por Aguiar e Ozella (2006) para que fossem eliminadas dúvidas e aprofundadas reflexões acerca do que foi narrado pelos adolescentes.

A Entrevista Narrativa, enquanto técnica, "consiste em uma série de regras sobre: como ativar o esquema da história; como provocar narrações dos informantes; e como, uma vez começada a narrativa, conservar a narração andando através da mobilização do esquema auto-gerador" (Jovchelovitch & Bauer, 2002, p.96).

Tal esquema obedece a características de "textura detalhada" (que se refere à necessidade do informante em fornecer pormenores da história, a fim de que ela se torne compreensível), de "fixação da relevância" (que se refere à seleção, pelo informante, daquilo que ele considera ser relevante no acontecimento) e "fechamento da gestalt" (que se refere ao fato de que o acontecimento deve ser contado com inicio, meio e fim).

Jovchelovitch e Bauer (2002) colocam como fases da Entrevista Narrativa: 1) Iniciação: fase que compreende a formulação do ponto inicial para narração. Este deve ser amplo, estar ligado à experiência do informante e ser de relevância para o mesmo; 2) Narração central: o fluxo da narrativa do informante, sem interrupções por parte do entrevistador; 3) Fase de perguntas: etapa na qual é permitido, ao entrevistador,

transformar as perguntas “exmanentes”, aquelas de interesse do pesquisador e que são formuladas na fase de preparação da entrevista em “imanentes: temas, tópicos e relatos de acontecimentos que surgem durante a narração” (p.97); 4) Fala conclusiva: etapa que se refere aos dados que podem emergir depois que a narrativa termina e que podem ser relevantes na etapa de análise dos dados, uma vez que podem fornecer elementos para uma compreensão mais contextual da narrativa.

Cabe aqui sinalizar um aspecto importante na condução das entrevistas nesta pesquisa. Como o interesse da pesquisa reside em coletar narrativas acerca de diferentes vivências de um mesmo participante (a prática do primeiro ato infracional, os acontecimentos posteriores a ele e a experiência da medida sócio-educativa), surgiu a necessidade de elaboração de mais de um ponto de narração. Esta necessidade foi detectada a partir das entrevistas-piloto.

As entrevistas-piloto foram iniciadas com a questão formulada no projeto de pesquisa, a saber: “Você pode me contar como foi a primeira vez que você infracionou?”. Nestas entrevistas notou-se a dificuldade dos adolescentes em iniciar as narrativas a partir do ato infracional cometido. Atrelado a este aspecto, percebeu-se que alguns elementos que antecediam a prática do ato infracional, como possíveis acontecimentos da infância, poderiam conter elementos capazes de contribuir para a compreensão da construção dos sentidos subjetivos acerca do ato infracional e da Medida Sócio-educativa. Logo, um novo roteiro temático foi elaborado com o intuito de circunscrever a história do adolescente a temas ligados ao cometimento do ato infracional, como anteriormente pontuado.

As entrevistas, então, apresentaram quatro eixos temáticos: 1. A história dos adolescentes antes e depois da primeira prática infracional; 2. A experiência da privação de liberdade; 3. A medida sócio-educativa de internação; 4. A avaliação dos atos infracionais cometidos. Sendo que foram iniciadas a partir da formulação: “Você pode me contar como foi sua infância?”.

As entrevistas tiveram o formato de conversação apresentando durações diferenciadas. Após a(s) entrevista(s) para a coleta do material previsto no roteiro, seguiu-se um novo contato com os adolescentes para que os mesmos escutassem as entrevistas e, na sequência, permitir que a pesquisadora aprofundasse algumas questões, fizesse reflexões e esclarecesse pontos colocados na(s) primeira(s) entrevista(s).

Na etapa de escuta das entrevistas foi dito aos adolescentes que poderiam fazer alterações ou comentários acerca do que estavam ouvindo. De modo geral, a escuta das entrevistas seguiu sem interrupções e as reações dos adolescentes durante a mesma foram registradas no caderno de campo com o objetivo de que auxiliasse nas análises dos dados. As entrevistas iniciais e de aprofundamento foram gravadas, com autorização dos adolescentes, em aparelho de MP3, sendo ainda utilizado o caderno de campo para registrar o contexto geral de cada entrevista realizada.

O material coletado e aqui apresentado consiste em relatos dos adolescentes que foram construídos a partir das questões colocadas pela pesquisadora. Como já pontuado, foi elaborado um roteiro temático para a entrevista, sendo este tratado com bastante flexibilidade. Na prática, as entrevistas ganhavam características de conversas informais, iniciadas com a solicitação de que os adolescentes falassem de suas infâncias. Caso os entrevistados não mencionassem espontaneamente o envolvimento com as atividades ilícitas era perguntado se recordavam sobre como se envolveram a primeira vez em infrações. Em seguida, era perguntado o que lhe aconteceu depois desse evento e como ele chegou até a Instituição na qual se encontrava no momento da entrevista. Finalmente foram abordadas questões sobre a experiência de privação de liberdade, da percepção acerca da medida sócio-educativa e sobre como eles avaliavam seus atos, caso a avaliação não fosse apresentada no decorrer das narrativas.

As entrevistas não são idênticas umas as outras. Alguns dados presentes em algumas entrevistas podem não estar presentes em outras. Esta variação justifica-se pela facilidade ou não dos entrevistados em falar sobre alguns temas.

Os relatos não permitem, pela sua própria natureza, inferir de maneira direta e objetiva qualquer aspecto relacionado à causalidade do cometimento do ato infracional. O que permitem, na verdade, é uma exposição do que pensam e como pensam os adolescentes sobre seus envolvimentos e aspectos decorrentes dos mesmos. Os dados apresentados e que serão analisados versam acerca das interpretações que os informantes da pesquisa constroem de suas próprias trajetórias de vida.

4.3 Cuidados éticos

O projeto foi submetido à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas, pretendendo assegurar que o mesmo se enquadrasse em todos os critérios da Resolução no. 196 de 10 de Outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde e Resolução 04/99 da Universidade Federal da Bahia.

Foram tomados os devidos cuidados para que as identidades dos participantes não fossem expostas, assegurando que os mesmos não passassem por riscos ou constrangimentos, e que a participação fosse realizada mediante aceitação pelos sujeitos. Uma vez que, se trata de um estudo com adolescentes que se encontram em cumprimento de medida sócio-educativa de internação, a execução do mesmo só foi possível após a anuência do Juiz da Segunda Vara da Infância e Adolescência da Comarca de Salvador.

4.4 Definições de termos

Sentidos – Os "sentidos" são aqui compreendidos a partir da abordagem da psicologia histórico-cultural. Enquanto categoria capaz de promover articulações entre as diferentes experiências vividas pelos sujeitos, estando, portanto, relacionada a aspectos mais pessoais destes. Esta categoria que se processa na experiência pessoal, na interação do sujeito com sua realidade social que só pode ser entendida a partir do contexto subjetivo no qual é produzido.

Adolescência - A base de conceituação que será usada para a adolescência é a estabelecida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o período compreendido entre 12 e 18 anos. Esta opção ocorre, como já foi anteriormente sinalizado, por ser o ECA o dispositivo legal que rege a política de tratamento oferecida aos jovens e adolescentes em conflito com a lei. Entretanto, propõe-se uma discussão acerca da construção social da adolescência com vistas a transcender ao aspecto puramente etário da fase.

Medida sócio-educativa - O termo "medida sócio-educativa" se refere ao conjunto de ações designadas ao adolescente autor de ato infracional e estas podem ser

de caráter privativo de liberdade (internação) ou não privativo (semiliberdade, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida).

Privação de liberdade - Por privação de liberdade entende-se a internação do adolescente após prática de ato infracional. Cabe, aqui, distinguir entre a privação de liberdade, enquanto medida provisória - aquela na qual o adolescente está privado de liberdade em instituição designada para tal, mas, ainda não houve julgamento do processo - e enquanto sentença, situação na qual o processo já foi julgado e a determinação judicial é a de privar o adolescente de liberdade por um período não inferior a três meses e não superior a três anos. Nesta pesquisa, o interesse recai sobre o adolescente já sentenciado, subentendendo comprovação judicial da prática do ato a que lhe é atribuída autoria.

Vivências infracionais - Sob o rótulo de "vivências infracionais" estão as experiências em que, na concepção do adolescente, ele se colocou em conflito com a lei, podendo ser estas antes ou depois da prática do ato infracional propriamente dito.

4.5 O campo de pesquisa

Os participantes da pesquisa encontram-se privados de liberdade em uma Instituição destinada à execução de Medida Sócio-educativa de Internação na cidade de Salvador- BA. Diante do fato de que permanecerão nesta Unidade por um período de até três anos de suas vidas e que um dos objetivos desta pesquisa é conhecer os sentidos subjetivos construídos acerca da Medida sócio-educativa de Internação, faz-se necessário uma caracterização da Unidade.

A Instituição foi inaugurada há 31 anos, durante o período de vigência do Código de Menores. Ao longo dos anos, foi renomeada algumas vezes com o intuito de se adequar às mudanças legais no âmbito das transformações exigidas a partir da Doutrina de Proteção Integral.

Entretanto, apesar desta tentativa de adequação a estrutura física da Unidade em pouco sofreu transformações. A planta da Instituição, no que diz respeito ao núcleo

onde são alojados os adolescentes permanece com características do sistema prisional. Estrutura que possuía sentido quando foi construída, em meio ao processo de ditadura militar no Brasil.

Cabe sinalizar que, de acordo com o Sistema Nacional de Atendimento Sócioeducativo (SINASE), cada Unidade destinada ao cumprimento de Medidas sócio-educativas, privativas ou não de liberdade, devem ter uma estrutura arquitetônica apropriada para o desenvolvimento das propostas pedagógicas, devendo "respeitar as exigências de conforto ambiental, de ergonomia, de volumetria, de humanização e de segurança". Nessas condições ideais que são exigidas pelo SINASE (2001), a capacidade de cada Unidade de Internação deveria ser de 40 adolescentes e, em caso de duas Unidades coexistirem no mesmo terreno, o número total de adolescentes não deve ser superior a 90 (p.61).

Considerando que a estrutura física da Instituição não está adequada aos parâmetros impostos no SINASE, atualmente sua capacidade é de receber 120 adolescentes, tanto de Internação Provisória, quanto de Sentenciados. Entretanto, em 06 de Agosto de 2008, segundo dados fornecidos por um dos departamentos internos da Instituição, esta apresentava um total de 182 internos. Destes, 114 em Internação Provisória (108 do sexo masculino) e 68 Sentenciados (58 do sexo masculino).

O total de adolescentes está distribuído em 12 alojamentos, sendo um destinado a ala feminina, um para o alojamento inicial, um destinado à reflexão (quartos separados para onde são encaminhados os adolescentes como medida punitiva), cinco alojamentos de Internação Provisória e quatro para os Sentenciados.

Referente às atividades pedagógicas, a Unidade conta com duas escolas – uma Municipal e a outra Estadual – totalizando oito salas de aula. Ainda existem espaços destinados às oficinas de informática, arte, música, artesanato, artefato de cimento e gesso, expressão corporal, confecção de acessórios e padaria. Como atividade esportiva é oferecida a prática do futebol aos adolescentes do sexo masculino. Vale ressaltar que estas oficinas não possuem capacidade de acolher todos os adolescentes da Unidade.

Quanto à equipe técnica, esta é composta por psicólogos, assistentes sociais, musicoterapeutas, terapeutas ocupacionais, educadores (com diferentes formações) e advogadas. Além desta equipe responsável pelo acompanhamento técnico dos adolescentes, os outros profissionais que trabalham em contato direto com os

adolescentes são: professores, instrutores de oficinas, orientadores/ monitores, (responsáveis pela segurança e condução dos adolescentes dentro e fora da Unidade), médico e psiquiatra.

Cada uma das subunidades, Internação Provisória e Internação, possuem coordenação técnica específica e corpo técnico também diferenciado, com exceção da musicoterapia que atende adolescentes tanto de uma subunidade quanto da outra e os orientadores/ monitores que trabalham de forma integrada.

4.6 A entrada no campo e o contato com os adolescentes

O material coletado no campo e apresentado é composto de cinco entrevistas com dois adolescentes. Cabe pontuar que foram, ainda, realizadas outras duas entrevistas com objetivo de preparar a entrada no campo, são, portanto, entrevistas-piloto e não serão aqui expostas. Outra entrevista realizada com um dos adolescentes não será utilizada neste estudo, uma vez que o adolescente se declarou inocente o que torna inviável apreender sentidos acerca do ato infracional cometido. Logo, do total de entrevistas já realizadas serão utilizadas cinco, assim distribuídas: duas entrevistas com um adolescente, sendo que a segunda se constitui entrevista de aprofundamento e três com outro adolescente, sendo que a terceira de aprofundamento.

Os adolescentes entrevistados encontram-se privados de liberdade para cumprimento de Medida Sócio-educativa de Internação. Portanto, já foram julgados e sentenciados, pelos atos cometidos, a permanecerem privados de liberdade por um período não inferior a seis meses e não superior a três anos.

O primeiro contato com a instituição para fins da pesquisa foi realizado após autorização judicial. Na primeira visita a proposta e os objetivos de pesquisa foram apresentados ao gerente da Unidade. Diante da constatação da possibilidade concreta de realização da pesquisa, a pesquisadora foi encaminhada ao Coordenador Técnico de Sentença para o qual foram também explicados os objetivos da pesquisa e a forma como a mesma iria ser conduzida.

Frente à necessidade da colaboração da equipe técnica nas indicações dos potenciais participantes da pesquisa, foi agendada uma reunião com os psicólogos e assistentes sociais que acompanham os adolescentes sentenciados. Entretanto, devido à dinâmica da Unidade, tal reunião não foi possível sendo necessário que a pesquisadora entrasse em contato com cada um dos técnicos de forma individual, explicasse aos mesmos os procedimentos da pesquisa, assim como os objetivos e o compromisso em resguardar a identidade dos adolescentes. Nesta fase de contatos com a equipe foram colocados, ainda, os critérios de inclusão e exclusão dos participantes. O critério de inclusão foi que os adolescentes já estivessem cumprindo Medida Sócio-educativa de Internação, portanto já sentenciados, do sexo masculino, que demonstrassem interesse na participação da pesquisa e que apresentassem facilidade em contar suas histórias. Como critérios de exclusão foram colocados a recusa em participar da pesquisa, o uso de medicação psiquiátrica, devido aos possíveis efeitos colaterais desta como, por exemplo, alterações na linguagem verbal e na concatenação das idéias.

Posteriormente, um novo critério de exclusão foi incluído, a saber: a alegação de inocência por parte do adolescente. Este critério foi incluído já no processo da coleta, quando a pesquisadora entrevistou um adolescente com tal característica, por considerar que tais narrativas não atingiriam principalmente, dois dos objetivos da pesquisa: Identificar quais são, para os adolescentes, os elementos marcadores do tornar-se infrator e verificar como o adolescente avalia o ato infracional cometido. Demandando, assim, outro tipo de condução e análise que não fazem parte do escopo desta pesquisa.

Uma vez estabelecidos os critérios de inclusão/exclusão, cada dupla formada por psicólogo e assistente social forneceu uma lista preliminar contendo cinco nomes o que contabilizou um total de quinze indicações. Foi, então, solicitado que os adolescentes indicados fossem consultados em relação à participação na pesquisa e informados que poderiam ser chamados pela pesquisadora para um contato inicial. Explicou-se, ainda, que a aceitação para o contato inicial não implicava na aceitação para a participação na pesquisa.

Os adolescentes foram sondados nos atendimentos individuais e à medida que iam se colocando favoráveis ou não à participação, a pesquisadora era informada pela equipe.

Depois da lista com os potenciais participantes, a escolha foi realizada de forma aleatória. Sendo que os dois primeiros informantes participaram como pilotos.

Cabe ressaltar que a escolha dos participantes está embasada no conceito de "amostra propositiva" definido por Gonzáles Rey (2005) como sendo basicamente definida pela natureza do problema a ser investigado e não com base estatística, sendo o sujeito um informante singular.

O procedimento para a entrevista manteve-se semelhante para todos os adolescentes. Após serem contatados pelos profissionais da Unidade, os adolescentes foram solicitados, pela pesquisadora, ao responsável pela condução dos mesmos até a área de atendimentos (único procedimento de acesso aos adolescentes). Verificada a possibilidade de conversa com o adolescente, este era conduzido até a sala por um orientador/monitor. Este não permaneceu na porta da sala onde a entrevista estava sendo realizada, mas havia necessidade de que esta fosse mantida aberta durante a entrevista, como procedimento de segurança. Processo também adotado nos atendimentos com a equipe técnica, não sendo um elemento novo para os adolescentes o que minimizou possíveis constrangimentos durante as entrevistas.

No primeiro contato com cada adolescente foi realizada a apresentação da pesquisadora, informando aos entrevistados que a mesma não fazia parte do quadro de funcionários da Unidade de Internação, do Ministério Público, da imprensa ou de entidades de defesa dos Direitos Humanos. Os adolescentes foram informados que faziam parte de uma pesquisa universitária sobre as trajetórias de vida de adolescentes e que o seu conteúdo não teria validade ou influência jurídica, não contribuindo ou prejudicando o andamento do cumprimento da medida sócio-educativa. Portanto, nada do que fosse conversado seria utilizado em seu beneficio ou prejuízo junto ao juiz e/ou equipe técnica da Unidade. Também foram assegurados os cuidados necessários para resguardar a identidade dos participantes, colocada a possibilidade de recusa ou desistência ao longo da participação e que as entrevistas seriam gravadas com o objetivo de um registro mais seguro das informações.

Ainda foi dito aos adolescentes que o interesse da pesquisadora residia em suas histórias de vida e que, portanto, não seria necessário relatar nenhuma ação futura que comprometesse a sua vida ou a de outrem sob a obrigação ética da pesquisadora em comunicar tal relato às instâncias superiores da Instituição.

Esta conversação inicial além de objetivar esclarecer possíveis questionamentos em relação à pesquisa, também foi utilizada com o intuito de estabelecer um cenário de confiança entre a pesquisadora e os participantes da pesquisa.

Nenhum dos adolescentes convidados recusou-se a participar da entrevista.

.

4.7 Procedimentos para análise dos dados

A análise de discurso foi utilizada enquanto método para subsidiar o processo de análise das narrativas no intuito de acessar e compreender os sentidos construídos pelos adolescentes infratores em suas vivências. Autores como Iniguez (2002) colocam a análise do discurso enquanto uma tendência para a análise de processos sociais. Em linhas gerais, o autor coloca que:

> um discurso é um conjunto de práticas linguísticas que mantêm e promovem certas relações sociais. Sua análise consiste em estudar como estas práticas atuam no presente mantendo e promovendo estas relações: é trazer a luz o poder da linguagem como uma prática constituinte e regulativa (p.170)[2].

Concepção semelhante está presente nos escritos de Brockmeier e Harré (2003), para os quais a narrativa é um tipo específico de discurso, quando escrevem que "Ao invés de conceber as narrações como entidades cognitivas, linguísticas, metalinguísticas ou ontológicas, sugerimos aqui considerá-las como *modus operandi* de práticas específicas de discurso" (p.15) e que neste sentido é necessário examinar tanto os textos e contextos culturais, quanto as práticas discursivas (p.15), no processo de análise das narrativas.

Compactuando com as idéias defendidas pelos autores acima citados, e acreditando ser esta uma via que ofereceria recursos compatíveis com as decisões e

[2] Trecho traduzido pela autora do texto original "un discurso es um conjunto de prácticas lingüísticas que mantienen y promueven ciertas relaciones sociales. El análisis consiste en estudiar cómo estas prácticas actúan en el presente manteniendo y promoviendo estas telaciones:es sacar a la luz el poder del lenguaje como una práctica constituyente y regulativa" (Iniguez 2002, p.170)

orientações presentes ao longo desta pesquisa, a análise dos dados foi pautada nos procedimentos e reflexões que seguem.

Os textos produzidos nas narrativas, depois de transcritos, constituem unidades básicas de análise, sendo que esta sempre será referenciada à realidade/contexto no qual foi produzido. O contexto é aqui entendido como um *continuum* que vai desde a narrativa propriamente dita até as condições sociais e históricas nas quais são forjados. (Aguiar & Ozella, 2006).

Com base nas propostas defendidas por alguns pesquisadores que seguem uma trajetória qualitativa em suas pesquisas, foi adotada aqui uma "postura êmica" (Nicolai-da-Costa, 2007), na qual as categorias são elaboradas a partir das falas dos participantes da pesquisa. Spink e Menegon (2000) escreveram:

> Como é comum em pesquisas que buscam entender os sentidos dos fenômenos sociais, a análise inicia-se com uma imersão no conjunto de informações coletadas, procurando deixar aflorar os sentidos, sem encapsular os dados em categorias, classificações ou tematizações definidas a priori (p.106).

No processo de apreensão dos sentidos subjetivos dos adolescentes acerca do ato infracional e medida sócio-educativa, assim como na reconstrução de suas trajetórias, buscou-se analisar as narrativas coletadas a partir de uma perspectiva sócio-histórica. Como pontua Aguiar (2001), tal processo é marcado por uma busca do pesquisador pelas determinações históricas e sociais que se configuram como as motivações, interesses do sujeito. Este procedimento só é possível porque a palavra é considerada a unidade que carrega aspectos emocionais, cognitivos, motivacionais que constituem a subjetividade. "Assim, a fala, construída na relação com a história e a cultura, e expressa pelo sujeito, corresponde à maneira como este é capaz de expressar/ codificar, neste momento específico, as vivências que se processam em sua subjetividade" (Aguiar, 2002, p.131).

Mas, a autora chama atenção para o fato de que não basta uma análise "intradiscurso", apenas na história do indivíduo, pois assim não seria possível compreender "como o sujeito configurou subjetivamente a realidade social, a história" (Aguiar, 2002, p.137). Então, as falas devem ser articuladas com os processos históricos e contextuais nos quais foram engendradas para explicar como o social foi transformado em psicológico, como os sentidos foram construídos. Neste estudo, tal articulação

implica em evidenciar as condições sociais, familiares, institucionais, comunitárias nas quais estavam inseridos os jovens participantes, antes, durante e depois do cometimento do delito. Cabe frisar que a importância destes contextos é ressaltada à medida que emergem nas narrativas dos participantes.

Nessa direção, a atividade da análise será pautada na construção de "núcleos de significação do discurso" (Aguiar & Ozella, 2006; Aguiar, 2002). Cada núcleo de significação deve "agregar questões intimamente relacionadas que, de modo geral, devem expressar questões relevantes para a compreensão dos aspectos pesquisados; portanto, os objetivos da pesquisa orientam esta organização dos núcleos. Tais núcleos são, pois, organizadores das falas expressas pelos sujeitos" (Aguiar, 2002, p.136).

O processo de análise dos dados se inicia com a transcrição das entrevistas realizadas com os adolescentes. Após a transcrição das entrevistas, foram feitas leituras flutuantes das mesmas com o intuito de intensificar a familiaridade com o material coletado. Estas foram sucedidas por uma leitura mais sistematizada a fim de extrair, das narrativas dos adolescentes, os elementos que comporiam a estruturação de suas trajetórias infracionais e imprimir, aos mesmos, uma cronologia. Optou-se por estruturar as trajetórias iniciando pelos elementos que caracterizam a infância dos adolescentes evoluindo para o momento atual, no qual se encontram privados de liberdade.

Para cumprir tal objetivo, foram utilizadas informações presentes nas narrativas. As trajetórias que são apresentadas, tais como foram reconstruídas pela pesquisadora, representam uma síntese das entrevistas. Entretanto, a síntese não implica em exclusão de nenhum dos acontecimentos narrados pelos adolescentes.

Posteriormente, novas leituras foram realizadas com o intuito de destacar e organizar a partir do texto transcrito, os pré-indicadores. Conforme Aguiar e Ozella (2006), estes podem ser definidos como temas que aparecem com maior frequência (pela sua repetição ou reiteração), pela importância enfatizada nas falas dos informantes, pela carga emocional presente, pelas ambivalências ou contradições, pelas insinuações não concretizadas. No momento seguinte ao levantamento dos pré-indicadores, que podem compor uma lista extensa de possibilidades, foi realizado o processo de aglutinação dos mesmos, transformando-os em indicadores.

A aglutinação seguiu os critérios de similaridade, complementaridade ou contraposição, sendo que os critérios podem ser complementares. Aguiar e Ozella

(2006) sinalizam para o fato de que os indicadores adquirem significados inseridos em seus "conteúdos temáticos". Estes podem ser compreendidos como a condição específica, no discurso, na qual os indicadores emergem. De posse destes elementos, o passo seguinte foi dado na direção de uma nova leitura das entrevistas e seleção de trechos que ilustrassem os indicadores já elaborados.

Neste processo de análise, "as categorias de linguagem são adaptáveis à situação em que ocorre a conversa, aos requisitos necessários para as descrições e diferenças de perspectivas. Há, portanto, um aspecto pragmático do uso de categorias que extrapola o âmbito puramente semântico" (Spink & Menegon, 2000, p.81). As autoras seguem escrevendo que análises, como a de discursos, têm revelado que o ato de descrever partindo de categorias é algo fluido, reflexivo e contextualizado nas interações.

No momento seguinte ao processo acima descrito, os indicadores foram "entrelaçados" obedecendo aos critérios já mencionados para a aglutinação dos pré-indicadores, a saber: complementaridade, similaridade e contradição, recebendo uma nomeação específica. "Dessa forma, acessam-se as transformações e as contradições que ocorrem no processo de construção dos sentidos e significados, objetos esses da análise da subjetividade" (Gramkow, 2007, p.70). Aguiar e Ozella (2006) pontuam que este é o momento no qual a análise é realizada efetivamente, pois é a partir deste ponto que se avança "do empírico para o interpretativo" (p.11) e que os núcleos "devem expressar os pontos centrais e fundamentais que trazem implicações para o sujeito, que o envolvam emocionalmente, que revelem as suas determinações constitutivas" (p. 11).

Para a nomeação dos núcleos foram utilizadas expressões presentes nas narrativas dos adolescentes, como sugerido pelos autores acima citados, de modo que fosse possível refletir "o processo e o movimento do sujeito dentro dos objetivos do estudo" (p. 10).

A última etapa é caracterizada pela análise dos núcleos. Partindo de uma análise intra-núcleo e avançando para uma análise inter-núcleos.

Cabe pontuar que, em alguns momentos da análise dos núcleos, alguns trechos das narrativas apresentam-se repetidos. Este recurso foi utilizado quando se considerou que o trecho em questão possibilitaria melhor compreensão acerca das experiências discutidas. É válido, ainda, ressaltar que não há interesse em afirmar as histórias narradas como "verdadeiras" ou "falsas", pois se acredita que a validade e relevância

das narrativas aqui apresentadas residem no desvelar das experiências, tal como vividas subjetivamente pelos adolescentes.

CAPÍTULO 5: OS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

5.1 O ADOLESCENTE ALEJANDRO

5.1.1 Elementos introdutórios

Alejandro tem 19 anos. Cumpre Medida Sócio-educativa de Internação por tentativa de homicídio. O primeiro contato com Alejandro foi estabelecido em 2006 quando este esteve na instituição de privação de liberdade, pela segunda vez. Neste período a pesquisadora era psicóloga na Instituição e havia sido designada a acompanhar o adolescente. Entretanto, após o primeiro contato, Alejandro foragiu da Unidade.

Ao entrar na sala, Alejandro lembrou-se de ter conhecido a pesquisadora e estabelece um contato cordial, demonstrando disponibilidade na participação da pesquisa. Disse que havia sido informado pela Assistente Social sobre a pesquisa, mas que não imaginava que a pesquisadora fosse "uma pessoa conhecida". Pediu, então, maiores esclarecimentos sobre o objetivo do estudo, demonstrando interesse e disponibilidade. Vale ressaltar que Alejandro apresentou-se sempre sério durante as entrevistas, com fala pausada, sorrindo poucas vezes... A história de Alejandro se apresenta a seguir.

5.1.1.1 A trajetória

Sobre sua infância Alejandro afirma: ***"foi boa e não foi ao mesmo tempo"***. Relata que nasceu no interior da Bahia, em uma cidade chamada Guanambi. Após seu nascimento, mudou-se para Bom Jesus da Lapa onde cresceu tendo, posteriormente, retornado para a cidade de origem.

Sua mãe faleceu quando tinha cinco anos de idade, mas ele diz que nunca morou com ela e que sempre foi criado pela tia, revelando que sempre gostava de morar. Conta, ainda, que seu pai foi embora depois da morte de sua mãe e que sua situação de moradia permaneceu inalterada - vivia em uma casa com a tia, o marido, primos e irmãos.

Alejandro é o mais jovem de uma família de seis filhos, na qual as irmãs casaram-se, um irmão foi assassinado e o outro se tornou pastor.

> "**Família grande, boa, minha família é demais! E hoje tá pouca a família, mora só mais três... Mora só cinco pessoa hoje dentro de casa. Todo mundo se separou, cada um tem sua casa, foram se mudando...".**

Costumava ir à escola regularmente, mas recorda que a tia sempre era chamada pela direção por conta de seu comportamento. Ele o define como:

> "**Mal educado! Em casa era aquele negócio, era uma maravilha, tal. Com as pessoas da família você é bom, você é isso, é aquilo. Respeitava todo mundo da minha família, mas quem não fosse da minha família... Não dava a mínima pra quem não fosse da minha família, não tava nem aí pro que os outro pensava e isso... Dava muito trabalho".**

Relata que após ter sido preso pela primeira vez, quando solto, voltou à escola. Sinaliza um motivo duplo para o retorno. Ao mesmo tempo em que precisava demonstrar a freqüência frente ao Juiz, também tinha interesse em estudar. Permaneceu na escola até que foi preso pela segunda vez.

> "**Aí quando chegou um tempo eu já... Eu fui preso a segunda vez, aí eu parei de ir pra escola".**

Aos 14 anos de idade Alejandro cometeu a primeira infração. Relata que junto com dois colegas, assaltou uma casa. Esperaram que os donos saíssem e subtraíram de dentro da casa alguns pertences. Conta que praticou este ato porque precisava de dinheiro para ir a festas, sair com a namorada, comprar roupas...

> "**Comecei a freqüentar uns lugares diferentes, fui crescendo, saindo com a namorada, tal, tinha que ter dinheiro pra namorada... Aí a gente ia nos lugar, família sem condições, não podia me dar... Roupa não podia me dar direto, tênis não podia me dar direto... E aí comecei a fumar, não tinha quem comprasse meu cigarro. Aí eu tinha que partir pra uma coisa que eu conseguisse dinheiro aí cabei me envolvendo nessa vida".**

A partir daí, Alejandro começa uma trajetória progressiva de envolvimentos na prática delituosa. Uma trajetória marcada por tentativas de interrupções e uma sucessão de retornos.

> **“Primeiro sempre começa besta e depois se torna maior que tu acha pouco o primeiro que faz aí depois tu começa a passar do menor para o maior que o que você rouba tá pouco. Pra quem comete alguns atos sempre é pouco o que você faz...”**

Relata que no primeiro delito, a mercadoria roubada foi vendida e o dinheiro repartido entre ele e os colegas, mas que não pareceu ser suficiente para eles. Foi a partir de tal constatação que iniciou o processo de escalada na vida de infrações.

> “**Aí achamos que tava pouco. É... A ambição que na vida do crime é demais. Cada vez você tem, cada vez você quer, aí desse roubo fomo fazendo outros atos mais... Mais graves”.**

Na tentativa de obter dinheiro, Alejandro conta que praticava os atos infracionais de furto e roubo seguidamente. Afirma que tentou procurar emprego, mas que por ser ***“de menor”*** não obteve êxito. Relata, inclusive, um episódio ocorrido antes de envolver-se com atos infracionais no qual foi retirado pelo Conselho Tutelar de um estabelecimento onde trabalhava e encaminhado para casa sob alegação de que sua idade não permitia que estivesse inserido no mercado de trabalho.

Durante sua narrativa, assemelha a prática infracional ao trabalho:

> “**Fazia um hoje, outro amanhã e aí eu continuei. É a mesma coisa de quando você trabalha... Nunca pode deixar de trabalhar, né? E aí eu nunca podia parar de roubar”**

Em seu processo de evolução na ***“vida do crime”*** Alejandro conta que logo passou a roubar carros e motos. Mas, ainda assim considerava que as mercadorias valiam uma ***“mixaria”*** quando repassadas aos compradores.

Permaneceu roubando sem que sua tia desconfiasse do seu envolvimento. Quando esta começou a perceber os produtos do roubo dentro de casa e questionava sobre a origem do mesmo, Alejandro recorda que resolvia a situação afirmando que os produtos eram emprestados por colegas.

> “**Assim, no começo não... No começo minha família num sabia, tal, num sabia. Aí chegou um tempo que minha tia descobriu aí eu falava que não era meu, era de alguém, aí ela acreditava né? Aí ela falava: ‘Tá bem,**

então vai entregar'. Aí eu chamava alguém, entregava pro comprador, vendia aí dizia que já entreguei quem era o dono".

A tia, então, acreditava que os produtos haviam sido devolvidos, quando, na verdade, eram passados para compradores. Ao descobrir a real origem das mercadorias, na opinião de Alejandro, já não havia mais como detê-lo. Assim ele coloca:

"... **aí eu acho que já tava naquela fase que assim... Já tava maior, já tava grande né? Não era mais pequeno mais, já tava grande, aí... Ela direto me falava, me falava... E aí eu acho que não teve jeito mais, né? Porque só de conversa, conversa, conversa... Aí eu acho que agora é só cadeia, né? Porque você tem um preço a pagar...**".

Quando tinha por volta de 15 anos de idade sua namorada engravidou. Frente à chegada da filha, Alejandro decide abandonar as atividades ilícitas e conseguir um emprego.

"Eu já tinha falado assim: 'Não. Vou dar um tempo, vou parar porque eu tô nessa vida e minha filha tá vindo'. Minha filha tava perto de nascer e eu tinha arrumado um serviço e tal...".

Conta que nessa época passou a trabalhar em dois empregos diferentes e que não praticou delitos até que sua filha nasceu e faleceu dois meses depois, após ser submetida a uma cirurgia para correção de uma má formação corporal.

"**Aí cabamo minha filha nasceu, no resultado de tudo minha filha morreu e aí eu falei: 'Cabou. Não tem outra coisa mais pra preocupaçã', que era minha filha que ia me dedicar a ela. Mas, só que ela morreu... No primeiro convite acabei voltando de novo para a vida do crime. Aí eu voltei, tive que voltar**".

Entretanto, assim como diz não ter sentido a morte da mãe, Alejandro diz não ter sentido a morte da filha como um ***"drama"***. A falta de sentimento mais intenso pelas perdas, Alejandro justifica pela pouca convivência.

Alejandro permaneceu nessa prática até que percebeu estar sendo perseguido pela polícia e, tendo arranjado uma outra namorada, resolve parar de roubar pela segunda vez.

> **"Daí eu tava decidido a fazer um último roubo e parar e vou embora pra onde tá meu pai e quando eu chegar lá vou começar uma nova vida. Vou refazer, né? Que lá as pessoas não me conhecem, eu tenho uma nova chance e tal..."**.

Entretanto, aquele que seria o último roubo culmina em uma ação mal sucedida. Alejandro foi visto por vizinhos, tentando roubar um carro. Estes acionaram a polícia. Alejandro foi perseguido e, pela primeira vez, preso. ***"Infelizmente eles conseguiram me pagar, fui preso, fui pra cadeia, tal".***

Permaneceu preso na delegacia local por 43 dias, atribuindo a sua soltura ao fato de ser ***"de menor"*** e ter contratado um advogado ao qual pagou com dinheiro que havia acumulado nas práticas infracionais. O dinheiro também foi utilizado, segundo o mesmo, para que ele fosse mantido em uma ***"cadeia"*** com poucos presos. Essa primeira prisão foi elaborada por Alejandro como uma boa desculpa para deixar de infracionar. Segundo conta, já havia tomado tal decisão antes de ser preso, mas o fato de ter estado na prisão iria fazer com que as pessoas achassem que ele havia se amedrontado com a experiência de estar na ***"cadeia"***. Entretanto, ele assegura que não se tratava de medo, uma vez que, ***"Você fica com medo quando tá preso, depois que bota o pé na rua não tem medo mais".*** Saiu da cadeia achando que essa crença da população, de que o medo o faria parar, seria uma boa possibilidade para a mudança, de parar com as atividades ilícitas.

Logo a tentativa de parar com os roubos foi mais uma vez suspensa quando o advogado de seu irmão, que encontrava-se preso em outro estado, o procurou alegando precisar de dinheiro para dar continuidade ao processo de seu irmão. Alejandro, então, volta a roubar para conseguir o dinheiro que seu irmão necessitava. Relata que aproximadamente oito dias depois de ter conseguido o dinheiro, seu irmão foi liberado e voltou a residir em Guanambi. Neste momento, Alejandro diz ter pensado em ***"dar um passo adiante"*** e resolveu, então, entrar no tráfico. Acerca de sua decisão ele diz:

> "**Eu achei que era um passo adiante, mas não era um passo adiante, era um passo pra trás que você dá na sua vida. Porque na vida do crime o que você vai encontrar sempre a morte ou, então, a cadeia**".

Essa decisão vai marcar de forma decisiva o envolvimento de Alejandro com a transgressão sócio-legal. Tal afirmação encontra-se embasada no fato de que ele

considera que a entrada na ***"vida do crime"***, de fato, tem seu marco inicial com a entrada no tráfico.

> "**Foi quando eu tava na vida do tráfico. O tráfico é mais... Quando você tá na vida do crime mermo é o tráfico que é onde você... Muitos inimigos tem, certo? Você tem sempre que andar esperto porque senão você morre. Aí é isso..."**

Mas, é necessário assinalar que apesar de o ato de traficar passar a ser a atividade principal de Alejandro ela era intercalada por roubos e sempre realizada em conjunto com os parceiros.

A partir do tráfico, o roubo aparece como atividade para subsidiar a compra de drogas. E a droga, na trajetória de Alejandro, era vista como um produto a ser comercializado. Alejandro relata que só fazia uso da mesma nos finais de semana,

> "**É o seguinte, eu usava final de semana. Sempre final de semana. Tinha o dia de lazer e aí pronto".**

Após um período traficando, Alejandro conta que convidou o irmão para acompanhá-lo na atividade. Como este recusou, alegando o pouco tempo de saída da prisão, Alejandro decide que seria melhor que fizessem um assalto juntos. Entretanto, no dia do assalto resolveu visitar a mãe de um antigo amigo que estava morando em São Paulo. Relata que chegando lá foi recebido e destratado pelo tio do amigo que o chamou de ladrão e tentou agredi-lo. Alejandro, então, usa a arma que portava e atinge o sujeito. Esse acontecimento marca a segunda prisão de Alejandro que após ser perseguido pela polícia é encaminhado à delegacia onde ficou preso por cerca de cerca de cinco meses. Alejandro tinha 16 anos.

Durante este período no qual estava na delegacia da cidade seu irmão foi assassinado. Com ordem judicial Alejandro foi ao enterro sendo posteriormente encaminhado, pela primeira vez, à instituição

> **"Logo quando meu irmão tinha morrido no mesmo mês eu vim pra cá pra Salvador. Meu irmão morreu dia 18, passou um tempinho e eu vim pra cá pra Salvador".**

O assassinato do irmão é um acontecimento lembrado e narrado com grande carga emocional e que apresentou desdobramentos na trajetória de Alejandro.

Encaminhado para a unidade de privação, Alejandro não permaneceu nesta Unidade por muito tempo, tendo foragido. À sua primeira fuga, Alejandro atribui a revolta pelas sucessivas perdas:

> "**Aí eu muito revoltado com a situação que meu irmão tinha morrido, já um tempo atrás, antes do meu irmão morrer já tinha perdido uma filha, perdi meu irmão logo depois, já tinha perdido minha mãe em 95... Minha filha em 2004, meu irmão em 2005. Aí eu acho que fiquei revoltado com essa situação aí acabei... "Não, vou ver o que é que eu faço e vou sair daqui". Aí eu fugi daqui em 2005 ainda. Cheguei em 2005, fugi em 2005".**

Segundo relata, durante o processo da fuga precisou infracionar para chegar até sua cidade. Já em Guanambi, busca vingar-se pela morte do irmão. Mas, a tentativa de vingança não é bem sucedida. O assassino já não residia mais na cidade. Ainda assim, Alejandro diz que fez ***"algumas pessoas chorar"***, durante a perseguição que empreendeu para vingar-se pelo irmão. Depois de ter decidido esperar que o culpado pela morte do irmão voltasse para que a vingança fosse consumada, Alejandro relata que continuou no tráfico e foi por traficar que foi preso a terceira vez.

> "**Nisso daí fui preso uma noite de quarta-feira, numa noite de quarta-feira, traficando. Fui pego com a droga, fui preso. Aí tava eu e outro parceiro, me assumi, já tava foragido daqui e sabia que eu ia ficar preso. Peguei, assumi, falei que tudo era meu e, realmente, tudo era meu".**

Depois de três meses preso na cadeia local, ele foi transferido para instituição de onde fugiu, mais uma vez, em julho de 2006. A necessidade de infracionar se repetiu para que conseguisse voltar à sua cidade. Chegando lá, Alejandro retoma a atividade no tráfico e a tentativa de vingar a morte do irmão.

> "**Cheguei lá novamente, aí voltei a traficar mais um colega lá, meu irmão morto... Da primeira vez tentei matar quem matou ele, não consegui, a segunda vez que fugi daqui, fui atrás, tava traficando de novo, sempre ia atrás e não consegui. Fui atrás do irmão do cara, também, parei um tempo pra pensar e não ia dar certo...".**

Neste período, surge a idéia de mudar-se de cidade. **"Aí é o seguinte, bateu uma coisa em mim que eu falei: 'Não, vou dar um tempo da cidade'..."**. Segundo relata, já estava sendo perseguido pela polícia e por rivais. Além disso, sua nova

companheira havia engravidado. Alejandro muda-se com ela para Minas Gerais e lá também se envolve com atos infracionais. "**Aí chegando lá eu tornei entrar na vida do crime novamente, pensava que não ia entrar... Entrei na vida do crime novamente, não teve jeito".**

A permanência em Minas Gerais é avaliada por Alejandro como breve e cheia de novos inimigos. Um período de **"guerra"** constante por uma "boca" no tráfico e muitos embates com a polícia.

> **"Tornei entrar na vida do crime lá, fiz inimigos rapidamente, não foi como aqui que eu demorei pra fazer inimigos. Muito inimigo também, bandido, polícia. Aí dei tiro, levei tiro, mas graças a Deus não pegou nenhum"**.

Dessa forma, Minas Gerais é avaliada por Alejandro como uma terra onde tudo existe em dobro – drogas, armas, inimigos. O que causava temor,

> "**ficava com medo deles tentar fazer alguma coisa com minha família que nessa vida que a gente anda não dá pra confiar em ninguém. É você e você mermo".**

Assim, decide voltar para Guanambi. Sob o risco de morrer. Tal decisão é assim expressa:

> "**Aí tive que voltar de novo porque senão sabia que se eu ficasse lá eu ia morrer".**

Alejandro, então, retorna para a cidade natal onde retoma a atividade do tráfico.

> "**Aí eu comecei a traficar, voltei de novo a fazer 157 pra ver se arrumava outro dinheiro. Aí deu certo, comprei umas drogas, botei pra vender de novo e foi isso... Eu e ele vendendo, tal, ganhando boca de fumo... Vendendo, vendendo..."**.

E é traficando que em novembro de 2006 Alejandro é mais uma vez preso e encaminhado para a instituição. Uma nova fuga é empreendida, após sete dias de permanência na Unidade.

Em janeiro de 2007 ele foi apreendido quando saia de casa e permaneceu na delegacia da cidade de Guanambi até janeiro de 2008 quando foi, mais uma vez,

encaminhado para a instituição de privação de liberdade onde permanece até os dias atuais.

Atualmente, divide o alojamento com outros onze adolescentes e diz que convivem como ***"uma família",*** com momentos de harmonia e desarmonia. Estar cumprindo medida sócio-educativa de internação é, para Alejandro, uma forma de ***"está e não está"*** no crime. Ele justifica tal concepção assim:

> **"Porque se você tá preso você ainda tá no crime. Porque é o seguinte, se você tá junto com o preso e você tá com outros adolescentes que ta no crime, você também tá no crime. Porque aqui não tem ala especialmente pra 'você tá no crime'... Ala dividida: 'Você é do crime! Você não é! '. 'Você saiu! Você tá ainda'. Aí é isso, eu tô aqui no meio do caminho...**".

Sobre o futuro, Alejandro diz pensar em:

> "**Construir minha família... Penso em sair daqui para ter uma nova vida. Uma vida diferente, totalmente diferente. Modificar minha vida toda e seguir em frente com minha esposa, minha filha, tal. E é isso, tentar seguir alguma carreira, alguma coisa assim...".**

O futuro emerge na narrativa de Alejandro como o lugar no qual a mudança será possível. Apesar de se considerar já com ***"a mente limpa"***, no presente, ele ainda está privado de liberdade e entre adolescentes que são infratores. Logo, a Medida Sócio-educativa é vista como uma transição, entre um passado no qual ele não ***"era coisa boa"*** e um futuro no qual será ***"um novo eu".***

5.1.1.1.1 Pré-indicadores e Indicadores na narrativa de Alejandro

A seguir, apresentam o conjunto de pré-indicadores, indicadores, contexto temático e trechos que foram destacados na narrativa de Alejandro.

A elaboração da lista de pré-indicadores e indicadores seguiu as etapas anteriormente colocadas. Os pré- indicadores foram extraídos após leituras do material coletado e implicam em uma maior recorrência quantitativa ou qualitativa na fala, ambivalências, contradições, insinuações. Já os indicadores foram elaborados a partir da aglutinação dos pré-indicadores, obedecendo aos critérios de complementaridade, similaridade e/ou contraposição. Vale ressaltar que alguns pré-indicadores se repetem na construção de diferentes indicadores o que se justifica pelas diferentes formas como emergem na narrativa.

O campo do "contexto temático" se refere à contextualização dos indicadores no discurso. Ou seja, é uma localização que permite compreender em qual ou quais momento(s) da organização narrativa da história do adolescente os indicadores emergem.

Os trechos foram selecionados do texto transcrito para exemplificar a seleção dos pré-indicadores e formação dos indicadores, mas não esgotam as possibilidades de emergência dos mesmos na narrativa de Alejandro.

Grupo A:

Pré-indicadores: Trabalho; Dinheiro; De Menor; Família sem condição; Colegas; roubo; Parceria; Roupas; Cigarro; Festas; Namorada; Aparência; Descobrir; Envolvimento; Ambição.

Indicador: **A entrada no universo da transgressão sócio-legal.**

Contexto temático: Primeira Infração; Família.

Trechos das falas: **"A primeira vez que eu infracionei eu tinha uns 14 ano..."; "Acho que foi roubo, a primeira vez foi um roubo que eu cometi, tal. Primeiro sempre começa besta e depois se torna maior"; "Depois daí vendemos, repartimo o dinheiro, uma quantia pra cada... Aí achamos que tava pouco. É... A ambição que na vida do crime é demais"; "Comecei a freqüentar uns lugares diferentes, fui crescendo, saindo com a namorada, tal, tinha que ter dinheiro pra namorada... Aí a gente ia nos lugar, família sem condições, não podia me dar..."; "Assim, no começo não... No começo minha família num sabia, tal, num**

sabia. Aí chegou um tempo que minha tia descobriu"; "Que na vida não tinha assim... Era de menor naquele tempo, tal, tinha aquele negócio de que menor não podia trabalhar. O conselho tutelar já me pegou trabalhando e foi me levar pra casa falando que eu não podia trabalhar"; "... e eu mais dois colegas... Os dois ficou do lado de fora e eu entrei sozinho pra dentro da casa, peguei alguns pertences que tinha lá dentro e levei."; "Pra obter o que eu queria...".

Grupo B:

Pré- indicadores: Continuei; Ambição; exageros; O povo; Descoberta da família; Fama; Ameaça; Armas; Drogas; Boca de fumo; Tiros; Família; Desconfiança; Guerra; Dinheiro; economias; O povo; Prisão; tentativa de homicídio; 155; Aparência; Mentira; Verdade; Mixaria; do menor para o maior; Assalto; Mais graves.

Indicador: **Progressão na transgressão**.

Contexto temático: Trabalho; Envolvimento nas transgressões; Família.

Trechos das falas: **"Fazia um hoje, outro amanhã e aí eu continuei. È a mesma coisa de quando você trabalha... Nunca pode deixar de trabalhar, né?"; "Cada vez você tem, cada vez você quer, aí desse roubo fomo fazendo outros atos mais... Mais graves"; "E aí pronto. 155,155... Com meus dois parceros partimo pra os pertence maior, carro e moto e foi ino..."; "aí depois tu começa a passar do menor"; "Roubava, tal, vendia por mixaria que, realmente, sempre vai ser uma mixaria, coisa barata"; "Sabia eu que já tava demais, muitas pessoas já me falava que tava demais, a polícia atrás de mim querendo me matar, tal..."; foi o tempo que eu parei pra pensar que o que eu tava fazendo não tava dando muito bem esse negócio de roubo e aí falei: "Vou dar um passo adiante"; "E aí eu comecei a entrar no tráfico, no tráfico, no tráfico e tal"; "aí eu acho que já tava naquela fase que assim... Já tava maior, já tava grande né? Não era mais pequeno mais, já tava grande, aí...".**

Grupo C:

Pré-indicadores: Refazer; Mudança de cidade; Minas Gerais; Inimigos; Boca de fumo; Gravidez; Filha; Irmão; Roubo; 155; 157; Abandono a escola; Futuro; Pensamento; Interrupção; Retorno; De volta a Bahia; Recuperação; Esposa; Convite; ultima vez; Assalto; Vingança; Fracasso; Advogado; Traficar; Prisão.

Indicador: Continuidade e descontinuidade na prática infracional.

Contexto temático: Envolvimento em transgressões; Mudança de cidade; Relacionamentos; fugas; Filhos.

Trechos das falas: **"É a mesma coisa de quando você trabalha... Nunca pode deixar de trabalhar, né? E aí eu nunca podia parar de roubar"; "Daí eu tava decidido a fazer um último roubo e parar e vou embora pra onde tá meu pai e quando eu chegar lá vou começar uma nova vida. Vou refazer, né?"; "Ele ficou lá e o advogado dele disse que tava precisando de um dinheiro pra tirar os documentos que ele precisava lá, tal . Aí eu voltei a roubar de novo, paguei o dinheiro"; "Aí cometi atos infracionais e consegui chegar em casa. Aí nisso eu já tinha o que sobrou quando eu tava preso, tinha sobrado algumas coisas de celular, arma... Aí eu vendi alguns e voltei a traficar"; "E lá, sempre que eu voltava pra minha cidade tinha meu ponto certo de traficar, tinha já quem traficasse pra mim. Aí eu comecei a traficar, voltei de novo a fazer 157 pra ver se arrumava outro dinheiro. Aí deu certo"; "Aí eu tinha entrado pra vida do crime logo quando ela tava grávida, aí a barriga dela foi crescendo e eu vi que não dava pra continuar. Aí falei: 'Vou dar um tempo e começar a trabalhar'".**

<u>Grupo D</u>:

Pré Indicadores: Morte; Roubo; Progressão no ato; Parceria; Polícia; Ambição; Vida do crime; prisão; tráfico; Perseguição; Mudança de cidade; Minas Gerais; Advogado; Juiz; Inimigos; Boca de fumo; Drogas; Tiros; Medo; Família; Desconfiança; Guerra; Fama; Ameaça; Perigo; Sorte; Proteção a família; Fazer X Não fazer; Amizade; Afetação; Facilidade X Dificuldade; Bandido; Exageros.

Indicador: A vida do crime.

Contexto temático: Tráfico; Medida sócio-educativa; Família.

Trechos das falas: **"Aí tinha dois pra me atirar e o outro falava: 'Não atira não!'Um falava que ia atirar e o outro: 'não atira não!'. Eu acho que foi a única vez que eu tive medo. O resto é só de alguém fazer mal a minha família"; "É... A ambição que na vida do crime é demais"; "Numa parte afetava porque a polícia começou a me perseguir bastante"; "Fácil para entrar, difícil pra sair..."; "É a mesma coisa de quando você trabalha... Nunca pode deixar de trabalhar, né? E aí eu nunca podia parar de roubar. E aí pronto. 155, 155... Com meus dois parceros partimo pra os pertence maior, carro e moto e foi ino..."; "Sabia eu que já tava demais, muitas pessoas já me falava que tava demais, a polícia atrás de mim querendo me matar, tal..."; "Não tava armado, não tava nada. Corri, corri, mas eles conseguiram me pegar"; "Aí nisso daí eu já tava com dinheiro bom, tal..."; "Mas, não era. Você fica com medo quando tá preso, depois que bota o pé na rua não tem medo mais"; "Tornei entrar na vida do crime lá, fiz inimigos rapidamente, não foi como aqui que eu demorei pra fazer inimigos. Muito inimigo também, bandido, polícia".**

Grupo E:

Pré-indicadores: Perda; morte; irmão; mãe; Filha; roubo; Revolta; Fugas; Vingança; Perseguição; Fracasso; Matar; Sofrimento; Drama; Continuar.

Indicador: **As mortes**.

Contexto temático: Família.

Trechos das falas**: "Foi boa e não foi ao mesmo tempo porque eu com cinco anos de idade perdi minha mãe, tal..."; "Também nunca tinha morado mais ela... Perdi ela aos cinco anos de idade"; "Ele foi embora pra mesma cidade que eu cresci e tá por lá"; "Tenho um irmão que morreu em 2005"; "Aí eu fiquei preso, depois de uns quatro meses e pouco mataram meu irmão por causa de briga de uma coisa assim que ele fazia antigamente"; "Aí mataram meu irmão aí nisso eu tava preso, não podia fazer nada e tal"; "Aí eu muito revoltado com a situação que meu irmão tinha morrido, já um tempo atrás, antes do meu**

irmão morrer já tinha perdido uma filha, perdi meu irmão logo depois, já tinha perdido minha mãe em 95... Minha filha em 2004, meu irmão em 2005".

Grupo F:

Pré- indicadores: Interrupção; Polícia; Recomeço; De Menor; Dinheiro; economias; O povo; Prisão; Retorno ao lar; Armas; Drogas; Tráfico; tentativa de Homicídio; Revolta; A instituição de provação; Cadeia; "Caguetagem"; Fama; Ameaça; De maior; De menor; superestimação; Bandido; Advogado; Juíza.

Indicador: O processo de apreensão e fugas.

Contexto temático: Experiência na cadeia; Instituição de privação de liberdade.

Trechos das falas: **"... aí a polícia chegou no local lá, aí eu corri... Não tava armado, não tava nada. Corri, corri, mas eles conseguiram me "... aí a polícia chegou no local lá, aí eu corri... Não tava armado, não tava nada. Corri, corri, mas eles conseguiram me pegar"; "fui preso, fui pra cadeia, tal. Aí como eu era de menor ainda o advogado me garantiu que ia me tirar cerca de 45 dias"; "Daí paguei pra ele o dinheiro e eles me soltaram em quarenta e três dias"; "Quando deu de tarde aconteceu um negócio comigo, tal, que eu fui preso mum negócio de uma tentativa de homicídio. Aí eu fui preso e tal, na casa de um próprio colega meu. Aí eu fui preso nesse dia de tarde. Eu fui pra cadeia"; "Não, vou ver o que é que eu faço e vou sair daqui"; "Aí eu fugi daqui em 2005 ainda. Cheguei em 2005, fugi em 2005"; "Aí cometi atos infracionais e consegui chegar em casa"; "Nisso daí fui preso uma noite de quarta-feira... traficando. Fui pego com a droga, fui preso. Aí tava eu e outro parceiro, me assumi... sabia que eu ia ficar preso.... falei que tudo era meu e, realmente, tudo era meu. Fiquei preso e ele foi embora";**

Grupo G:

Pré-indicadores: Delegacia X Instituição de privação; 155; 157; Punição; Visita; Liberdade; Dependência; Trancado; Falta; Escola; Distração; Alojamento; Bandido; Tempo.

Indicador: **Sem liberdade é cadeia**.

Contexto temático: Medida sócio-educativa; Atos Infracionais; Cadeia.

Trechos das falas: "**Na delegacia... E é isso: Todo dia lá é tranca, entre quatro paredes, metro assim... Quatro metros por cinco, cela pequena, não era cela grande...**"; **"Aí você ficar preso é uma coisa ruim porque tudo que você vai fazer você precisa dos outros"; "A liberdade, a liberdade não há dinheiro que pague a liberdade. Eu penso assim, que você só dá valor... Não sei se todas as pessoas, mas tem muitas pessoas que só dá valor a liberdade quando perde"; "A prisão é uma coisa ruim, ruim mermo. Eu acho que a pior coisa que tem na vida do ser humano é a morte, depois a prisão. Que você morto é prisão eterna e a cadeia é aquela prisão que você assim... Aquela prisão que você consegue sentir, né?"; "Prisão no significado da... Então, você tá sem liberdade. Sai pra fazer atividade, tudo bem. Mas, quando você volta vai ser trancado"; "Se você está dentro de casa e não puder pisar o pé na rua já é uma prisão. Fora de liberdade já é uma prisão, onde quer que você esteja"; "Porque aqui, quem tá preso não tem direito a muitas coisas".**

Grupo H:

Pré-indicadores: Delegacia X CASE; Interpretação; Verdade; Versão; Mudança; Conselho; Conversa; Recuperação; "Tocaia"; Reflexão; Adolescente; Orientador; Fuga; Certo; Errado; Convivência; Coisa de ruim; Justiça; Deus; 155; 157; Punição; Cuidado com o ambiente; Retaliação; Andar esperto; Mente liberta; Pensamento; Privado de liberdade; Recuperação; Infrator; Menor infrator; Rua; Eu; Escola; Distração; Alojamento; Visita; Futebol; Conselho; Liberdade; Dependência; Trancado; Falta; Desconhecido; Regras; Medida sócio-educativa; "Relatividade"; Artigo leve; Artigo pesado; Juiz; Besteira; Cuidado com o ambiente; Retaliação;

Andar esperto; Mente liberta; Pensamento; Privado de liberdade; Recuperação; Infrator; Menor infrator; Rua; Eu; Lembrar; Coisa ruim; Direitos; Arrependimento; Infrator; Menor infrator; Totalmente diferente; Não era coisa boa; Futuro; Transição.

Indicador: **A experiência na Medida Sócio-educativa.**

Contexto temático: Cadeia; Instituição de privação de liberdade; Mudanças de comportamento.

Trechos das falas: "**A experiência daqui é diferente que você durante a semana tem escola, tal, tem alguma coisa pra você fazer pra distrair a mente...**"; "**Diferente da delegacia que você não encontra futebol pra jogar e é isso. É essa diferença, muita diferença!**"; "**Pra mim aqui não é muito bom, nem muito ruim, né? Porque pra mim em tudo quanto é lugar tem bom e tem ruim, né?**"; "**Sempre tem alguém pra dar uma palavra boa a você... É isso**"; "**... aqui dentro você vai conhecer pessoas novas, diferentes, que nunca viu na vida, não sabe em quem confiar**"; "**Aí você ficar preso é uma coisa ruim porque tudo que você vai fazer você precisa dos outros**"; "**Você pensa muitas coisas, acorda trancado, dorme trancado, aí é isso**"; "**Que você morto é prisão eterna e a cadeia é aquela prisão que você assim... Aquela prisão que você consegue sentir, né?**"; "**Aqui como uma medida sócio-educativa é bom pra uns e ruim pra outros...**"; "**Eu olhava pras coisas... Eu olhava pras coisas mal, mal, mal. Hoje, depois de passar por aqui, esse tempo que tô aqui já consigo enxergar as coisas de outra maneira... Uma maneira melhor**"; "**Tentaram colocar uns adolescentes contra mim. Já pagaram uns adolescentes pra vim contra mim, mas ninguém aceitaram que eu era muito conhecido aqui dentro**"; "**vai parar no que eles falam que é reflexão. Um quarto que você vai, fica trancado só, refletindo que o que você fez é errado ou certo**".

<u>Grupo I:</u>

Pré-indicadores**:** Ladrão; Desconfiança; Traficante; Respeito; Vantagens; Desvantagens; Risco; Vício; Tempo; Perigo; Artigo leve; Artigo pesado; Homicídio; Matar; Pouco tempo; Muito tempo; Destruição; Vítima.

Indicador: **Avaliação dos atos infracionais.**

Contexto temático: Justiça; Medida sócio-educativa; Envolvimento.

Trecho das falas: **"Acho que... Eu fazia pouca coisa. Num fazia tanta coisa como o povo falava..."; "Porque você vai escutando tudo aquilo que você já fez. Porque eu nunca parei pra... Já parei pra pensar o que foi que fiz, mas não do começo ao fim que que eu já fiz... Uma coisa assim..."; "... se eu tivesse na sociedade eu acharia que fiz muita coisa e, realmente, eu acho que fiz muita coisa, muita coisa de ruim..."; "... se você matou a pessoa legítima defesa tá certo porque ele veio contra sua vida e melhor você matar num sei quantas vezes que você morrer uma porque a vida é uma só"; "Que muitas vezes segura as pessoas aqui por besteira e já vi muita gente indo embora por tentativa de homicídio com nove, oito meses... Pouco tempo, né? Quem faz um negócio desse..."; "Aí vai segurando pra não chegar em casa e fazer besteira... Um roubinho ali, outro aqui...E é isso";**

Grupo J:

Pré-indicadores: Pensar; vida do crime;Coisa boa; coisa ruim; passado; infrator; consertou; mente; eu; conversa; diferente; presente; cadeia; Medida sócio-educativa;

Indicador: **Recuperação.**

Contexto temático: Planos futuros; Passado/ Presente/Futuro; Medida sócio-educativa; Envolvimento em atos infracionais.

Trechos das falas: **"Já vi tanta gente tá na vida do crime e depois sem tá na cadeia nem nada, sair da vida do crime"; "Penso em sair daqui para ter uma nova vida. Uma vida diferente, totalmente diferente. Modificar minha vida toda"; Se eu fosse viver do passado meu num ia ser muita coisa boa, ia ser coisa ruim. Sou mais pensar no futuro e viver o presente"; "Me considero ainda. Mas, a partir do momento que eu pisar os pés lá na rua, já não me considero mais como um menor infrator... Vai ser um outro eu, né?"; "Não precisa de tá com ninguém... Não precisa de tá preso"; "Já vi tanta gente tá na vida do crime e depois sem tá na**

cadeia nem nada, sair da vida do crime...”; “Aí eu acho que ficar preso não recupera ninguém... Não tem como recuperar ninguém”; “Não foi cadeia que te consertou, foi você mermo que parou e pensou que ficar preso não é boa coisa e a vida do crime também não é boa coisa”.

Grupo L:

Pré-indicadores: Tia; moradia; mãe; pai; morte; abandono; namorada; parceiros; crime; família; filha; adolescentes; alojamento; escola; professor; conversa; guerreira; visita; presos.

Indicador: **Relacionamentos.**

Trechos das falas: **“Foi boa e não foi ao mesmo tempo porque eu com cinco anos de idade perdi minha mãe,tal... Também nunca tinha morado mais ela...”; “A convivência é normal... É igual à família’;“Gostava muito de morar com minha tia que sempre me deu apoio, tal”; “Meu pai foi embora...”; “Não pode muito deslocar de um lado para o outro, aí quando eu tava lá ia visitar ele, às vezes”; “Família grande, boa, minha família é demais! E hoje tá pouca a família, mora só mais três...”; “Chegou um tempo que ela descobriu, aí eu acho que já tava naquela fase que assim... Já tava maior, já tava grande né? Não era mais pequeno mais, já tava grande, aí... Ela direto me falava, me falava... E aí eu acho que não teve jeito mais, né? Porque só de conversa, conversa, conversa...”; “Com meus dois parceros partimo pra os pertence maior, carro e moto e foi ino...”; “E eu lembro que a única vez foi logo no dia que eu fui preso que eu chamei ele pra fazer um assalto, tal, aí ele ficou assim vai-não vai e já tava decidido a ir... Aí eu fui preso, ele ficou na rua, ia lá na delegacia me visitar sempre...”; “Não tive muito aquela convivência com ela por isso eu acho que não deu pra sentir assim muita coisa, mas eu senti a perda dela, né?”; “Essa não... Essa quando eu fui preso lá na rua eu tinha terminado com ela. Não tava dando certo. O cara preso e a mulher esperar tem que ser realmente... Tem que ser guerreira”;**

INDICADOR 1: *A entrada no universo da transgressão sócio-legal*

O primeiro indicador aglutina aqueles pré-indicadores que remetem aos aspectos relacionados à primeira infração de Alejandro, suas motivações e desdobramentos da ação.

INDICADOR 2: *Progressão na transgressão:*

O segundo indicador aborda as questões referentes ao processo de intensificação nas transgressões. De que forma Alejandro organiza subjetivamente sua escalada no envolvimento infracional.

INDICADOR 3:*Continuidade no envolvimento infracional:*

O terceiro indicador remete às experiências ligadas às decisões, tentativas e fracassos de Alejandro em se afastar da vivência infracional. Conduz ao fluxo do ir e vir na prática de transgressões que atravessa a história de vida narrada pelo jovem.

INDICADOR 4: *A vida do crime:*

O quarto indicador diz respeito às vivências dos riscos e as estratégias típicas do cotidiano da infração.

INDICADOR 5: *As mortes:*

O quinto indicador agrega elementos referentes ao modo como Alejandro apreende e resignifica as mortes de pessoas significativas em sua vida.

INDICADOR 6: *O processo de apreensões e fugas:*

Este indicador está relacionado aos pré-indicadores que remetem às sucessivas prisões, liberações e fugas vivenciadas por Alejandro.

INDICADOR 7: *Sem liberdade é cadeia:*

Trata das compreensões de Alejandro acerca da experiência de estar privado de liberdade nas diferentes instituições pelas quais passou.

INDICADOR 8: *Avaliação dos atos infracionais:*

Aglutina pré-indicadores que revelam os julgamentos feitos por Alejandro acerca dos diferentes atos infracionais, praticados por ele ou não, e dos autores dos mesmos.

INDICADOR 9: *A experiência na Medida Sócio-educativa de Internação:*

Indicador que aglutina os pré-indicadores que remetem às reflexões e compreensões do processo de cumprimento da medida sócio-educativa

INDICADOR 10: *A recuperação:*

Diz respeito às reflexões do processo de mudanças a caminho da reversão na participação infracional. Ou seja, agrega os elementos que emergem na narrativa do jovem como facilitadores ou não do processo de mudança e como ele se percebe nesse processo.

<u>INDICADOR 11:</u> *Os relacionamentos:*

Aborda as relações afetivas que atravessaram a sua trajetória e a implicação das mesmas na imersão da na vivência infracional ou tentativa de saída desta.

5.1.1.1.1.1 A construção dos núcleos de significação a partir da narrativa de Alejandro

A partir dos indicadores formulados e contextualizados, a etapa que se segue é de formulação dos Núcleos de Significação. Estes foram formulados a partir da aglutinação dos indicadores a partir da complementaridade, contraposição e semelhança. Alguns indicadores encontram-se presentes na formação de mais de um núcleo por compreender que a potencialidade do discurso está na fluidez com a qual os indicadores ganham sentido nos diferentes contextos e momentos das experiências narradas.

NÚCLEO I: "Aí eu tinha que partir pra uma coisa que eu conseguisse dinheiro" (Núcleo que remete aos motivos objetivos e subjetivos para transgressão) = A entrada no universo infracional; Continuidade e descontinuidade na prática infracional; A vida do crime; Relacionamentos

NÚCLEO II: "Quer queira, quer não é uma cadeia" (Núcleo que remete as reflexões acerca das diferentes experiências de privação de liberdade) = O processo de apreensões e fugas; Sem liberdade é cadeia; A experiência na Medida Sócio-educativa.

NÚCLEO III: "Fácil para entrar, difícil pra sair..." (Núcleo que remete à transgressão como contexto organizador da vida) = Progressão da transgressão;

Continuidade e descontinuidade na prática infracional; A vida do crime; A avaliação dos atos infracionais.

.**NÚCLEO IV: "A diferença muito grande" (Núcleo que remete à valoração dos atos infracionais)** = Progressão da transgressão; A experiência na Medida Sócio-educativa; Avaliação dos diferentes atos infracionais; Recuperação.

5.1.1.1.1.1.1 Análise do núcleo de significação

Núcleo I: "Aí eu tinha que partir para uma coisa que eu conseguisse dinheiro" (Núcleo que remete aos motivos objetivos e subjetivos para a transgressão).

A busca pelos motivos para a prática infracional é uma das questões inevitáveis quando se pretende estudar o adolescente em conflito com a lei. Alguns pesquisadores apontam para certa tendência da literatura em localizar causas internas para o cometimento de infrações. Cunha (2000) sinaliza que, nesse processo, geralmente, são descartadas as possibilidades tanto institucionais quanto relacionais como causas do delito. Assim, a tendência no senso comum e em alguns estudos acadêmicos é de atribuir, quase sempre, indicadores internos para justificar a prática dos atos infracionais. Ele coloca que "... a mídia, a escola e as pessoas em geral, afirmam (apoiados em um determinado olhar da ciência) que as infrações cometidas devem-se, exclusivamente, a condições pessoais (interiores ao indivíduo) ou, no máximo, a condições familiares" (p. 9).

Esta tendência está refletida tanto em pesquisas que buscam identificar as causas para o cometimento de infrações, como no discurso do senso comum. Partem de determinantes intrapsíquicos e estruturam como motivos para prática infracional, a falta - de moralidade do adolescente, de estrutura da família, de limites, de estrutura psíquica

saudável, de educação – acabam por naturalizar a posição do adolescente que quase sempre é pobre, negro, com baixa escolaridade como um infrator em potencial.

Em uma perspectiva sócio-histórica, a prática do ato infracional, suas possíveis causas e consequências extrapolam o campo do interno, inato, dos determinantes biológicos, para ganharem o campo das relações sócio-históricas e culturais nas quais os sujeitos se constituem de forma dialética, ativa. O adolescente, o adolescente autor de delitos, é considerado um sujeito ativo, construído historicamente e que se define nas relações sociais através de uma afetação mútua. Portanto, acredita-se aqui que os motivos para a infração são construídos em uma dinâmica dialógica e relacional, que abarca também a singularidade e individualidade de cada sujeito em um processo interativo.

O adolescente que infraciona não pode ser tomado como deslocado de um tempo e espaço específicos, destituído de historicidade e a mercê de dinâmicas internas, ao contrário. Bombardi (2008) afirma que "ao cometer uma infração o adolescente pobre atualiza princípios: as humilhações e violências sofridas ao longo de sua vida individual, mas também aquelas vividas historicamente por seu grupo de origem, as faltas sentidas, os desejos não satisfeitos" (p.117). Deste modo, o cometimento do ato infracional pode emergir carregado de múltiplos significados, não sendo possível apontar um único aspecto como motivo para a prática infracional, nem fazê-lo sem considerar a perspectiva do ator, o adolescente.

Aqui, defende-se a idéia de que compreender os sentidos construídos pelos adolescentes sobre o ato infracional é, necessariamente, atravessar a estrada que aproxima aos dos motivos para o cometimento do mesmo, pela ótica dos adolescentes. González Rey (2003) afirma que:

> os motivos, diferente da necessidade, são sistemas de necessidades que foram configurados de forma relativamente estável na personalidade e em que sempre participam núcleos de sentido que atravessam as mais diversas formas de atividade do sujeito, que poderiam ser denominados como tendências orientadoras da personalidade (p.246).

Assim sendo, os motivos se configuram de forma singular e geram sentido para as atividades dos sujeitos.

Os motivos, tal como colocados pelos participantes nesta pesquisa, revelam a pluralidade de relações estabelecidas entre as necessidades materiais ou emocionais e os dispositivos internos e sociais disponíveis para que pudessem alcançá-las, satisfazê-las, realizá-las.

Ao longo da narrativa de Alejandro, é possível extrair alguns elementos que se configuram como motivos tanto para a entrada no universo da transgressão, quanto para sua permanência. Há, pois, uma multiplicidade de fatos que são significados por Alejandro, à medida que narra sua história, como motivadores para o cometimento das transgressões.

Nota-se que o adolescente experimenta diferentes atos infracionais, construindo, assim, diferentes motivos para cada uma das modalidades praticadas. É interessante sinalizar que os motivos são produtos de interpretações específicas de cada sujeito e são configurados à medida que estes se apropriam dos diferentes elementos, oriundos dos múltiplos contextos e espaços sócio-históricos pelos quais circulam. Os adolescentes re-significam tais elementos, o que possibilita a construção de sentidos próprios.

Cabe reafirmar que apesar de remeter a uma construção subjetiva, o sentido não é construído por um sujeito isolado (Vigotski, 2001; González Rey, 2004). Os sentidos são pessoais, mas construídos na relação com o outro e podem se modificar em diferentes contextos. Nesta perspectiva, Molon (2003) afirma que "o sentido não é pessoal enquanto individual, mas é constituído na dinâmica dialógica".

Desta forma, não se deve perder de vista que apesar das reflexões apresentadas a seguir serem feitas a partir de um momento específico da vida de Alejandro, elas remetem à sua trajetória de vida, tal como pode ser por ele lembrado e re-significado neste momento e contexto da entrevista. E ainda, conforme Gramkow (2007) pontua, os sentidos vão sendo construídos continuamente, pelos sujeitos, ao longo de suas atividades e muitas vezes as novas construções implicam em rupturas com as primeiras.

Os sentidos construídos por Alejandro acerca dos motivos para as práticas infracionais modificam-se ao longo de sua narrativa. Acompanhar tais modificações é, também, em algum nível, acompanhar a construção da trajetória deste jovem no universo infracional. Na história de Alejandro estes motivos se revelam em situações tanto de ordem concreta quanto abstrata. Entendendo o concreto como os motivos relacionados à necessidade de obtenção de dinheiro e objetos materiais e abstratos como

aqueles que não se relacionam com tal necessidade. Estes, geralmente, emergem como possibilidade de ascensão na vida ou de preservação da mesma. Assim, os motivos variam desde a necessidade de dinheiro para comprar roupas até a ausência de perspectiva diante do falecimento da primeira filha, como pode ser exemplificado no trecho abaixo:

"Cabou. Não tem outra coisa mais pra preocupação... que era minha filha que eu ia me dedicar a ela, mas só que ela morreu... No primeiro convite acabei voltando de novo para a vida do crime".

Cabe destacar que esta separação entre os motivos objetiva apenas uma melhor compreensão do fenômeno, não implicando em uma análise reducionista ou estanque desta que se considera uma rede conectada e fluida de sentidos. Afinal, como escreveu González Rey (2005) "os entrelaçamentos e os desdobramentos dos sentidos são múltiplos e não seguem uma regra universal, daí o termo configuração subjetiva para dar conta da organização desses complexos processos" (p.44). Diante de tal complexidade, vale analisar estas possibilidades, anteriormente citadas, de forma mais específica.

O primeiro ato infracional foi cometido pelo jovem quando tinha quatorze anos de idade. Do qual Alejandro inicia a recordação da seguinte forma: **"A primeira vez que eu infracionei eu tinha uns 14 ano. Roubo... Acho que foi roubo, a primeira vez foi um roubo que eu cometi, tal."**

Pereira (2002) ao trabalhar a violência cotidiana entre adolescentes em conflito com a lei aponta quatro categorias de motivos apresentados pelos jovens, em sua pesquisa, para o cometimento de atos infracionais. Estas são: condições sócio-econômicas; violência; influência do grupo de pares; destino e vocação e herança do crime (p. 92).

Destas categorias, interessa aqui, particularmente, a primeira por estar relacionada, de forma mais evidente, à narrativa de Alejandro.

"Eu acho assim, a vida que eu tinha... Sei lá, pra mim era muito difícil porque assim... Comecei a frequentar uns lugares diferentes, fui crescendo, saindo com a namorada, tal, tinha que ter dinheiro pra namorada... Aí a gente ía nos lugar, família sem condições, não podia me dar... Roupa não podia me dar direto, tênis não podia me dar direto... E aí comecei a fumar, não tinha quem comprasse

meu cigarro. Aí eu tinha que partir pra uma coisa que eu conseguisse dinheiro aí cabei me envolvendo nessa vida".

Alguns estudos apresentam que o ato infracional como via de acesso aos bens de consumo é uma realidade que ronda o adolescente autor de infrações (Jost, 2006; Bombardi, 2008; Gramkow, 2007; Pereira, 2002; dentre outros).

Em seu trabalho, Pereira (2002) afirma que no âmbito sócio-econômico prevalecem dois aspectos: A dificuldade em se inserir no mercado formal de trabalho e a impossibilidade de sustentar-se por meio de seus ganhos. Estes aspectos se aliam ao fato de que estes adolescentes, assim como quaisquer outros, desejam ter bens de consumo e diante da impossibilidade de adquiri-los no campo da legalidade, irão buscar através de estratégias diferenciadas.

Esta discussão também está presente nos trabalhos de Bombardi (2008). Para esta autora "esse mundo sonhado pelos adolescentes pobres é o mundo apresentado pela indústria cultural nos cinemas, na televisão, nas escolas, em jornais e revistas" (p.95).

A fala de Alejandro, quando questionado sobre os motivos que o levaram a praticar o primeiro roubo, é ilustrativa deste aspecto. Percebe-se, nesse momento, que o jovem estrutura seus motivos em termos da necessidade de aquisição de materiais de consumo. Materiais que não podiam ser providos pela família, nem através de seu trabalho. A família não possuía condição financeira para prover seus desejos e a possibilidade de inserção de forma lícita no mercado de trabalho lhe foi negada diante de sua condição de **"menor"**. Fato ilustrado no trecho que segue:

"... Era de menor naquele tempo, tal, tinha aquele negócio de que menor não podia trabalhar. O conselho tutelar já me pegou trabalhando e foi me levar pra casa falando que eu não podia trabalhar e aí aonde eu parava pra procurar emprego não tinha como e eu fui fazendo isso...".

Mesmo não sendo objetivo, aqui, discutir as políticas públicas voltadas para a regulação e inserção de jovens no mercado de trabalho, parece interessante realizar uma breve digressão para problematizar tal questão que emerge como pano de fundo na história de Alejandro.

O ECA, lei que orienta a criação de políticas públicas voltadas à criança e o adolescente, no capítulo V, destinado ao Direito à Profissionalização e à Proteção no Trabalho art. 60, estabelece a proibição do "trabalho de menores de quatorze anos de

idade, salvo sobre a condição de aprendiz". Já no Art. 69 adverte que "o adolescente tem direito à profissionalização e à proteção no trabalho, observados os seguintes aspectos, entre outros: I - respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento; II - capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho".

Com a emergência do ECA o Brasil passa a regular a inserção dos jovens no mercado de trabalho, fiscalizando e coibindo práticas não condizentes com a perspectiva da aprendizagem ou a lei do primeiro emprego. Em contrapartida, uma série de políticas públicas sociais passam a ser legitimadas, objetivando fomentar novas possibilidades de inserção dos jovens no mercado de trabalho.

Muitas são as perspectivas de análise acerca desta relação juventude/trabalho que poderiam ser aqui problematizadas. Dentre elas, a precária fiscalização dos modos de inserção laboral dos jovens ao longo do território nacional. Afinal, não são raras as histórias vinculadas acerca da exploração de mão-de-obra infanto-juvenil ou do estabelecimento de vínculos trabalhistas precarizados.

A despeito destas discussões, é interessante destacar aqui um aspecto que emerge da história de Alejandro - o alcance das políticas públicas voltadas à relação entre juventude e trabalho. Alejandro se constitui um exemplo, dentre tantos outros possíveis, de negação da possibilidade de inserção no mercado de trabalho ao ser retirado da oficina onde até então trabalhava. A proibição e a negação desse espaço, enquanto contexto laboral é acompanhada pelo vazio. Não foi ofertada ao adolescente nenhuma outra possibilidade de obter recursos financeiros, de ocupação do tempo ou de aprendizagem de uma profissão.

Neste caso, há uma discrepância entre a lei e as reais condições de efetivação da mesma. A lei prescreve, mas não prediz o alcance de suas prescrições na vida real. As consequências deste abismo que se abre aos pés de algumas crianças e adolescentes e que os separa de uma efetiva inserção educacional, profissional em contextos de desenvolvimento salutares são variadas. Vão desde o engajamento de crianças em atividades degradantes e que fogem à fiscalização até a inserção de crianças e adolescentes no universo do narcotráfico e outras atividades ilícitas (Cunha, 2000; Pereira, 2002; Jost, 2006; Bombardi, 2008).

Cunha (2000) aponta que o narcotráfico, por exemplo, se constitui enquanto uma possibilidade de inserção do jovem, tanto social quanto econômica. Segundo o autor

esta atividade representa uma alternativa para aqueles jovens que não possuem condições de inserção formal no mercado de trabalho. Nestes casos, o tráfico se configura como a melhor ou única opção laboral para os jovens.

Retomando os motivos apresentados ao longo da narrativa percebe-se que em um primeiro momento, a vontade de ter coisas, objetos, aliada à ausência de possibilidades de inserção no mercado de trabalho faz com que Alejandro iniciasse a prática de delitos. Entretanto, logo essa necessidade primeira se converte em **"ambição"** para ter sempre mais.

"Aí achamos que tava pouco. É... A ambição que na vida do crime é demais. Cada vez você tem, cada vez você quer, aí desse roubo fomo fazendo outros atos mais... Mais graves. Foi um tempo curto: fazia um hoje, podia fazer outro amanhã, outro depois... Um atrás do outro, sempre pra ter dinheiro, né?"

Tal como coloca, essa ambição marca sua permanência no universo de transgressão sócio-legal. Neste ponto, Alejandro estabelece uma comparação clara entre a prática delituosa e o trabalho.

"É a mesma coisa de quando você trabalha... Nunca pode deixar de trabalhar, né? E aí eu nunca podia parar de roubar. E aí pronto. 155, 155... Com meus dois parceros partimo pra os pertence maior, carro e moto e foi ino...".

Um breve olhar acerca dos significados atribuídos ao trabalho, ao longo da história da Humanidade, permite compreendê-lo, na contemporaneidade, como um dos integrantes das experiências cotidianas. O trabalho se configura enquanto espaço relacional, contexto de constituição dos sujeitos. Além destes aspectos, compõem também os significados do trabalho, a satisfação e realização pessoal e financeira.

A fala de Alejandro parece estar conectada ao aspecto financeiro do trabalho. Obter uma renda, mesmo que de forma ilegal, e atender às exigências do regime capitalista parece constituir o alicerce para comparar a prática de roubo com qualquer outra atividade laboral. É nesta perspectiva que Alejandro se aprofunda, cada vez mais, no universo infracional. Há, na história do jovem, algo como um "plano de carreira", na qual a evolução nas atividades ilícitas é gradativa. Dos roubos a casas, para o roubo de motos, carros e, depois, as atividades ligadas ao tráfico.

Dentre estas práticas a que mais claramente é motivada pela necessidade de dinheiro é o roubo. O que irá variar é o gerador de tal necessidade. Assim, por exemplo,

quando se refere às fugas da instituição, Unidade na qual esteve privado de liberdade, Alejandro relata a necessidade de furtar para obter dinheiro que garantiria o retorno até a sua cidade. Ao contar sobre sua primeira fuga ele diz:

"Cheguei em 2005, fugi em 2005. Dia 27 de dezembro eu fugi daqui, voltei pra rua novamente fugido, foragido, sofri muito pra chegar em casa, tal. Tive que cometer algum ato infracional novamente pra chegar em casa, que é longe, no interior. Aí cometi atos infracionais e consegui chegar em casa".

De modo semelhante, quando havia decidido parar de infracionar e **"começar uma nova vida",** na cidade onde seu pai residia e na qual ele era um "desconhecido", é impulsionado a retornar a prática do roubo para ajudar o irmão. Este se encontrava privado de liberdade em outro Estado e necessitava de ajuda financeira em seu processo. Assim, Alejandro conta:

"Nesse mermo período que eu tava preso, meu irmão tinha sido preso fora do estado, tal. Tava preso em outro estado antes dele morrer. Aí eu me saí numa quinta, quinta de julho aí eu me saí. Ele ficou lá e o advogado dele disse que tava precisando de um dinheiro pra tirar os documentos que ele precisava lá, tal. Aí eu voltei a roubar de novo, paguei o dinheiro".

Alejandro vai, assim, configurando seus comportamentos infracionais de roubo a partir de necessidades emergenciais que lhe são apresentadas no contexto imediato. Diante delas, ele atua mediado por outras experiências vividas. Afinal, "toda produção de sentidos subjetivos é o resultado da tensão entre os sentidos que aparecem no percurso da ação do sujeito e dos sentidos que antecedem esse momento, a partir das configurações subjetivas implicadas em cada situação concreta dessa ação" (González Rey, 2005, p. 35).

Da necessidade imediata de dinheiro para uma tentativa de melhoria de vida, eis o que acontece quando da decisão de Alejandro em mudar do roubo para o tráfico. A entrada no tráfico é motivada a partir de uma análise de que esta atividade poderia contribuir para uma melhoria das condições de vida, ao mesmo tempo em que se revela uma atividade caracterizada pela facilidade de execução.

"Depois que eu fiquei preso eu tive um tempo pra pensar, foi o tempo que eu parei pra pensar que o que eu tava fazendo não tava dando muito bem esse

negócio de roubo e aí falei: "Vou dar um passo adiante". Eu achei que era um passo adiante...".

Gramkow (2007) ao analisar os sentidos subjetivos de um jovem com história de transgressão sócio-legal relata que para este "o ato era em si uma ação que tinha como motivo o acesso ao consumo. No entanto, nas contradições vividas na transgressão o sentido do transgredir por dinheiro se misturava com outros sentidos como o poder, ou pertencer". Pode-se dizer que para Alejandro se agrega, também, o sentido de qualidade de vida.

Na análise do Núcleo IV, quando são discutidos os sentidos atribuídos aos atos infracionais, fica explícita esta relação entre a representação positiva do traficante em relação à negativa da figura do ladrão. No tráfico, o "poder" é exercitado em seu grau máximo.

O tráfico implicava assim, necessariamente, um passo adiante para melhoria da qualidade de sua vida. Entretanto, na medida em que aprofunda sua participação nesta atividade percebe que esta também, se estruturava em torno de muitos riscos. Traficar é exercer uma atividade de risco, assim como roubar. Os riscos residem, principalmente, nas inimizades, tanto com outros traficantes para **"ganhar a boca"**, quanto com a polícia. Assim, ao referir-se à sua experiência com o tráfico em Minas Gerais, ele diz:

"E aí sabia que não ia dar certo e ficava com medo deles tentar fazer alguma coisa com minha família que nessa vida que a gente anda não dá pra confiar em ninguém...".

Ainda sobre a relação estabelecida com o tráfico, pode-se destacar as seguintes falas:

"... muitos inimigos tem, certo? Você tem sempre que andar esperto senão você morre" e **"A gente conseguiu tomar o ponto, mas sempre entrava em guerra novamente... pouco tempo, muita guerra novamente".**

Cabe pontuar que o jovem, apesar de elaborar tais significações acerca do tráfico, permanecerá nesta atividade até sua última apreensão pela polícia. Aqui é possível, se não falar de uma hierarquia de sentidos, afirmar que entre as agruras vividas no tráfico e as motivações que subjacentes a estas práticas, houve a supremacia destas. Entretanto cabe, também, fazer menção à carga simbólica que a representação do

traficante comporta na história de Alejandro. Fato que será discutido na análise do núcleo IV.

Quando narra sua história, Alejandro apresenta além dos motivos para a prática infracional, motivos para interrupção desta. Entretanto, alguns destes, paradoxalmente, se transformam, posteriormente, em motivos para a continuidade. Esta característica representa a dinamicidade com a qual os motivos são configurados e re-configurados subjetivamente. Alejandro se utiliza desses elementos para elaborar teorias e tomar decisões que, por sua vez, constituirão experiências que conformam sua subjetividade.

Neste ponto, cabe abordar o que anteriormente foi denominado como motivos abstratos, apresentados por Alejandro, para a prática delituosa. Nesta perspectiva podem-se destacar: o sentimento diante da morte da primeira filha, o caráter inevitável da continuidade no universo de transgressão, a ausência do medo, a facilidade em sair da cadeia.

O nascimento da filha, por exemplo, se constitui motivo para a interrupção das práticas infracionais, enquanto que a morte dela, logo após o nascimento, implica em um impulso para continuidade no universo das infrações.

Nascimento e morte constituem elementos para a interrupção e continuidade nas transgressões. A morte da filha se contrapõe ao nascimento da mesma que meses antes havia se configurado motivo para Alejandro abandonar a "vida do crime", buscando uma inserção laboral lícita. O falecimento é apontado por Alejandro como algo que o desobriga a conduzir uma vida dentro dos parâmetros da legalidade, apesar de sinalizar a ausência de um sentimento de paternidade pautado no afeto.

A constituição de uma subjetividade não-infratora se revela apenas diante da referencialidade de outros sujeitos. Assim, mesmo que o falecimento não tenha causado um **"drama"**, a impossibilidade de existência de sua filha aparece como elemento suficiente para fazê-lo retornar às atividades ilícitas.

"Aí ela [a mãe de sua filha] **ligou pra mim, retada, nervosa, chorando demais, falou que minha filha tinha morrido... Eu não cheguei a sentir assim totalmente um drama assim porque você sente mais o drama quando convive com a pessoa e eu não tive aquela convivência... Não tive muito aquela convivência com ela por isso eu acho que não deu pra sentir assim muita coisa, mas eu senti a perda dela, né? Já tava tudo certo, tudo preparado, aí eu acho que falei: "Não. Minha**

filha morreu, tal, vou voltar de novo". Aí tornei voltar de novo. Recebi um convite pra voltar pra vida do crime de novo e aí acabei voltando de novo... Continuei na vida do crime de novo".

A morte encerra a possibilidade de Alejandro exercer outro papel que não o de adolescente infrator – o de pai. Papéis que aparecem, na perspectiva do jovem, como incompatíveis. A emergência da paternidade indica a abertura para outra forma de estar no mundo, negada com o falecimento de sua filha.

E mais adiante ele estrutura o retorno da seguinte forma: **"'Cabou. Não tem outra coisa mais pra preocupação', que era minha filha que ia me dedicar a ela. Mas, só que ela morreu... No primeiro convite acabei voltando de novo para a vida do crime. Aí eu voltei, tive que voltar".**

É também para exercer a paternidade, agora pela segunda vez, livre das perseguições da polícia que o jovem resolve ir para Minas Gerais. Mudar-se implicava, também, mudar condutas e redefinir sua existência. No entanto, mais uma vez, Alejandro retoma práticas ilegais.

As motivações que perpassam a participação de Alejandro no tráfico, em Minas Gerais, não ficam claras em sua narrativa. Entretanto, a forma como coloca ao narrar sua história, conduz a uma hipótese de que, para Alejandro, há uma espécie de determinação para a continuidade no crime, **"... *não teve jeito*. Tornei entrar na vida do crime lá...".**

Em Minas Gerais, a realidade que se descortina para o jovem na experiência infracional é avaliada por ele como mais perigosa. Na busca pelo domínio da **"boca"** relata ter adquirido muitos inimigos, o que implicou viver sob constantes ameaças, contra si e sua família. Ao estabelecer uma comparação entre a vivência no tráfico em sua cidade e em Minas Gerais, ele afirma que neste Estado tudo havia em dobro – armas, inimigos, perigos...

"... tudo que na cidade onde eu morava tem, lá tem em dobro. Então, tudo em dobro é mais... e lá tem em dobro, vai ter mais inimigo em dobro. Lá tem droga em dobro, vai ter mais inimigo em dobro... lá eu tive mais arma, mais droga, mais inimigo...".

É o momento no qual, diante de tantas ameaças, ele retorna para sua cidade natal e nesta, continua a traficar. É possível afirmar que as motivações para o tráfico em

Minas Gerais foram as mesmas que o levaram a traficar em sua cidade? González Rey (2004) ao discutir a subjetividade em uma perspectiva dialética afirma que:

> a motivação não é específica de uma atividade, é uma motivação do sujeito, uma configuração única de sentido que participa da produção de sentido de uma atividade concreta, mas que não é alheia aos outros sentidos produzidos de forma simultânea em outras esferas da vida do sujeito (p.127).

Assim sendo, levantar a possível existência de outras motivações, mas que estas também foram atravessadas e, portanto, constituídas pelo fluxo de outras motivações presentes na história que antecedeu sua ida a Minas Gerais.

Até este momento, foram apresentados os motivos para as práticas delituosas de roubo e tráfico. Cabe, agora, partir para outro ato infracional presente na história de Alejandro - a tentativa de homicídio. Prática que o conduziu à segunda apreensão pela polícia.

"... Aí eu fui na casa da mãe dele [um amigo que estava residindo em São Paulo]**, cheguei lá, comecei a dar sinal e aí logo quando eu fui entrando pelo corredor eu vi o tio dele. Aí o tio dele vei contra mim, assim, falando que não era pra mim entrar, que eu era bandido, tal, e tava atrás do sobrinho dele, tal... Aí eu: 'Não, rapaz! Vim só perguntar cadê seu sobrinho, saber como ele tá, tal'. Falei até que eu ligava pra ele vez em quando, tal. Aí nisso daí eu acho que ele tava meio bêbado, tal. Aí acabou acontecendo essa tentativa de homicídio que ele veio pra cima de mim e nesse momento eu tava armado, realmente eu tava armado... Aí acabou ele vindo pra cima de mim, acabou acontecendo. Pulei umas casa lá, tal. O povo chamou a polícia, aí a policia acabou me pegando..."**

Como se pode notar, acerca das motivações para a tentativa de homicídio, Alejandro relata que esta foi praticada por ele como uma tentativa de defesa de sua vida. Do mesmo modo, todos os outros atos que ficam subentendidos na narrativa de Alejandro se configuram como necessários para a manutenção de sua vida, principalmente na disputa pelo domínio do tráfico, como anteriormente explicitado.

"... pouco tempo, muita guerra novamente. Nisso tudo foi se passando uns seis pra sete morreram por causa disso... uns de lá, outros de cá morreram...", quando fala sobre o tráfico em Minas Gerais. A preservação de sua vida se constitui motivo para a prática ou tentativa de homicídios.

Assim, a **"vida do crime"** aparece dotada de uma circularidade na qual a prática de um delito encaminha a outro, numa sequência contínua que só é interrompida quando o adolescente é apreendido.

Talvez por este motivo, e este aspecto será posteriormente abordado na análise do núcleo III, estar privado de liberdade implique, dentre outras coisas, estar contido para que não pratique novos atos. Dessa forma, Alejandro elabora a permanência na instituição, afirmando que:

"As pessoas que cai com artigo leve eu acho que é como eu tô... o juiz segura aqui na casa um tempo... vai segurando pra não chegar em casa e fazer besteira... um roubinho aqui, outro ali... é isso".

Outro item enquadrado na categoria de motivos abstratos é a ausência do medo. Ao longo de sua história, Alejandro não demonstra sentir medo das possíveis punições, sanções ou consequências legais de praticar infrações. Em um dos momentos nos quais narra uma das apreensões realizadas pela polícia, ele afirma: **"... você fica com medo quando tá preso. Depois que bota o pé na rua não tem medo mais".**

Para ele o medo se apresenta como algo que é temporário e exclusivo dos momentos nos quais se encontrou preso. A saída da **"cadeia"** de sua cidade e as fugas da instituição, a liberdade propiciada por estes momentos, fazem com que o medo desapareça e a ausência deste pode ser sinalizada como uma motivação para a prática delituosa.

A compreensão da história de Alejandro permite visualizar a polaridade ausência/presença do medo na constituição da subjetividade no universo infracional. Enquanto a ausência do medo constitui motivo para infracionar, a presença remete o jovem à busca de posicionamentos diferenciados em sua vida.

Em seu relato o medo emerge quando pensa na possibilidade de que os inimigos, principalmente do tráfico, pudessem machucar sua família. Esse medo faz Alejandro recuar de algumas ações como, por exemplo, abandonar o tráfico em Minas Gerais e retornar para o interior da Bahia, mas não é suficiente para promover uma interrupção, de fato, das práticas infracionais.

Outro aspecto relevante para a compreensão dos motivos apresentados por Alejandro é a relação que estabelece com os parceiros de transgressão. A literatura (Pereira, 2002; Costa, 2007; Jost, 2006) apresenta a influência do grupo de pares como

um dos fatores motivadores para a prática infracional. Apesar de Alejandro não abordar essa influência em seu discurso, não é possível deixar de sinalizar a constante presença dos parceiros em sua narrativa de transgressões. Mesmo que sua participação seja sempre ativa nos processos de elaboração e execução dos atos, não há em seu relato um único momento no qual a atividade infracional tenha sido realizada apenas por ele.

Já na primeira infração ele relata: **"... eu mais dois colegas... Os dois ficou do lado de fora e eu entrei sozinho pra dentro da casa, peguei alguns pertences que tinha lá dentro e levei".**

De modo similar, a presença do outro aparece quando narra os roubos de carros, o tráfico, os assaltos, as fugas da instituição. Os extratos de fala que seguem são exemplos destes diferentes momentos.

Mais adiante, sobre quando roubava carros: **"... eu e mais dois. Dois ficou me esperando dentro do carro, fui em direção ao outro carro pra roubar que tava tudo certo, aí nisso tava dentro do carro fazendo instalação sem a chave... Demorou cerca de dois minutos ou mais, aí a polícia chegou no local lá, aí eu corri... Não tava armado, não tava nada. Corri, corri, mas eles conseguiram me pegar".**

Ou quando traficava: "**Nisso daí fui preso uma noite de quarta-feira, numa noite de quarta-feira, traficando. Fui pego com a droga, fui preso. Aí tava eu e outro parceiro, me assumi, já tava foragido daqui e sabia que eu ia ficar preso. Peguei, assumi, falei que tudo era meu e, realmente, tudo era meu. Fiquei preso e ele foi embora, tal".**

Para além dessa participação conjunta, há na narrativa de Alejandro um momento relevante no qual, após uma das tentativas de interrupção com as práticas infracionais, ele recebe o convite de antigos colegas para retornar à **"vida do crime"**. Assim ele elabora esse momento: **"... recebi um convite pra voltar pra vida do crime de novo e aí acabei voltando de novo... Continuei na vida do crime de novo".**

Mais adiante, ele afirma: **"Colegas, companheiros mermo que eu já tinha dado um tempo. Já tinha dito que ia dar um tempo. Aí falei com eles, tudo certo, tranquilo... quando quisesse voltar as porta ia tá sempre aberta. Fácil para entrar, difícil pra sair... Aí depois de um tempo eles acabou me chamando, os próprio colega".**

Há, sem dúvida alguma, uma parceria que se estabelece no universo infracional entre aqueles que praticam atos em conjunto ou que defendem certos posicionamentos diante da "vida do crime". Essa parceria, como emerge ao longo da narrativa de Alejandro, não é construída baseada na confiança entre os indivíduos; mas sim, em uma cumplicidade atravessada pela necessidade de legitimação e reconhecimento enquanto um sujeito que anda "reto pelo crime".

Silva (2003), ao trabalhar a (des) continuidade da prática infracional afirma que sair do universo infracional implica, dentre outros aspectos, romper com a relação entre pares. Esta seria uma das dificuldades encontradas pelos sujeitos na busca da descontinuidade, interrupção das práticas infracionais. A história de Alejandro permite compreender tal processo à medida que a saída parcial do universo de transgressão precisa ser referendada pelo grupo. Só assim, é possível uma saída "tranquila" e a garantia de acolhimento em caso de retorno.

Pode-se perceber que, na construção subjetiva sobre os motivos que poderiam tê-lo encaminhado ao universo infracional, o jovem vai tecendo hipóteses e elaborando teorias sobre como deveria se comportar ou quais decisões foram necessárias ser tomadas diante dos desafios impostos pela vida.

Núcleo II: "Fácil pra entrar, difícil pra sair" (Núcleo que remete à transgressão como contexto organizador da vida)

Como Alejandro constrói os sentidos acerca de seu envolvimento com o universo infracional? A resposta para essa questão parece apenas ser possível, à medida que se acompanha o constante retornar do jovem ao contexto delituoso, após as sucessivas ideações e tentativas de interrupção com a prática delituosa.

Ao percorrer a história narrada pelo adolescente é possível identificar que sua vida se estrutura em torno das diferentes vivências infracionais. A narrativa de Alejandro revela a forma como envolvimento no universo infracional deu-se, quantitativamente, com rapidez. Além disso, conduz à compreensão de que, à medida que ia imergindo no universo infracional restringia subjetivamente as possibilidades de estar no mundo sem infracionar.

Desta forma, ele afirma: "**Cada vez você tem, cada vez você quer, aí desse roubo fomo fazendo outros atos mais... Mais graves. Foi um tempo curto: fazia um hoje, podia fazer outro amanhã, outro depois... Um atrás do outro, sempre pra ter dinheiro, né?".**

Mais adiante ele coloca que **"Primeiro sempre começa besta e depois se torna maior que tu acha pouco o primeiro que faz, aí depois começa a passar do menor para o maior...".**

Alejandro relata ter iniciado com roubo de uma residência, aos 14 anos, e que logo passou a roubar motos e carros. Este tipo de ato infracional é avaliado por ele, neste momento, como de maior gravidade em relação aos roubos que costumava praticar. Ele passa a roubar objetos maiores, mais valiosos e em ações mais arriscadas. Entretanto, estes não são elementos suficientes para marcar o que ele considera como a efetiva entrada na **"vida do crime"**. Subjetivamente, ele só considera ter se envolvido na **"vida do crime"** quando passou a fazer parte do tráfico de drogas.

Considerar esse processo na perspectiva do adolescente é compreender que aquilo que o define infrator não é apenas a prática da infração, o comportamento delituoso, as ações concretas em si, mas também, a imersão em um contexto simbólico de perigos, emoções, regras, lideranças, e que são tecidos no tráfico. Acerca dessa construção de sentidos apenas o sujeito, aqui encarnado em Alejandro, pode descortinar os elementos que o constitui. Afinal,

> a categoria de sentido sempre está associada ao sujeito, em suas posições, em suas tensões e nas consequências de suas ações e relações nos diferentes espaços sociais em que se movimenta. Portanto, o sentido sempre transita pelo singular e se produz no singular (González Rey, p. 2004).

Assim, quando indagado sobre o momento no qual considera ter entrado, de fato, na **"vida do crime",** ele afirma:

"Foi quando eu tava na vida do tráfico. O tráfico é mais... Quando você tá na vida do crime mermo é o tráfico que é onde você... Muitos inimigos tem, certo? Você tem sempre que andar esperto porque senão você morre. Aí é isso... Quando eu me sentia mais assim [na vida do crime] **era no tráfico, quando eu tava no tráfico...".**

Essa "vida do crime" é definida pelo jovem através da fala: "**fácil de entrar, difícil para sair".** De forma paradoxal, a vida do crime se inicia por convites de amigos ou ação em parceria com os mesmos, ao mesmo tempo em que é, efetivamente, uma vida de riscos e inimigos. Uma vida na qual, segundo ele, não é possível confiar em ninguém.

"É você e você mermo. A gente pensa em confiar, mas não é pra confiar que ninguém confia em ninguém".

Este aspecto da percepção do outro como um inimigo em potencial, da existência pautada na desconfiança e na constante necessidade de embates para conquistar ou manter territórios são aspectos que compõem as zonas de sentido construídas pelos adolescentes infratores e que representam o que Guimarães (2006) denominou em seu estudo de "inexorabilidade do crime" (p.22). Entretanto, este caráter é naturalizado e não avaliado, necessariamente, como algo negativo. Assim, a vida do tráfico também é apresentada como possuindo facilidades e atrativos, como uma maior rede de proteção comunitária, o respeito da comunidade, a ausência de exposição cotidiana como as necessárias quando se rouba, dentre outras (Jost, 2006; Souza, 2007; Gramkow, 2007; Pereira, 2002; Bombardi, 2008).

Na história de Alejandro, a entrada no tráfico se dá como uma tentativa de melhoria de sua vida. Entretanto, o jovem não interrompe a prática de outros atos infracionais como o roubo, mas estas se tornam mais esporádicas e passam a visar gerar insumos financeiros para dar continuidade ao tráfico de drogas.

Um aspecto que merece destaque é que há, na fala do jovem, uma associação entre a progressão nos delitos e a questão da temporalidade. À medida que ia se envolvendo em práticas infracionais, intensificando seu envolvimento, mais distante se percebia de uma possível mudança. Afirma que ficava **"tarde demais".** Esta afirmação indica a dimensão do envolvimento de Alejandro tal como ele o percebe – um envolvimento progressivo, rápido, acentuado e sobre o qual não era possível uma interferência externa capaz de fazê-lo mudar, nem os conselhos da tia que o criou.

Conta que quando a família descobriu seu envolvimento com atos infracionais ele tinha dezesseis anos. Portanto, dois anos decorridos desde a prática da primeira infração. Neste momento da descoberta, ele já não se considerava mais um menor e assim, já não podia ser persuadido através da conversa, da fala.

Nas transações da vida cotidiana, a família perde espaço para outros contextos de sociabilidade como os colegas de delitos, o espaço da rua... Espaços que oferecem elementos que serão apropriados por Alejandro na construção de sua subjetividade.

"Chegou um tempo que ela descobriu, aí eu acho que já tava naquela fase que assim... Já tava maior, já tava grande, né? Não era mais pequeno mais, já tava grande, aí... Ela direto me falava, me falava... E aí eu acho que não teve jeito mais, né? Porque só de conversa, conversa, conversa... Aí eu acho que agora é só cadeia, né? Porque você tem um preço a pagar...". A fala, o aconselhamento, a conversa não são para Alejandro elementos eficazes quando se tem dezesseis anos e tantas experiências infracionais que fazem dele outro, não mais uma criança. Cabe pontuar que, na perspectiva a qual este trabalho se afilia, a construção das subjetividades, que na fala de Alejandro é representada entre o ser criança e ser "maior", é perpassada por tensões, conflitos e diálogos entre o indivíduo e o contexto social. Constitui-se enquanto uma relação mediada por signos e sentidos. Conforme Smolka (2000),

> Não se pode, portanto, compreender esse processo de formação do funcionamento mental pelas relações sociais a não ser que se considere a produção simultânea de signos e sentidos, relacionada à constituição de sujeitos, na dinâmica dessas (inter-) relações. Como sujeitos, os indivíduos são afetados, de diferentes modos, pelas muitas formas de produção nas quais eles participam, também de diferentes maneiras. Ou seja, os sujeitos são profundamente afetados por signos e sentidos produzidos nas (e na história das) relações com os outros (p.7).

Esta construção de Alejandro pode ser situada, em parte nas representações daquilo que é compartilhado socialmente acerca do ser criança e ser infrator e das práticas dirigidas a estas categorias distintas. Ao situar esta fala no contexto geral da narrativa, pode-se afirmar que a **"cadeia**" não emerge como um dispositivo para a mudança. Objetivamente e subjetivamente (como será possível problematizar na análise do Núcleo III), as sucessivas experiências de privação não se mostraram suficientes para uma mudança comportamental no jovem. A **"cadeia"** é significada como, apenas, um aparato punitivo e de contenção.

O "**preço"** sobre o qual Alejandro se refere, no extrato acima, é relacionado a uma dívida construída ao longo de cinco anos de práticas infracionais, seis apreensões

(contabilizando apenas aquelas com permanência de tempo superior a 24 horas) em delegacias e três fugas de uma Instituição de acolhimento de adolescentes infratores.

A trajetória de Alejandro marca os significados da expressão **"... difícil pra sair"**. São distintos os momentos nos quais o jovem tenta descontinuar a prática infracional. Estas tentativas se mostraram frustradas. Há na história do jovem uma distância entre o planejado e o executado, entre o desejado e o que foi possível fazer de fato. Vislumbrar essa cartografia de suas ações, possibilidades e impossibilidades, só foi possível, para Alejandro, retrospectivamente. Segundo Bombardi (2008) "a ação é um processo iniciado por um individuo que nunca poderá prever com certeza o resultado dela, pois cada ação desencadeia inúmeras outras. Retrospectivamente o autor da ação poderá reconhecer a real profundidade e desdobramento de seu ato" (p. 126).

Assim, após ouvir a gravação de sua entrevista, ouvir sua história, contada por si próprio, ele diz: **"Como foi escutar a história que eu contei?** (silêncio) **No começo foi até engraçado, mas depois se torna um pouco sem graça, né? Porque você vai escutando tudo aquilo que você já fez... porque eu nunca parei pra... Já parei pra pensar o que foi que fiz, mas não do começo ao fim que eu já fiz. Uma coisa assim... Acho que fosse pra voltar atrás eu não tinha feito tudo isso que eu fiz. É isso. Não tinha feito isso tudo...".**

Da fala de Alejandro, para a compreensão do processo de construção dos sentidos sobre a experiência na transgressão, desprende-se outro aspecto - O caráter inevitável da prática infracional. Ao narrar um dos retornos à prática infracional, ele diz: "**Aí eu voltei, tive que voltar".** Esta é a interpretação que o jovem faz diante do seu processo de desenvolvimento que na perspectiva de Vigotski (2001), compreende um processo de rupturas e mudanças que abarcam emoções e significados.

Esta construção da existência de um universo infracional que se impõe é possível apenas diante das tentativas frustradas de estar no mundo além do exercício da prática de delitos.

Dentre essas tentativas está a mudança de espaços geográficos, como se o fato de permanecer na sua cidade implicasse, necessariamente, uma permanência no universo infracional. Um dos exemplos desta tentativa pode ser sinalizado quando o jovem muda-se para Minas Gerais. Mudança para o outro Estado no qual pensava modificar sua história, interrompendo a prática de infrações para criar sua segunda filha,

longe dos inimigos e do contexto infracional. Assim, ele conta que: "**Aí é o seguinte, bateu uma coisa em mim que eu falei: 'Não, vou dar um tempo da cidade'... Que a polícia já queria me matar, algumas pessoas atrás de mim, os bandido, a polícia querendo me matar aí eu vou dar um tempo... Que tinha engravidado minha mulé, aí eu fui embora pra Minas. Nisso que eu fui pra Minas, fiquei lá um tempo, tal... Tinha resolvido criar minha filha lá, tinha nascido... Eu queria registrar lá que aqui na Bahia não dava porque eu tava foragido daqui".**

Entretanto, mais adiante ele conclui:

"... Aí chegando lá [em Minas Gerais] **eu tornei entrar na vida do crime *novamente*, pensava que não ia entrar... Entrei na vida do crime novamente, *não teve jeito*. Tornei entrar na vida do crime lá...".**

Neste trecho e em outros momentos da narrativa, Alejandro utiliza termos que remetem a uma espécie de determinismo, como se as situações fossem apresentadas a ele revestidas de um caráter de fatalidade. Aspecto que revela certa ambiguidade em relação aos posicionamentos adotados pelo jovem ao longo de sua história. Conforme sinalizado nas discussões do núcleo I, a participação de Alejandro nos delitos se dá sempre a partir de um lugar ativo. É nesta posição ativa, em torno do ato infracional, que parece dar-se o movimento de aproximação e afastamento do jovem em relação à prática infracional. Movimento provocado a cada vez que se faz necessário uma mudança de postura frente aos desafios que a vida lhe coloca - nascimento das filhas, prisão do irmão, falecimento do irmão, apreensão policial, representação negativa da comunidade sobre suas ações, fugas da Unidade de Internação...

Há, também, o estabelecimento de uma relação que se configura de maneira paradoxal, em relação ao mundo do crime. Este é algo que pode ameaçar a sua vida e a de seus familiares, como também, é a maneira que encontra para acessar aos seus desejos, satisfazer suas necessidades, ajudar e proteger sua família.

Um dos exemplos ilustrativos deste movimento se dá quando o irmão de Alejandro é preso e seu advogado busca ajuda financeira de Alejandro para conduzir o processo judicial de seu cliente. Conforme emerge na narrativa do jovem, este era um momento no qual já havia decidido parar de infracionar, mas diante da necessidade do irmão, volta a praticar infrações. Percebe-se que Alejandro não vislumbra outra solução fora a prática infracional e é neste contexto que consegue ajudar o irmão.

A prática de infrações emerge como uma atividade que é subjetivamente estruturante na vida de Alejandro. Todos os momentos relevantes de sua vida, tal como são apresentados na narrativa, se organizam em torno da interrupção e continuidade da experiência infracional, muito mais desta que daquela.

Como já pontuado, o processo de continuidade ocorre com participação ativa do jovem. No entanto, colocar-se ativamente implica em expor-se, aumentando a probabilidade de apreensão e a visibilidade do autor de delitos. Este último aspecto emerge em diferentes momentos na narrativa de Alejandro, principalmente quando este se refere às representações da população da cidade na qual ele residia. Assim é possível destacar diferentes trechos de sua fala que remetem a esta compreensão:

"Que a cidade não é muito grande nem muito pequena e aí logo a gente ficou falado porque se compra droga aqui, se compra droga ali e sempre fala o nome de quem ta vendendo".

"Eles [a polícia e os presos] **já sabia como eu era, que eu era muito falado na cidade... Realmente, eu era muito falado na cidade. Muitas pessoas falavam algumas coisas de mim, muitas coisas não era verdade porque na maioria das vez é a pessoa que tá ao seu redor que faz você crescer na vida do crime, que fala muitas coisas de você"**.

"... Eu vi muitas coisas, ouvi muitas coisas e fiquei tranqüilo porque todo mundo, a maioria dos presos tudo de maior já conhecia já".

Para Alejandro **"ser falado"** apresenta duas conotações, uma positiva e outra negativa. A positiva refere-se ao fato de contribuir para que sua integridade física fosse mantida, para que fossem evitadas agressões e para que ele gozasse de certo prestigio frente aos seus pares. A fama construída ao longo de sua vivência infracional ganha um sentido protetivo. Paradoxalmente, Alejandro atribui a esta mesma fama o poder de imputar sobre ele a autoria de delitos que não havia cometido e fazê-lo alvo de perseguições policiais. Nesta conjuntura, o jovem não se coloca como vítima dos

discursos da comunidade e assume a responsabilidade pelos atos cometidos. Entretanto fala de um hiperdimensionamento das suas ações na cidade.

"Acho que... eu fazia pouca coisa... Num fazia tanta coisa como o povo falava... Sempre começa com uma pessoa, aí a pessoa passa pra outra... e eles ia o quê? Me crescendo. Tinha coisa que eu num fiz, eles ia falano que era eu".

Mais adiante, quando relata as consequências desse fato, Alejandro diz:

"**Numa parte me afetava porque a polícia começou a me perseguir bastante, mas de outra forma não porque acabei assim de amizade com muito preso, bandido, tal... Muita amizade na cadeia e na outra parte a policia me perseguia muito achando que era eu mesmo que tava fazendo isso tudo. Afetou e não afetou ao mesmo tempo".**

Assim diante dessa representação construída em torno de sua imagem, Alejandro percebe como solução mudar-se de cidade. É preciso ir para outro território no qual não seja reconhecido como um infrator, para que seja possível construir uma nova forma de ser, um novo sentido de si. Entretanto, quando se depara com a realidade em Minas Gerais, por exemplo, Alejandro se dá conta de que não é possível se afastar, romper com a vivência infracional anterior.

Esta concepção de que a inserção em novo espaço social e geográfico define a possibilidade de um novo começo, surge em dois momentos da narrativa de Alejandro Primeiro quando relata um desejo em mudar-se para a cidade na qual o pai reside, uma vez que lá ninguém o conhecia e ele poderia recomeçar uma nova vida, afastado das infrações. O segundo momento é quando se muda para Minas Gerais, com o mesmo objetivo.

O contexto social aparece para Alejandro não como simples cenário no qual suas ações se desenvolvem. Aparece, sobretudo, como elemento crucial na demarcação de uma identidade definida por ser ou não um adolescente infrator. Portanto, os elementos concretos e abstratos que configuram os contextos nos quais circula são constituintes da subjetividade do jovem.

Este é um aspecto marcante quando Alejandro, durante as entrevistas, pensa e verbaliza sobre sua "recuperação". Quando indagado se ainda considerava pertencer à "vida do crime", Alejandro argumenta sentir que está na transição pelo fato de compartilhar o mesmo espaço físico que outros adolescentes infratores.

“Assim, não e sim. Porque se você tá preso você ainda tá no crime. Porque é o seguinte, se você tá junto com o preso e você tá com outros adolescentes que tá no crime, você também tá no crime. Porque aqui não tem ala especialmente pra “você tá no crime”... Ala dividida: “Você é do crime! Você não é!”. “Você saiu! Você tá ainda”. Aí é isso, eu tô aqui no meio do caminho... Tô no crime e não tô ainda. Minha mente já tá liberta do crime... Minha mente já tá liberta, não tô mais no crime”.

Mais adiante, ele pontua: **“É tá entre duas coisas. Tá e não tá ao mesmo tempo. Tentar recuperar... Você pode se recuperar e não pode porque aqui é assim... É uma cadeia”.**

O que o jovem revela é que a construção da subjetividade do adolescente infrator é construída a partir dos contextos e sujeitos com os quais se relaciona. Neste sentido, não é possível estar fora da vida do crime se está em contato com elementos que o remetem a ele, tanto concretamente, quanto simbolicamente. Entretanto, este posicionamento é confrontado com a outra significação acerca da relação de continuidade/descontinuidade na prática delituosa – a vontade de interrompê-la.

Para Alejandro, a saída da **“vida do crime”** é possível a partir de um desejo interno. A **“recuperação”**, marcada pelo fim da prática infracional, é algo interno, parte do sujeito e não é uma conseqüência da privação de liberdade.

“Aí eu acho que ficar preso não recupera ninguém... Não tem como recuperar ninguém. Aqui só faz o papel de manter gente preso. Porque tem gente que fica dez, quinze, vinte ano preso e sai, volta pra vida do crime novamente. No dia que você parar e pensar: “Num vô mais entrar nessa vida”, você não entra. Não foi cadeia que te consertou, foi você mermo que parou e pensou que ficar preso não é boa coisa e a vida do crime também não é boa coisa”.

Sendo que o sentido define aquilo que o sujeito experimenta psicologicamente (Vigotski, 2001) e sendo ele constitutivo das ações, pode-se afirmar que Alejandro sinaliza que a possibilidade de **“recuperação”** dá-se através da reconfiguração dos sentidos subjetivos anteriormente construídos acerca do transgredir. Apenas a partir de uma reconfiguração dos sentidos é que é possível descontinuar, interromper, sair da “vida do crime”.

Núcleo III: "Quer queira, quer não é uma cadeia" (Núcleo que remete às reflexões acerca das diferentes experiências de privação de liberdade)

Na análise das narrativas de Alejandro, um dos núcleos que emergiram estava voltado para os sentidos atribuídos às experiências de privação de liberdade. Núcleo que se destaca por estar relacionado diretamente a um dos objetivos deste trabalho, a saber: identificar os sentidos construídos acerca da MSEI (Medida sócio-educativa de internação).

A busca pela identificação destes sentidos revelou a impossibilidade de compreendê-los sem considerar que são constituídos por diferentes elementos. Estes, oriundos de outras experiências tanto de privação (experiências nas delegacias) quanto de liberdade (casa e comunidade), vividas pelo adolescente. Isto porque os sentidos produzidos acerca de determinado fato, experiência ou fenômeno carregam em si elementos provenientes de diversas vivências e experiências através das quais os sujeitos vão se constituindo.

Deste modo, se faz relevante seguir o percurso traçado por Alejandro ao longo da sua narrativa até o momento em que expõe suas concepções acerca da MSEI.

O jovem traz em sua história um constante ir e vir por Instituições de privação de liberdade. Esteve na delegacia da cidade onde residia por quatro vezes. Sendo que em uma destas foi liberado e nas outras, encaminhado para a instituição. Desta foragiu três vezes e permaneceu a última, quando foi realizada a entrevista.

Os espaços "cadeia" e "instituição" e o compartilhamento destes, com outros jovens e adultos, são significados por Alejandro como **"nem bom, nem ruim"**. Ambos apresentam prós e contras que são evocados pelo jovem a partir de suas experiências pessoais.

A "cadeia" se configura para o adolescente como espaço de barganhas e regalias, do fortalecimento da sua identidade de infrator no convívio com outros adultos e compartilhamento de uma cultura do grupo, e de abertura para a circulação de familiares. Entretanto, é também o espaço do ócio, aspecto que aparece carregado de negatividade na narrativa do jovem.

Já a instituição é um espaço de atividades organizadas para ocupar o tempo dos adolescentes, de pessoas que podem oferecer a ele uma **"palavra boa"**, de punições amenas para aqueles que cometeram atos graves. Por outro lado, é o lugar de injustiças, do convívio forçado com outros adolescentes.

O que ambos têm em comum? São cadeias que retiram do sujeito a liberdade, não possuem capacidade de fazê-los alterar o curso de suas condutas criminais e infratoras. Elas são significadas por Alejandro como dispositivos de contenção, instrumentos de intervenção parcial sobre as atividades ilícitas. Vejamos.

Do histórico trazido por Alejandro, pode-se destacar uma realidade comum aos adolescentes que cumprem medida sócio-educativa de privação de liberdade que é a ausência do respeito ao que está prescrito no ECA. Aqui, por exemplo, pode-se destacar o desrespeito ao Estatuto, no artigo 123 que estabelece a Internação como medida sócio-educativa que "deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração".

Logo, em conformidade com a lei, o adolescente deve ser encaminhado à instituição de privação exclusiva para sua faixa etária e não, a instituições destinadas para internação de adultos. Entretanto, esta não é a realidade do estado da Bahia, que fornece inúmeros casos nos quais tais prescrições não são cumpridas. O Estado conta apenas com três unidades de internação localizadas na capital e em cidades próximas à mesma. Este fato contribui para que os adolescentes que infracionam nas cidades do interior, mais distantes da capital, sejam mantidos em delegacias locais por período superior ao permitido por lei. Não raros são os casos nos quais os adolescentes chegam a permanecer um longo período da medida sócio-educativa a ser cumprida, em delegacias, privados de liberdade com adultos. Alejandro é um exemplo típico desta realidade, pois em uma das apreensões, foi mantido por um ano privado de liberdade junto com adultos, em um ambiente que não possuía o aparato sócio-pedagógico e estrutura física previstos pelo ECA.

"Dessa última vez eu fiquei... Fui preso em 2007, janeiro de 2007 e aí fiquei lá um ano. Vim pra cá em janeiro de 2008. Fiquei na delegacia um ano convivendo com todo mundo, de maior também, lá dentro."

Percebe-se, ainda, que há um desconhecimento das medidas sócio-educativas e dos direitos dos jovens que infracionam. Desconhecimento que contribui para a manutenção de práticas manipuladoras a serviço de alguns sujeitos que operam no sistema prisional ou sócio-educativo. Estas práticas carregadas de cunho ideológico são aqui representadas pela ocultação de que, por lei, o adolescente autor de infrações é um sujeito possuidor tanto de deveres, quanto de direitos. Um desses direitos é aquele que assegura a permanência de, no máximo, 45 dias em internação provisória, até que seu processo seja julgado. Entretanto, a liberação após esse período é percebida por muitos adolescentes como um ato de boa vontade do Juiz ou competência do advogado particular.

Parece existir algo semelhante ao analisado por Goffman (1987) quando este afirma que nas "instituições totais", a "violação de informação sobre os internos" (p.131) é uma poderosa arma de manipulação do corpo técnico frente ao interno subjugado. Neste e em outros trechos de sua narrativa Alejandro revela total desconhecimento sobre seu processo ou seus direitos. Assim, quando questionado acerca da possibilidade de ter recebido alguma explicação sobre os motivos para sua permanência na delegacia, ele diz: **"... Não. Nunca tive resposta de nada... Aí pronto! Não tive explicação de nada porque fiquei lá um ano".**

Vítima dessa díade perversa desinformação/subjugação, Alejandro relata que permaneceu quarenta e três dias na delegacia e aponta como motivo para sua soltura, relativamente "rápida", uma intervenção financeira junto ao seu advogado. **"Aí nisso daí eu já tava com dinheiro bom, tal... Infelizmente eles conseguiram me pagar, fui preso, fui pra cadeia, tal. Aí como eu era de menor ainda o advogado me garantiu que ia me tirar cerca de 45 dias, aí eu já tava com o dinheiro guardado, que eu guardava, tal. Daí paguei pra ele o dinheiro e eles me soltaram em quarenta e três dias".**

É importante frisar que mesmo diante desta realidade avaliada legal e socialmente como perniciosa ao desenvolvimento dos adolescentes, esta experiência não é avaliada por Alejandro como sendo negativa. Como sinaliza Rey (2005) "o impacto de uma conjuntura ou de um acontecimento concreto sobre a psique é inseparável tanto do contexto da subjetividade social em que tal acontecimento se produz, quanto dos recursos subjetivos que o sujeito possui para se relacionar com ele" (p.38).

Diante disso, percebe-se que Alejandro constrói sentidos positivos diante de alguns elementos que ele avalia como importantes e relevantes para sua vida. Primeiro relata as regalias que o dinheiro proporcionava nestes espaços e, depois, o livre acesso de seus familiares através das visitas constantes.

É possível perceber em seu relato que o jovem avalia como um ganho, possibilitado pelo dinheiro por ele acumulado, a permanência na delegacia. Isto fica explícito quando conta que na segunda vez detido pela polícia, por conta de uma tentativa de homicídio, ficou aproximadamente cinco meses na delegacia da polícia civil, um ambiente mais confortável. A fala a seguir resume a primeira experiência de privação de liberdade de Alejandro.

"Acho assim... Foi o seguinte: eu tinha certo dinheiro que eu já tinha guardado das coisas que eu fazia e aí tava... Tem duas delegacias na cidade. Nessa daí, tem uma delegacia da civil e uma delegacia véia. Aí tava mais só cinco prisioneiro na delegacia da civil, aí eu fui preso de tarde e fui pra outra cela. Aí nisso daí que eu fiquei lá uns três dias foi todo mundo embora e ficou só dois. Aí na hora que ficou dois eu chamei o advogado, conversei com ele e tal, perguntei a ele se não tinha condições de eu ficar ali naquela delegacia que eu achava um ambiente melhor do que lá embaixo na delegacia véia que era muitos preso. Aí ele: "Não, vou conversar com os cara, com o chefe da segurança...". Aí ele disse: "Não, pode ficar aí...". Aí eu fiquei lá junto com os outros de maior, os de maior. Aí nisso o outro de maior foi embora e ficou só nós dois, conversa normal, tal... Tinha só algumas conversa assim... Vez em quando caia uns preso, aí pronto. Fiquei sempre...".

Como relatado, mais uma vez, atribui sua permanência neste local a uma espécie de suborno, intermediado pelo advogado. Utilizou suas economias, provenientes de delitos, para permanecer em um local que continha poucos presos e que era considerado mais agradável. Este suposto poder de decisão acerca do espaço físico no qual ficaria detido emerge como um dos recursos subjetivos utilizados pelo jovem na construção dos sentidos sobre a privação de liberdade.

O jovem também ressalta outro aspecto positivo de sua permanecia neste local – o acesso dos seus familiares, uma vez quem não havia regras para a visita aos internos.

"Não tinha esse negócio de visita. Visita chegava lá pra mim 7 horas da manhã porque lá não pagava café, minha família que tinha que levar. Só podia levar café 7:30, 8:00 horas da manhã. Meio dia tinha que levar almoço, de tarde levava janta e aí foi indo...". Ao longo de sua narrativa, Alejandro deixa explícita a importância de estar próximo aos seus familiares e como este elemento constitui fator relevante para a avaliação positiva dos lugares onde esteve privado de liberdade. Esta temática será discutida mais adiante por estar atrelada também à construção de sentidos sobre a MSEI.

Ainda sobre a experiência de privação de liberdade em cadeias, conta que já esteve na delegacia **"véia"** quando foragiu da instituição a primeira vez. Atribui este encaminhamento ao fato de desfrutar de uma fama "ruim" na cidade, diferente do momento da primeira apreensão.

"Cheguei a conviver com os outros presos lá de baixo em 2005, quando fui preso lá... Já que eu fugi daqui eles [a polícia] **achou que não era bom eu ficar lá em cima. Aí, pronto! Eles me mandaram lá pra delegacia véia, tal. Aí chegou lá, me jogou no meio dos outros de maior também, tal. Eles já sabia como eu era, que eu era muito falado na cidade... Realmente, eu era muito falado na cidade... fala que você é isso e aquilo e, na verdade, você não tem nem a metade do que o povo fala de você... É isso! Foi isso. A polícia ficou sabendo e logo, logo me pegaram e me jogaram lá junto com os de maior".**

Neste momento, ser encaminhado para esta delegacia ganha a conotação de punição. Entretanto, mesmo diante dessa conotação e da nova experiência em um local com condições físicas precárias e supostamente com superlotação, Alejandro não constrói sentidos negativos ligados à permanência na **"cadeia véia".** Este processo de privação de liberdade que durou cerca de dois meses, o jovem vivenciou após experiências prévias de privação de liberdade, na instituição e na outra "cadeia" da cidade. Experiências estas que certamente forneceram elementos para a construção subjetiva deste novo momento. Como sinaliza González Rey (2005) "toda produção de sentidos é o resultado da tensão entre os sentidos que aparecem no percurso da ação do sujeito e os sentidos que antecedem esse momento, a partir das configurações subjetivas implicadas em cada situação concreta dessa ação" (p.35).

Ainda no caminho da compreensão dos sentidos construídos acerca da privação de liberdade, vale retomar um aspecto relevante da narrativa do jovem. Como já sinalizado, estar em um lugar no qual poderia receber visitas de forma regular emerge na fala de Alejandro como ponto central para seu bem-estar durante os períodos de privação de liberdade. Estar na delegacia, por exemplo, é avaliado como positivo pelo adolescente quando este se refere ao acesso de seus familiares. Este foi um elemento decisivo na construção dos sentidos acerca da privação de liberdade.

Mais uma vez, é possível colocar-se diante da incongruência entre o previsto na lei e a sua execução. O artigo 124 do ECA, que versa sobre os direitos do adolescente privado de liberdade, nos incisos VI e VII prescreve como direitos do adolescente permanecer internado no mesmo local ou nas proximidades onde residem seus pais ou responsáveis e o recebimento de visitas, semanalmente.

Vale situar a discussão no contexto da realidade baiana que apresenta peculiaridades, como já mencionado. As instituições de privação de liberdade encontram-se na capital e duas cidades vizinhas, sendo que os adolescentes que infracionam no interior precisam ser encaminhados para estas unidades. Nestas permanecem, muitas vezes, durante todo o cumprimento da medida sócio-educativa (6 meses a 3 anos), afastados de seus familiares e comunidade, sem receber visitas dos mesmos por falta de suporte financeiro para custear as passagens. Não há uma política efetiva de apoio às famílias destes adolescentes no sentido de fomentar vistas, através da disponibilização, por exemplo, de transporte e hospedagem nas cidades onde os adolescentes encontram-se privados de liberdade. Alejandro é um desses casos. Durante a sua permanência na instituição, diante da ausência de familiares na capital e de condições financeiras de sua família para se deslocar por 720 Km de sua cidade até Salvador, não recebia visitas.

O afastamento dos familiares, a saudade é significada por Alejandro como uma dor.

"... Doer longe da família, se você tiver um filho você vai sentir falta, sentir falta de mãe, pai... Todo mundo que tava lá fora ao seu redor você vai sentir falta".

Em outro momento da entrevista, ele afirma:

"Pra mim aqui não é muito bom, nem muito ruim, né? Porque pra mim em tudo quanto é lugar tem bom e tem ruim, né? Pra mim, durante a semana é bom,

só é ruim dia de visita que vê todo mundo indo pra visita e tem dia quê sua visita não vem e é o pior dia que tem".

Há de se questionar acerca das implicações do rompimento dos vínculos familiares e comunitários, quando existentes, ou sobre a impossibilidade de fortalecimento destes nas histórias de vida nas quais se encontram fragilizados. Há um duplo castigo colocado ao adolescente – além da privação, a ausência de pessoas significativas em suas vidas. È um processo de desconfiguração da rede afetiva dos adolescentes que se vêem diante do desafio de construir, em um contexto adverso, novas relações a partir de uma interação social forçada.

A ausência da família é amenizada pela existência das atividades rotineiras que ocupam o tempo do jovem na instituição. Assim, tomando este elemento como parâmetro, a delegacia aparece significada como ruim pelo fato de ser um espaço de ócio. A ausência de atividades e a permanência nas celas são avaliadas como características ruins da delegacia. A contenção do corpo em um espaço restrito e desprovido de atividades é narrada por ele da seguinte forma:

> **"A experiência foi diferente, né? Porque aqui você... Se você tá na delegacia é o seguinte: A semana tem sete dia e o único dia melhor que tem é o dia da visita. Pra quem tem... pra quem não tem todo dia é dia de tristeza. E é isso: Todo dia lá é tranca, entre quatro paredes, metro assim... Quatro metros por cinco, cela pequena, não era cela grande... Pra oito pessoas, era pequena demais pra oito pessoas, quatro no chão, quatro em comarca que não tinha cama pra dormir. Quem tinha cama, dormia e quem não tinha cama, dormia no chão. E era isso. A experiência daqui é diferente que você durante a semana tem escola, tal, tem alguma coisa pra você fazer pra distrair a mente... Você nunca vai ficar trancado no alojamento e é isso... Poucas vezes a pessoa fala assim:"porra!"... Só quando tem visita que tem aquele negócio, né? Dia de visita não tem nada pra fazer, então quem tem o que fazer é quem tem visita, né? Nos outros dias da semana, atividade esportiva, futebol, tal. Diferente da delegacia que você não encontra futebol pra jogar e é isso. É essa diferença, muita diferença!"**

Vale destacar que os sentidos construídos acerca das experiências nas delegacias só podem ser formulados a partir da experiência na instituição. Há um imbricamento

dos sentidos referentes a estas zonas e que culmina com a produção de sentidos acerca da MSEI. González Rey (2004) afirma que:

> A produção de sentidos subjetivos ultrapassa a capacidade imediata de conscientização da pessoa e as emoções imediatas que atuam como causas concretas. O processo de configuração de um sentido subjetivo é um processo histórico, mediato, em que a expressão comportamental é o resultado de uma longa evolução de elementos diferentes (p.139).

Neste aspecto, os sentidos atribuídos à instituição, em contrapartida às delegacias, é de um ambiente onde existem atividades e que estas contribuem para a qualidade do tempo no qual os adolescentes estão privados de liberdade.

Se for possível destacar um núcleo ao redor do qual o sentido acerca da MSEI é estruturado, na história de Alejandro, este seria a relação com a liberdade ou ainda, com a ausência desta.

Ao longo de sua história, é possível acompanhar um jovem que decide sobre o que fazer com sua vida, sobre ir e vir dos espaços; um jovem que se considera livre (mesmo que seja possível arriscar afirmar que é uma liberdade falaciosa, dentro das restritas escolhas impostas pela sociedade aos jovens como Alejandro), imerso em um processo ativo, no qual habilidades físicas e cognitivas eram canalizadas para a atividade infracional. Retirar de Alejandro esta autonomia cotidiana, se assemelha, conforme relata, a condená-lo à morte. Quando questionado como é estar privado de liberdade, no contexto da instituição, ele afirma:

> "**Eu acho que é o seguinte... A liberdade, a liberdade não há dinheiro que pague a liberdade. Eu penso assim, que você só dá valor... Não sei se todas as pessoas, mas tem muitas pessoas que só dá valor a liberdade quando perde. Aí você ficar preso é uma coisa ruim porque tudo que você vai fazer você precisa dos outros. Pra você se deslocar de um lado pro outro você não pode, precisa de alguém pra te levar e é isso... Dá de noite e não pode sair... Tudo! Você pensa muitas coisas, acorda trancado, dorme trancado, aí é isso. A prisão é uma coisa ruim, ruim mermo. Eu acho que a pior coisa que tem na vida do ser humano é a morte, depois a prisão. Que você morto é prisão eterna e a cadeia é aquela prisão que você assim... Aquela prisão que você consegue sentir, né?".**

Goffman (1987) define essa situação, engendrada nas instituições totais, da ausência de controle dos internos sobre suas ações como "uma perturbação na relação usual entre o ator individual e seus atos" (p.40). Segundo este autor:

> uma das formas mais eficientes para perturbar a economia de ação de uma pessoa é a obrigação de pedir permissão ou instrumentos para atividades secundárias que a pessoa pode executar sozinha no mundo externo, - por exemplo, fumar, barbear-se, ir ao banheiro, telefonar, gastar dinheiro, colocar cartas no correio. Essa obrigação não apenas coloca o indivíduo no papel submisso, 'não-natural' para um adulto, mas também permite que suas ações sofram interferências da equipe diretora" (p.44).

A "cadeia" é a prisão que o sujeito consegue sentir de muitas formas. Na imposição de hábitos organizados em torno de regras institucionais, na ausência da liberdade de escolha sobre o que fazer com o seu tempo ou seu corpo, no cotidiano de violência que atravessa as relações de poder. Aqui emerge um dos sentidos construídos por Alejandro acerca da MSEI, como uma prisão.

> **"Prisão no significado da... Então, você tá sem liberdade. Sai pra fazer atividade, tudo bem. Mas, quando você volta vai ser trancado. Você não poder se deslocar de um lugar para o outro sozinho, já é uma prisão. Se você está dentro de casa e não puder pisar o pé na rua já é uma prisão. Fora de liberdade já é uma prisão, onde quer que você esteja".**

Além de ser um espaço no qual é retirado o poder sobre seu corpo e seu tempo, a instituição também aparece na narrativa de Alejandro como um espaço de ameaças à sua integridade física. Assim, ele rememora um dos momentos nos quais se percebeu ameaçado na instituição, diante da ação de um dos agentes de segurança.

> **"Tentaram colocar uns adolescentes contra mim. Já pagaram uns adolescentes pra vim contra mim, mas ninguém aceitaram que eu era muito conhecido aqui dentro e tal e aí acabou não dando em nada... Mas, já chegaram... Já tentaram armar contra mim pra alguns me bater, mas ninguém aceitou isso, tal. Eu acho que esse foi o momento crítico, né?"**

Quando questionado sobre a existência de motivos para que o funcionário da instituição planejasse tal ação contra ele, o jovem afirma ter havido uma discordância

entre ele e o agente de segurança e que, a partir deste momento, ele passou a persegui-lo.

> **"Eu acho assim, que ele realmente teve alguma coisa contra mim aí ele veio me falar umas coisas e eu não respeitei o que ele me falou... Que eu acho assim, você escuta o que você quer. Se te agrada, bem. Mas, não me agradou o que ele me falou aí eu fui pra cima dele, aí nisso fui parar na reflexão e depois que voltei, ele queria fazer isso comigo".**

A "reflexão" é uma intervenção realizada na instituição com o objetivo protetivo, em alguns casos, ou punitivo, a maioria. Para a "reflexão" no sentido de proteção são encaminhados aqueles adolescentes ameaçados pelos colegas nos alojamentos. Nestes casos, são adolescentes que descumprem regras dos grupos, são considerados "cagoetes", praticaram atos infracionais rechaçados pelos adolescentes como estupro ou matricídio, dentre outras circunstâncias.

Quando objetiva punição são encaminhados para a reflexão adolescentes que apresentam condutas julgadas como reativas e contrárias às normas da Unidade. Geralmente, adolescentes que participam de enquadramentos (tentativa de fugas com agressões aos agentes de segurança), agressões físicas a outros adolescentes ou aos agentes de segurança, que destroem equipamentos ou danificam a estrutura física da instituição, são encaminhados para a "reflexão". O tempo de permanência neste ambiente é variável, dependendo da história do adolescente na Unidade e dos motivos pelos quais foi encaminhado.

> **"Reflexão é o seguinte... Quando você faz alguma coisa contra alguém, um adolescente, um orientador, alguma coisa que... Alguma coisa que prejudique alguém aí você vai parar no que eles falam que é reflexão. Um quarto que você vai, fica trancado só, refletindo que o que você fez é errado ou certo...".**

Diante de um comportamento do adolescente que é avaliado como reativo ou indisciplinado, a instituição utiliza o dispositivo disciplinar da reflexão, o isolamento, a prisão dentro da prisão. Nas palavras de Focault (1987/2005), ao abordar o princípio da solidão como instrumento das instituições completas, "a solidão deve ser uma instrumento positivo de reforma. Pela reflexão que suscita, e pelo remorso que não pode deixar de chegar" (p.199).

É certo que há um discurso sócio-educativo que embasa as atividades e organizações relativas ao sistema de privação de liberdade para adolescentes infratores. Entretanto, este não parece ser suficiente para marcar uma distinção entre uma ação estritamente punitiva e de contenção e outra que agrega aspectos reflexivos e educacionais na construção de um novo projeto de vida para os adolescentes.

Outro sentido que pode ser acessado a partir da narrativa do jovem é o da MSEI como um artifício da Justiça para conter os adolescentes. A medida sócio-educativa é um dispositivo para manter o jovem longe de futuros problemas, para isolá-lo daquilo que o aproxima das condições nas quais os atos infracionais são perpetrados. Neste sentido, a contenção dos corpos se conecta a outro aspecto – quanto mais grave o ato, maior deverá ser o tempo de contenção.

> **"É o seguinte... Aqui como uma medida sócio-educativa é bom pra uns e ruim pra outros... Porque tem muita gente que cai num artigo leve que fica aqui um tempo e já ultrapassa o tempo e tem muita gente que cai com um artigo pesado e tira três anos... Se ele caísse com um artigo pesado como eu já vi muitos cair aqui com os artigos, ia pegar 15, 20, 30 anos, né? Aí já é melhor".**

E mais adiante:

> **"As pessoas que cai com artigo leve eu acho que é como eu tô... O juiz segura aqui na casa um tempo que tá demais... Já vi muita gente passar por aqui, entra hoje, sai hoje e amanhã ou depois de amanhã já tá de volta... Aí o juiz segura pra ver o que pode fazer né? Aí vai segurando pra não chegar em casa e fazer besteira... Um roubinho ali, outro aqui...E é isso".**

Cabe pontuar que a gravidade do ato, na perspectiva do jovem, está atrelada à vida ou morte da vítima. Assim, homicídios são avaliados como mais graves do que roubo à mão armada, por exemplo. Este aspecto será mais pormenorizado quando for discutido o núcleo IV que versa sobre as avaliações subjetivas dos atos infracionais.

Sendo a MSEI um ato punitivo, ela não se faz justa na totalidade dos casos. É uma punição branda para alguns que cometem atos avaliados como graves ao mesmo tempo em que é uma punição severa para os adolescentes que praticaram atos leves. Não há na MSEI, portanto, uma correlação justa entre ato e penalidade. Relação que está implícita na própria concepção construída no senso comum de que o sistema

judicial-penitenciário atua (ou deveria atuar) como um justo medidor da relação que se estabelece entre o ato cometido e o pagamento justo por ele.

Esta construção, presente na fala do jovem, perpassa o lugar de pouca ou nenhuma importância que comumente se dá às circunstâncias que perpassam a prática do ato infracional. Mesmo sendo um autor de delitos, Alejandro se coloca enquanto sujeito que compartilha coletivamente a crença de que se um ato infracional ocorreu, o seu autor e, portanto, único culpado, deve ser punido a contento. Neste sentido, a MSEI como medida punitiva não consegue estabelecer da melhor forma esta correlação que, para ele, é percebida como importante.

Focault (1987/2005) afirma que o tempo do castigo permite que as penas sejam quantificadas, assim como permite estabelecer uma graduação entre os delitos de modo que é possível dar "ao castigo legal a forma mais ou menos explicita de um salário" (p. 205). Desta forma, Alejandro constrói os sentidos da MSEI como um instrumento punitivo, cuja funcionalidade está na contenção dos corpos dos adolescentes e que, portanto, deveria operar de modo mais "justo" na correlação entre ato infracional e o tempo de privação de liberdade.

Na continuidade da busca dos sentidos acerca da privação de liberdade pode-se destacar outro sentido que emerge na narrativa de Alejandro que é o da instituição como uma casa. Sentido que é construído a partir do elemento tempo de permanência no ambiente. Tempo que o liga ao espaço físico do contexto da Unidade de privação. É o tempo de permanência naquele ambiente que impõe a convivência diária e forçada com outros adolescentes e é justo este aspecto que faz com que Alejandro estabeleça esta relação.

> **"É. Faz de conta que aqui é nossa casa. Se a gente tá aqui sentenciado de seis mês a três anos a gente tamo vivendo aí. Porque tem gente que trabalha, vem hoje e depois de três dia retorna... A gente vai tá hoje, amanhã e depois e depois. A gente tem que saber que quem tem que tomar conta do ambiente é a gente. A gente que tá vivendo ali até certo tempo, ninguém sabe quanto, mas vamo manter tudo limpo pra nossa saúde".**

Entretanto, não é uma convivência pautada nos parâmetros de afetividade. A relação que o jovem estabelece com o espaço e as interações que nele se dão, é instrumental. Assim, sendo este espaço um campo de convivências, faz-se necessário

que sejam estabelecidas regras criadas pelos adolescentes com objetivo de regular comportamentos em prol do grupo. Como pode ser exemplificado nos trechos a seguir:

> **"... Que aqui dentro você vai conhecer pessoas novas, diferentes, que nunca viu na vida, não sabe em quem confiar e aí, eu acho assim, tem que seguir a regra que todo lugar tem regra e é isso...".**

E mais adiante,

> **"Assim, todo lugar tem regra... Então, vamo supor minha casa tem regras... Você toma um banho no banheiro e não deixa a água escorrer... Você tá numa privada, depois que você usa nunca pode deixar sem dar descarga, certo? Que isso é próprio pra sua higiene, pra sua saúde, sempre é bom... A regra é essa, cada um respeitar os outro, respeitar o espaço dos outro, sempre fazer silêncio quando alguém tiver dormino... É isso. As regra daqui é essa, coisa pouca".**

É sabido que existem sanções para os adolescentes que desrespeitam as regras de convivência. Estas variam entre espancamentos, perseguições nas atividades pedagógicas, assassinato, dentre outras. Alejandro traz em sua fala a mudança de alojamento como punição para os adolescentes que "não aprendem" as regras do grupo**.**

> **"Normal! Sempre tem aquele negócio que tem gente que aprende a primeira vez, tem gente que vai aprender na segunda, tem gente que vai aprender na terceira... Mas, tem gente que não aprende de maneira alguma né? Aí, várias vezes é pedido pra sair do alojamento...".**

Prossegue afirmando que**:**

> **"É melhor sair, né? Pede pra sair. Não se adéqua com os outros, não fica em grupo, tal, aí pede pra sair. Normal! Vai pra outro alojamento, normal, tranquilo, a mesma coisa...".**

É interessante notar que na fala de Alejandro este é um processo que ocorre de forma pacífica, tranquila. Entretanto, o processo de decisão sobre a saída do adolescente até a execução da mesma é atravessado por tensões. O grupo exerce pressão sobre os responsáveis pela distribuição dos adolescentes nos alojamentos e esta pode ser realizada de muitas maneiras. Na semana em que a primeira entrevista com Alejandro foi realizada, por exemplo, ele e os colegas de alojamento haviam espancado um

adolescente, recém transferido para o alojamento onde estavam sob a alegação de ter delatado um colega. O "cagoete" não sendo um indivíduo que goza de uma boa reputação nas instituições de privação de liberdade, precisava ser segregado, excluído do convívio com os outros adolescentes que "andam pelo certo", que se comportam visando integridade do grupo.

Este aspecto da violência como instrumento de regulação das relações entre adolescentes privados de liberdade é recorrente em muitas pesquisas realizadas neste campo (Pereira, 2002; Jost; 2006; Tomasello, 2006; Gramkow, 2007; Bombardi, 2008). Para Foucault (1987/2005), no interior de todos os sistemas disciplinares há um micro mecanismo penal, com leis próprias, instrumentos próprios de sanção, instâncias de julgamento, que reprimem comportamentos, tornando penalizáveis as frações mais imperceptíveis de conduta.

Quando as regras são cumpridas, quando o conjunto de comportamentos é permitido, Alejandro diz que: **"A convivência é normal... É igual à família. Sempre tem aquele negócio de ter discussão aqui, ter discussão ali, mas tudo se resolve na conversa, aí pronto. Todo mundo é uma família".**

Ao abordar o conteúdo temático da sua recuperação, Alejandro também desvela elementos que se fazem interessantes para a construção dos sentidos acerca da MSEI. Sentidos que são construídos a partir da forma como ele subjetiva a influência da medida sobre as possíveis mudanças em seu comportamento. Na concepção do jovem a experiência é mediadora de mudanças em seu comportamento, mas não a ponto de se constituir promotora do que considera recuperação, aspecto discutido no núcleo II. A MSEI é significada como promotora de mudança de comportamento quando o jovem relata que percebe uma maior abertura ao que é dito pelo outro.

> **"Eu acho que mudou. Porque antes não tinha palavra certa pra pessoa me falar... Não escutava conselho de ninguém. Queria passar por cima de tudo que tava na minha frente... Tinha uma maneira diferente de olhar pras coisas... Eu olhava pras coisas... Eu olhava pras coisas mal, mal, mal. Hoje, depois de passar por aqui, esse tempo que tô aqui já consigo enxergar as coisas de outra maneira... Uma maneira melhor".**

E define esse "melhor" da seguinte forma:

"Melhor no sentido de que, muitas vezes, a pessoa vem conversar com você, tal, e você acha o que? Acha que a pessoa vai falar, vai falar e aí a pessoa fala, fala e pra muitas pessoas não falou nada... Mas, pra quem sabe entender que a pessoa tá falando pro seu bem, né? È isso que eu acho... Muitas vezes, a pessoa quer seu bem, né? Tem umas que não, mas têm outras que sim... O ser humano ninguém entende, cada pessoa pensa de um jeito, né? Quer que você recupere novamente pra poder voltar a sociedade".

Dos dois extratos da narrativa do jovem pode-se destacar três aspectos relevantes para pensar os sentidos construídos pela MSEI e que implicam em sentidos construídos sobre si. Antes da MSEI, Alejandro assume uma postura avaliada por ele como sendo de fechamento diante do que é trazido pelo outro e que se faz incongruente com a construção de uma existência pautada no delito, na infração. Assim, por exemplo, as "conversas" (conselhos) da tia (vide núcleo II) são julgadas como insuficientes para produzir um deslocamento da posição de infrator. A MSEI parece se constituir em um contexto no qual Alejandro coloca-se no lugar de ouvinte, atribuindo credibilidade ao que é dito, falado, aconselhado pelo outro. Assim, em outro momento de sua narrativa, quando compara a MSEI com a cadeia ele afirma que uma das diferenças mais significativas é que naquela há existência de pessoas para conversar.

"Sempre você conversa com alguém, conversa com um e com outro, tal, pessoas diferentes... Sempre tem alguém pra dar uma palavra boa a você... É isso".

As conversas, a palavra do outro aparece como potencializadora da mudança de uma postura antes avaliada como negativa. Alejandro passa a se incluir no circulo das pessoas que conseguem entender o que está sendo passado através do diálogo e que, portanto, podem alterar posturas.

Cabe pontuar, diante deste aspecto trazido por Alejandro, a importância de pensar a MSEI como um contexto de desenvolvimento dos adolescentes que se encontram privados de liberdade. Estudos (Assis & Costa, 2006; Costa 2007) discutem a importância que o contexto da medida sócio-educativa possui no desenvolvimento dos sujeitos. Como afirmam Costa (2007)

> Como as demais experiências vivenciadas na adolescência, o período da medida será dotado de significativa importância para o desenvolvimento, sobretudo por ser esta uma fase em que as mudanças - biológicas, cognitivas, emocionais e

> sociais - são vivenciadas de modo bastante intenso. Na adolescência ocorre um aumento da variabilidade de experiências de vida e de demandas sem que haja equivalente incremento de suportes sociais e recursos disponíveis para lidar com tantas situações (p.44).

Neste sentido, Alejandro vivencia a experiência da privação como momento de alteração de algumas condutas avaliadas por ele como negativas.

Núcleo IV: "A diferença muito grande" (Núcleo que remete a valoração dos atos infracionais)

O mundo do crime apresenta-se para Alejandro como uma realidade subjetiva, experimentada por ele e por outros adolescentes e adultos, autores de atos infracionais. Entretanto, Alejandro também se encontra imerso, como os outros que vivem no mundo crime, em outro plano cotidiano da não-infração. Em ambos os planos, contextos, pelos quais circula, o jovem apreende valores e apropria-se de regras para a construção de julgamentos acerca de condutas dele e de outros sujeitos.

No decorrer das narrativas de Alejandro emergem verbalizações acerca do que é considerado certo ou errado, atos leves ou pesados, características positivas ou negativas relativas às figuras daqueles que praticam infrações. Ao longo do processo, o jovem se confronta com suas ações e de outros sujeitos com os quais se identifica ou não, e passa a valorar, julgar os atos infracionais cometidos por ele e outros adolescentes. É justo esse movimento que confere elementos para a construção deste núcleo e acredita-se ser possível dizer que ele descortina os sentidos construídos acerca da prática infracional.

Bombardi (2008) afirma que:

> Cometer um ato infracional não é uma questão de liberdade individual ou de ausência dela, mas de julgamento de certo e do errado em cada momento. E, sem dúvida, as condições que constroem esse julgamento mudam de acordo com a cultura, com a classe social, com condições individuais de existência (p.118).

Ao acompanhar a narrativa de Alejandro percebe-se que as construções valorativas começam a emergir quando ele sinaliza que há uma distinção entre a forma

como a vítima de um ato infracional avalia o mesmo e a dos outros sujeitos autores do ato infracional. Desta forma, explica:

"Pra quem comete alguns atos sempre é pouco o que você faz... Pra você é pouco, mas pros outros que estão ao seu redor é muita coisa".

A expressão **"é sempre pouco"** remete à idéia de que a avaliação da prática do ato infracional não é orientada pelos critérios de legalidade ou ilegalidade compartilhados, de modo geral, pela sociedade. A avaliação é estritamente subjetiva e, muitas vezes, está intimamente ligada ao valor que o objeto apresenta para o sujeito. Esse valor abarca, dentre outras dimensões, o aspecto financeiro que, na concepção de Alejandro, nunca será igual para os sujeitos envolvidos na prática infracional, autor e vítima. Assim, mais adiante, ao tratar do valor financeiro da mercadoria roubada (carros e motos), ele afirma:

"O que a pessoa passa um ano, dois, pagando você rouba durante dois, três minutos e vende por uma quantia muito mais barata, não chega nem a metade...".

A oposição "pouco - muito" também emerge quando o jovem relata seu primeiro ato infracional, aos quatorze anos de idade. O roubo a uma residência é avaliado como um ato **"besta"**, **"pouco"** e depois, à medida que ia se aprimorando no universo de transgressão, os atos se tornam **"maior**", **"... do menor para o maior que o que você rouba tá pouco".**

As situações narradas representam a forma como o jovem vai "progredindo" nos atos e como esta progressão está vinculada ao lucro que pode obter com os roubos. Entretanto, ao aprofundar a narrativa, Alejandro revela que apesar de já ter uma experiência em roubos a motos e carros, a entrada no tráfico é que marca a verdadeira entrada na **"vida do crime"**. Esta passagem para o tráfico, como já sinalizado anteriormente, é avaliada como sendo, em um primeiro momento, uma progressão, **"um passo a frente"**. Afinal, as avaliações construídas em relação ao ladrão, que aparecem na fala de Alejandro, como sendo concepções compartilhadas socialmente, não estão alicerçadas em parâmetros positivos. Quando indagado se achava existir alguma diferença entre roubar e traficar, Alejandro diz:

> **"Tem uma diferença muito grande... muito grande! Porque assim, eu acho o seguinte: a palavra ladrão... ladrão pra sociedade, eu vou te dizer uma coisa... fala que você é ladrão... "Não, vou levar fulano lá me casa". Aí**

alguém vira pra você e diz: "Não. Mas, fulano é ladrão!". Você vai ficar como? Vai falar: " É. Vou levar fulano em casa e ele é ladrão... Aí quando chegar lá ele vai acabar roubando alguma coisa minha", Aí já num... a pessoa desiste de levar".

O ladrão é um sujeito que não inspira confiança. Afinal, **"... ladrão precisa tá de roubando as coisas dos outro".**

Como afirma Bombardi (2008)

> adolescentes pobres, excluídos que estão da possibilidade financeira de aquisição desses objetos, quando os arrancam de um outro ser, rompem com o pacto social de respeito à propriedade privada e, às vezes, o respeito à própria vida, para a obtenção desses objetos e sensação de valorização pessoal e social (p. 18)

De certo modo, parece ser essa sensação de ruptura do pacto social, acima mencionado, um dos elementos que constituem os sentidos produzidos por Alejandro acerca do ser "ladrão" e da ação de roubar. Os sentidos se apresentam carregados de conotações negativas. Esta é a primeira delas. O ladrão opera no nível da necessidade que só pode ser satisfeita ao acessar algo que pertence, por direito, a alguém. Portanto, há uma relação estabelecida com a idéia de que a propriedade privada deve ser respeitada e o ladrão não o faz. Alejandro revela aí elementos que remetem à idéia de legalidade/ilegalidade diluídas na sociedade, uma vez que, o pacto pela propriedade privada é um elemento presente na configuração da subjetividade social capitalista.

Por subjetividade social entende-se "o complexo sistema da configuração subjetiva dos diferentes espaços da vida social que, em sua expressão, se articulam estritamente entre si, definindo complexas configurações subjetivas na organização social" (González Rey, 2003). A subjetividade social nesta perspectiva, mantém com a subjetividade individual uma relação de afetação mútua, e apesar de se constituírem enquanto diferentes momentos de um mesmo processo são ambas expressas através de sujeitos concretos.

A participação das interações sociais na constituição do psiquismo humano é o pilar sobre o qual se ergue a teoria sócio-histórica. Para Vigotski (1991, 2000), as funções psíquicas superiores se constituem a partir da internalização das relações sociais que são "convertidas" para o plano individual. Em *A Formação Social da Mente*

(1991), ao tratar da internalização das funções psicológicas superiores, definido-a como "a reconstrução interna de uma operação externa" (p.63), afirma que uma das premissas necessárias para que haja o processo de internalização é a transformação do interpessoal em intrapessoal. Assim,

> Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicologica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (Vigotski, 1991, p. 64).

E essa internalização só é possível através do uso de signos. São os signos que irão mediar esse processo de transformação do inter em intrasubjetivo. Isto confere à linguagem um papel instrumental na construção dos expedientes internos com os quais os sujeitos irão resolver as questões que se colocam em seus cotidianos. E aí são incluídas também as questões e dilemas morais.

Martins e Branco (2001) afirmam que:

> a internalização de aspectos culturais é antecedida e orientada por elementos motivacionais, afetivos, que elegem e priorizam objetivos e conteúdos culturais, atribuindo-lhes um significado próprio no interior de um universo amplo de possibilidades. Por outro lado, a cultura à qual o indivíduo está ligado, e na qual ele se constitui, orienta suas expectativas e comportamentos em uma certa direção, sem com isto impor-lhe, necessariamente, um padrão definido de crenças, valores e comportamentos (p. 172).

Diante disso, os valores e crenças construídos socialmente são internalizados pelos sujeitos através do processo de mediação proporcionado pelo uso da linguagem. Entretanto, esta internalização implica em diferentes formas de apropriação do individuo e reelaboração destes conteúdos. Diante desta afirmativa, os sujeitos passam a ter um papel ativo no processo de construção de suas moralidades.

A constituição psicológica do ser humano por meio da relação dialética estabelecida entre este e o social não pode deixar de ser analisada a partir da compreensão da relação estabelecida entre pensamento e linguagem. Vigotski (2000) em suas elaborações acerca deste processo relacional afirma que

> Todo pensamento tem um movimento, um fluxo, um desdobramento, em suma, o pensamento cumpre alguma função, executa algum trabalho, resolve alguma tarefa. Esse fluxo de pensamento se realiza como movimento interno através de uma série de planos, como uma transição do pensamento para a palavra e da palavra para o pensamento (p.410).

E, neste sentido, adverte ser necessário compreender o processo através do qual esse movimento ocorre permitindo que o pensamento se realize na palavra, sendo que neste fluxo ele se "reestrutura e se modifica" (p. 412).

Logo, na construção do sentido do ato infracional o jovem o faz de um duplo lugar. Lugares que parecem antagônicos, mas que são, na verdade, complementares. Alejandro avalia tanto do lugar construído socialmente de adolescente infrator como aquele que rompe as regras sociais, quanto re-produz um discurso social que estabelece regras e leis que regulam a convivência entre os indivíduos.

No processo de avaliação dos atos, outro elemento emerge como relevante – as vantagens e os perigos de exercer atividades como roubo e tráfico. Esse elemento se une ao exposto acima para configurar além dos sentidos construídos acerca do ato infracional, uma dimensão do valor atribuído ao sujeito que infraciona.

Roubar não é apenas uma atividade avaliada como negativa por se constituir pela retirada de um objeto que pertence a outro sujeito, mas também, porque se constitui uma atividade de riscos. Atividade na qual é maior o risco de morte e que é tipicamente desenvolvida por usuários de substâncias psicoativas ilícitas. A dependência faz do ladrão um sujeito fraco, cujas ações são dominadas pelo vício, aspecto avaliado, também, como negativo.

> **"... Acaba acontecendo que ele fica totalmente dominado pela droga, aí já não tem e tem muitos que rouba a própria família, rouba a mãe... Leva televisão pra trocar por droga, som, tudo que tiver dentro de casa de valor ele quer roubar pra vender pro traficante...".**

O ladrão é dependente de drogas, suscetível à intercorrências que podem levá-lo à morte, precisa tirar as coisas dos outros e por tudo isso não se faz confiável. Em oposição à figura do ladrão aparece a figura do traficante. Este emerge na narrativa como aquele pelo qual a comunidade nutre respeito, mesmo sendo este um sentimento estruturado em torno do medo.

> **"O traficante é o seguinte: que você num... Todo mundo sempre vai ter aquele respeito por você. Mermo que tenha aquele respeito com medo, mas sempre vai ter aquele respeito por você, pelo dinheiro que você tem... Porque traficante come bem, bebe bem, dorme bem, a vida é bem, tem sempre...".**

Vale ressaltar a importância da percepção do outro não-infrator, na fala de Alejandro encarnado na comunidade, enquanto referencial para avaliar os delitos. Tal fato corrobora com a perspectiva acima exposta de que Alejandro, na construção de sentidos acerca do traficar e roubar e de seus respectivos agentes, se apropria de elementos que estão no contexto social mais amplo.

O ladrão não é respeitado pela comunidade, mas o traficante é e não importa tanto em que lastro este respeito é estruturado. O que vale, na avaliação do jovem é o grau de credibilidade que é conferido pelo outro. Assim, há muitas vantagens em ser um traficante.

Bombardi (2008) pontua que ser "bandido" demanda, dentre outras coisas, status e que este está galgado na polaridade "mocinho/bandido" como identidades possíveis, pois, são os modelos veiculados pela mídia. No contexto infracional, ser mocinho é ser querido e respeitado pela comunidade a qual pertence. É ser traficante.

A figura do ladrão é traçada como uma figura decadente se comparada a do traficante que **"veste bem, come bem"**, além do que, muitas vezes, o roubo é realizado para transformar-se em pagamento ao traficante.

> **"E ladrão, não! Corre o risco de alguém pegar dentro de casa e matar. O ladrão... Muitas vezes o ladrão rouba pra fumar droga, pra comprar pedra, tal e traficante já não usa nada, nem a própria droga que ele vende ele usa. Não consome nada da droga dele porque já sabe o mal que faz. Ladrão rouba pra fumar, pra usar que tem muitos ladrão que fala... Tem muitos que chega a um ponto de usar uma droga forte, o crack, aí acaba acontecendo o que? Acaba acontecendo que ele fica totalmente dominado pela droga...".**

Entretanto, ao mesmo tempo em que afirma as vantagens da vida do traficante, o jovem pontua que ao entrar para o tráfico uma das questões que se colocaram foram as

constantes ameaças à sua vida. Estas faziam com que ele tivesse seu sono comprometido, além de estruturar suas relações na desconfiança.

Como afirma: **"... já fiquei três noites acordado, uma atrás da outra, sempre ligeiro pra não morrer"** ou **" ... a gente pensa em confiar, mas não é pra confiar que ninguém confia em ninguém".**

É como se na elaboração dos sentidos houvesse uma separação entre aquilo que é ser, de fato, um traficante, seu estilo de vida e aquilo que as pessoas (a comunidade) imaginam ser um traficante. Neste jogo entre o "traficante real" e o "traficante imaginado", este último denota ter um peso maior na construção dos sentidos construídos por Alejandro. As experiências negativas pelas quais passou ao se colocar na posição de traficante, não parecem ser suficientes para alterar a concepção de traficante como aquele que **"vive bem".** Não é possível falar em uma linearidade ou em determinismos nos quais condições concretas irão afetar de forma direta a construção dos sentidos. Esta é, sobretudo, um interjogo no qual o sujeito assume uma posição ativa e no qual uma gama de outros elementos atuam. Elementos próximos ou não desta zona de sentido (González Rey, 2004).

Para elucidar este aspecto, é possível recorrer às afirmações de González Rey (2004) de que "o sentido subjetivo é a integração de uma emocionalidade de origens diversas que se integra a formas simbólicas na delimitação de um espaço de experiência do sujeito..." (p.127).

Outras possibilidades de avaliação emergem neste núcleo. A saber: avaliações dos atos infracionais correlacionando-os com as punições, que ele considera justas ou não, para aqueles que os cometeram. Este processo está intimamente correlacionado com os sentidos construídos acerca da MSEI.

Para marcar esta outra possibilidade de julgamentos, vale pontuar a distinção apresentada, pelo jovem, entre **"ato leve"** e **"ato pesado"**. Estes dois aspectos, **"leve"** e **"pesado"**, são explicitados quando questionado sobre como avalia a MSEI.

Segundo o jovem a MSEI é boa para aqueles que cometeram atos mais **"pesados"** porque ela é avaliada como uma punição branda para estes. Compara com as infrações cometidas por adultos que são punidas com tempo de privação de liberdade superior que aquele prescrito para os adolescentes e, portanto, com maior rigidez. Tempo de privação é punição, como trabalhado anteriormente.

Mais uma vez é possível destacar que Alejandro compartilha com a concepção corrente na sociedade de que a punição deve ser proporcional ao ato cometido. A punição, neste caso, se transverte em tempo de privação de liberdade. Desta forma, a MSEI é ruim para aqueles que cometeram atos mais leves e que ficam privados de liberdade durante um tempo, considerado por ele, excessivo.

Os aspectos que compõem os sentidos construídos em torno da MSEI já foram discutidos na análise do núcleo III. Aqui interessa conhecer como os sentidos sobre os atos infracionais são apresentados na narrativa de Alejandro, trabalhados na perspectiva do julgamento que ele constrói sobre o ato e o ator do mesmo.

E quais são os parâmetros para avaliação de atos leves ou pesados? O parâmetro utilizado por Alejandro é se o ato preserva ou não a vida da vítima. Os homicídios e as tentativas de homicídios são, portanto, atos pesados. Roubos e tráfico de drogas são avaliados como práticas infracionais leves, **"besteiras"**.

> **"É. Que muitas vezes** [o juiz] **segura as pessoas aqui por besteira e já vi muita gente indo embora por tentativa de homicídio com nove, oito meses... Pouco tempo, NE? Quem faz um negócio desse... E aí tem muita gente que tá aí com 157, roubo... que se você tenta tirar a vida de alguém, se você consegue tirar a vida daquela pessoa já era... se você faz 157, que é roubo à mão armada, você só vai querer o que? Você só vai pegar os pertence da vítima e pronto. Não vai destruir nada. O que você perdeu, você recupera... Agora quando você perde uma pessoa da família não tem como recuperar...".**

Cabe destacar o processo de relativização das avaliações e sentidos acerca das diferentes infrações. Ao tratar da moral a partir da perspectiva da subjetividade, González Rey (2004) afirma que "o comportamento moral é um conjunto produzido através de reflexão do sujeito sobre situações que têm sentido para ele" (p.164). Desta forma, as avaliações que Alejandro traz em sua narrativa são produções singulares e conectadas às suas experiências. Antes de revelarem ambiguidades e contradições, revelam a produção contínua de sentidos que possuem uma realidade objetiva dentro de sua historicidade.

Assim, quando o eixo de avaliação está ligado à figura do autor do delito, sua representação na comunidade e o empoderamento deste autor diante do ato, o ladrão é

avaliado negativamente, em detrimento à figura do traficante. Quando, por outro lado, o referencial é a consequência da ação delituosa, à figura do ladrão é agregada uma idéia de positividade, pois este "apenas" rouba/furta objetos e não, vidas. Aquele que "apenas" pratica o roubo é visto como melhor que aquele que pratica uma tentativa de homicídio ou o homicídio propriamente dito, pois, **"não vai destruir nada"**. Aqui a vida do outro é colocada como um bem maior que uma vez perdido não se pode voltar atrás.

A avaliação subjetiva acerca da prática do ato infracional, revelada por Alejandro, parece denotar uma configuração pautada na vida como valor supremo e maior do homem, que deve ser preservada. Para quem não a preserva se faz necessário que sejam imputadas penas, punições materializadas na privação de liberdade por um período de tempo longo.

É interessante notar que ao estabelecer esta avaliação, o jovem não demonstra sentimento de pertença a este grupo de autores de delitos que ele julga como **"pesados"**. O julgamento, portanto, é feito de fora. Ora, Alejandro é um adolescente autor de diferentes atos infracionais - roubo, tráfico de drogas, tentativa de homicídio e podemos até inferir prática de homicídios quando ele relata a guerra no tráfico...

> **"A gente conseguiu tomar o ponto, mas sempre entrava em guerra novamente. Aí nisso tudo foi se passando e eu voltei de novo. Pouco tempo, muita guerra novamente. Nisso tudo foi se passando, uns seis pra sete morreram por causa disso... Uns de lá, outros de cá morreram e aí voltei de novo pra Bahia, né?"**

... Entretanto, Alejandro atribui estar privado de liberdade, exclusivamente à participação no tráfico de drogas. Ato este avaliado como sendo **"leve"** e, portanto, para Alejandro estar privado de liberdade por um "ato leve" significa desenvolver, em alguns momentos de sua narrativa, sentimentos de injustiça. É deste lugar que afirma que:

> **"... as pessoa que cai com artigo leve, eu acho que é como eu tô... o juiz segura aqui na casa um tempo que tá demais... Aí o juiz segura pra ver o que pode fazer, né? Aí vai segurando pra não chegar em casa e fazer besteira... um roubinho ali, outro aqui... e é isso".**

Esta impressão que sua fala pulveriza, de que as avaliações cabem aos outros e não a ele se dilui diante de outros elementos que emergem em sua narrativa. Ao narrar a

situação que culminou com a tentativa de homicídio, o jovem o faz assumindo, pela primeira vez, a condição de vítima do processo.

> **"Aí o tio dele vei contra mim assim, falando que não era pra mim entrar, que eu era bandido, tal, e tava atrás do sobrinho dele, tal... Aí eu: "Não, rapaz! Vim só perguntar cadê seu sobrinho, saber como ele tá, tal". Falei até que eu ligava pra ele vez em quando, tal. Aí nisso daí eu acho que ele tava meio bêbado, tal. Aí acabou acontecendo essa tentativa de homicídio que ele veio pra cima de mim e nesse momento eu tava armado, realmente eu tava armado... Aí acabou ele vindo pra cima de mim, acabou acontecendo".**

Este é um elemento chave para a compreensão do posicionamento subjetivo de Alejandro em relação à tentativa de homicídio por ele praticada. O homicídio é pesado se comparado ao roubo, pois retira a vida de alguém, porém se ele for realizado em legítima defesa, passa a estar destituído desse peso. No jogo que se impõe no universo infracional, muitas vezes é preciso matar para não morrer. Acredita que até mesmo para a Justiça, representada pelo Juiz, este é um argumento válido. Como revela Alejandro, quando relata sobre a relação com a Justiça:

> **"... ele** [o juiz] **vai achar que se você matou em legítima defesa tá certo porque ele veio contra sua vida é melhor você matar num sei quantas vezes que você morrer uma... porque a vida é uma só"**.

Esse argumento é utilizado por Alejandro também para exemplificar os artifícios que muitos autores de homicídio utilizam frente ao judiciário para justificar o ato infracional.

> **"Claro que a pessoa vai chegar lá e contar sua versão. Ela não vai chagar lá na delegacia e falar: ' Não, eu matei por querer'. Vai falar que matou porque a pessoa queria matar ele... Aí o juiz deixa um tempo pra ver e aí solta".**

Esta afirmação remete à concepção de que também o judiciário, na perspectiva de Alejandro, compactua com a idéia de que o sujeito entre matar ou morrer, deve optar pela primeira ação. Além disso, a Justiça, representada neste momento da narrativa na figura do Juiz é passível de ser enganada através do argumento da legítima defesa. Porque, como afirma Alejandro, este será sempre um artifício para livrar-se de uma

punição mais severa. Há uma concepção de que é a sua vida que vale sempre mais que a do outro e isto justifica matar.

Como afirmam Martins e Branco (2001) "as questões morais, como uma das dimensões da subjetividade humana, envolvem a participação e a interação de fatores socioculturais, afetivos e cognitivos" (p.170), o desafio é pensar de que modo a psicologia sócio-histórica pode auxiliar na compreensão da moral, não enfocando o produto, mas o processo de constituição desta.

Neste caminho, um primeiro passo seria o de conceber que as avaliações de certo/ errado, lícito/ ilícito, aceitável/inaceitável são construídas socialmente e devem ser concebidas como produtos de contextos sócio-culturais específicos. Como afirma Menin (2003)

> o próprio conceito sobre o que é delinquência, pode variar entre grupos, não por representarem formas mais 'adiantadas' ou 'atrasadas' de desenvolvimento cognitivo e moral, mas por terem uma construção coletiva, marcada por práticas sociais, pela história e cultura comuns a determinados grupos de pessoas e servindo, assim, de referenciais de mundo (p.126).

Vale pontuar que apesar de Alejandro estar social e judicialmente categorizado como adolescente autor de delitos, ele desenvolve e expressa a capacidade de colocar-se em diferentes posições para avaliar os delitos cometidos por ele e outros adolescentes. Assim, ao falar, ao narrar ele também ocupa a posição de alguém que pode estar em uma sociedade a partir de outra posição que não a de autor de infrações. Quando o faz, avalia suas condutas da forma que segue: **"... se eu tivesse na sociedade eu acharia que fiz muita coisa, muita coisa de ruim...".**

Alejandro afirma aí dois aspectos relevantes para a compreensão da subjetivação do ser infrator. A primeira delas é esta sensação de não estar na "sociedade"; Há um sentimento de não-pertença construído na dinâmica das interações sociais. Conforme Sawaia (2007), ao trabalhar o conceito de exclusão,

> a dialética inclusão/exclusão gesta subjetividades específicas que vão desde o sentir-se incluído até o sentir-se discriminado ou revoltado. Essas subjetividades não podem ser explicadas unicamente pela determinação econômica, elas determinam e são determinadas por formas diferenciadas de legitimação social e

individual, e manifestam-se no cotidiano com identidade, sociabilidade, afetividade, consciência e inconsciência (p.9).

Dessa forma, este sentimento revelado pelo adolescente remete a um processo construído sócio-historicamente no qual a sociedade cria e mantém dispositivos de exclusão/ inclusão de alguns grupos sociais, partindo das mais diferentes características destes. Dispositivos que operam, muitas vezes, de formas sutis e que acabam por se naturalizar-se.

O segundo aspecto é que apenas pode fazer parte da "sociedade" no campo da imaginação. Assim, ele considera que se fosse parte da sociedade iria avaliar seus atos como merecedores de uma punição que é estar preso. **"Eu acho que, às vezes, avaliar assim... vamos supor que eu tô preso... tô pagando, tô colhendo o que plantei né?".**

A dicotomia pertença/não pertença introduz o terceiro, e talvez mais relevante, momento nas avaliações dos atos infracionais e é marcado pela mudança de posição de Alejandro - a avaliação dos atos infracionais por ele cometidos. Cabe pontuar que esta avaliação está presente, de forma espontânea, em momentos anteriores de sua narrativa, como já sinalizados nesta sessão. Entretanto, ao ser questionado, o jovem apresenta outra concepção de avaliação. Se antes, Alejandro julga o ato infracional por ele praticado como "leve", "besteira", neste momento da narrativa que se configura pela assunção de outra posição, ele se posiciona diante das práticas infracionais como sendo todas merecedoras de intervenção punitiva.

5.2 O ADOLESCENTE IRAN

5.2.1 Elementos introdutórios

Aos 19 anos de idade, Iran está cumprindo Medida sócio-educativa de Internação pela prática de homicídio. No dia em que foi iniciada a entrevista ele estava há 1 ano e 7 meses privado de liberdade. Cabe ressaltar que este não foi o primeiro

contato entre o jovem e a pesquisadora. No início de 2007, quando a pesquisadora era funcionária da Instituição na qual o jovem encontra-se, Iran foi sentenciado e indicado para realizar acompanhamento psicológico com a mesma. O acompanhamento foi interrompido devido à saída da pesquisadora da Instituição. Tal fato contribuiu para que fosse estabelecido um clima de confiança embasado no vínculo construído anteriormente.

Antes do inicio das informações necessárias acerca da pesquisa, houve uma breve conversa na qual Iran colocou alguns acontecimentos ocorridos na Instituição, desde a saída da pesquisadora, e falou sobre a expectativa gerada pelo envio de um novo relatório ao Juiz, solicitando seu desligamento da Unidade.

Iran demonstrou compreender os novos lugares ocupados – de pesquisadora e participante – e os compromissos decorrentes destes. Sua postura durante as entrevistas pode ser descrita como de simpatia e interesse, mantendo-se sempre falante e sorridente em quase todos os momentos.

Quando informado sobre a gravação das entrevistas, Iran demonstrou incômodo pelo fato de ser gago. Depois de informado sobre o fato de que apenas a pesquisadora ouviria a gravação, Iran concordou com o uso do aparelho para realização da mesma.

As entrevistas foram realizadas em três dias diferentes, sempre nas salas de atendimento da Instituição. Não houve permanência de orientadores/ monitores nas portas das salas, em nenhum dos momentos. Entretanto, por medida de segurança da Instituição, estas foram mantidas abertas.

A história de Iran é a que segue.

5.2.1.1 A trajetória

Iran nasceu e foi criado em um mesmo bairro na cidade de Salvador. Até os 13 anos de idade, vivia com sua mãe de criação com a qual tinha um bom relacionamento.

> **“Foi uma infância boa mesmo, que tive carinho, muito amor, tinha o que eu queria, como uma criança normal, gostava mesmo de estudar, jogar futebol, empinar pipa... Tudo na vida que uma criança gosta aí de fazer”**

Relata que seu pai biológico havia constituído outra família, mantendo uma relação harmoniosa com ele e sua mãe de criação. Costumava visitá-los e arcar com algumas despesas financeiras da casa. Sobre o pai, Iran diz ter grande admiração pelo mesmo.

> **"Aí ele foi um pai que sempre conversou comigo, sempre abria minha cabeça e dizia assim: 'Assim é o certo e esse é o errado. Vá pelo esse caminho que você tem tudo pra ser um homem digno'".**

O pai é tido como um exemplo para Iran por ter se envolvido com drogas e ter superado o vício. Nessa história, a mãe é a guerreira por ter sido com a ajuda dela que o pai enfrentou a dependência química.

Iran narra que sua vida começou a mudar quando sua mãe faleceu. As mudanças que ocorreram a partir daí, fazem Iran caracterizar esse período da seguinte forma: *"**Aí** **foi a morte de minha mãe de criação aí mudou tudo, desabou".*** Mais adiante, ele afirma: **"Aí tudo foi correndo péssimo".**

Com o falecimento da mãe, Iran passou a morar com a irmã, Edna, e sua família. Segundo o jovem, o marido de Edna era um importante traficante no bairro e costumava ser violento com a esposa. Iran não aceitava a conduta do cunhado e entrava em constantes conflitos com o mesmo.

> **"meu cunhado era traficante e brigava muito com a minha irmã e eu não gostava daquilo e acabava entrando em confronto com ele. Aí eu... Ele me batia, eu não gostava muito..."**

Iran conta que certo dia seu cunhado e sua irmã foram com os filhos até uma igreja evangélica que a irmã freqüentava e, no trajeto de volta, foram abordados por homens que Iran afirma ser da polícia e seu cunhado e o filho que ele carregava no colo foram executados.

> **"Aí na volta pra casa, véi, um carro preto com quatro homens encapuzados já chegaram atirando, já. Aí minha irmã conseguiu abraçar minha a sobrinha, aí meu cunhado, véi, abraçou o meu sobrinho pra proteger ele também, mas eles foram baleados. Meu sobrinho na cabeça e meu cunhado foi fuzilado, assim, em várias partes assim do corpo".**

Iran se refere a este acontecimento como sendo de muita dor e revolta. Devido ao choque a irmã ficou depressiva e passou a pensar e verbalizar que desejava matar ele e a filha que havia sobrevivido e depois se suicidar. Os sentimentos que este fato desperta em Iran são de revolta, sensação de impunidade, ódio aos policiais e culpa. Este último justificado pelo fato de que ele costumava tomar conta das crianças na ausência da irmã e do cunhado. Entretanto, neste dia ele havia ido treinar na escola de futebol do bairro o que obrigou a irmã a levar as duas crianças para a igreja.

> **"Foi uma coisa que revoltou porque era o sobrinho assim que eu amava muito, eu ia dar a minha vida... Aí eu penso que se eu tivesse em casa ela podia deixar eles comigo e ia e creio que se eu tivesse em casa meu sobrinho poderia tá vivo hoje"**

Após a morte do cunhado, Iran, a irmã e a sobrinha passaram a enfrentar dificuldades financeiras. O pai já não podia ajudá-los mais nessa época e a irmã estava desempregada. Iran narra um período de fome e dificuldades que o impediam de ter coisas como roupas e sapatos bonitos. A saída encontrada por Iran foi a entrada no universo da transgressão sócio-legal. Assim ele resume suas primeiras motivações:

> **"Mas, também fui induzido que era imaturo ainda não sabia assim muitas coisas da vida... E também tinha aí meu cunhado que era traficante e eu via ele com muito dinheiro também, que era dinheiro fácil que ele arrumava, com muita gente em cima dele também... Ele era o tal do "bambambam" que todo mundo gostava dele, né?Aí, foi isso que me levou a vida do crime também... A necessidade também que eu já passei fome já e fome é uma coisa horrível que eu não desejo nem para meu pior inimigo".**

Certo dia encontrou um colega no bairro que o convidou para realizar um assalto. Iran aceitou o convite. Foi a primeira infração e quando ele passou a se considerar ***"um ladrão".*** Narra este episódio sorrindo. Diz que foram assaltar uma banca de apostas perto de onde residiam. Para isto usaram uma arma, que havia conseguido emprestada, sem balas e roubaram seiscentos reais.

> **"... a gente foi lá, tinha um cara só, a gente meteu a arma na cara dele, pegamo o dinheiro tudo e depois a gente se saiu. Foi o mais fácil. Um três dois... Um trinta e dois sem bala".**

O ***"dinheiro fácil"***, ***"a adrenalina"*** e a ***"fama"*** fizeram com que ele tomasse ***"gosto"*** pelo ato infracional. Iran diz que desse roubo se seguiram muitos outros, de forma rápida. Relata que conseguiu muito dinheiro com assaltos, mas que este tipo de atividade também representava estar exposto a muitos riscos.

> **"Que eu fiz um assalto uma vez na Leopoldina, frescão... Aí quando a gente desceu a gente trocou tiro com os seguranças... Aí foi esse buraco, aí eu vi a morte de cara, né? Um amigo meu que foi até baleado que tava eu e mais duas pessoa. Aí ele foi baleado, a gente trocamo tiro e a gente conseguiu escapar aí eu falei: 'Porra! Tá difícil se estrepar pra ganhar um dinheiro assim... Eu já vi a morte já eu vou dar um tempo, vou traficar'".**

Iran revela que sua irmã não aceitava a sua participação em atividades ilícitas e recusava sistematicamente a sua ajuda financeira. Ele, então, passa a encontrar estratégias de ajuda sem que ela se desse conta de que o dinheiro era fruto de furtos e venda de drogas. Sobre sua entrada no tráfico por considerar uma atividade menos perigosa, Iran afirma:

> **"É. Porque você ganha dinheiro sentado. Você não vai pá pista... Quando você vai roubar** (gagueja) **você vai com a intenção de trazer o dinheiro. Você sabe que você pode não voltar. Você tá arriscado morrer ou a matar ou ser preso... E o tráfico não. Você tá na favela, você conhece tudo, vem o usuário, você vende a ele, você some de beco em beco, aí fica mais fácil... A população também dá aquela ajuda também, né?"**

A entrada no tráfico se deu sem o apoio do maior traficante do bairro na época. Figura respeitada, carismática, considerada por Iran como um legítimo "representante do crime" e por quem tinha muito afeto. Os conselhos do traficante não foram suficientes para dissuadir Iran do propósito de torna-se também um traficante.

> **"Ele foi uma das pessoa que me deu conselho pra não entrar. Falou que pra entrar é fácil, mas difícil é sair... Que no lugar que ele tava não queria que eu tivesse. Mas, eu falei pra ele que "não, vou entrar!". Entrei sem a permissão dele. Traficava pra outro cara que era da merma equipe dele".**

Apesar de ter aconselhado Iran a não envolver-se com o tráfico, após sua entrada o traficante acima citado o tomou como aprendiz e passou a acompanhá-lo. Iran conta

que sua função era de vender drogas e servir de vigilante, avisando quando a polícia estava na favela. Segundo Iran o chefe do tráfico nesta época e amigo pessoal era um estrategista que conseguiu organizar a ação de todos os outros traficantes no bairro. Seu sucesso e sua morte são relatados por Iran como estando interligados.

> **"Ele foi um dos cara que soube organizar uma quadrilha mermo. Soube organizar uma quadrilha... Aí dentro de um ano ele ficou muito famoso. Andava todo na beca, tinha um Fox, depois comprou uma Twister, depois comprou mais duas moto... Tava até pensando em comprar uma Cherokee. Aí pra comprar uma Cherokee tem que ter cacife né? Aí atraia muito olho grande, atraiu muito olho grande."**

Foi, então, morto por outro traficante na guerra pelo promissor ponto de drogas. Esta morte é comparada por Iran a amputação de uma perna. Sem o estrategista os demais traficantes foram mortos ou fugiram do bairro.

> **"Abala tudo... Os outro ficam sem saber o que fazer. Porque ele que pensava por todo mundo. Ele que fazia as estratégia de tudo... Ele era muito estrategista... Aí quando perde a pessoa de armar a estratégia fica faltano uma pessoa pra encaixar o grupo. Aí abalou tudo".**

Iran revela que o envolvimento com o tráfico gerava um dinheiro "fácil" e "maldito".

> **"Aí vem aquele dinheiro fácil, fácil, fácil aí você vai gostando aí vai gastando com cerveja, se você é usuário e tiver cocaína você vai cheirar, que vai beber também. Fora as mulheres também que cresce o olho, aí sabe que você tá podendo, que você tá com dinheiro, tudo, aí fica na empolgação... Você vai pra festa, curte, usa drogas e aí não pensa no amanhã. Você gasta tudo ne uma noite. Aí quando você não tem mais dinheiro aí vamo sair pra roubar, aí você vai, né?"**

O tráfico passou a ser intercalado com roubos e foi em decorrência de um desentendimento em um dos roubos que ele cometeu o homicídio. Segundo Iran, ele e outro colega haviam sido convidados para realizar um assalto com um morador do bairro que havia estado preso por algum tempo na penitenciária. A função dos dois seria dar reforço enquanto o mentor do assalto entraria no salão de beleza e roubaria o dinheiro. Depois da ação, Iran e o colega foram informados que não havia dinheiro no

salão e que por este motivo não receberiam. Alguns dias depois, Iran soube por colegas do bairro que havia sido enganado e que o roubo havia sido bem sucedido. Ele e o companheiro foram até o mentor do assalto e questionaram a conduta do mesmo, entrando em briga corporal. A partir daí, ambos foram ameaçados de morte. Iran conta que um dia,

> **"... um colega meu também já apareceu nisso aí chegou pra mim e disse: 'Véi, você tem que ir embora daqui'. Aí eu disse: 'Por quê? '. Aí ele disse: 'É, véi! Henrique quer matar você. Ele tava procurando você pela rua aí com a arma aí'. Aí eu: 'Foi? '. Ele: 'foi! '... 'Ele tá onde? '. 'Ele tá jogando baralho na avenida'. Aí eu aí tava armado com meu parceiro também tava armado. Eu falei: 'É, véi! É agora! '.**

Ele e o colega forma armados até onde estava o inimigo e o mataram.

> **"A gente foi assim pelos cantinhos, ele não viu a gente, aí quando ele observou a gente já tava perto demais. O meu colega defragrou logo um tiro entre o rosto dele e deu mais um no peito dele e eu aí dei o resto. Tinha seis balas no tambor. Eu dei quatro tiros nele na cabeça e o resto falhou. Aí corri".**

Iran ficou foragido por cinco dias e entregou-se depois que a irmã interviu. O ato de apresentar-se à polícia e assumir o homicídio foi avaliado por ele como **"uma prova de amor".** Relata que ainda na delegacia foi torturado por um dia e meio para que assumisse alguns atos que não havia cometido e depois foi encaminhado para a Delegacia do Adolescente Infrator (DAI), de onde foi encaminhado para a Instituição na qual se encontra atualmente.

Sobre sua rotina na Unidade, Iran relata que ela é dividida entre a escola, as atividades esportivas e de oficina que realiza. Dentre estas, a escola é a preferida.

> **"A escola eu gosto porque que eu tô privado de liberdade e tão me dando uma oportunidade de eu, véi, estudar e eu tô me esforçando. Não sou aquele aluno exemprar, mas eu sou esforçado"**

A convivência com os colegas de alojamento é relatada como sendo pacífica, principalmente entre aqueles que, como ele, estão há muito tempo na Instituição. É uma convivência atravessada por regras, na grande maioria de higiene, que se não respeitadas implicam em sanções. Estas vão desde a conversa amistosa, com posterior

sugestão de que o adolescente que não se "enquadra" peça para mudar de alojamento até ações coletivas de agressão física ao novato. Sobre isto ele afirma:

> **"Porque querendo ou não eles considera que aqui é um lugar pra gente sair melhor, mas a gente não vai sair melhor, só que a gente não vai sair daqui melhor. Eles não vê isso aqui como uma cadeia, mas os adolescentes vê isso aqui como uma cadeia e já bota as regras de cadeia... Regra de cadeia, tá me entendendo? Aí sempre tem aquele que a gente tem que punir ele pra todo mundo ver pra servir de exemplo já..."**

Mas, as regras impostas pela coordenação aos adolescentes também aparecem no discurso de Iran como regras que são, muitas vezes, burladas como, por exemplo, o uso da pacaia que é proibida na Instituição.

A história de Iran na Unidade de Internação é marcada por duas tentativas de rebelião e fuga que foram mal sucedidas. Para narrar tais tentativas, nomeadas por **"virar a cadeia**", Iran coloca que há um conflito entre adolescentes e orientadores/ monitores que são responsáveis pela segurança da Unidade.

> "**Eles são pago pra não deixar a gente fugir e a gente que tá preso quer é fugir...".**

Segundo Iran, tanto a ação da tentativa de fuga quanto a conseqüência do insucesso da mesma, são marcadas por uso de força física e agressões.

> **"Quando a gente consegue, beleza! A gente vai pra casa, 'vou ver minha família'... Mas, quando não consegue é difícil, coisa feia mermo. Eles bate em qualquer lugar: cabeça, braço, qualquer lugar. É por isso que a gente fala: "Quando tem enquadramento tem que ir com capacete" que eles só quer ir na cabeça do adolescente. Mas, também quando a gente pega um deles aí também a gente tem que esbagaçar também, né? Tem que fazer a merma coisa que eles fazem com a gente..."**

Sobre a motivação para as fugas, Iran diz que não conseguia estar preso sabendo que o bairro onde foi criado estava em "guerra" e os colegas sendo mortos. Quando informado do fato por um primo em dia de visita, Iran afirma que a fuga parecia a solução ideal e que depois da frustração em não obter êxito, resolveu "tirar a cadeia" até ser liberado.

A cadeia é o termo que Iran utiliza para se referir à Instituição de privação de liberdade. Diz não acreditar na recuperação através da permanência na Unidade e na privação de liberdade como uma medida sócio-educativa.

As agressões sofridas na Instituição também contribuem para respaldar a concepção de que a Unidade não é voltada para uma possível recuperação. Ao falar da ação dos monitores/ orientadores, ele afirma:

> **"Barrote é uns pau, aquelas bengalas de moto, de ferro... Aquilo ali eles usa pra dar cacetada nos adolescentes que eles dizem que quiser virar a cadeia... No centro de recuperação não vai... É por isso que eu vejo esse lugar mermo como uma cadeia. É de papelão? É. Mas, pra mim é uma cadeia".**

O ECA é percebido como uma mentira utilizada sob o pretexto de mostrar à sociedade que os adolescentes estão sendo protegidos. Neste aspecto, o único ponto que para Iran faz esta idéia ser verdadeira é a questão do tempo da ***"pena"*** e da proibição de que os adolescentes sejam encaminhados para a ***"cadeia de adulto".***

Quando questionado sobre seu futuro Iran reage com emoção diante das dúvidas e desejos. Dúvidas, principalmente, acerca do retorno para a comunidade e da possibilidade de se encaixar no mercado de trabalho para que não volte a passar privações e acabe reincidindo no delito. Os desejos são relatados como chances de constituir uma família ***"bacana"*** e ter um emprego. Mas, Iran parece saber das possíveis dificuldades que pode enfrentar:

> **"Sempre eu vou encontrar dificuldades. Nada é fácil aí na vida. Eu vou tentar a primeira, a segunda, a terceira, a quarta, a quinta, a sexta... Quantas vezes eu puder tentar eu vou tentar. Nunca vou desistir. Nunca vou abaixar minha cabeça pra voltar pra esse lugar. Num vejo a hora de sair daqui. Porque eu acho que tenho um grande potencial de conquistar as coisas boa na vida e eu não quero jogar isso fora".**

5.2.1.1.1 Pré-indicadores e Indicadores na narrativa de Iran

A seguir estão organizados os pré-indicadores, indicadores, contexto temático e trechos que emergem da narrativa de Iran.

A elaboração da lista de pré-indicadores e indicadores seguiu as etapas já descritas. Sendo os pré- indicadores extraídos após leituras do material transcrito (anexo II) a partir dos critérios de recorrência quantitativa ou qualitativa na fala, ambivalências, contradições, insinuações. Já os indicadores foram elaborados a partir da aglutinação dos pré-indicadores, obedecendo aos critérios de complementaridade, similaridade e/ou contraposição. Vale ressaltar que alguns pré-indicadores se repetem na construção de diferentes indicadores o que se justifica pelas diferentes formas como emerge na narrativa.

O tópico intitulado "contexto temático" se refere à contextualização dos indicadores no discurso. Ou seja, é uma localização que permite compreender em qual ou quais momentos da organização narrativa da história do adolescente os indicadores emergem.

Os trechos foram selecionados do texto transcrito para exemplificar a seleção os pré-indicadores e formação dos indicadores, mas não esgotam as possibilidades de emergência dos mesmos na narrativa do jovem.

Grupo A:

Pré-indicadores: Infância; Ótima, Mãe de criação; Morte; Péssima; Irmã; Fome; Mudou; Desabou; Revoltado; Apanhar; Cunhado; Traficante; Guerreira; Pai; Agressão; Ter tudo; Conselho.

Indicador: **As mudanças na infância.**

Contexto temático: Família; Primeiro ato infracional.

Trechos das falas: **"fui criado por a minha mãe de criação. Foi uma infância boa mesmo, que tive carinho, muito amor, tinha o que eu queria"; "Quando... Aí foi a morte de minha mãe de criação aí mudou tudo, desabou";** "**Até os treze anos a minha infância foi ótima";Até o quatorze, meus dezesseis... "Aí tudo foi correndo péssimo que, véi, meu cunhado era traficante e brigava muito com a minha irmã";"aí ele foi um pai que sempre conversou comigo";"eu acho que marcou**

nossa vida até (gagueja) **hoje a nossa família não foi a mesma";"A necessidade também que eu já passei fome já e fome é uma coisa horrível que eu não desejo nem para meu pior inimigo";"Meu sobrinho na cabeça e meu cunhado foi fuzilado, assim, em várias partes assim do corpo. Foi uma coisa que revoltou".**

Grupo B:

Pré-indicadores: Choque; Assassinato; Desabou; Polícia; Sobrinho; Culpa; Amor; Impunidade; Revolta; Ausência.

Indicador: **O assassinato do sobrinho.**

Contexto temático: Família; Infância; Justiça.

Trechos das falas: "**Aí veio acontecer que veio morrer o meu cunhado e o meu sobrinho de cinco anos que a polícia matou"; "Também até hoje eu sou muito revoltado com isso"; "Aí eu penso que se eu tivesse em casa ela podia deixar eles comigo e ia e creio que se eu tivesse em casa meu sobrinho poderia tá vivo hoje"; "Sinto. Vem um vazio assim muito grande dentro de mim..."; "... que eu acredito que existe justiça, mas que a justiça ainda não foi feita"; "... porque era o sobrinho assim que eu amava muito, eu ia dar a minha vida"; "Até não gosto muito de polícia não... Não gosto".**

Grupo C:

Pré-indicadores: Dinheiro; Roubo; Arma; Adrenalina; Fama; Colega; Tomar gosto: Droga; Tráfico; Curtição; Mulher; Consumo; Festas; Facilidade; Empolgação.

Indicador: **O prazer na infração.**

Contexto temático: Tráfico; Roubo.

Trechos das falas: **"aí a gente dividiu o dinheiro e eu tomei gosto... Dinheiro fácil é... Adrenalina, fama, né?"; "A gente ganhando dinheiro, ganhei uns 4 mil com frescão"; "Aí vem aquele dinheiro fácil, fácil, fácil aí você vai gostando aí vai gastando com cerveja, se você é usuário e tiver cocaína você vai cheirar, que vai beber também"; "... sabe que você tá podendo, que você tá com dinheiro, tudo, aí**

fica na empolgação...”; “... vendia e quando tinha um lucro bom aí eu fazia uma festa com os amigos que também era traficante também e botava... Cinco grama de um, sete grama de outro aí a gente cheirava até umas hora...” “Tinha muitas mulher aos pé dele também, né? Como todo patrão é né?”; “(o primeiro assalto) **Foi tipo uma aventurinha mermo. Foi até engraçado até depois. Porque uma pessoa vê uma”.**

Grupo D:

Pré-indicadores: Assalto; Tiro; Deus; Baleado; Morte; Seguranças; Perigo; Morrer; Matar; Polícia; Olho gordo; Vai fácil; Maltratado; Espancado; Prisão; Espinhos; Agredir; Guerra.

Indicador: **As desvantagens da experiência infracional.**

Contexto temático: Momentos de ameaça;Tráfico;Roubo.

Trechos das falas: **“Vários espinhos... Vários”; “Morre um hoje e nasce um pior amanhã. É... Nunca vai acabar não. Quem sofre são as família”; “O cara sente falta de muitas coisas que era rotina assim do dia-a-dia, né? Sente falta mermo, sente falta...”; “Que tivesse um segurança a gente morria ali naquele lugar mermo”; “O dia -a- dia é perigoso. Cê tá ali representano mermo o seu negócio”; “Teve um momento que eu pensei que ia, véi, morrer”; “... e é perigoso que você pode dever um traficante que é superior a você, você pode acabar morrendo...”.**

Grupo E:

Pré-indicadores: Comércio; Maconha; Experiência; Mestre; Aluno; “bambambam**”;** Favela; Facilidade; Ajuda; Comunidade; Menos risco; Fumar; Superior; Bicho solto; Vala; Lei; Fama; Dívida; Boca de fumo; Guerra; Embaçado; Perigoso; Negócio; Estratégia; Quadrilha; Aluno; Mulheres; Dinheiro; “Reicha”.

Indicador: **O tráfico.**

Contexto temático: Família; Envolvimento com atos infracionais.

Trechos das falas: **“Ele era o tal do ‘bambambam’ que todo mundo gostava dele, né?” ;“... Eu já vi a morte já eu vou dar um tempo, vou traficar”; “O tráfico não... È menos arriscado, mas também é muito perigoso, né?É muito perigoso...”; “Mas, era um dinheiro maldito, maldito”; “é perigoso que você pode dever um traficante que é superior a você, você pode acabar morrendo...”; “Que o tráfico também é embaçado. O dia -a- dia é perigoso. Cê tá ali representano mermo o seu negócio”;**

Grupo F:

Pré-indicadores: Espancado; Ladrão; Bicho; Maltratado; Barrote; Punição, Virar Cadeia; “Chuncho”; Enquadramento; Tentativa; Guerrear; Apanhar; Agressão; “Panhar”; Regras.

Indicador: **As agressões físicas nas instituições.**

Contexto temático: Passagem pela delegacia;Medida sócio-educativa.

Trechos das falas: **“Aí eles diz que não pode fazer isso, aí quando tentar virar que consegue é enquadramento. Com chuncho...”; “Aí ele bobeou, ai tinha 35 adolescentes, aí a gente saiu tipo ninja assim, com um pano assim no rosto, com, véi, chuncho, com vassoura, a gente foi pra cima dos monitor dano cacetada nele”; “Eu tive que engessar esses dois braços, o monitor ainda pisou em minha cabeça”; “Aí deram um murro nele, aí foi uns quinze adolescente pisando, murro... Aí o monitor chegou e tentou separar... e o adolescente saiu desmaiado”;“Barrote é uns pau, aquelas bengalas de moto, de ferro...”;“Apanhei muito, aí eu não assumi nada”;**

Grupo G:

Pré-indicadores: Calmante; Vender; Usar; Cocaína; Maconha; Farmácia; Briga; Nervoso; Pacaia; Falta; Regra; Final de semana; Festa; Tráfico.

Indicador: **A droga.**

Contexto temático: Medida sócio-educativa; Tráfico; Família.

Trechos das falas: **Quando a gente tá nervoso, muito estressado, a gente fuma; "... mas o cigarro não tá mais matando minha vontade. Só pacaia"; Eu agora não vejo mermo mal um traficante... Um cara que vende droga como um traficante. Pra mim ele é um comerciante"; "Que você pega uma droga pra revender é a merma coisa de você ir em um mercado; "Quando eu discutia ficava nervoso"; "Tinha que fumar"; "Eu acho que pra mim a maconha deve... Devia ser vendida em farmácia. Em farmácia tudo bem"; "Quando a vida tava ruim mermo, quando nada tava dando certo na minha vida, eu fumava".**

Grupo H:

Pré-indicadores: Sangue ruim; Estuprador; Representar o crime; 157; 155; Escolha; Fama; Medo; Polícia; Mata; Vacilão; Sem perdão; "Bailar"; Revoltante; Crime correto; Vida errada; Homicídio; Latrocínio; Bandido; Valioso; Medo; Sangue ruim; Peso; Comerciante; Família, Chorar; Peso.

Indicador: **Os julgamentos.**

Contexto temático: Tráfico; Medida sócio-educativa; Ato infracional cometido.

Trechos das falas: **"Até os próprio parceiro fica até com medo... A população sabe que ele é perigoso"; "O cara que mata muito tem aquele sangue ruim, né? Sangue ruim mermo"; "... ele é matador, ele mata mermo. Isso puxa mais em qualquer lugar, puxa mais..."; Eu agora não vejo mermo mal um traficante..."; "Que você pega uma droga pra revender é a merma coisa de você ir em um mercado"; "... é tá fazendo alguma coisa pela comunidade. Isso é tá representando o crime"; "Eu num tô aqui pra julgar ninguém, mas aqui tem estuprador que vai pro colégio e fica com o cara que é homem mermo".**

Grupo I:

Pré-indicadores: Cadeia; Regra; Proibição; Sofrimento; Penitência; Privação; Escola; Falta de apoio; ECA; Educando; Medida sócio-educativa; Jogar limpo; Palavras;

Distorção; Pena; Tempo; Cadeia; Defesa; Mentira; Rotina; Atividade; Governo; Unidade; Proibição; Pacaia; Vício; Nervosismo; Calmante; Fumo; Maconha; Alojamento; Adolescentes; Lei; Retaliação; Visita; Indefinição; Recuperação.

Indicador: **Percepção da Medida Sócio-educativa de Internação.**

Contexto temático: Medida sócio-educativa; Futuro.

Trechos de falas: **"Muita gente acha que isso aqui é uma casa de recuperação, tal... Mas, centro de recuperação não tem barrote. Aqui tem né?"; "Porque querendo ou não eles considera que aqui é um lugar pra gente sair melhor, mas a gente não vai sair melhor, só que a gente não vai sair daqui melhor"; "Atividade esportiva que tem vários adolescentes que gosta de atividade esportiva aí num tem professor, aí num tem bola, aí num tem orientador suficiente pra dar apoio, aí fica difícil..." .**

Grupo J:

Pré-indicadores: Prova de amor; Irmã; Mestre; Aluno; Carinho; Sobrinho; Culpa; Guerreira; Mãe; Pai; Respeito; Estrategista; Tráfico; Recusa; Errado.

Indicador: **Os outros significativos.**

Contexto temático: Família; Tráfico.

Trechos das falas: **"Ai ela falou: "Iran se você me ama se entregue". Aquilo ali... Ela é cristã. Aquilo ali mexeu"; "Aí eu gosto muito de meu pai, ele é um exemplo pra... Ele também já foi errado"; "eu considero a minha mãe de criação como uma guerreira"; "aí ele foi um pai que sempre conversou comigo, sempre abria minha cabeça"; "Já tem um ano e sete mês que eu não tenho contato com ele"; "Tipo um mestre ensinado a um aluno. Aí fui ino, fui ino... Ele sempre do meu lado"; "Até o povo dizia que eu era irmão dele, que até confundia que a gente era parecido, ele também era gago"; "Depois que ele morreu foi tipo tirar as perna de uma pessoa, ficou mancano..."; "Ali pra mim foi uma prova de amor pra mim pra ela... Uma prova de amor".**

Grupo K:

Pré-indicadores: Imaturo; Ilusão; Futuro; Potencial; Conquistar; Coisas boas; Esforçado; Comunicativo; Errado; Ladrão.

Indicador: **Concepções de Eu.**

Contexto temático: A medida sócio-educadtiva; o tráfico; o futuro.

Trechos das falas: **"Hoje posso dizer que estou com a cabeça mais de homem..."; "Antigamente eu era meninão mermo, hoje em dia não"; "Tô até parecendo uma pessoa importante, um artista..."; "Não sou aquele aluno exemprar, mas eu sou esforçado"; "os professores, brinco, até parece que eles gostam assim de mim que eu sou meio gaiatinho e eles gostam"; "Hoje eu respeito a vida de um ser vivo..."; "Eu tenho 19 ano aí fica chamando a gente de adolescente, re-educando... Antes falar as palavra certa. Quando eles quer falar bonito eles distorce tudo... Num chama de ladrão, chama de re-educando".**

Grupo L:

Pré-indicadores: Profissão; Coisas boas; Futuro; Emprego; Conquistar; Potencial; Tentar; Matar; Trabalhar, Apoio; Filho; Família; Preocupação; Mudança; Pensamento.

Indicador: **As expectativas.**

Contexto temático: Futuro; Medida sócio-educativa.

Trechos das falas: **"Espero conquistar muitas coisas boas na minha vida. Eu acho que mereço né? Eu já passei por muita coisa triste..."; "Quantas vezes eu puder tentar eu vou tentar. Nunca vou desistir. Nunca vou abaixar minha cabeça pra voltar pra esse lugar"; "Mas, essa história de fome, de andar igual a mendigo, sinceramente, eu não fico assim não... Vou fazer qualquer arte, tá me entendendo?"; "até falo comigo mermo: 'quando eu sair daqui vou trabaiá'. Aí vem um novo pensamento: 'você vai ter que matar'"; "Ainda quero ter um filho, ainda quero ver meu filho me chamar de pai ainda"; "Ah, eu me preocupo muito. Me preocupo que o que tem mais hoje em dia é pau mandado".**

INDICADOR 1: *As mudanças na infância*

Aglutina pré-indicadores que remetem às transformações ocorridas na infância e inicio da adolescência.

INDICADOR 2: *O assassinato do sobrinho*

Aglutina os elementos que sinalizam para as sensações e sentimentos relacionados à morte do sobrinho, como esta foi vivenciada e é elaborada subjetivamente por Iran.

INDICADOR 3: *O prazer na infração*

Agrega os pré-indicadores ligados às vantagens se sensações prazerosas do cometimento de atos infracionais, experimentadas por ele e por colegas de infrações.

INDICADOR 4: *As desvantagens da experiência infracional*

Aborda os elementos que caracterizam os riscos vivenciados ou imaginados em decorrência do envolvimento com delitos.

INDICADOR 5: *O tráfico*

Os pré-indicadores aglutinados para a formação deste indicador remetem às motivações para a atividade, assim como às experiências passivas e ativas nesta

INDICADOR 6: *As agressões fisicas nas instituições*

Este indicador representa a aglutinação das experiências de violência física nas quais o adolescente foi vítima nas Instituições na quais esteve desde a apreensão.

INDICADOR 7: *Apreensão do discurso educativo da Medida Sócio-educativa*

Indicador que agrega os pré-indicadores referentes às elaborações de Iran diante das condutas e discursos dos profissionais na Instituição.

INDICADOR 8: *A Rotina na Unidade*

Indicador que agrega os pré-indicadores relacionados aos modos de organização cotidiana do adolescente dentro do contexto de privação de liberdade a partir de elementos objetivos e subjetivos

INDICADOR 9: *Os outros significativos*

Este indicador é constituído a partir da aglutinação de pré-indicadores que remetem aos referenciais afetivos presentes na trajetória de Iran.

INDICADOR 10: *As expectativas*

Indicador formulado a partir da aglutinação de pré-indicadores referentes ao modo com Iran elabora suas dificuldades e anseios para o futuro.

INDICADOR 11: *Concepções de Eu*

Indicador formulado a partir da aglutinação dos pré-indicadores que indicam as concepções que o adolescente constrói acerca de si e que aparecem ao longo da história narrada.

INDICADOR 12: *Julgamento*

Indicador que remete às formas com Iran avalia a prática delituosa. Tanto aquela perpetrada por ele como as ações de outros sujeitos.

5.2.1.1.1.1 A construção dos núcleos de significação a partir da narrativa de Iran

A partir dos indicadores formulados e contextualizados, a etapa que se segue é de formulação dos Núcleos de Significação. Formulados a partir da aglutinação dos indicadores utilizando critérios de complementaridade, contraposição e semelhança. Alguns indicadores encontram-se presentes na formação de mais de um núcleo por compreender que a potencialidade do discurso está na fluidez com a qual os indicadores ganham sentido nos diferentes contextos e momentos das experiências narradas.

NÚCLEO I: "Eu acho que nunca vai acabar essa guerra" (Núcleo que remete à violência impregnada na história de vida) = As mudanças na infância; O assassinato do sobrinho; As agressões físicas nas instituições; As desvantagens da experiência infracional.

NÚCLEO II: "às vez a gente entrou nessa vida aí por opção mermo que num tinha" (Núcleo que remete aos motivos entendidos como causa de suas ações delituosas ou relacionadas a elas) = Os outros significativos; As mudanças na infância; O tráfico; as necessidades

NÚCLEO III: "... como uma cadeia. É de papelão? É. Mas, pra mim é uma cadeia" (Núcleo que remete a experiência reificada da privação de liberdade enquanto medida sócio-educativa) = Apreensão do discurso educativo da Medida Sócio-educativa; A Rotina na Unidade; As agressões físicas nas instituições.

NÚCELO IV: "Um cara de crime correto..." (Núcleo formulado a partir dos indicadores referentes às concepções morais e éticas da prática de atos infracionais) = Julgamento; Concepções de Eu; O tráfico.

5.2.1.1.1.1.1 Análise dos núcleos de significação

Núcleo I – "Nunca vai acabar essa guerra" (a violência impregnada na história de vida)

A análise da narrativa de Iran em busca da compreensão dos sentidos construídos sobre o ato infracional e a MSEI conduz, inevitavelmente, ao fenômeno da violência. A violência emerge como generalizada na vida do jovem e constitui-se enquanto ações dotadas de significação e que atravessam a produção de sentidos desse adolescente. Violência que está transfigurada não apenas nos atos infracionais cometidos, ela também aparece na narrativa de ações nas quais Iran é vítima, de forma implícita ou explicita e pulverizada no cotidiano de sua comunidade.

Apesar de não ser a proposta analisar em profundidade o fenômeno da violência, é necessário esclarecer que, em consonância com alguns estudos (Minayo, 1994; Ristum, 2001; Pereira, 2002; Bombardi, 2008), ele é concebido, aqui, enquanto fenômeno complexo e que pode se manifestar em diferentes contextos e sob diferentes formas. Assim, cabe ressaltar que a violência não deve ser reduzida à agressão física, apesar de esta ser a forma mais perceptível da mesma (Ristum, 2001). Ela, também,

pode se manifestar de formas sutis, tal como emerge na história de Iran. Assim, as humilhações, exclusões, a desqualificação, a negação dos direitos de cidadão, dentre outras possibilidades, são analisadas como atos de violência.

Assumir esta postura, ao mesmo tempo em que coloca este estudo em consonância com a complexidade do fenômeno, também o defronta com a imprecisão presente na literatura de uma definição acerca da violência que abarque todas as suas múltiplas causas e possibilidades de manifestação. Como já abordado em capítulo anterior.

Isso posto, é necessário pontuar que o objetivo na análise deste núcleo constitui na tentativa de desvelar a forma como os contextos, a partir dos quais Iran configura sua subjetividade, são atravessados por um cotidiano de violências. Como a violência enquanto fenômeno está diluída nas práticas cotidianas, atravessa as relações interpessoais e configura o intrapessoal do adolescente.

A idéia de guerra trazida por Iran em sua narrativa é um termo síntese da percepção subjetiva das vivências objetivas de sua vida. Uma vida construída a partir: de um contexto familiar violento; de um contexto comunitário carregado de atrativos para a entrada no universo de transgressão e carente de dispositivos sócio-educativos para os jovens; de embates contra os inimigos do crime; da relação conflituosa com a polícia e da experiência em um modelo sócio-educativo distorcido dos objetivos educacionais.

Já no princípio de sua narrativa, Iran deixa entrever que há em sua história de vida uma ruptura brusca no contexto familiar. Esta ruptura é marcada pelo falecimento de sua mãe e a mudança para a casa de sua irmã. Antes, o contexto familiar apresenta-se como transfigurado de boas lembranças, um contexto no qual nada faltava – nem amor, nem bens materiais. Os pais, mesmo que não tendo uma convivência tradicional, emergem na narrativa do jovem como figuras carregadas de afetividade e respeito. A mudança para a casa da irmã, quando tinha quatorze anos de idade, marca o inicio de uma nova experiência familiar.

A nova experiência com a qual Iran se confronta é formada por um cunhado com acentuada vivência infracional e extremamente violento e uma irmã submissa e vitimada pelas agressões do marido. O cunhado, envolvido no tráfico de drogas, desperta em Iran sentimentos ambivalentes. Era odiado porque o agredia fisicamente e

a sua irmã, e também admirado por todas as vantagens decorrentes de sua ação no tráfico de drogas.

A primeira menção à violência na narrativa de Iran acontece quando se refere à mudança para a casa da irmã. Assim ele narra:

> **"Até os treze anos a minha infância foi ótima, que eu fui criado por a minha mãe de criação. Foi uma infância boa mesmo, que tive carinho, muito amor, tinha o que eu queria, como uma criança normal, gostava mesmo de estudar, jogar futebol, empinar pipa... Tudo na vida que uma criança gosta aí de fazer. Quando... Aí foi a morte de minha mãe de criação aí mudou tudo, desabou. Eu vim morar com a minha irmã que, que é Edna, que é uma pessoa ótima também, mais meu cunhado e com meus dois sobrinhos. Até o quatorze, meus dezesseis... Aí tudo foi correndo péssimo que, véi, meu cunhado era traficante e brigava muito com a minha irmã e eu não gostava daquilo e acabava entrando em confronto com ele. Aí eu... Ele me batia, eu não gostava muito...".**

A mudança de ambiente físico implica também em mudança no contexto afetivo-relacional. A partir daí, Iran passa a internalizar novas formas de relacionar-se com os outros. Formas reguladas pela violência, principalmente aquelas nas quais seu cunhado era o agressor. As agressões ganhavam formas distintas, ora manifestavam-se fisicamente, ora através do uso do poder como instrumento de coação.

Em consonância com a perspectiva sócio-histórica, acredita-se não ser possível estabelecer uma relação direta entre as vivências de violência no contexto familiar e a prática de infrações. Estas são concebidas como multideterminadas e o sujeito autor de infrações como um agente ativo na construção de sentidos ao longo de seu desenvolvimento. Construção que por sua vez, só é possível na relação estabelecida entre os sujeitos e entre estes e os elementos que conformam seus os contextos sociais de desenvolvimento. Como afirma González Rey (2005) "O sentido subjetivo não tem uma racionalidade inerente que implique comportamentos lógicos dirigidos às diferentes experiências implicadas com a sua aparição" (p.44).

Entretanto, não é possível negligenciar as experiências de violência como espaços de construção da subjetividade de Iran. González Rey (2004) ao discutir a relação entre a subjetividade e a construção de sentidos, afirma que: "Assim, por

exemplo, um meio é agressivo não porque os sujeitos que vivem nele se sintam agredidos, ou tenham consciência da agressão, e sim pelo tipo de emoções que produz sobre os sujeitos...” (p.138). A integração das mais diversas emoções que irá constituir os sentidos subjetivos desse sujeito.

Na sequência da narrativa, a violência relacionada à sua família extrapola o contexto doméstico e relacional e seu cunhado de agente de atos violentos passa a vítima. Neste momento a fala de Iran continua a expressar sentimentos de revolta, inconformismo e culpa. Os primeiros deslocados da figura do cunhado para a da polícia. Ao passo em que demonstra, também, redimensionar os sentidos construídos em relação ao crime: **“..Até não gosto muito de polícia não. Não gosto... tem aqueles que é, véi, corrupto. Mas aqui no país, aqui no Brasil, é assim mermo...A impunidade cresce a cada dia”.**

Desse momento em diante, Iran passa a incluir, também, a polícia em um espaço de criminalidade. É o momento no qual a fronteira entre a legalidade e a ilegalidade parece evidenciar a sua fragilidade. A revolta passa a ser construída quando diante da ação criminosa dos policiais, a sociedade responde com impunidade. Conforme sinaliza González Rey (2004) “Os sentidos são capazes de reorganizar-se diante dos tipos de emoções e de processos simbólicos produzidos pelo sujeito em uma atividade concreta. O sentido subjetivo existe como momento processual de uma atividade e também como formas mais complexas de organização psíquica denominadas por nós de configurações subjetivas” (p. 41).

Iran conta que seu cunhado e sobrinho foram assassinados pela polícia, quando retornavam da igreja juntamente com sua irmã e sobrinha.

> **“Ele era traficante e tinha trocado tiro com um** (gagueja) **militar... Um...** (gagueja) **um polícia na sexta-feira. Aí minha irmã recebeu um convite pra ir pra uma igreja conhecer. Ela aí chamou** (gagueja) **o meu cunhado. Eles foram. Eu tava na, na** (gagueja) **reunião da escolinha de futebol, aí eles foram... Aí na volta pra casa, véi, um carro preto com quatro homens encapuzados já chegaram atirando, já. Aí minha irmã conseguiu abraçar minha a sobrinha, aí meu cunhado, véi, abraçou o meu sobrinho pra proteger ele também, mas eles foram baleados. Meu sobrinho na cabeça e meu cunhado foi fuzilado, assim, em várias partes assim do corpo. Foi uma**

coisa que revoltou porque era o sobrinho assim que eu amava muito, eu ia dar a minha vida...".

Além da revolta e da descrença em relação à polícia como representante da justiça, Iran conta de seu sentimento de culpa.

"Eu até hoje até fico com um pouco de culpa assim que quando a minha irmã ia pra qualquer lugar com meu cunhado eu que tomava conta, aí eles [os sobrinhos] **ficava. Aí eu penso que se eu tivesse em casa ela podia deixar eles comigo e ia. Creio que se eu tivesse em casa meu sobrinho poderia tá vivo hoje. Às vezes eu penso nisso e vem uma culpa, num sei, eu acho que marcou nossa vida até** (gagueja) **hoje a nossa família não foi a mesma".**

A violência da polícia, que atua de modo a provocar novas rupturas na dinâmica familiar de Iran, é subjetivada através dos sentimentos de impotência e revolta.

"Também até hoje eu sou muito revoltado com isso, que eu acredito que existe justiça, mas que a justiça ainda não foi feita, mas eu creio muito em Deus que um dia isso ainda vai ser feito ainda".

Deste primeiro contato com a ação violenta da polícia irão derivar elementos constituintes das significações apresentadas pelo jovem acerca da polícia ou das figuras que representam a manutenção da segurança. É de fundamental importância compreender os elementos volitivos e afetivos implicados no pensar a polícia e a justiça. Nas palavras de Vigotski (2001) "Por trás do pensamento existe uma tendência afetiva e volitiva. Só ela pode dar resposta ao último *porquê* na análise do pensamento" (p. 479). Para ele a verdadeira compreensão do pensamento só é possível se compreendemos seus motivos e seu fluxo.

Assim, compreender como o jovem organiza subjetivamente e cognitivamente estas experiências de violência e a relação com a justiça, quais são os afetos que atravessam a mesma, concede importantes referenciais para a compreensão dos sentidos produzidos sobre o ato infracional.

É importante colocar, ainda, que a violência que impregna a vida de Iran também está presente nas relações comunitárias, nas estabelecidas com a entrada no universo de transgressão sócio-legal e na CASE-SSA.

No que refere ao contexto comunitário, vale ressaltar que Iran residia em um dos bairros mais populosos da capital baiana. Uma comunidade caracterizada, dentre outras coisas, pela baixa condição socioeconômica de seus moradores, precariedade das residências, pelo alto índice de violência, constantemente vinculado pela mídia, e, principalmente, por ser uma das zonas mais representativas do tráfico de drogas na capital. É esta realidade comunitária na qual o jovem passou sua infância e adolescência, até ser detido e encaminhado à CASE-SSA. Possivelmente, para onde retornará quando concluir a medida sócio-educativa.

Esta realidade aparece na fala de Iran como um contexto invisível, no sentido de que não apresenta explicitamente conexões diretas entre o contexto e sua história de vida. Entretanto, percebe-se que é um contexto profundamente criador de sentidos e práticas na conformação de sua subjetividade enquanto adolescente infrator. Afinal, é dele que o jovem extrai os modelos, as histórias, os referenciais, os elementos simbólicos que compõem a sua subjetividade.

A violência nas relações comunitárias surge principalmente pela força da prática do tráfico de drogas que engendra uma tensão constante nos moradores. Tensão que é expressa por Iran como uma "guerra" entre diferentes grupos do tráfico e entre estes e a polícia. Assim, pode-se perceber a existência de uma sociabilidade na qual o emprego da violência é utilizado para solução de conflitos (Sales, 2005). Além disso, pode-se destacar também a comunidade como cenário de intervenções policiais. Estas nem sempre conseguem conter a criminalidade sem afetar a rotina da comunidade, utilizando até de excessos em suas ações (Leite & Silva, 2007).

É diante deste contexto que o jovem se encaminha para a prática infracional. Do primeiro roubo a uma banca de apostas e com uma arma de brinquedo, Iran narra que logo passou para o tráfico. Assumir a posição de adolescente em conflito com a lei passa a ser necessariamente imergir de forma mais aprofundada no contexto de violências. Assim, as experiências com furto e roubo são narradas por Iran como envoltas em situações de riscos, troca de tiros, perseguições. Diante deste risco iminente, desta super exposição, ele resolve partir para o tráfico de drogas.

> **"Aí quando a gente desceu a gente trocou tiro com os seguranças que tinha no mercado, a gente trocou tiro. Aí foi esse buraco, aí eu vi a morte de cara, né... Um amigo meu que foi até baleado que tava eu e mais duas**

pessoa. Aí ele foi baleado, a gente trocamo tiro e a gente conseguiu escapar aí eu falei: 'Porra! Tá difícil se estrepar pra ganhar um dinheiro assim... Eu já vi a morte já eu vou dar um tempo, vou traficar'".

O convite para o delito está no cotidiano da comunidade. Um adolescente com tempo de ócio significa um possível parceiro para um assalto, por exemplo. Aqui, cabe uma remissão ao trabalho de Cloward (1959) sobre "*Delinqüência e Oportunidade"*, já discutido em capítulo anterior, no qual o teórico defende o excesso de oportunidades ilícitas que surgem na vida dos jovens das classes subalternas. Os convites ao ilícito são corriqueiros na história de Iran. A fala que segue narra a sequência em que um desses convites culminou com o homicídio pelo qual cumpre a MSEI.

"Eu vim parar aqui na CASE Salvador que tinha eu e um colega meu que hoje em dia ele já foi morto já, né? Aí a gente conheceu um cara lá que já morava lá há muito tempo, mas que tava preso ai ele saiu e chamou a gente pra roubar aí a gente foi roubar com ele, mas... (faz sinal de negativo com a cabeça)**. A gente foi roubar um salão de beleza. Quando chegou lá ele já assaltou e veio o dinheiro, veio o dinheiro, mas ele falou pra gente que não tinha o dinheiro. Aí depois a gente ficou sabendo que veio o dinheiro. 1.600,00 reais. Aí eu fui perguntar a ele aí ele me deu um murro, ele tava desarmado aí a gente foi e se embolou no chão... Aí ele jurou eu e meu colega. Aí a gente aí teve a melhor chance... A gente aí matou ele. Mas, se a gente não matasse ele, ele podia matar a gente. A gente aí decidiu... 'Bora matar ele velho que vai ser melhor senão ele vai querer matar a gente. Antes ver a mãe dele chorar do que vê a nossa mãe chorar'... A gente aí matou ele. Fiquei corrido uns cinco dia, aí vim parar aqui".**

E mais adiante ele conclui: "**O meu colega defragrou logo um tiro entre o rosto dele e deu mais um no peito dele e eu aí dei o resto. Tinha seis balas no tambor. Eu dei quatro tiros nele na cabeça e o resto falhou. Aí corri".**

Este não havia sido o primeiro homicídio cometido por Iran. Ao narrar sua experiência no universo infracional, o jovem traz momentos de embates entre grupos rivais, brigas, agressões e assassinatos comuns para aqueles que estão imersos nele. Assim, ele relata sua percepção de forma retrospectiva.

> **"Na época que eu tava iludido pela vida do crime eu pensava que quem vacilava tinha que ir pra vala, né? Que tava na vida do crime e ele sabia** (gagueja) **as conseqüências. Se moscasse tinha que ir pra vala".**

A lei do crime (**"é uma lei mermo"**) se ergue, necessariamente, em parâmetros de violência.

> **"É. Eu... Já. Já conheço pessoas que tava com a gente que dizia que era, véi, bicho solto, mas que pegava droga e num tinha como pagar e ia lá e tinha que morrer. Aí tinha já o cara certo já. "Você tá encarregado de dar fim em fulano". Aí ele vai e faz".**

> **"Bicho solto é véi aquela pessoa que não tem medo de nada. Que tá ali desafiando a morte ali todo dia. Que mata sem pena. Que mata sorrindo. Esse é o chamado bicho solto".**

Cabe pontuar não apenas a presença do que se pode chamar "cultura da violência", na qual os comportamentos violentos são naturalizados, como também e, talvez em decorrência desta, a banalização destas ações violentas na fala e cotidiano de Iran. Assim, por exemplo, refere-se ao porte constante de armas, aos convites reiterados para participar de assaltos, às guerras entre grupos de traficantes rivais e às mortes decorrentes do envolvimento com as transgressões como se fossem elementos ao mesmo tempo comuns ao seu dia-a-dia e desprovidos de influências em sua configuração subjetiva atual.

> **"Na época que eu tava iludido pela vida do crime eu pensava que quem vacilava tinha que ir pra vala, né? Que tava na vida do crime e ele sabia** (gagueja) **as conseqüências. Se moscasse tinha que ir pra vala".**

Outro aspecto importante para a configuração desse contexto de violências refere-se às **"reichas"** entre grupos. Estas também emergem como comuns na realidade de Iran e refletem elementos relevantes sobre a dinâmica existente entre os grupos de infratores. Ao narrar sobre a angústia de estar privado de liberdade enquanto seu grupo travava embates com o adversário, Iran narra:

> **"... tava rolando uma, véi, reicha, né? Já tinha perdido três colegas meu. Aí fiquei sabendo pelo um primo meu veio: 'Pow, os cara tá nadando com matraquinha, pistola... Os cara de pistola. Só ta faltano você'. Aí eu fiquei**

doido. Falei: 'Porra, guerra! Os cara tá morrendo e eu quero tá lá também. Eu quero tá lá também'...".

Não se trata, neste momento de sua vida, de estar em situações violentas por uma consequência, quase que inevitável, de uma ação delituosa qualquer. Trata-se de optar e desejar, estar no território onde se desenrola a "guerra". Desejo que representa o sentimento de pertença do adolescente ao grupo de pares.

Esta "reicha" iniciou no ano de 2004 em decorrência de um desentendimento, em uma festa, entre um colega de Iran e outro rapaz. Um fato supostamente corriqueiro que culminou com uma **"guerra"** que completava cinco anos quando a entrevista com Iran foi realizada.

> **"A gente tava numa festa, eu e uns camarado e um colega da gente... Um cara derrubou cerveja no nosso colega . Aí o cara disse que era pra ele pagar. O cara xingou a mãe dele e chamou ele... Pode xingar? Chamou ele de viadinho, pá... O cara homem. O cara tinha dois homicídios, dois latrocínios... O cara aí num gostou. Aí todo mundo puxou arma... Aí começou a reicha. Teve uns cara que foi preso e era as cabeça, os cara foi, véi, preso... Tinha uns cabeça pequena que era pau mandado... O cara aí cortou três lá e teve mais seis que tava preso. Aí eles saíram agora e já matou dez já, que andava comigo... Já dez já. Rapidinho. Saíram com muito poder de fogo, metralhadora, pistola, com 40. Aí os cara foi morrendo, morrendo, morrendo... Ainda tá aí ainda. Eu acho que nunca vai acabar essa guerra".**

É possível perceber que a violência é a via encontrada para a resolução de conflitos, entre estes jovens. A vida parece não ter um valor que lhe garanta o direito a ser preservada. Ao contrário, na **"vida do crime"**, ou "subcultura delinquente" para Cloward (1959), ela pouco ou nada vale diante, por exemplo, da reputação de um **"cara homem"**, um **"cara do crime correto"**.

Deixando o campo da violência protagonizada por Iran e retornando àquele no qual ele coloca-se na condição de vítima, cabe abordar duas experiências de violência que emergem na narrativa do jovem - as horas passadas em poder dos policiais, quando se entregou pela prática de homicídio e o período de privação de liberdade na CASE-SSA.

Em relação à experiência com a polícia, ele narra:

> **"Fui maltratado, né? Que quando um ladrão cai na cadeia é tratado como um bicho, como um cachorro, né? Fui maltratado, véi, espancado pra** (gagueja) **que eu assumisse outras mortes que os colega meu cometeu. Mas, eu andava com esses colegas, mas eu não tinha participação ninhuma. Eles queria que eu assumisse. Apanhei muito, aí eu não assumi nada, de lá fui encaminhado à DAI e lá eles não me bateu mais, aí eu vim aqui pra CASE Salvador".**

Há na fala de Iran uma dupla ação de violência. A primeira impressa pela atividade policial alicerçada em práticas coercitivas que utilizam a força física e o poder institucional conferido à polícia, pela sociedade. E a segunda, impressa na concepção de que o ladrão, ou qualquer infrator, é uma subcategoria, a escória da sociedade, desprovidos de humanidade. São, portanto, animais e merecem ser tratados como tais. Na análise do núcleo que aborda as experiências de privação, este aspecto será melhor discutido.

Em relação à violência vivida na CASE-SSA, a título de compreensão, pode-se dividir a narrativa de Iran em dois blocos: o primeiro referente à violência vivida entre os adolescentes que estão privados de liberdade e o outro entre os adolescentes e a própria Instituição, representada, muitas vezes, pelos orientadores/monitores.

Cabe pontuar que estes aspectos também serão melhor trabalhados ao longo da análise do núcleo IV. Aqui cabe sinalizar que estas relações são muitas vezes atravessadas por ações violentas que marcam o cotidiano da instituição.

No caso da relação entre os adolescentes, a violência é trazida por Iran como necessária para punir os internos desviantes das regras e condutas, tanto do **"mundo do crime"**, quanto das regras de convívio estabelecidas por eles na instituição. A violência, quase sempre em sua manifestação física, também é o instrumento encontrado pelos adolescentes para resolver questões de relacionamentos criados dentro ou fora da instituição. A violência perpassando as relações entre internos aparece em alguns estudos que tratam das relações entre adolescentes e adultos privados de liberdade (Pereira, 2002; Naguchi, 2006; Tomasello, 2006; Magalhães, 2006).

Acerca deste processo, é possível destacar a narrativa que segue:

> **"... Aí deram um murro nele, aí foi uns quinze adolescente pisando, murro... Aí o monitor chegou e tentou separar aí a gente empurrou o monitor também, colocou base pro monitor e o adolescente saiu desmaiado. Foi uma coisa feia mermo... Olho roxo, pediram socorro.** (sorri) **Eu, às vezes, acho até engraçado, mas não queria tá no lugar dele não que é feio ficar apanhando assim".**

O outro tipo de relação estabelecida nos parâmetros da violência dá-se entre o adolescente e os orientadores. Estes são responsáveis pela segurança da Unidade de Internação e dentre todos os profissionais que atuam na Instituição são os que permanecem a maior parte do tempo em contato com os jovens. Acerca dessa relação, Iran pontua: "**Eles são pago pra não deixar a gente fugir e a gente que tá preso quer é fugir...".** Há, entre os adolescentes e orientadores uma relação conflituosa marcada, dentre outros aspectos, pela concepção de que os dois grupos possuem objetivos diferentes.

Acerca das agressões físicas perpetradas pelos orientadores, Iran afirma que são quase sempre com "barrotes".

> **"Barrote é uns pau, aquelas bengalas de moto, de ferro... Aquilo ali eles usa pra dar cacetada nos adolescentes que eles dizem que quiser virar a cadeia... No centro de recuperação não vai... É por isso que eu vejo esse lugar mermo como uma cadeia. É de papelão? É. Mas, pra mim é uma cadeia".**

Os excessos cometidos pelos profissionais fomentam a reação, também violenta dos adolescentes, num ciclo tão recorrente que se faz um desafio apontar qual dos grupos está reagindo ao outro. A violência também parte dos adolescentes para os orientadores, principalmente durante as tentativas de fuga da unidade. Iran narra duas das tentativas da qual participou e através destas é possível apreender um dos momentos mais violentos ocorridos durante o cumprimento da MSEI.

> **"Foi na hora do café. Tava tudo armado já... O muleque pegou a garrafa do café e picou na cabeça do monitor... Aí ele bobeou, ai tinha 35 adolescentes, aí a gente saiu tipo ninja assim, com um pano assim no rosto, com, véi, chuncho, com vassoura, a gente foi pra cima dos monitor dano cacetada nele, aí ele trancou e chamou apoio. Aí veio, oxe, veio muito cara**

com pau... Aí quando entrou muitos recuou, só ficou poucos guerriando lá com eles, trocando soco, mas eles tava com muita gente, era muito monitor, aí acabou dominando tudo... Aí passou um mês a gente fez a merma coisa, mas aí a gente só fez apanhar. Eu tive que engessar esses dois braços, o monitor ainda pisou em minha cabeça. Até hoje eu sinto umas coisas na cabeça forte ainda. Quando a gente consegue, beleza! A gente vai pra casa, 'vou ver minha família'... Mas, quando não consegue é difícil, coisa feia mermo. Eles bate em qualquer lugar: cabeça, braço, qualquer lugar. É por isso que a gente fala: 'Quando tem enquadramento tem que ir com capacete' que eles só quer ir na cabeça do adolescente. Mas, também quando a gente pega um deles aí também a gente tem que esbagaçar também, né? Tem que fazer a merma coisa que eles fazem com a gente...".

Cabe a reflexão sobre de que forma as relações estabelecidas na unidade de privação podem de fato contribuir para um redimensionamento de posturas e ações dos adolescentes que se encontram cumprindo MSEI. No que tange às relações de violência o que é possível acessar na narrativa de Iran é uma transposição, guardando as devidas dimensões, do cotidiano de violência presente em sua história de vida pregressa à privação de liberdade.

Não se pode negligenciar que este contexto, atravessado pela violência, nas muitas dimensões das relações interpessoais, é gerador de experiências das quais irão emergir os sentidos sobre a prática infracional e a MSEI. Como afirma González Rey (2005) "... é necessário destacar a importância tanto da história do sistema de relação em que a experiência acontece, quanto outras relações da história do sujeito, que são muito significativas para ele por fazerem parte do sentido subjetivo ante a experiência atual" (p. 40).

Núcleo II: "...às vez, a gente entrou nessa vida aí por opção mermo que num tinha" (núcleo que remete aos motivos entendidos como causa das ações delituosas ou relacionadas a elas)

A participação de Iran no universo de transgressão sócio-legal também é significada por ele a partir dos motivos que em sua análise o conduziram à prática

infracional e contribuíram para sua permanência no universo de transgressão sócio-legal.

Como vem sendo defendido nesta pesquisa, acredita-se não ser possível estabelecer relações lineares e deterministas entre os possíveis elementos apresentados na narrativa do jovem e o cometimento de infrações. Ou seja, diante da complexidade do fenômeno e das múltiplas possibilidades de organização subjetiva dos indivíduos, seria leviano apontar uma causa exclusiva capaz de motivar a prática infracional.

Além disso, cabe pontuar, também, que diante da perspectiva sócio-histórica, a prática do ato infracional não pode ser concebida como estando circunscrita no campo dos determinantes biológicos. Não se trata, portanto, de apelar ao inatismo e a consequente patologização da ação delituosa. Ao contrário, as reflexões sobre a entrada e permanência no universo de transgressão sócio-legal devem ser referenciadas no campo das relações sócio-históricas e culturais nas quais os sujeitos se constituem de forma dialética, ativa.

Não há, portanto, a concepção de que o sujeito que infraciona é passivo e determinado por fatores inatos no desenvolvimento de suas práticas. Ele se constrói nas relações sociais. Logo, suas motivações derivam da dinâmica dialógica e relacional capaz de engendrar elementos constituintes dos sentidos produzidos por cada sujeito. Para González Rey (2004) a categoria do sentido subjetivo se associa a um conjunto de experiências tanto objetivas quanto subjetivas e que se integram na constituição dos sentidos. Entretanto, o autor adverte que estes sentidos não podem ser tomados como um reflexo direto destas experiências.

Diante da história de vida de Iran é possível questionar então, de que forma os diferentes elementos que emergem em sua narrativa vão se constituindo em sentidos acerca do cometimento de infrações. Faz-se imprescindível neste caminho atentar para o que o jovem apresenta como contexto para sua primeira prática infracional.

Assim pode ser resumido o contexto econômico e afetivo no qual Iran foi imerso após o assassinato de seu cunhado: privações materiais; revolta diante da morte do sobrinho e acentuada fragilidade emocional de sua irmã, que a conduziu à tentativa de envenenamento dela mesma, da sua filha e de Iran. Isto posto facilita a compreensão dos motivos apresentados pelo jovem para a entrada no universo de transgressões. Ao

narrar, o jovem desvela uma conjuntura de motivos tanto emocionais quanto de ordem material.

> **"A primeira vez que eu cometi um ato infracional foi aos 16 ano. Eu tava um pouco revoltado mermo. Minha irmã tava desempregada e eu queria ter roupa bonita, queria andar na moda, queria andar com, véi, dinheiro... Meu colega me chamou pra gente fazer um, véi, furto... um, véi, roubo a mão armada. A gente foi, ganhou** (gagueja) **600,00 reais. Aí a gente dividiu o dinheiro e eu tomei gosto... Dinheiro fácil é... Adrenalina, fama, né?".**

A prática infracional como via de acesso a bens de consumo, surge em alguns estudos como uma realidade que perpassa a história de adolescentes autores de atos infracionais

(Pereira, 2002; Jost, 2006; Gramkow, 2007; Bombardi, 2008). Pode-se afirmar que o desejo de Iran por ***"andar na moda"*** e ter dinheiro se assemelha ao desejo de muitos outros sujeitos imersos no modo de vida capitalista. Neste, possuir objetos valorizados socialmente, ter dinheiro e com ele realizar desejos implica em ser alvo de um reconhecimento social. Assim, nas palavras de Bombardi (2008), para os indivíduos: "O sentimento pessoal pode ser de sucesso ou de poder, se tiver objetos valorizados; ou de fracasso, caso não possa obtê-los. Esses sentimentos mobilizam o sujeito para a necessidade de obter renda: através do mercado de trabalho ou cometimento de infrações" (p. 104). Iran buscou a segunda via.

Entretanto, é possível notar que antes mesmo do primeiro ato infracional o jovem relata já apresentar motivos para o interesse pelo universo de transgressão – os benefícios da transgressão corporificados em seu cunhado, traficante de drogas.

> **"E também tinha aí meu cunhado que era traficante e eu via ele com muito dinheiro também... que era dinheiro fácil que ele arrumava, com muita gente em cima dele também. Ele era o tal do 'bambambam' que todo mundo gostava dele, né?Aí, foi isso que me levou a vida do crime também...".**

Diante desse extrato da fala do jovem e de algumas outras colocações feitas pelo mesmo, é possível pensar em outra dimensão mobilizadora para a prática infracional: a busca pelo reconhecimento do outro. Reconhecimento que implica em ser valorizado, querido, ser o ***"bambambam"***. E a história familiar de Iran mostra que para ser querido

pela comunidade, pelos parceiros é preciso ter dinheiro e poder que são alcançáveis pela via do delito. Este aspecto será retomado mais adiante.

Somados à revolta, ao desejo por bens materiais e ao modelo de identificação do cunhado, Iran também apresenta como motivos as privações alimentares pelas quais passou com sua irmã e sobrinha. Assim, ele narra que:

> **"... A necessidade também que eu já passei fome já e fome é uma coisa horrível que eu não desejo nem para meu pior inimigo. Fome eu acho que ninguém merece fome. Você acordar de manhã e não ter nada pra tomar café e entrar em desespero, você acordar e vê aquela pessoa ali chorano, vê uma menina pequena 'ah, eu quero isso, quero aquilo', dói no coração...".**

É importante ressaltar que "esses elementos vão se constituindo como sentido subjetivo só em sua relação necessária com outros elementos que aparecem na delimitação de uma zona de experiência do sujeito através de sua história pessoal" (Gonzalez Rey, 2003/2005, p. 139). Desta forma, Iran busca na prática do delito a via de realização dos seus desejos, reconfiguração de seus sentimentos e a garantia de condições melhores de vida para sua família.

Entretanto, logo no primeiro delito, Iran defronta-se com elementos de ordem subjetiva e que vão se constituir em importantes motivos ao longo de sua experiência infracional – a **"adrenalina"** e a **"fama"**; Expressas no trecho: "... **e eu tomei gosto... Dinheiro fácil é... Adrenalina, fama, né?".**

Pode-se afirmar que há uma dimensão implícita na busca pela fama que se traduz pela busca, também, de poder. Gramkow (2007) aponta que, nas histórias de adolescentes que transgridem, os sentidos de transgredir para ter dinheiro também implicam em sentidos de pertencer e ter poder. Para Bombardi (2008) a busca pelo Ser através do poder cria no jovem autor de infrações a sensação de reconhecimento social e é, em essência, a busca pela visibilidade.

A própria forma como Iran narra sua história, enfatizando tais elementos ao longo da progressão na prática infracional, conduzem à percepção da sedução que a "vida do crime" despertava no jovem. Durante a escuta de sua narrativa, por exemplo, Iran sorri todo o tempo balançando a cabeça positivamente, como se aprovando o próprio espetáculo por ele protagonizado. Chega até a afirmar, ao final de uma das

entrevistas, acerca da sensação de contar a sua história: **"Tô até parecendo uma pessoa importante, um artista..."** e sorri.

Retomando a história narrada, faz-se necessário pontuar que o roubo não permaneceu por muito tempo como a única atividade exercida pelo jovem. Logo o tráfico de drogas fez-se uma atividade capaz de despertar os interesses de Iran.

Os motivos que o conduziram à passagem do roubo para o tráfico de drogas são apresentados pelo jovem como sendo a necessidade de desenvolver uma atividade menos arriscada que o roubo. Relata esta passagem como rápida: "..**Foi uma coisa rápida mermo. Foi uma coisa atrás da outra".**

O episódio que culmina com a decisão de traficar é narrado como decorrente de um assalto a um ônibus "frescão", no qual foi surpreendido por seguranças. Após a troca de tiros entre os seguranças, Iran e seus parceiros, o jovem relata que:

> **"Aí ele** [o amigo] **foi baleado. A gente trocamo tiro e a gente conseguiu escapar. Aí eu falei: 'Porra! Tá difícil se estrepar pra ganhar um dinheiro assim... Eu já vi a morte já, eu vou dar um tempo, vou traficar'. A gente ganhando dinheiro, ganhei uns 4 mil com frescão, aí comecei a passar droga, comecei a vender...".**

Diante dos riscos oriundos dos assaltos, o tráfico emerge na narrativa de Iran como uma possibilidade de melhoria de sua qualidade de vida. Na verdade, o jovem reconhece que ambas as atividades estão envoltas pelo risco, mas quando comparadas, o tráfico de drogas é avaliado pelo jovem como menos perigoso. Assim, ele elabora:

> **"É. Porque você ganha dinheiro sentado. Você não vai pá pista... Quando você vai roubar** (gagueja) **você vai com a intenção de trazer o dinheiro. Você sabe que você pode não voltar. Você tá arriscado morrer ou a matar ou ser preso... E o tráfico não. Você tá na favela, você conhece tudo, vem o usuário, você vende a ele, você some de beco em beco, aí fica mais fácil... A população também dá aquela ajuda também, né? Quando a polícia vem avisa: 'olha, a polícia tá aí'! Aí você se sai. È menos arriscado, mas também é muito perigoso, né? É muito perigoso...".**

A história de Iran é representativa de muitas outras de adolescentes que chegam até as unidades de privação de liberdade, no que se refere à progressão na prática infracional e na opção pelo tráfico por este se revelar uma atividade mais segura. Diante

desta realidade, pode-se supor que a entrada na nova atividade é decorrente de um período de reflexão no qual os prós e contras das diferentes ações delituosas são analisados. Afinal, o jovem passa ao tráfico de drogas após uma análise de que esta atividade poderia contribuir com a preservação de sua vida. Disso deriva um elemento importante para a compreensão dos sentidos construídos por Iran. O ingresso na atividade do tráfico é apresentado como uma escolha racionalizada, diferente daquela feita quando aceitou o convite de seu amigo, no primeiro ato infracional.

Vale pontuar que a participação no tráfico de drogas não implicou na saída efetiva de Iran da prática do roubo. O jovem relata que quando não tinha mais o dinheiro do tráfico, ele retornava ao roubo para conseguir renda suficiente para comprar novas drogas. Aqui, já há um deslocamento do motivo para a prática de roubos. Estes passam a ser praticados com objetivo de conseguir insumos para investir no tráfico de drogas. Afinal, como conta o jovem, o dinheiro do tráfico muitas vezes era gasto com intuito de obter prazer em festas e com mulheres.

Cabe destacar que Iran subjetiva o dinheiro decorrente do tráfico como **"maldito".** Isto porque não conseguia estabelecer com este uma relação de limites entre o ganhar e o gastar: "**... Mas, era um dinheiro maldito, maldito. Quanto mais eu ganhava, mais eu gastava. Era um dinheiro que não leva a nada...".**

A posição ocupada por Iran no tráfico de drogas, como vendedor, conferia a este uma vida desmedida caracterizada pelo envolvimento com mulheres, grandes festas com os amigos e parceiros do tráfico de drogas, nas quais, relata haver consumo de cocaína. Assim, o jovem se vê impossibilitado de acumular capital e obrigado a perpetuar o ciclo de novas infrações para sustentar o comércio do tráfico de drogas e seu padrão de vida.

> **" Porque o que vem fácil vai fácil, né? Você ganhando um dinheiro que em menos de uma hora você vende** (pausa)**... Vende 200,00 reais de, véi, droga. Você tira o seu e tira pra pegar mais droga. Aí vem aquele dinheiro fácil, fácil, fácil aí você vai gostando, aí vai gastando com cerveja, se você é usuário e tiver cocaína você vai cheirar, que vai beber também. Fora as mulheres também que cresce o olho, aí sabe que você tá podendo, que você tá com dinheiro, tudo, aí fica na empolgação... Você vai pra festa, curte, usa drogas e aí não pensa no amanhã. Você gasta tudo, né, uma noite. Aí**

quando você não tem mais dinheiro aí vamo sair pra roubar, aí você vai, né?".

Percebe-se na história de Iran que se a entrada no universo de transgressão sócio-legal deu-se pelos motivos já relatados, a sua permanência e a prática de outros atos infracionais foi motivada por elementos decorrentes do envolvimento com atividades ilícitas. Ou seja, a forma como Iran narra sua história indica de que o jovem permaneceu circunscrito em um universo no qual, muitas vezes, o cometimento de novas infrações assegurou a manutenção de sua vida. O exemplo mais forte deste fato encontra-se quando Iran narra o homicídio praticado em conjunto com outro parceiro, também adolescente.

"A gente aí matou ele. Mas, se a gente não matasse ele, ele podia matar a gente. A gente aí decidiu... 'Bora matar ele velho que vai ser melhor senão ele vai querer matar a gente. Antes ver a mãe dele chorar do que vê a nossa mãe chorar'... A gente aí matou ele".

O homicídio foi praticado após um assalto, no qual o adulto teria ficado com o lucro. O desentendimento decorrido deste episódio culminou com sucessivas ameaças de ambas as partes, até que Iran e seu colega tiveram **"a melhor chance"**.

A prática do homicídio é subjetivada por Iran como necessária naquele momento em que foi praticado. Tal construção subjetiva é possível uma vez que Iran encontrava-se imerso em um contexto que ele denomina **"vida do crime"**. Neste, a morte é a consequência para aqueles que rompem com as leis estabelecidas entre os parceiros do crime. Ao analisar sua ação, no momento em que narrava sua história, Iran pode se desconectar deste contexto e afirmar que:

"Na época que eu tava iludido pela vida do crime eu pensava que quem vacilava tinha que ir pra vala, né? Que tava na vida do crime e ele sabia (gagueja) **as consequências. Se moscasse tinha que ir pra vala. Hoje eu não penso mais** (gagueja)...".

É interessante notar que a posição de Iran na prática de delitos é sempre daquele que foi convidado. Em toda a história narrada, o jovem sempre é convidado ou recebe a sugestão de um amigo ou conhecido, que circulava pela comunidade, à infracionar.

"... meu colega me chamou pra gente fazer, véi, um furto... um, véi, roubo à mão armada".

"Aí a gente conheceu um cara lá que já morava lá há muito tempo, mas que tava preso. Aí ele saiu e chamou a gente pra roubar. Aí a gente foi roubar com ele, mas...".

Mesmo quando a decisão para o cometimento da infração parece partir de Iran, há indícios de um fomento por parte de algum colega. Assim aconteceu na prática do homicídio que o conduziu para o cumprimento da MSEI.

> **"... aí um colega meu também já apareceu nisso, aí chegou pra mim e disse: 'Véi, você tem que ir embora daqui'. Aí eu disse: ' porque?'. Aí ele disse: 'É, véi, Henrique quer matar você'... Aí eu tava armado com meu parcero também tava armado. Eu falei: 'É, véi. É agora'".**

É relevante considerar que Iran não aponta a influência de pares como único motivo para a prática de infrações. Entretanto, o jovem apresenta em sua fala uma relação entre a influência exercida pelos colegas e até mesmo a admiração que possuía por alguns traficantes e a sua imaturidade como elementos que podem tê-lo conduzido ao universo infracional.

> **"... num foi porque eu andei com essas pessoa que elas num me obrigaram a fazer nada. Eu que quis fazer mermo. Mas, também fui induzido que era imaturo ainda.. não sabia, assim, muitas coisa da vida"**

A literatura apresenta algumas pesquisas que identificam a relevância do grupo de pares no contexto da transgressão juvenil (Pereira, 2002; Costa, 2006; Jost, 2006). Pereira (2002) sinaliza que a influência do grupo de pares pode tanto dar-se pela importância da identificação na construção da identidade, como também, pela pressão para o exercício de determinada atividade ilícita. Este último aspecto não foi percebido na história narrada por Iran. Entretanto, pode-se pensar que as **"leis"** compartilhadas no **"mundo do crime"**, criadas e fiscalizadas por sujeitos autores de delitos e infrações e que exercem influências marcantes nas decisões de Iran podem ser pensadas, em algum nível, como essa pressão para o exercício de algumas ações e atividades que são legalmente ilícitas.

Núcleo III: "... como uma cadeia. É de papelão? É. Mas, pra mim é uma cadeia" (Núcleo que remete à experiência reificada de privação de liberdade)

A forma como Ira narra sua trajetória destaca acontecimentos ocorridos e concepções construídas ao longo do cumprimento da medida sócio-educativa de internação (MSEI), revela quais são os elementos oferecidos pelo contexto da Instituição de privação de liberdade dos quais ele se apropria para a construção dos sentidos acerca da MSEI.

A experiência de Iran em privação de liberdade deu-se uma única vez. O jovem conta que após a prática do homicídio (ato pelo qual cumpre a MSEI) fugiu durante alguns dias e, posteriormente, entregou-se a polícia atendendo ao pedido de sua irmã. Na concepção de Iran o entregar-se constituiu uma **"prova de amor"** a esta.

> **"A partir daí a pessoa que eu mais amo nessa vida é minha irmã Edna. Ela tem 38 anos. Aí ela tava desesperada, a polícia foi lá em casa várias vezes... Ai ela falou: "Iran se você me ama se entregue". Aquilo ali... Ela é cristã. Aquilo ali mexeu muito comigo. Eu imaginei a minha mãe me pedindo aquilo, né? Ai eu fui lá** (gagueja) **e eu compareci na delegacia. Sabe? Me entreguei a ela. Foi... Ali pra mim foi uma prova de amor pra mim pra ela... Uma prova de amor".**

Relata que após a apresentação à polícia foi torturado na delegacia durante **"dois dias e meio"** a fim de que assumisse outros atos infracionais que, segundo ele, não havia praticado.

> **"Fui maltratado, né? Que quando um ladrão cai na cadeia é tratado como um bicho, como um cachorro, né? Fui maltratado, véi, espancado (gagueja) pra que eu assumisse outras mortes que os colegas meu cometeu... apanhei muito. Aí eu não assumi nada...".**

É desnecessário afirmar que tal ação policial, pautada em excessos sob pretexto de combate da criminalidade, viola as prerrogativas acerca dos direitos humanos. Principalmente, no que tange ao direito previsto no Artigo V: "Ninguém será submetido à tortura nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante". Aproximando da realidade da adolescência brasileira, fere o preconizado pelo ECA, no referente aos "Direitos Individuais" e às "Garantias Processuais" dos adolescentes.

Vele ressaltar que apesar desta ser a primeira experiência de privação de liberdade pela qual Iran passou, não foi o primeiro contato com a polícia. O cotidiano

na comunidade na qual residia, como sinalizado na análise do núcleo I, era atravessado pelas ações policiais, algumas das quais culminaram em tragédias como os assassinatos de seu cunhado e sobrinho. Além disso, as repetidas ações delituosas e a vivência no tráfico de drogas fizeram com que Iran entrasse em confronto com policias por muitas vezes. Entretanto, é a primeira vez em que a ostensiva policial é direcionada exclusivamente ao jovem e em um território diferente ao de sua comunidade. Tais elementos agregam uma nova postura à relação de Iran com a polícia – a naturalização.

Processo semelhante foi identificado por Magalhães (2006) ao trabalhar a sujeição criminal em adultos autores de delitos. Segundo o autor este processo de naturalização "aparece na percepção resignada sobre o funcionamento do sistema de justiça criminal. O fato de apanhar é algo natural..." (p. 158). Assim, há na fala do jovem uma resignação decorrente da ação policial violenta em relação ao seu corpo, sobre as horas de espancamento às quais foi submetido.

A base dessa naturalização pode, em alguma medida, ser encontrada em uma subjetividade social construída em torno do marginal, do ladrão, como aquele desprovido de direitos e designado às intervenções policiais violentas. Assim, os sentidos subjetivos construídos sobre o ser ladrão em um território socialmente designado à polícia – a delegacia - por exemplo, propiciam uma função justificadora para a ação policial que explicitamente configura-se como uma violação dos direitos humanos.

Vale um comentário adicional para sinalizar que, conforme será discutido mais adiante, essa lógica da relação entre o adolescente e a polícia também está presente na relação entre aqueles e os orientadores – agentes de segurança das unidades de internação.

Na sequência, Iran narra que após mais de quarenta e oito horas de espancamento, foi encaminhado para a Delegacia do Adolescente Infrator (DAI), na qual cessaram as sessões de tortura.

"... fui encaminhado pra DAI e lá, eles não me bateu mais. Aí eu vim pra CASE Salvador".

Quando as entrevistas foram realizadas o jovem estava privado de liberdade há um ano e sete meses. Diante da narrativa sobre a experiência no cumprimento da medida sócio-educativa de privação de liberdade é possível identificar que em muitos

momentos os sentidos construídos acerca desta e os da Instituição na qual a medida é executada se imiscuem. Ou seja, a MSEI é a própria experiência do adolescente na Instituição. Os sentidos, portanto, são construídos a partir da apropriação dos elementos e acontecimentos com os quais Iran se confrontou ao longo do tempo de privação.

Para Iran a medida sócio-educativa e a Instituição formam um complexo que se assemelha à **"cadeia de adultos"** e que não possui a competência de promover mudanças positivas nas vidas dos adolescentes.

Para justificar a correlação estabelecida em sua fala, o jovem utiliza duas referências: a primeira delas remete ao tipo de punição que é dada aos adolescentes por alguns funcionários da Instituição e que Iran define como punição para **"presos adultos"**; a segunda remete às regras de convivência entre os próprios adolescentes que, segundo o jovem, são construídas nos mesmos moldes da **"cadeia"**, ou seja, da punição severa para quem não **"anda correto pelo crime".**

> **"Aqui? Porque querendo ou não eles considera que aqui é um lugar pra gente sair melhor, mas a gente não vai sair melhor, só que a gente não vai sair daqui melhor. Eles não vê isso aqui como uma cadeia, mas os adolescentes vê isso aqui como uma cadeia e já bota as regras de cadeia... Regra de cadeia, tá me entendendo? Aí sempre tem aquele que a gente tem que punir ele pra todo mundo ver pra servir de exemplo já... Muita gente acha que isso aqui é uma casa de recuperação, tal... Mas, centro de recuperação não tem barrote. Aqui tem, né?".**

Este trecho da narrativa de Iran sugere que o jovem, ao construir os sentidos sobre a MSEI, busca elementos relacionados às ações de alguns profissionais que atuam na execução da medida, principalmente aqueles que lidam diretamente com os adolescentes. Assim como, elementos que atravessam as relações entre os próprios adolescentes.

Estes posicionamentos dos funcionários da Instituição e dos adolescentes podem ser compreendidos tanto no nível do discurso dos sujeitos, quanto das ações. A alusão que é feita ao **"barrote"**, por exemplo, remete a uma prática antiga e bastante sinalizada pelos adolescentes da Instituição, mas que nunca foi oficialmente confirmada, de que alguns orientadores utilizam pedaços de ferro para punir os jovens. São, portanto, estas

relações de poder, que atravessam o cotidiano de convivência na Instituição, que se destacam na narrativa de Iran.

No que refere ao relacionamento entre os adolescentes, Iran afirma que esta relação é pautada na construção de regras que devem ser seguidas sob a condição de punição física e exclusão daqueles que as descumprem. A **"regra de cadeia"** implica tanto em normas de convivência, como na dureza através da qual são punidos os desviantes. Segundo Campos (2005) "Em vista das características de encarceramento que determinadas unidades de internação dos sistemas sócio-educativos apresentam, os adolescentes expressam comportamentos imitadores daqueles verificados nas unidades prisionais destinadas aos indivíduos adultos" (p.116). O autor defende que tal reprodução aparece tanto no linguajar, quanto no estabelecimento de regras e posturas de conduta.

Esta realidade é constatada na fala de Iran, principalmente quando este aborda as regras e convivências em grupo. É relevante colocar que a narrativa apresentada pelo jovem é construída a partir da posição de um veterano, devido ao tempo de privação de liberdade e de permanência no alojamento. Isto implica falar com conforto de que já se apropriou das regras, normas e rotinas. Então, ele afirma:

> **"Não, quando um novato chega a gente também diz a ele que a gente tem as nossas regras, né? Que pode e que num pode... Que ele gostar ou não vai depender dele, né? Se ele não quiser ficar no alojamento ele pega o rumo dele e pede pra ir pra outra ala".**

Naguchi (2006), em estudo sobre o universo moral dos adolescentes da FEBEM e das relações de poder entre eles, afirma ser típico entre os jovens privados de liberdade que "... um adolescente, interno há mais tempo na unidade, ensine ao recém-chegado sobre o funcionamento desta e o Sistema: uma moral da obediência com muito pouca possibilidade de escolha, dado que a resistência implica numa reação violenta" (p.73).

As regras entre os adolescentes são relacionadas tanto à limpeza e higiene do espaço compartilhado, quanto acerca das relações de camaradagem ou não entre os adolescentes e entre estes e os funcionários.

> **"A regra de lá é faxina... Ver o quarto sujo, varre, passa pano... Tem a arrumação das roupas, arrumação dos jarros... Tem a faxina do salão e a**

faxina do banheiro. O monitor não precisa mandar. A gente mermo dá. Tem a janta, a gente descansa a janta, pega os produto e faz, né? Não pode entrar também no banheiro descalço, não pode xingar a mãe do outro adolescente, não pode ir pra visita com camisa aberta, camisa sem manga, com short curto, né? Tudo isso vulga também...".

Acerca do descumprimento das regras, Iran revela que: **"Vulga que se eles cumprir não vai acontecer nada, mas se eles descumprir... Que a lei é pra um, a lei é pra todo mundo, né?".**

Os adolescentes apresentam uma relação de condutas e virtudes, a partir da qual todos os comportamentos são controlados e "as regras são ensinadas de forma coercitiva e o adolescente é inserido em um esquema de vigilância constante entre eles" (Naguchi, 2006, p.75). Para os desviantes, a punição.

"A primeira passa, a segunda a gente conversa, a terceira ele sofre as consequências... Antigamente na primeira vez a gente panhava, mas agora não. Se a gente vê que aquele adolescente não tá colaborano, fica dando motivo ao monitor, pra monitor madeirar as coisas, não tá fazeno a faxina, que é um cara porco, um cara que só arruma confusão a gente chama ele e diz: 'Véi, aqui não tá dando pra você não... É melhor você pedir pra ir pra outro alojamento'. Se ele não for, aí é com ele, mas se eu fosse ele eu ia... Porque eu não quero passar o que muito adolescente já passou não... Porque quando o bicho pega, o bicho pega mermo!".

Iran narra um acontecimento que ocorreu na época das entrevistas e que é ilustrativo dessa sanção que atravessa o descumprimento de normas e regras de relacionamento. Um caso ilustrativo, tanto pela ocorrência contemporânea à entrevista, quanto pela regularidade com a qual acontece na Instituição.

"Teve um adolescente que diziam que ele era caguete, né? Aí ele subiu [para o alojamento]**, subiu pra lá e todo mundo já tava de olho nele. Ele colocou as coisas dele lá... Aí um colega falou: 'Véi, fulano já tá aí!'. Aí o outro falou: 'Aqui ele não fica'. Aí a gente chegou lá e disse: 'Véi, aqui você não vai ficar'. Aí deram um murro nele, aí foi uns quinze adolescente pisando, murro... Aí o monitor chegou e tentou separar, aí a gente empurrou o monitor também, colocou base pro monitor e o adolescente saiu**

> **desmaiado. Foi uma coisa feia mermo... Olho roxo, pediram socorro** (sorri). **Eu, às vezes, acho até engraçado, mas não queria tá no lugar dele não que é feio ficar apanhando assim. A gente num tá em casa, nossa mãe, nosso pai num bate na gente e a gente vem pra esse lugar pra apanhar, né? É feio, muito feio mermo".**

Assim, este tipo de punição propicia afetação não apenas do corpo do adolescente agredido, como também faz dele um **"comédia"-** pessoa que não possui respaldo entre seus pares.

Cabe pontuar que há uma espécie de transposição das relações de poder, nas quais aqueles que possuem maior força física ou instrumentos de subjugação do outro, "mais fraco", acabam por impor sua ordem. Desta forma, os adolescentes mais articulados no grupo subjugam os menos influentes ou com a reputação mais fragilizada, como os "caguetes", os estupradores ou os que infringem as regras. Sobre as condições a que são estabelecidas sobre os adolescentes nas unidades de privação, Campos (2005), escreveu que: "... nas circunstâncias de aviltamento do indivíduo, institui-se um verdadeiro adestramento para o ódio, podendo ter como consequência a vontade, ou a ação, de repetir ativamente nos outros o que foi vivido passivamente em seus corpos" (p. 117).

Na realidade da qual Iran faz parte, esse adestramento para o ódio é, em grande medida, mediado pela ação dos orientadores através dos dispositivos que estes utilizam para controle dos comportamentos, considerados indesejados, dos adolescentes. O uso do "**barrote"**, anteriormente citado por Iran, é um dos exemplos da forma como os orientadores controlam algumas das situações que desestabilizam o funcionamento da Unidade.

Campos (2005) ao criticar a intervenção violenta dos agentes de disciplinas (orientadores), fato problematizado em alguns estudos que se propõem compreender o processo de privação de liberdade de adolescentes, afirma que:

> agentes que pretendem corrigir desvios disciplinares por meio da força bruta, do espancamento, da abjeção, estabelecem nos adolescentes sentimentos de ira, de vingança, com possibilidades de vir a ser extravasados sobre qualquer pessoa, mesmo que não esteja relacionado com o processo socioeducativo... (p. 117).

Iran enfatiza que não há uma convergência de objetivos entre os adolescentes e orientadores. Ao contrário, a rivalidade entre eles é colocada explicitamente. Os orientadores são sempre referidos como uma categoria que está em conflito com a dos adolescentes, apesar de que as exceções - orientadores que possuem postura condizente com a da socioeducação e são bem avaliados pelos jovens - existam e apareçam na narrativa do jovem. Vale ressaltar que tal rivalidade não pode ser reduzida à função que estes desempenham na unidade, conforme afirma Iran:

> **"Eles são pago pra não deixar a gente fugir e a gente que tá preso quer é fugir... Mas, tem uns orientador que, pô, é beleza, senta, conversa, sabe conversar mermo que muitos são pai de família e nunca queria ver o filho em um lugar desse. Mas, tem uns que não, uns que não quer saber de nada que pensa: entrou nessa vida aí que tem que sofrer as conseqüências** (fala com desdém)**... Mas eles num entende que às vez a gente entrou nessa vida aí por opção mermo que num tinha nada e a gente acabou entrando nessa vida errada, né? Uns tem filho pequeno e nem liga: "Ah, tem que ser preso!"ou "Não gosto de bandido!"** (fala com desdém)**, mas o filho dele um dia vai crescer. Deus queira que não vá no caminho aí errado, mas todo mundo que tem filho tá sujeito a trilhar um caminho bom e um caminho ruim, né? Tem que pensar nisso mermo, mas não querem pensar, né?"**

Interessante observar como Iran apresenta mais um elemento marcador da relação com os orientadores. Não são apenas as agressões físicas, mas um reproduzir de humilhações e desqualificações que possuem, em muitos casos, um histórico anterior à entrada do adolescente na Unidade de privação. As histórias de muitos adolescentes revelam que estes são desqualificados enquanto cidadãos, lhes são negadas as possibilidades de cidadania e, com isto, a possibilidade de Ser desatrelada da ilegalidade (Bombardi, 2008).

A fala de Iran revela que desqualificação que parte daqueles profissionais que lidam de forma mais frequente e próxima dos adolescentes e por isso podem exercer maior influencia sobre eles. Nas palavras de Goffman (1961/1981), os internos são, muitas vezes, submetidos a "indignidades no tratamento que os outros lhe dão" (p.30), tanto através de falas, quanto ações. Desqualificar torna-se uma arma tão poderosa quanto os barrotes e que acirra, ainda mais, o ódio e a rivalidade entre os grupos. Conforme Campos (2005) "na prática, a integridade física, a psíquica e a moral dos

adolescentes acautelados por decisão judicial nessas instituições depende mais da idiossincrasia dos responsáveis por sua guarda do que no estabelecido na lei" (p. 119).

As implicações derivadas desse contexto de construção de subjetividades erguido sob os alicerces da desqualificação, humilhação e violência podem ser visivelmente acessadas, tanto na fala quanto na ação do adolescente. Um dos exemplos é a forma violenta com a qual Iran relata que os adolescentes se posicionam diante dos orientadores, ao vislumbrarem possibilidade de reação às humilhações cotidianas. As possibilidades de subversão da ordem imposta pelo sistema do acautelamento emergem para os adolescentes nas tentativas de fugas, rebeliões, o **"virar a cadeia"**. E esta ação é sempre atravessada por ações dirigidas aos orientadores e marcadas pela violência extrema.

> **"Virar a cadeia é a gente querer fugir a força, querer dar vassourada em monitor, querer dar murro aí na cara de monitor... Aí é virar a cadeia. A gente querer ir embora, né? Aí eles diz que não pode fazer isso, aí quando tentar virar que consegue é enquadramento. Com chuncho... Aí enquadra assim com chuncho, como teve em 2006. Eu tinha acabado de vim aí tava tudo queimado, tava um estado grande mermo... Também eu tive em um enquadramento na IP 1, em dois enquadramento que a gente fez, mas não teve sucesso não...".**

Entretanto, as ações dos adolescentes, quando mal sucedidas resultam em retaliações ainda mais violentas. Iran, pela experiência frustrada de duas tentativas de rebelião com "enquadramento" de orientadores, conhece quais as consequências de um ensaio de fuga mal sucedido.

Não se pode deixar de considerar que no horizonte da construção subjetiva de Iran acerca da MSEI como uma cadeia, há uma advertência relevante para a compreensão dos sentidos construídos pelo adolescente. A MSEI é, para o jovem, uma cadeia, mas de **"papelão**". A palavra **"papelão"**, se contextualizada no corpo da narrativa de Iran, conduz à concepção de que apesar da dureza que atravessa o cotidiano da Unidade e que aproxima esta da **"cadeia de adulto"**, a MSEI não consegue ser mais que uma simulação desse sistema, sem algumas estruturas relevantes que o compõem. Dito de outra forma, para Iran faltam elementos capazes de fazer da MSEI uma verdadeira cadeia e estes não se referem à realidade que sustenta os diferentes discursos

acadêmicos e técnicos sobre a socioeducação – o fato de que ali se encontram adolescentes, sujeitos em desenvolvimento, e não adultos.

Para Iran a MSEI é uma **"cadeia de papelão"** porque não tem drogas, visitas íntimas e, principalmente, porque o comando não é "do ladrão" e os adolescentes costumam ser tratados como iguais pelos funcionários. Assim, ele elabora que:

> **"Na cadeia rola muita droga, visita íntima... Muita droga mermo, visita íntima, tem lugar mais aberto e às vez é até mais fácil de o cara ir embora, né? Aqui não. Aqui é muito sofrimento. Aqui é... Aqui é muito sofrimento mermo!".**

A ausência da visita intima e de drogas são elementos relevantes para que o jovem perceba a MSEI como um castigo. Afinal, como já foi anteriormente sinalizado, a experiência infracional de Iran possibilitou que este estivesse, desde muito jovem, imerso em uma vida regada por festas, drogas e mulheres; elementos que compunham sua liberdade cotidiana. A ausência da maconha e, principalmente, a companhia de uma mulher, aqui representada pela namorada, surgem na narrativa de Iran:

> **"Isso mexe muito com a gente porque eu sinto muita falta de maconha e mais a falta de mulher que eu dormia todo dia com a minha namorada... Às vez eu pego um travesseiro e finjo que é ela e vou dormir... O cara sente falta de muitas coisas que era rotina assim do dia-a-dia, né? Sente falta mermo, sente falta...".**

> **"Mulher. Droga assim... Droga a gente fala, fala, mas mulher não. Mulher a gente pensa nos carinho, nas belas palavras que elas dizia, nos momentos ruins que tava ali passano, nos momentos bons de festas, shows, aniversários... Aqueles momento bom mermo que droga ninhuma vai conseguir apagar da memória da gente, né? A gente pensa. Na família também, mas a família a gente pensa de um jeito e a mulher a gente já pensa de outro jeito".**

Além da importância dos elementos acima citados, Iran utiliza de outra realidade para sustentar o argumento de que a MSEI é de **"papelão"-** o comando nas unidades de privação não é dos adolescentes. Segundo o jovem, na cadeia quem comanda são os presos e as leis do crime são transpostas para o intramuros.

> **"Porque que aqui fosse uma cadeia mermo o comando era do ladrão. Mas, aqui quem manda é o diretor, o coordenador... Que aqui fosse uma cadeia mermo...".**

Comando nas mãos do diretor implica também no estabelecimento de algumas regras de regulação dos comportamentos dos jovens na Instituição. Regras que emergem na narrativa de Iran e que apresentam a funcionalidade de controle de corpos, rotinas e objetos que pertencem aos adolescentes. Destas, Iran se refere com maior inconformismo ao veto sobre a possibilidade de ter em sua posse suas bijouterias.

> **"Prata. Corrente de prata, brinco, anel, pulseira...** (gagueja) **Agora é** [proibido]**. Porque antigamente não era. Mas, tem pessoas nova na coordenação... Essas coisas aí proibiu aí... Eles me falaram que é pra não fazer rolo com outro adolescente. Pra não, véi, gerar confusão. Mas, aí é história. É só um enfeite... Como é que a gente vai fazer rolo com os adolescentes? É enfeite que a gente gosta de andar enfeitado e eles proibiu".**

O rolo ao qual Iran se refere e que a regra institucional tenta coibir são as trocas de mercadorias por outras, por favores ou a utilização delas como forma de pagamento para o trânsito de alguns adolescentes por áreas ou grupos. Há também a crença de que se não há diferença estabelecida entre os adolescentes com base nas posses, eles tenderiam a se relacionar de forma menos hierárquica. Entretanto, a hierarquia nas instituições se ergue sob outros moldes que não os materiais.

Sobre este dispositivo utilizado pelas instituições, Goffman (1961/1981) afirma que ao entrar em uma "instituição total", o sujeito é imerso em um processo de "desfiguração pessoal", diante da negação de que permaneça com a posse de objetos, serviços e dispositivos que compõem a sua aparência. O autor defende que os objetos pessoais possuem uma relação muito estreita com a identidade dos sujeitos. Assim, "a pessoa~~s~~ geralmente espera ter certo controle da maneira de apresentar-se diante dos outros..." (p. 28). Para Goffman este seria um ponto de "deformação pessoal" pelo qual passam os internos.

Entretanto, o adolescente sinaliza que a regra é vigente apenas para alguns adolescentes, o que amplia a sua insatisfação e o sentimento de injustiça.

> **"... Aí colocaram essa moda aí que num pode. Mas, tem gente que tem ainda. Eles não falam nada quem sou eu pra dizer: 'ah, por que fulano pode e eu não posso?'. Deixo lá!".**

Nas "instituições totais", conforme afirma Goffman (1961/ 1981) as regras são difusas e podem ser dadas por qualquer pessoa que integre a instituição e que não se enquadre na classe dos internados. Este seria um dos fatores que propiciam que os internos "vivam com angústia crônica quanto à desobediência às regras e suas consequências" (p.29), neste caso, geralmente, maus tratos físicos.

Além do domínio que a instituição impõe sobre os pertences dos adolescentes, da imposição de regras, é característico, também, o domínio sobre a rotina dos mesmos. Para Iran, um dos pontos mais difíceis do processo de privação de liberdade é ter sua vida, no que tange às atividades mais elementares do seu cotidiano, regulada por outros sujeitos. Dessa forma, o jovem coloca:

> **"O que é mais difícil de ficar sem a liberdade? É você querer ir pra um lugar e não poder... O alojamento é pertinho da enfermaria, mas a gente tem que ir acompanhado. Quer ir num lugar não pode. Tem que esperar a boa vontade dos outros pra gente ir, né? Tu é louco! Isso é ruim de mais... Um caso assim, um lugar assim... Eu mermo só vivia na praia, praia, praia... Era campo, praia, show, em várias baladas eu tava... Agora não. Fica ruim demais".**

Esta fala de Iran possibilita acessar a constituição de sentidos sobre estar privado de liberdade, a partir da história de alguém que experimentou a liberdade extremada. Estar privado de liberdade, neste caso, implica não apenas no encarceramento do corpo e na limitação dos espaços físicos de circulação, mas, sobretudo, na exigência da elaboração de um novo modo de conceber e executar a vida cotidiana.

Ao acompanhar a narrativa de Iran acerca da experiência de privação de liberdade, fio condutor deste núcleo, pode-se identificar ainda outro aspecto relevante. A relação que o jovem estabelece com o discurso (ou discursos) dos operadores da medida sócio-educativa (técnicos, coordenadores, instrutores, dentre outros). O jovem apresenta a concepção de que estes profissionais utilizam dos seus conhecimentos como instrumentos de opressão e subjugação dos adolescentes. Por vezes numa espécie de

ocultação de informações, por vezes utilizando um jogo de termos demasiadamente técnicos e não compreendidos pelos adolescentes.

> **"Mais que eles jogasse aberto. Cara a cara, não que ficasse distorceno, que falasse bonito tipo burguês... Fala a real. Você tá aqui, você vai cumprir sua pena, tal, tal, tal... Você vai esperar xis tempo e você vai embora. Mas, falar bonito pra quê? Falar a merma coisa: 'Eu sou re-educando'? Peraí, eu sou eu mermo! Tô cumprindo minha pena aqui e quando sair já é outros quinhentos lá fora. Devia jogar limpo. Mas, eles não joga. Eles só querem falar bonito, falar igual a burgês".**

> **"É. É isso aí! É tudo uma questão de linguagem. Que tem eles aqui que estudou mais que a gente, né? Aí tem mais conhecimento. Sabe usar as palavras melhores que a gente. Aí aproveita isso e faz um mini- dicionário do que vai falar pra gente acatar aquilo. Pra mim é assim".**

Ao utilizar a expressão **"falar igual a burguês"**, Iran marca que a linguagem dos operadores da MSEI é subjetivada por ele a partir do registro da diferença de classes. Marca a diferença sócio-econômica entre aqueles que executam a MSEI e os que as cumprem. O "burguês" é representado, em sua fala, como aquele que possui mais conhecimento e maior habilidade no uso das palavras; características utilizadas com o objetivo de manipular os adolescentes à medida que dificultariam um diálogo mais verticalizado e claro entre as partes.

Mostrar-se resistente a reproduzir a linguagem de "burguês" também pode ser indicativo da necessidade de reafirmar o processo de identificação com o grupo de infratores, através da manutenção de suas especificidades de linguagem. Os termos que compõem o discurso **"burguês"** parecem, ainda, não fazer sentido para o jovem.

> **"Eu acho que aqui é a merma coisa... Que eles fala que aqui num é cadeia pra** (gagueja) **de maior. Mas,** (gagueja) **é como se a gente fosse de maior. Eu tenho 19 ano aí fica chamando a gente de adolescente, re-educando... Antes falar as palavra certa. Quando eles quer falar bonito eles distorce tudo... Num chama de ladrão, chama de re-educando. Num chama de adolescente... Num chama uma pena, fala medida sócio-educativa... Eu num sei pra quê. Eu vejo assim, né? Esse é o ponto de vista meu. Posso tá errado ou posso tá certo...".**

É possível que a ausência de sentido no discurso seja promovida pelo fato de que ele pouco, ou quase nada, reflete à experiência cotidiana do jovem. Assim, este não se sente pertencente ao universo discursivo que atravessa a MSEI. Universo este respaldado legalmente pelo ECA. O próprio Estatuto é significado pelo jovem como sendo um **"papo furado"**. Esta percepção advém das incoerências entre o discurso e a prática e que o jovem vivencia em seu cotidiano na Unidade de privação de liberdade.

Assim, ele afirma que:

> **"Eu acho que o ECA é maior papo furado. Eu não acredito no ECA não... Eu já participei de um seminário, duas vez já sobre o ECA. Tem o livro no ECA sobre o menor que fala que os adolescente não pode... Tem que ficar em uma instituição próximo a sua residência. Por que adolescente aqui de Salvador vai pro CIA? Aqui tá em Salvador, a residência dele é aqui próxima e por que ele vai pro CIA? Cadê o ECA agora? É maior papo furado esse ECA. Não tem jeito não...".**

Entretanto, Iran relativiza a sua concepção acerca do Estatuto ao destacar que no referente à regulação do tempo de privação, o ECA pode ser concebido como instrumento de defesa dos direitos dos adolescentes.

> **"...Em uma parte ele defende das pena que querem aumentar. Eles dizem que num pode aumentar. Isso eu concordo que num pode aumentar. Três anos já é muito tempo já detido. Ainda mais um adolescente de 16, 17 anos dentro de uma penitenciária vai morrer muito adolescente, vai acontecer muita coisa assim. Então, nesse ponto eles defende. Numa coisa eles tão certo, mas eu não acredito muito nesse o ECA não...".**

É possível hipotetizar que os pontos falhos levantados pelo jovem se referem muito mais à execução da MSEI, tal como é por ele experimentada na instituição na qual se encontra privado de liberdade, que das prescrições contidas no ECA.

Aliado aos aspectos acima, a ineficácia da MSEI, na concepção de Iran é agravada pela insuficiência de atividades na Unidade e pela estrutura inadequada.

> **"Essa Unidade ela ainda tem muitas coisas a melhorar. Tem muitas coisas ainda que é errada que não tem estrutura suficiente para acolher os adolescente. Eu acho que o governo devia dar mais um apoio a essa Unidade".**

E continua afirmando que:

> **"Sentido de oficina,** (gagueja) **alimentação que é, véi, o básico, né? E também um pouco de conforto também. Colchões bons, umas coisas assim que ainda tem muito a melhorar mermo... Atividade esportiva que tem vários adolescentes que gosta de atividade esportiva aí num tem professor, aí num tem bola, aí num tem orientador suficiente pra dar apoio, aí fica difícil...".**

As muitas dificuldades que a Instituição enfrenta, principalmente no estabelecimento da regularidade de atividades diárias – que vão desde as oficinas pedagógicas até as saídas médicas - são percebidas por Iran como mais um descompasso entre o previsto pelo ECA e a realidade que de fato é apresentada ao adolescente privado de liberdade. Não seria leviano afirmar que pela característica que Iran apresenta na Unidade, um adolescente participativo e interessado nas atividades propostas, a ausência destas é sentida com mais pesar.

É no momento em que se refere à escassez de atividades na Unidade que Iran aponta a escola como aquela percebida por ele como a mais relevante – "**Importante só o colégio mermo".** Diante da consciência de que a escola não possui a qualidade esperada, o jovem afirma que pior seria se não houvesse a possibilidade de estudar. Assim ele afirma que:

> **"É. O colégio... A gente tá aqui, mas também tem que estudar né? Pior é se aqui não tivesse nem colégio, aí que tava embaçado. É ruinzinho, mas a gente aprende umas coisinha, né? Agente aprende".**

A escola, que emerge na fala de Iran, enquanto espaço de aprendizagem é também subjetivada pelo adolescente enquanto referencial de cidadania, espaço no qual as diferenças entre o extra e intra-muros da Instituição são minimizadas. Alguns estudos, como o de Lopes (2006) discutem a relevância da escola no contexto de privação de liberdade, principalmente no que tange o acesso ao ensino como fator percebido pelos jovens internos como fator de proteção sócio-estrutural (Costa, 2007).

> **"A escola eu gosto porque que eu tô privado de liberdade e tão me dando uma oportunidade de eu, véi, estudar e eu tô me esforçando. Não sou aquele aluno exemprar, mas eu sou esforçado. Tenho uma comunicação boa com**

os professores, brinco, até parece que eles gostam assim de mim que eu sou meio gaiatinho e eles gostam".

Núcleo IV: "Um cara do crime correto" (Núcleo relacionado às avaliações morais e éticas da prática de atos infracionais)

Algumas práticas infracionais não são aceitas pelos adolescentes em conflito com a lei e dentre as aceitas pode-se identificar um escalonamento que varia do muito ao pouco valorizado. Nesta perspectiva, aquele que se torna da **"vida do crime"**, deve ser **"um cara do crime correto"** e, também, **"representar o crime"**. São com estas referências que Iran apresenta, ao longo de sua narrativa, o conjunto de avaliações e atribuições de valores a alguns atos infracionais.

O primeiro ponto que merece destaque é que o jovem apresenta suas avaliações a partir de diferentes posições.

A primeira delas como alguém que participa de um universo de transgressão sócio-legal, um adolescente infrator. Nesta, alguns atos são subjetivados como necessários e inevitáveis e outros, como inadmissíveis.

"... Que tava na vida do crime e ele sabia que (gagueja) as consequências. Se moscasse tinha que ir pra vala...".

A segunda, marcada pela permanência na CASE e que emerge como fase de transição entre pertencer e não pertencer à **"vida do crime"**. Aqui, ainda há uma identificação positiva com alguns atos infracionais, mas percebe-se uma tentativa do adolescente em reavaliar atos cometidos no passado.

> **"Às vez eu penso, até falo comigo mermo: 'quando eu sair daqui vou trabaiá'. Aí vem um novo pensamento: 'você vai ter que matar'. Mas, véi... Quando eu sair daqui não quero mais pegar em arma, traficar. Mas, também tem que surgir uma oportunidade pra mim, né?".**

E, finalmente, a terceira caracterizada pelo vir a ser quando do final do cumprimento da MSEI. Nesta, mesmo que alguns atos pareçam inevitáveis e justificáveis diante do contexto no qual são praticados, eles precisam ser contidos.

"Quantas vezes eu puder tentar eu vou tentar. Nunca vou desistir. Nunca vou abaixar minha cabeça pra voltar pra esse lugar".

Considerar estas três posições ocupadas pelo jovem permite compreender a forma como ele subjetiva as experiências vividas. Permite, ainda, acessar de que forma estas se organizam para compor o conjunto de avaliações sobre os comportamentos infracionais. Vale sinalizar que apesar de ser possível reconhecer na fala de Iran avaliações ancoradas nestas diferentes posições, é certo que a experiência da criminalidade apresenta-se como uma realidade subjetiva que é expressiva em seu discurso. Deste modo, mesmo quando ele se refere ao presente ou ao futuro, as avaliações são quase sempre norteadas a partir dos valores morais partilhados no **"mundo do crime",** em um tempo passado.

Cabe aqui supor acerca do peso da institucionalização. Iran não é mais um adolescente que infraciona, pois privado de liberdade está contido em suas ações transgressoras. Mas, ao mesmo tempo, compartilha na Unidade de privação de um universo de histórias, discursos e práticas que o remetem para o universo da transgressão sócio-legal.

Inicialmente, cabe pontuar que de modo geral a narrativa de Iran se detém de forma mais pormenorizada em definir aquilo que considera ser valorizado no universo de transgressão. Ao longo da mesma é possível perceber a supervalorização do **"cara do crime correto"** e daquele que **"representa o crime".** Ser um **"cara do crime correto"** implica em seguir as regras estabelecidas na **"vida do crime"**, como por exemplo, honrar acordos, ser fiel aos parceiros, assumir as falhas, dentre outros. Enquanto **"representar o crime"**, implica condutas que inspiram respeito e temor tanto dos parceiros, quanto da comunidade. Assim, aquele que **"representa o crime"** é também aquele que é **"do crime correto"**. O contrário pode não acontecer, como será colocado mais adiante.

No pólo oposto à figura supervalorizada, estão aqueles que infringem as normas do "mundo do crime", "os vagabundos". A expressão maior desta categoria são os estupradores. O estupro "considerado inaceitável e sem justificativa, leva os internos a se rebelarem, a desejarem a morte do acusado e, por vezes, cumprir com a ameaça" (Naguchi, 2006, p.90). Essa avaliação moral que considera o estupro um ato a ser punido com a morte, apresenta-se de forma enfática na narrativa de Iran a ponto deste

não representar a MSEI como uma cadeia "de verdade", pelo acesso dos estupradores aos espaços de convivência, como já discutido no núcleo IV.

> **"Que aqui fosse uma cadeia mermo... Eu num tô aqui pra julgar ninguém, mas aqui tem estuprador que vai pro colégio e fica com o cara que é homem mermo, que representa o crime e ele é estuprador. Na vida do crime, estuprador não tem perdão... Aí fica passeando, fica no lazer na pérgula aí, tomando banho de sol. Enquanto que a gente fica no alojamento sem atividade nenhuma, fica encurralado... Se aqui fosse cadeia eles tava no seguro que se fosse pro pátio já tinha bailado já".**

O seguro é uma espécie de condenação do adolescente à exclusão do convívio social do grupo. Representa uma medida de proteção para aqueles que são identificados pelos internos como autores de delitos inaceitáveis - como o já citado estupro ou o matricídio – ou, ainda, os alcaguetes e homossexuais. Aos adolescentes que chegam às unidades de internação pela prática destes atos infracionais, condenáveis no "mundo do crime", é instruído que não revelem e até criem histórias capazes de encobrir os verdadeiros motivos da internação. Enquanto conseguem sustentar suas histórias, estes adolescentes permanecem no convívio com os demais. Caso a mentira seja descoberta, ou até mesmo intuída, o adolescente é imediatamente trocado de alojamento para outro mais **"seguro"** ou ele **"baila"**; morre.

A justificativa de Iran para que o estupro seja tão condenável no mundo do crime é o que segue:

> **"Um cara de crime correto nunca vai pegar uma mulher a força, nunca vai pegar uma criança a força que ele é ladrão e sempre vai ter aquelas mulher que vai discriminar ele. Mas, sempre vai ter aquelas mulher que vai gostar dele por ele ser bandido, trabaiador, vai gostar dele... Tem cara não, que sente prazer em pegar a mulher a força, criança. Sei não... Quando eu penso em estuprador eu penso em minha sobrinha que tem 11 anos. Aí é revoltante, né? Esses cara aí não merece perdão não. Perdão só vem de Deus mermo que aqui na terra home ninhum devia perdoar um cara desse não".**

É importante destacar que a avaliação do estupro implica em uma lógica que possui uma dimensão individualista. Poderia ser com a sobrinha dele e isto faz do ato

algo revoltante. Entretanto, esta não é a única dimensão de análise. Iran fala de uma perspectiva individual, mas que se afilia a um discurso social constituído a partir de diferentes subjetividades sociais (González Rey, 2005), dentre elas aquela do contexto da criminalidade.

Nesta perspectiva, o estuprador não apenas viola a regra do crime ao obter prazer por meio da força e subjugação de mulheres e crianças, mas também, assume não ser capaz de conquistar uma mulher através de seus atributos de masculinidade (Naguchi, 2006). Ele, portanto, se revela duplamente incompetente e por isso envergonha o mundo do crime. Conforme afirma Silva (2003) "É na consideração das normas morais dos grupos sociais que se pode distinguir quais formas de violência e agressão são mais ou menos aceitáveis sob determinadas condições" (p. 32).

Interessante notar, e isto será discutido mais adiante, que para Iran o cometimento de determinados atos infracionais, aqueles que são bem vistos no "mundo do crime", se assemelham ao trabalho. Assim, o **"bandido"**, do **"crime correto"**, exerce uma atividade laboral que se assemelha a tantas outras socialmente avaliadas como lícitas.

Uma vez colocado o ato que emerge como inadmissível, na concepção de Iran, cabe voltar atenções para aquelas práticas que o jovem avalia positivamente. Neste percurso de análise, primeiro serão tomadas como referenciais as avaliações de Iran quando assume a posição de adolescente infrator. Posição que é marcada com a fala que segue:

> **"Roubei, ganhei o dinheiro e eu pensei comigo: meu primeiro assalto! E o cara que foi comigo falou: 'Agora você é ladrão. Eu batizei você!'. Daquele assalto eu fiz vários. Aí fiquei me considerando mesmo um ladrão".**

A prática do primeiro ato infracional faz de Iran um ladrão e a sua reiteração faz com que o adolescente seja submerso em uma zona de existência carregada de referenciais ligados à **"vida do crime"**. Assim, as significações em torno do "certo" e do "errado" passam a ter como referenciais não as normas legitimadas socialmente, mas aquelas específicas do contexto de criminalidade, do qual Iran fazia parte.

É claro que não se trata de conceber estas duas realidades como paralelas, mas antes, intercambiáveis. Afinal, na perspectiva da subjetividade adotada neste estudo, já explicitada anteriormente, os elementos de sentidos gerados nos diferentes espaços

sociais e temporais se afetam de forma a constituírem uns aos outros (Vigotski, 2001; González Rey, 2005). Como sinaliza Bombardi (2008) por mais que o fenômeno pareça individual, ele é sempre sócio e historicamente constituído.

É como sujeito que se constitui na rede de relações da criminalidade, em um país no qual aos moradores da periferia é negado o acesso aos bens de consumo e lazer~~, são~~ e impossibilitados do exercício pleno da cidadania por condições de existência miseráveis que Iran afirma:

> **"Representar o crime? Tem várias maneira de você representar o crime... É você ser traficante, ser dono do próprio negócio ou você ser jóquei... De você ser o dono das quebrada e em festa, fim de ano, você manda enfeitar o bairro, pintar... Quando tem copa do mundo manda pintar muro... é São João você manda botar bandeirola...** (gagueja) **É tá fazendo alguma coisa pela comunidade. Isso é tá representando o crime. O estuprador não, por nada ele quer violentar uma pessoa. Acho que mulher ninhuma merece passar por isso".**

Ou ainda:

> **"Em benefício das pessoas, dos menos favorecidos. De você tá ali no dia-a-dia do tráfico... Cê tá ali representano mermo o seu negócio".**

O traficante surge como aquele que representa não apenas o crime, como também os interesses de uma comunidade. É claro que não se pode com isto afirmar que esta representação é legítima e que os moradores das comunidades que vivem em condição de miserabilidade são favoráveis ao tráfico de drogas. Trata-se apenas de atentar para o fato de que se existe uma legitimação dos traficantes enquanto benfeitores de algumas comunidades é antes porque lhes faltam opções, a não ser o apoio irrestrito aos autores de atos ilegais.

Do ponto de vista do infrator, "estar na criminalidade leva as pessoas a serem valorizadas pelos membros de sua comunidade. Essa consideração obtida pela via do crime não é a valorização daquele que considera o outro pelas suas idéias, que permite um modelo positivo para o jovem em formação..." (p. 102).

Iran se refere com carinho àquele que considera um dos maiores representantes do crime que conheceu - um traficante que liderava o comércio de drogas na comunidade onde residia.

"Tinha um mermo que eu gostava muito. Até o povo dizia que eu era irmão dele, que até confundia que a gente era parecido, ele também era gago. O nome dele era Pinto. Acho que foi a pessoa mais humilde da face da terra que eu já conheci. Não tinha besteira com nada. Sempre animado. Dia das criança ele comprava um bocado de brinquedo, dava as criança... Ele... Ele (gagueja) **organizava festa, dava presente as moradora mais velha, buquê de flores... Dia das mãe mermo era as mil maravilha. Era um cara que era jóia! Era gente boa mermo. Teve um fim trágico. Ele morreu...".**

Além dessas características de generosidade e humildade, Iran ressalta que Pinto era um estrategista, cujo carisma organizava a boca de fumo de forma harmoniosa. Relata que quando resolveu passar do roubo para o tráfico, por considerar este atividade mais segura, foi aconselhado por Pinto para que não o fizesse - **"Entrei sem a permissão dele".** Entretanto narra que diante de sua persistência, o líder acabou cedendo e o guiando no mundo do tráfico.

O assassinato de Pinto, por um grupo rival de traficantes, é narrado por Iran com pesar.

"Abala tudo... Os outro ficam sem saber o que fazer. Porque ele que pensava por todo mundo. Ele que fazia as estratégia de tudo... Ele era muito estrategista... Aí quando perde a pessoa de armar a estratégia fica faltano uma pessoa pra encaixar o grupo. Aí abalou tudo. Coisa... Depois que ele morreu foi tipo tirar as perna de uma pessoa, ficou mancano... Foi morreno um ali, outro aqui, outro ali... Uns fugiu, foi pra lá, foi pra lá, foi pra cá. Foi uma coisa muito grande. Eu gostava muito dele. Ele também tinha um carinho muito especial por mim. Ele era muito gente boa mermo".

Além das referencias positivas acima colocadas, o tráfico também aparece na narrativa de Iran como uma atividade capaz de agregar, ao traficante, elementos socialmente valorizados como fama, mulheres e bens materiais. Elementos valorizados na fala do adolescente.

"Ele foi um dos cara que soube organizar uma quadrilha mermo. Soube organizar uma quadrilha... Aí dentro de um ano ele ficou muito famoso. Andava todo na beca, tinha um Fox, depois comprou uma Twister, depois comprou mais duas moto... Tava até pensando em comprar uma Cherokee.

Aí pra comprar uma Cherokee tem que ter cacife né? Aí atraia muito olho grande, atraiu muito olho grande. Também, ele esbanjava muito. Era um dos erro dele. Ele era vaidoso. Tinha muitas mulher aos pé dele também, né? Como todo patrão é né?".

Esta associação entre a atividade do tráfico, aquisição de bens materiais e valorização social surge na experiência do jovem antes mesmo do inicio do envolvimento com a prática infracional. Emerge com a referência que possuía em sua família através da figura de seu cunhado.

"... também tinha aí meu cunhado que era traficante e eu via ele com muito dinheiro também, que era dinheiro fácil que ele arrumava, com muita gente em cima dele também... Ele era o tal bambambam que todo mundo gostava dele, né?".

Traficar, então, emerge como atividade promissora. Entretanto, Iran não se tornou **"patrão"**. Sua participação no tráfico deu-se ora como vendedor, ora como vigia para o grupo.

Tomasello (2006) ao tratar o delito como um projeto de vida para os adolescentes, afirma que o desejo por fama, dinheiro e bens materiais não se limita apenas "à aparência ou o prazer proporcionado por estes itens. A ambição de reverter papéis parece retratar uma fantasia de estar por cima" (p. 161). É a utilização do signo de consumo em busca do respeito das pessoas. Aspecto colocado na narrativa de Iran quando este se refere aos benefícios do ser **"patrão".**

Apesar de todos os elementos positivos que acompanham a prática do tráfico de drogas elencadas, ao longo de sua narrativa, Iran também apresenta os riscos deste tipo de atividade. Riscos diretos ou indiretos, como a inveja e a cobiça de inimigos e mulheres, tal como apresentado no trecho acima. Os riscos diretos referem-se, principalmente, às guerras pela "boca de fumo" e os embates com a polícia.

"**Que o tráfico também é embaçado. O dia -a- dia é perigoso".**

"Levou quarenta tiro na cara. Ele e finado Nanai. Era os dois colega. Foi briga pela boca".

Apesar dos riscos, o jovem passa a fazer parte do tráfico de drogas. É como participante ativo deste tipo de atividade que ele subjetiva a experiência de traficar,

construindo sentidos que a aproximam de uma atividade laboral semelhante a qualquer outra atividade comercial lícita.

> **"Eu não tinha essa experiência que eu tenho agora, mas eu posso dizer que eu me sentia como se fosse um comerciante. Que você pega uma droga pra revender é a merma coisa de você ir em um mercado. No mercado tem pão, açúcar, leite... Aí você vai comprar a droga tem : pó, maconha, crack... É a merma coisa".**

Neste momento, a fala de Iran conduz à percepção de uma sensação passada, mas que só pode ser elaborada no momento presente. O que o jovem parece sinalizar é que já havia, desde o princípio do seu envolvimento com o tráfico, a percepção de que estava engajado em uma atividade trivial. Em momento posterior da narrativa, ele utiliza o argumento de que a ilegalidade estaria mais atrelada ao não pagamento de impostos que aos efeitos negativos provocados por certas substâncias.

> **"Eu agora não vejo mermo mal um traficante... Um cara que vende droga como um traficante. Pra mim ele é um comerciante. A merma coisa que eu sou dono de bar. A cachaça também devia ser proibida. Quantas morte já não teve por bebida? Só que ele paga IPTU, paga isso, paga aquilo e o traficante não... Pra mim é a merma coisa. Pra mim traficante é um comerciante. Um comerciante".**

Não conceber a atividade do tráfico como algo negativo, ilícito ou nocivo implica, talvez, aproximar a ação das margens da legalidade. Para sustentar este processo, o jovem minimiza a realidade dos fatos de que a mercadoria do tráfico é legalmente e socialmente imputada como ilícita. Portanto, aquele que a comercializa é para a sociedade um infrator e não um comerciante qualquer. Comercializar drogas não é uma atividade ordinária.

Os sentidos aqui apresentados são construídos por um adolescente comprometido com a ação de traficar. Conforme González Rey (2005) "as opções produzidas pelos sujeitos não são simplesmente opções cognitivas dentro do sistema mais imediato de contingências de sua ação pessoal, mas verdadeiros caminhos de sentidos que influenciam a própria identidade de quem os assume e que geram novos espaços sociais que supõem novas relações e novos sistemas de ações e valores" (p.237).

Assim, mesmo diante de uma subjetividade social carregada de significados compartilhados sobre o que é legal ou ilegal, Iran utiliza da sua experiência subjetivada e dos sentidos que a constitui e são por ela constituídos para legitimar sua ação, subvertendo uma ordem social concreta.

Mais adiante ele afirma que:

> **"Eu acho que pra mim a maconha deve... Devia ser vendida em farmácia. Em farmácia tudo bem. Agora crack e cocaína é uma droga mais pesada que eu aconselho ninguém a usar, né? Que é pesada! Essas duas tá fora de cogitação. Fora de cogitação. Agora a maconha devia ter sido vendida em farmácia, calmante".**

Ainda sobre o comércio de drogas, pode-se perceber que à medida que elabora os sentidos ao longo da narrativa, o jovem passa a restringir o universo de possibilidades de abordar a atividade dentro das fronteiras da legalidade. Assim, a droga passa da semelhança ao pão, por exemplo, para o álcool e posteriormente, apenas a maconha poderia alcançar o status da legalidade.

Importante pontuar o papel da linguagem na constituição de dispositivos que auxiliam o jovem na resolução de possíveis incoerências que se erguem entre os valores "universais", aqueles compartilhados socialmente, e suas ações individuais. Conforme Martins e Branco (2001) a relação de vinculação entre o individuo e a cultura à qual pertence confere a esta a capacidade de orientar padrões de comportamento e expectativas daqueles, mas sem impor-lhes padrões definidos. Diante desta realidade, a produção de sentidos permite que os sujeitos realizem suas especificidades e singularidades, manifestas no fluxo de movimento entre o pensamento e a palavra e vice-versa (Vigotski, 2000).

Retomando a idéia de representatividade no crime, é necessário afirmar que esta não engloba apenas o fazer pela comunidade e assim ser respeitado por ela. É preciso ser também temido. Nesta realidade, os temidos são, sobretudo, aqueles que matam.

O trafico e a prática de homicídios possuem uma correlação estreita. Isto porque a atividade do tráfico de drogas implica em um esquema tático e lógico de tomada e manutenção "da boca de fumo". Assim como, de assegurar o pagamento pela mercadoria vendida aos usuários ou repassada para outros traficantes. Diante disso, o homicídio se constitui um instrumento necessário para a manutenção da atividade ilegal.

> "**Já conheço pessoas que tava com a gente que dizia que era, véi, bicho solto, mas que pegava droga e num tinha como pagar e ia lá e tinha que morrer. Aí tinha já o cara certo já. 'Você tá encarregado de dar fim em fulano'. Aí ele vai e faz...".**

É certo que Iran cumpre a MSEI pela prática de homicídio que se apresenta desvinculada à sua participação no tráfico de drogas. Entretanto, o homicídio emerge em sua narrativa como decorrência necessária da imersão na **"vida do crime",** uma vez que nesta a lei vigente de que **"quem vacilava tinha que ir pra vala".**

Há na avaliação que o jovem faz sobre o homicídio uma dimensão que é a dos motivos individuais que o conduziram e que já foram anteriormente trabalhados. Entretanto, há outra dimensão que corresponde ao contexto social que o jovem participava. Ao praticar o homicídio Iran se sustenta na lei do "mundo do crime" segundo a qual aquele que **"falha"**, trai o companheiro do crime, merece **"a vala"**; a morte como punição. Além disso, ao afirmar que **"antes vê a mãe dele chorar do que vê a nossa mãe chorar"**, Iran está sinalizando uma preocupação que transcende a sua existência individual para sua família e a de seu parceiro no homicídio.

É interessante notar que Iran também analisa o ato praticado a partir da posição atual que é a de quem legalmente está de fora do universo de transgressão.

> **"Hoje eu respeito a vida de um ser vivo...Que eu já perdi gente querida e hoje eu respeito. Se eu dizer a você que eu não quero mais matar eu ia tá mentindo porque eu não sei o dia de amanhã... Uma briga violenta assim corpo-a-corpo é tudo ou nada, né? Ou é você, ou ele. Mas, eu não quero mais praticar o que eu fiz. Eu fiz uma família sofrer, fiz a família dele sofrer e fiz a minha família sofrer também que eles nunca acharam que eu seria capaz de tirar uma vida. Nunca pensou. E eu não quero mais isso não. Quero evitar".**

A vida do outro como algo a ser preservado pode sugerir uma nova elaboração subjetiva construída por Iran acerca de seu delito. O sofrimento com as perdas de entes queridos faz com que o jovem se coloque, em seu discurso, no lado oposto do processo – daquele que perde alguém. Entretanto, o jovem afirma que a sua vida é sempre mais importante que a do outro e diante desse fato além de não descartar a possibilidade da prática de novos homicídios legitima o já praticado por ele.

Em um dos trechos da entrevista, ao ser questionado sobre se se considera um adolescente infrator, ele responde: **"Considero que eu fiz um ato infracional que (gagueja) que eles dizem que é contra a lei tirar a vida de uma pessoa..."**. Tal afirmação conduz à percepção de que subjetivar a si mesmo como um infrator só é possível através do discurso do outro. Vale reforçar que a importância da participação das interações sociais na constituição do psiquismo humano é o pilar sobre o qual se ergue a teoria sócio-histórica.

Além disso, sinaliza que o aspecto negativo do homicídio está muito mais na lei que o legitima como ilegal do que na ação de tirar a vida de um sujeito. Talvez seja interessante notar que o sujeito em questão, sua vítima, conhecia os caminhos da vida do crime e as sanções para os desvios. A condição da vítima aliada à natureza do processo – matar para não morrer – podem ser os elementos necessários na compreensão do sentido construído pelo jovem sobre o delito por ele praticado.

Acerca da avaliação do ato praticado entre os autores de homicídio, Magalhães (2006) afirma que "No caso dos homicídios que envolvem questões de honra a realidade é outra, a dimensão moral do comportamento criminoso aparece com muita nitidez. Alguns assassinatos são narrados como se tivessem sido motivados por alguma atitude da vítima que foi interpretada como ofensiva ou imoral" (p. 179)

Cabe aqui retornar para o cerne da avaliação que Iran faz dos homicídios enquanto práticas infracionais. Matar agrega valor ao autor do ato e o torna também um **"representante do crime"**, pela via do medo. Como anteriormente sinalizado, alguns sujeitos apesar de serem do **"crime correto"** não conseguem alcançar o status de **"representante do crime**", diferente daqueles que praticam homicídios.

> **"Tem... Tem aquele cara que rouba com arma, aquele cara que é bandido mermo, que é 157. Vaí ganha dinheiro alto. Tem aquele cara que é também arrombador, ganha coisas valiosas... Mas, aquele cara que mata, mata um hoje e mata outro daqui a três, quatro dias todo mundo admira. Até os próprio parceiro fica até com medo... A população sabe que ele é perigoso. Até de olhar o cara assim de um jeito estranho o cara quer matar. Eu acho que o cara que mata** (gagueja) **tem aquela fama mermo, até a polícia fica doida pra botar a mão nele... A polícia troca tiro com ele e vai ver que o cara mata mermo... Aquele cara que é 155 ou 157 tem aquela**

fama, mas não ruim... Não ruim como o cara que mata. O cara que mata muito tem aquele sangue ruim, né? Sangue ruim mermo".

A fama também é um fator presente e importante que agrega valor positivo à ação de matar. Segundo Iran o poder de eliminar vidas é um atrativo, por exemplo, na vida afetiva e sexual dos adolescentes que compartilham o contexto de criminalidade. Diante desse fato, muitos jovens forjam histórias de homicídio, mesmo que estejam privados de liberdade por um delito mais brando.

"Que os moleque fica falando: 'ah, vou fazer um homicídio quando sair daqui', 'Eu tenho três', 'Eu tenho dois'... Eu já vi mermo essas meninas daqui da ala feminina perguntando: 'Você caiu em que?'. O cara aí: 'de 155', '157', '121' e ela escolher o cara que é 121".

Entre um adolescente que praticou um assalto ou assalto a mão armada e outro que cumpre MSEI por homicídio, as meninas preferem o último. Iran ainda adverte que **"Isso** [praticar um homicídio] **puxa mais em qualquer lugar, puxa mais... Homicídio, ele tirou uma vida, como dizem: 'carrega um peso aqui'** (aponta para as costas)**. Eu não acredito nisso não...".** O peso do qual fala Iran, ao apontar suas costas, indica uma espécie de carga que supostamente o homicida carregaria por sua vida. Entretanto, ele não compactua com esta idéia.

"Aí eu acredito. Como eu tava comentando com um colega meu, aqui a pessoa que mata num é nada (gagueja)... **o que eu tenho mais medo é da justiça que vem do céu, alguma coisa assim. Eu espero que essa já seja minha penitência já que quando eu sair daqui pode acontecer muita coisa grave comigo, mas eu espero que tenha o perdão de Deus, né? Tem véi, o perdão".**

Por não estar submetido à lei dos homens, ao menos subjetivamente, Iran também não acredita na redenção através dela. Deus emerge então como entidade detentora do poder de absolvição dos delitos e capaz de lhe garantir uma vida melhor quando chegar o fim de sua MSEI.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

"Falar no futuro até dá uma emoção... porque eu acho que tenho um grande potencial de conquistar as coisas boa na vida e eu não quero jogar isso fora"

(O adolescente Iran)

O objetivo deste trabalho foi compreender os sentidos construídos acerca do ato infracional e da medida sócio-educativa de privação de liberdade entre adolescentes autores de delitos e em cumprimento da mesma.

Na literatura se pôde observar que as produções acerca desta temática encontram-se dispostas em quatro eixos possíveis: 1. buscam causas, fatores de risco e ou protetivos para a ação delituosa; 2. discutem a MSE e as práticas desenvolvidas nestas; 3. abordam o fenômeno a partir da atividade de profissionais que lidam com os adolescentes em conflito com a lei ou da produção midiática em relação a estes; 4. buscam traçar perfis dos adolescentes que infracionam.

A leitura crítica desses trabalhos permitiu alcançar algumas reflexões, como as que seguem abaixo.

Não é possível apontar uma causa específica para o cometimento de infrações por adolescentes, mesmo que seja possível apontar alguns elementos que estão presentes na história da transgressão sócio-legal. Neste aspecto, algumas críticas são feitas às tentativas de explicar o fenômeno enfocando apenas um dos elementos que estão envolvidos, ao apontar como causa ou determinantes internos aos sujeitos ou elementos isolados dos contextos sociais destes indivíduos. A proposta defendida em alguns trabalhos, dispostas ao longo deste texto, e com a qual esta pesquisa se identifica, afirma que a infração juvenil só pode ser compreendida em sua totalidade quando analisada a partir da interação entre o indivíduo e o contexto sócio-histórico e cultural no qual está imerso.

É possível destacar a relevância da MSE para o desenvolvimento psico-emocional dos adolescentes, mas que estas nem sempre são efetivadas como estabelecido pelo ECA. Este aspecto se agrava ainda mais quando são feitas referências à MSE de internação, pois se percebe o despreparo institucional que, muitas vezes, é acompanhado por uma ideologia de punição e exclusão.

Ainda como reflexões relevantes podem-se destacar a identificação de despreparo de algumas classes profissionais na ação com os adolescentes. O reflexo mais enfatizado nos trabalhos refere-se à atuação dos monitores/orientadores (agentes de segurança) das unidades de internação e que estabelecem com os adolescentes, em muitos casos, uma relação perpassada por diferentes tipos de violências. A perpetuação

da cultura de violência na instituição que deveria proporcionar condições outras para o desenvolvimento saudável dos jovens é apontada como um dos empecilhos para a execução de medidas sócio-educativas que, de fato, sejam capazes de promover mudanças qualitativas frente aos adolescentes.

De modo geral, estes estudos revelam a realidade de violências não apenas praticadas por adolescentes que se colocam em conflito com a lei, mas, principalmente, violências às quais são submetidos. Desde uma história de privação de direitos fundamentais até a negação destes, quando imersos no contexto da sócio-educação. Contexto que, conforme o ECA deveria ser regido não apenas pela lógica da responsabilização, mas também, da proteção.

O acesso à literatura revela, ainda, que na realidade brasileira o tráfico de drogas desponta como uma prática capaz de agregar em seu projeto um número significativo de jovens que, seduzidos pelo dinheiro e poder, engrossam os grupos que se voltam a esta prática delituosa.

Outro aspecto a ser destacado é que os adolescentes que se colocam em conflito com a lei, principalmente, aqueles que estão nas unidades de privação de liberdade são originários das camadas pobres da população, apresentam baixa escolaridade e restrito acesso a bens de serviço de qualidade, assim como espaços culturais e de lazer. Entretanto, nem sempre tal realidade aparece problematizada nos estudos com estes jovens. Isto, algumas vezes, reproduz a tendência de "incidir no erro de confundir a condição de pobreza com o próprio móbil da criminalidade" (Campos, 2005, p.123).

Diante da pluralidade de mecanismos possíveis para acessar ao fenômeno da transgressão juvenil, optou-se por dar voz aos adolescentes, aproximando-se de suas experiências de vida através das narrativas. Ao adotar tal decisão reafirma-se estar concebendo que as subjetividades construídas nestas experiências são singulares e apresentam configurações complexas "por meio das quais se expressa o psicológico" (Martínez, 2005, p. 16).

Entrar em contato com os participantes da pesquisa revelou que a trajetória infracional dá-se de forma qualitativamente rápida e que, nem sempre, o primeiro ato infracional praticado é avaliado como a entrada efetiva no "mundo do crime". Este aparece nas narrativas como dotado de especificidades e regras que compõem a subjetividade dos adolescentes entrevistados.

Os motivos para as práticas infracionais são diversos e dependem do ato cometido. Entretanto, o que se pôde perceber é que os motivos que impulsionam atos como o roubo são, geralmente, carência e desejo de bens materiais. Enquanto que a entrada no tráfico de drogas, por exemplo, é motivada pela busca de poder, fama, sucesso e respeito entre as pessoas da comunidade.

É possível, ainda, identificar que entre os adolescentes existem alguns crimes e condutas que são permitidos e outros que são julgados vergonhosos e para os quais a punição é severa e, em muitos casos, a morte. A avaliação dos delitos é pautada no relativismo. Isto implica que o ato delituoso não se justifica por si mesmo, mas sempre referido a um contexto específico na história destes sujeitos.

No discurso dos jovens há uma equiparação entre os atos infracionais, principalmente roubo e tráfico, com as atividades laborais lícitas. Assim, é possível afirmar que nem todos os atos infracionais carregam, para os jovens, o caráter delituoso.

A "vida do crime" é ressaltada como dotada de alegrias e tristezas, facilidades e dificuldades. A dureza desta vida é relatada pelos adolescentes e aparece como referencial justificador de delitos como o homicídio. Entrar na "vida do crime" é, portanto, estar ciente das suas "guerras", leis e sanções. O homicídio é uma das sanções possíveis e, quando praticadas neste contexto, são tomados como ações naturalizadas.

A dureza da "vida do crime" é capaz de transpor os muros das unidades de internação e no cotidiano destes jovens, apesar de ser possível identificar relações de camaradagem, se reproduzem condutas e valores que carregam da história que antecede a privação de liberdade.

A MSEI é subjetivada como um processo de contenção de corpos e seu discurso sócio-educativo é questionado pelos adolescentes. Entretanto, apesar dos problemas levantados, os jovens identificam pontos positivos do contexto de privação de liberdade como a escola e algumas das atividades que são oferecidas. A existência de oficinas pedagógicas aparece como relevante por ocuparem o tempo. Vale ressaltar que mesmo diante da relevância das atividades, segundo os adolescentes, estas não são oferecidas de forma ampla, não abrange a todos os jovens da unidade de privação, e suas realizações não obedecem a continuidade desejada pelos mesmos. O ócio, portanto, é uma realidade presente na história de privação dos jovens que participaram deste estudo.

Outro aspecto relevante é que a mudança, para os adolescentes Iran e Alejandro, independe da MSEI, seus instrumentos e recursos. Ao contrário, algumas das experiências relatadas são apontadas como capazes de dificultar a mudança. Esta é colocada como algo pessoal que parte do desejo e da vontade do indivíduo. Entretanto, eles reconhecem que este caminho pode ser facilitado com suporte governamental, familiar e comunitário, principalmente, no que refere à possibilidade de inserção lícita no mercado de trabalho.

È possível levantar algumas fragilidades presentes neste estudo. A primeira delas refere-se à articulação entre as narrativas e os diferentes contextos de subjetivação dos adolescentes. Mesmo defendendo a importância da análise articulada entre as histórias e os contextos micro e macro aos quais remetem as narrativas reconhece-se, aqui, que em alguns momentos do processo de análise esta articulação não ocorreu de forma aprofundada. Isto em grande parte pela ausência de elementos nas narrativas. Assim, na história de Alejandro, por exemplo, as implicações das subjetividades do contexto escolar são pouco exploradas.

Outro ponto que deve ser destacado é que as narrativas foram construídas em um momento específico da história de vida dos adolescentes e, portanto, são afetadas pelo mesmo. Neste sentido, não é possível negligenciar a singularidade da realidade dos narradores, na qual aquilo que é dito nos espaços da instituição pode servir como substância a favor ou contra os mesmos nos trâmites judiciais. Isto leva ao questionamento se alguns aspectos de relevância para o entendimento da constituição subjetiva podem ter sido ocultados. O reconhecimento dessa limitação, entretanto, não implica que os cuidados necessários para desarticular a pesquisadora da instituição e da Justiça não foram assegurados.

Este trabalho vem aliar-se a outros desenvolvidos que defendem a possibilidade de acessar as zonas de sentidos e aos processos de constituição das subjetividades dos adolescentes, em situação de conflito com a lei, a partir de suas próprias perspectivas. Não se trata de reduzir a subjetividade às narrativas apresentadas, mas sim, admitir que as mesmas oferecem indicadores dos elementos e processos implicados nas configurações subjetivas, tanto sociais quanto individuais.

A riqueza das histórias narradas faz refletir acerca da própria condição da juventude brasileira, da construção de seus desejos e dos reais instrumentos que

possuem para concretizá-los. Esta reflexão torna-se mais delicada quando a juventude a qual se refere é construída em contextos sócio-culturais e históricos de negação de direitos, exclusões, humilhações por estarem submetidas a serviços de saúde, educação, cultura e lazer sucateados. Diante da aproximação das histórias de vida dos adolescentes que colaboraram com este estudo a conclusão a que se chega, sem pretensão de esgotar a temática ou propor soluções, é que o esforço reflexivo em torno do adolescente que infraciona é, antes, o esforço em torno da adolescência brasileira em sua contemporaneidade.

Neste sentido, explorar, principalmente, com maior profundidade, a relação entre as experiências de violência cotidiana e a constituição das subjetividades em jovens que se colocam em conflito com a lei. Alguns pontos já são aqui abordados, mas não esgotam a complexidade desta relação.

REFERÊNCIAS

Aberastury, P.R.A & Knobel, M. (1981).Adolescência normal: um enfoque psicanalítico. Porto Alegre: Artes Médicas.

Adorno, S. (2002). A delinquência juvenil em São Paulo: mitos, imagens e fatos. Revista Pro-Posições (Unicamp), 13(3).

Aguiar, W. M. J. (2001). Consciência e Atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica. In: Bock, A. M. B., Gonçalves, M. G & Furtado, O. (Orgs.). Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. São Paulo: Cortez.

Aguiar, W. M. J, Bock, A. B. M, Ozella S. (2001). A orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. Em: Bock, A. M. B., Gonçalves, M. G & Furtado, O. (orgs.). Psicologia sócio-histórica. Uma perspectiva crítica em psicologia (PP. 129-140). São Paulo: Cortez Editora.

Aguiar, V. M. J. & Ozella, S. (2006). Núcleo de significação como instrumento para apreensão da constituição dos sentidos [versão eletrônica]. Psicologia: Ciência e Profissão. 26(2).

Aguiar, V. A. (2006) Retratos de um cotidiano de conflitos. Dissertação de mestrado, Instituto de psicologia, Universidade de Brasília.

Aguiar, V. M. J. (2007) Consciência e atividade: Categorias fundamentais da Psicologia Sócio-histórica. Em: Bock AMB, Gonçalves MG, Furtado O (orgs.) Psicologia sócio-histórica. Uma perspectiva crítica em psicologia (PP. 95-110). São Paulo: Cortez Editora.

Almeida, A. M. O. (org) (2006). Violência, exclusão social e desenvolvimento humano.Estudos em Representações Sociais. Brasília: Editora UNB.

Almeida, M.M. (2002). Compreendendo as estratégias de sobrevivência de jovens antes e depois da internação na FEBEM de Ribeirão Preto. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Ribeirão Preto, São Paulo.

Abramovay, M. (2002). Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas / Miriam Abramovay et alii. – Brasília.

Andretta, I. (2005). Entrevista motivacional em adolescentes infratores. Dissertação de mestrado, Instituto de Psicologia. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul.

Araújo, D. B. (2004). Perfil das adolescentes que cometeram atos infracionais em Salvador no ano 2000. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

Aranzedo, A.C. & Souza, L. (2007) Adolescentes autores de homicídio: vivência da privação de liberdade e planos para o futuro [versão eletrônica]. Revista eletrônica de psicologia política. 5(15).

Ariès, P. (1978). A história social da criança e da família. Rio de Janeiro: Guanabara.

Assis, S. G. & Souza, E. R. (1999). Criando Caim e Abel - Pensando a prevenção da infração juvenil [versão eletrônica].Ciência e saúde coletiva, 4(1).

Assis, S. G.; Avancini, J.Q.; Cosme, M. F. P. S.; Malaquias, J. V.; Santos, N. C.& Oliveira, R. V. C. (2003). Representação social do ser adolescente: um passo decisivo na promoção da saúde. [versão eletrônica] Ciência e saúde coletiva, 8(3).

Assis, S. G; & Constantino, P. (2005). Perspectivas de prevenção da infração juvenil masculina. [versão eletrônica]. Ciência e Saúde Coletiva; 10(1)

Bazílio, L. C. (2000). Política Pública de atendimento à criança e ao adolescente: uma experiência de cooperação no Estado do Rio de Janeiro. Em: Brito, L. M. T. Jovens em conflito com a lei (PP. 93-106). Rio de Janeiro: Ed. UERJ.

Bock, A.M.B (2007) A Psicologia Sócio-Histórica: Uma perspectiva crítica em Psicologia. Em: Bock AMB, Gonçalves MG, Furtado O (orgs.) Psicologia sócio-histórica. Uma perspectiva crítica em psicologia (PP. 15-35). Cortez Editora: São Paulo.

Bocca, M. C. (2002). Adolescentes em conflito com a lei: um estudo sobre a produção de sentidos. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Bocco, F., & Lazzarotto, G.D.R. (2004). (Infr) atores juvenis: artesãos de análise [versão eletrônica] Psicologia e Sociedade. 16(2).

Bombardi, V.M. (2008). A rebelião do dia-a-dia: Uma leitura sobre adolescentes autores de atos infracionais. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, Universidade de São Paulo.

Brasil. Lei nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente; Diário Oficial da União, Brasília, DF, Seção I.

Brasil. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE. Brasília, junho de 2006.

Brasil (2006) Conselho Federal de Psicologia/ Ordem dos advogados do Brasil. Direitos Humanos. Um retrato das unidades de internação de adolescentes em conflito com a lei [versão eletrônica].

Breakwell, G. M.; Hammond, S.; Fife-Schaw, C. & Smith, J. A. (EDS) (2006). Research methods in Psychology. London: SAGE.

Brito, L.M.T. (2000). Avaliação dos adolescentes pelas equipes que atuam no sistema socioeducativo. Em: Jovens em conflito com a lei: A contribuição da Universidade ao sistema socioeducativo. Brito, L.M.T (org). Rio de Janeiro: UERJ.

Brockmeier, J. & Harré, R. (2003). Narrativa: problemas e promessas de um paradigma alternativo. [versão eletrônica]. Psicologia: Reflexão e crítica. 16(3).

Brunner, G. (1997). Atos de significação. Porto Alegre: Artes Médicas.

Calil, M. I. (2003) De menino de rua a adolescente: análise sócio-histórica de um processo de ressignificação do sujeito. Em: Ozella, S. (org) Adolescências Construídas. A visão da psicología sócio-histórica. (PP. 137-166). São Paulo:Cortez Editora.

Campos, F.S. (2005) Adolescentes infratores acautelados: Uma caricatura dos sistemas penitenciários. Em: Zamora, M.H. (Org). Para além das grades: Elementos para a transformação do sistema socioeducativo. (PP.113-124). Rio de Janeiro: Ed PUC-Rio; São Paulo: Loyola.

Castel, R. (2007) As armadilhas da exclusão. Em: Bógus, L., Yazbek, M.C. & Belfiore-Wanderley, M. (orgs) Desigualdade e a questão social. São Paulo: EDUC.

Carvalho, M. C. N. & Gomide, P. I. C. (2005). Práticas educativas parentais em família de adolescentes em conflito com a lei [versão eletrônica]. Estudos em psicologia. 22(3).

Cerqueira, D. & Lobão, W. (2004). Determinantes da criminalidade: arcabouços teóricos e resultados empíricos. Dados 47, 233 – 269.

Correia, M. F. B. (2003). A constituição social da mente: (re) descobrindo Gerome Bruner e a construção dos significados [versão eletrônica] Estudos de Psicologia (Natal), 8(3).

Costa, C. R. B. S. F. (2005). É possível construir novos caminhos? Da necessidade de ampliação do olhar na busca de experiências bem-sucedidas no contexto sócio-educativo [versão eletrônica]. Estudos e pesquisa em psicologia, 5(2).

Costa, C.R.B.S.F; Assis, S.G. (2006) Fatores Protetivos a Adolescentes em Conflito com a Lei no Contexto Socioeducativo. Psicologia & Sociedade,18(3), set/dez. 74-81.

Castro, M.G. & Abromovay, M. (2002) Jovens em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências [versão eletrônica] Cadernos de Pesquisa. 116.

Costa, C.R.B.S.F. (2007) Contexto sócioeducativo e a promoção de proteção a adolescentes em cumprimento de medida judicial de internação no Amazonas. Tese de Doutorado. Fundação Oswaldo Cruz.

Cunha J.R.F. (2000). A lanterna de Diógenes. Considerações sobre a justiça na Injustiça. Em: Brito, L. M. T. Jovens em conflito com a lei (PP. 49-62). Rio de Janeiro: Ed. UERJ.

Dowdney, L (2005). Nem guerra, nem paz: Comparações internacionais de crianças e jovens em violência armada organizada. Rio de Janeiro: Editora 7 letras.

Erikson, E. H. (1987) Identidade, Juventude e Crise. Rio de Janeiro: Guanabara.

Durkheim, E. (2003). Regras relativas à distinção entre o normal e o patológico. Em: Durkheim, E. As regras do método sociológico (PP.49-76).São Paulo: Martins Fontes.

Espíndula, D. H. P. & Santos, M. F. S. (2004). Representações sobre a adolescência a partir da ótica dos educadores sociais de adolescentes em conflito com a lei. [versão eletrônica] Psicologia em estudo. 9(3).

Feijó, M. C. & Assis, S. G. (2004). O contexto de exclusão social e de vulnerabilidades de jovens infratores e de suas famílias. Estudos em psicologia. (Natal) [versão eletrônica] 9(1).

Formiga, N. S. & Gouveia, V.V. (2005). Valores Humanos e condutas anti-sociais e delitivas. [versão eletrônica] Psicologia: teoria e prática. 7(2).

Formiga, N. S. (2006). Valores humanos e condutas delinqüentes: As bases normativas da conduta anti-social e delitiva em jovens brasileiros. Revista eletrônica internacional da ulapsi, v.7;

Focault, M. (2004). Microfísica do poder. Rio de janeiro: Graal.

Focault, M (1997). Vigiar e Punir: o nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes

Frías-Armenta, M.; López-Escobar, A. E. & Díaz-Méndez, S.G. Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico. [vesrão eletrônica] Estudos em Psicologia (Natal).

Furtado, O. (2007) O psiquismo e a subjetividade social. Em: Bock AMB, Gonçalves MG, Furtado O (orgs.) Psicologia sócio-histórica. Uma perspectiva crítica em psicologia (PP. 75-93). São Paulo: Cortez Editora:

Gallo, A. E. & Williams, L. C. A. (2005). Adolescentes em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional [versão eletrônica] Psicologia teoria e prática, 7 (1).

Gallo, A. E. (2008). Atuação do psicólogo com adolescentes em conflito com a lei: a experiência do Canadá. Psicologia em Estudo, 13, 327 – 334.

Galvão, L. K. S. (2005). Concepções de adolescentes em conflito com a lei sobres direitos humanos e sentimentos de injustiça. Dissertação de Mestrado, Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

Góes, M. C. R. & Cruz, M. N. (2006). Sentido, significado e conceito: notas sobre as contribuições de Lev Vigotski. Pro-Posições, 17 (2). Campinas.

Goffman, E. (1987). Manicômios, prisões e conventos. São Paulo: Perspectiva.

Gonçalves, M. G. M. (2005). O método de pesquisa materialista histórico e dialético. Em: Abrantes, A. A.; Silva, N.R.; Martins, S. T. F. (Org.). Método histórico-social na psicologia social. (pp. 86-104). Petrópolis, RJ: Vozes;

Gonçalves, H.S. (2007) Medidas Sócioeducativas: avanços e retrocessos no trato do adolescente autor de ato infracional. Em: Zamora, M.H. (Org). Para além das grades Elementos para a transformação do sistema socioeducativo. (PP.35-62). Rio de Janeiro: Ed PUC-Rio; São Paulo: Loyola.

Gonçalves, M. G. M. (2007). A psicologia como ciência do sujeito e da subjetividade. Em: Bock A. M. B, Gonçalves, M.G & Furtado, O. (orgs.) Psicologia sócio-histórica. Uma perspectiva crítica em psicologia (PP. 37-52). São Paulo: Editora Cortez.

González Rey, F. (2003). Sujeito e Subjetividade: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo. Pioneira Thompson Learning.

González Rey, F. (2004). O social na psicologia e a psicologia social- a emergência do sujeito. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

González Rey, F. (2005). Subjetividade, complexidade e pesquisa em Psicologia. Em: Gonzáles Rey, F. (org). São Paulo. Pioneira Thompson Learning.

Gramkow, G. (2007). Os sentidos subjetivos de um jovem com história de transgressão sócio-legal na contemporaneidade. Dissertação de Mestrado, Instituto de psicologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

Guareschi, N.M.F; Weber, A; Comunello, L. N. & Nardini, M. (2006). Discussões sobre violência: Trabalhando a produção de sentidos. Psicologia: Reflexão e Critica. [versão eletrônica], 19(1).

Haguete, T. M. F (1995). Metodologias qualitativas na Sociologia. Petrópolis: Vozes.

Hirshi, T. (2003) Uma teoria Del controle de La delincuencia. Capítulo Crimninológico, 31(4), 5-31.

Ininguez, L. (2002). A análise do discurso. Em: Martins, J. B. (org). Temas em análise institucional e em construcionismo Social.(pp. 157- 180). São Carlos: Rima Editora.

Jacobina, O. M. P. (2006). Adoslescente em conflito com a lei: trabalho e família. Dissertação de mestrado. Brasília - Universidade de Brasília.

Jacobina, O. M. P. & Costa, L.F. (2007). "Para não ser bandido": Trabalho e adolescente em conflito com a lei.[versão eletrônica]. Cadernos de Psicologia Social do Trabalho, 10(2), 95-110.

Jovchelovitch, S. & Bauer, M.W. (2002). Entrevista narrativa. Em: Bauer, Martin W; Gaskell, George (editores). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. (pp. 90-113). Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes.

Jost, M. C. (2006). Por trás da máscara de ferro: as motivações do adolescente em conflito com a lei. Bauru, SP: Edusc.

Junqueira, M.R. & Jacoby, M. (2006). O olhar dos adolescentes em conflito com a lei sobre o conflito social. Revista Virtual Textos e Contextos, ano V, dez.

Kahhale, E.M.S.P. (2003) Gravidez na adolescência: orientação materna no pré-natal. Em: Adolescencias Construídas. A visão da psicología sócio-histórica. (PP. 91-104). São Paulo: Cortez Editora.

Levisky, D.W. (org). (2001) Adolescência e violência: ações comunitárias na prevenção "conhecendo, articulando, integrando e multiplicando". São Paulo. Casa do Psicólogo/Hebraica;

Lima, R. C. P. (2006). Mudança das práticas sócio-educativas na FEBEM-SP: as representações sociais de funcionários. [versão eletrônica]. Psicologia Social. 18(1).

Lima, I. M. S.O; Bastos, A. C. S.; Alves, V. S.; Santos, L. M. & Alcântra, M. A. R. (2004). Além do Ato Infracional: Adolescência, Direito e Interdisciplinaridade. In: Instituto Interamericano del Niño; Organización de los Estados Americanos. (Org.). Sistemas de Justicia para Adolescentes en conflicto con la Ley Penal. 1 ed. Montevidéu: Instituto Interamericano del Niño, v. 1, 171-210.

Lima, R. C. P. (2006). Mudança das práticas sócio-educativas na FEBEM-SP: as representações sociais de funcionários [versão eletrônica] Psicologia e Sociedade. 18 (1).

Lordelo, L. R. (2007) A consciência como objeto de estudo na psicologia de L.S. Vigotski. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ensino, Filosofia e História das Ciências, Universidade Federal da Bahia e Universidade de Feira de Santana.

Lombroso, C. (2001). Prefácio do autor à 5º ed. Italiana e à 2º francesa. Em: Lombroso, C. O homem delinqüente (PP. 21-45). Porto Alegre: Ricardo Lenz Editor.

Lopes, A. C.(2003). Narrativas das adolescentes em conflito com a lei. Dissertação de Mestrado. Instituto de Lingüística. Universidade de Brasília. Brasília;

Lopes, J. S. (2006). A escola na FEBEM-SP: Em busca do significado. Dissertação mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Magalhães, C.A.T. (2006). O crime segundo o criminoso: relatos sobre a experiência de sujeição criminal. Tese de Doutorado, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Faculdade do Rio de Janeiro.

Mantovani, E. M. R. (2003). A psicologia no sistema judiciário e os adolescentes em conflito com a lei: caminhos e descaminhos. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo;

Marcilio, M. L. (2001). O jovem infrator e a FEBEM de São Paulo:História e atualidade. Em: Levinsky, D.L. Adolescência e violência. (PP. 175-186). São Paulo: Casa do psicólogo.

Martins, L. C. & Branco, A. U. (2001). Desenvolvimento Moral: Considerações Teóricas a Partir de uma Abordagem Sociocultural Construtivista. [versão eletrônica] Psicologia: Teoria e Pesquisa. 17(2).

Martins, J., Catozzi, C., Sayegh, F. & Bariani (2005).) O professor e o aluno em liberdade assistida: Um estudo exploratório.[versão eletrônica]Psicologia Escolar e Educacional.9(1), 117-125.

Martins, M.C. & Pillon, S.C. (2008) A relação entre a iniciação do uso de drogas e o primeiro ato infracional entre os adolescentes em conflito com a lei [versão eletrônica].Cadernos de Saúde Pública, 24(5), 1112-1120.

Martinez, A.M. (2005) A teoria da subjetividade de González Rey: Uma expressão do paradigma da complexidade na psicologia. Em: Subjetividade, Complexidade e pesquisa em psicologia. São Paulo: Pioneira Thompson Learning.

Menin, M. S. De S. (2000). Representações sociais de justiça em adolescentes infratores: discutindo novas possibilidades de pesquisa. [versão eletrônica] Psicologia Reflexão e Critica, 13(1).

Mesquita, G. R. (2005). Significados de infância para professores do ensino fundamental. Dissertação de Mestrado em Psicologia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia;

Minayo, Maria Cecília S. (org) (1994). Pesquisa Social. 14ª ed. Petrópolis: Vozes.

Minayo, M. C. S. (1994). Violência Social sob a perspectiva da saúde pública. [versão eletrônica] Cadernos de saúde pública. 10(1).

Molon, S.I (2003). Subjetividade e Constituição do Sujeito em Vigotsky. Petrópolis, RJ: Vozes.

Muus, E. E.H. (1963). Teorias da adolescência. Belo Horizonte: Interlivros.

Najaine, K. & Minayo, M. C.de S. (2002). Análise do discurso da imprensa sobre rebeliões de jovens infratores em regime de privação de liberdade.[versão eletrônica] Ciência e saúde coletiva, 7(2).

Namura, M. R. (2004). Por que Vygotski se centra no sentido: uma breve incursão pela história do sentido na psicologia. [versão eletrônica] Psicologia da Educação, 19.

Nicolai-da-Costa, A. M. (2007). O campo da pesquisa qualitativa e o Método de Explicação do Discurso Subjacente (MEDS) [versão eletrônica]. Psicologia: Reflexão e Crítica. 20(1).

Noguschi, N. F. C. (2006). Seguro na FEBEM-SP: universo moral e relações de poder entre adolescentes internos. Dissertação de Mestrado, Instituto de psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo;

Novo, H. A. Imaginário Social, Mídia e Violência (2006) In: Angela de Oliveira Almeida; Maria de Fátima Souza Santos; Gláucia Ribeiro Starling Diniz; Zeidi Araujo Trindade. (Org.). Violência, exclusão social e desenvolvimento

humano: Estudos em representações sociais. Brasília: Editora da UnB (PP.39-54).

Oliveira, M. C. S. L. & Vieira, A. O. M. (2006). Narrativas sobre a privação de liberdade e o desenvolvimento do self adolescente. [versão eletrônica] Educação e Pesquisa. 32(1);

Oliveira, M. & Assis, S. G. 1999. Os adolescentes infratores do Rio de Janeiro e as instituições que os "ressocializam": a perpetuação do descaso. Cadernos de Saúde Pública, 15(4), 831-844, Rio de Janeiro.

OLIVEIRA, Walter Ferreira de . Vilolência e saúde coletiva: contribuições teóricas das ciências sociais para a discussão do desvio. [versão eletrônica] Saúde e Sociedade, v. 17, p. 42-53, 2008.

Ozella, S. (2003). Adolescências Construídas: A visão da psicologia sócio-histórica. São Paulo: Cortez Editora

Ozella, S. (2003). A adolescência e os psicólogos: a concepção e as práticas dos profissionais. In: Ozella, S. (Org.). Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica. (PP. 17-40). São Paulo: Cortez.

Perfeito,D. M. (2005). Adolescentes Infratores: Uma Aprendizagem e Uma Luz Na Psicoterapia - Relato de Prática Profissional. Psicologia Jurídica y Criminalidad,4,

Pereira, F.R.P. (2002). Jovens em conflito com a lei: a violência na vida cotidiana. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Ribeirão Preto, São Paulo;

Penso, M. A. & Sudbrack, M. F. (2004). Envolvimento em atos infracionais e com drogas como possibilidade para lidar com o papel de filho parental. [versão eletrônica] Psicologia USP. 15 (3).

Pinho, S. R.; Dunningham, W.; Aguiar, W. M.; Filho, A.S.A.; Guimarães, K.; Almeida, T. R. P. & Dunningham, V. A.(2006). Morbidade psiquiátrica entre adolescentes em conflito com a lei. [versão eletrônica] Jornal Brasileiro de Psiquiatria. 55(2).

Priuli, RMA & Moraes, MS. (2007). Adolescentes em conflito com a lei. Ciência e Saúde Coletiva, 12(5), 1185 – 1192.

Ristum, M.; Bastos, A. C. S.(2004). Violência urbana: Uma análise dos conceitos de professores do ensino fundamental. [versão eletrônica] Ciência e saúde coletiva, 9(1).

Ristum, M. (2001). O Conceito de Violência de Professoras do Ensino Fundamental. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

Rizzini, I. (2000) A criança e a lei no Brasil: revisitando a história (1822-2000). Rio de Janeiro: UNICEF-CESPI/USU

Robert, P.(2007) Sociologia do crime. Petrópolis: Vozes.

Rose, N. (2001). Inventando nossos eus. In: Silva, T. T. (org). Nunca fomos Humanos-Nos rastros do sujeito. (pp. 137-206) Belo Horizonte: Autêntica;

Santos, M.F.S. & Aléssio, R.L.S. De quem é a culpa? Representações sociais de pais das zonas urbana e rural sobre adolência e violência. In: Almeida, A.M.O., Santos, M.F.S, Diniz,G.R.S., Trindade, Z.A. (Org.). Violência, exclusão social e desenvolvimento humano: estudos em representações sociais. (PP: 11-132). Brasília: Editora UnB, 2006;

Sawaia, B.(2007) O sofrimento ético-político como categoria de análise dialética da exclusão. Em: Sawaia, B. (org). As artimanhas da exclusão: análise

psicossocial e ética da desigualdade social. (PP.119-128). Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

Saes, D. S. (2003). Adolescentes infratores - Um estudo compreensivo. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo;

Sales, M. A. (2007). (In) visibilidade perversa: Adolescentes infratores como metáfora da violência. Tese de Doutourado em Sociologia, Universidade de São Paulo. São Paulo;

Saraiva, J.B.C. (2006) A idade e as razões: não ao rebaixamento da imputabilidade penal. Em: Volpi, M. (org). Adolescentes privados de liberdade- A normativa Nacional e Internacional & Reflexões acerca da responsabilidade penal (PP.157-173).São Paulo: Cortez.

Shaw, C.R. & Mcakay, H.D. (2003). Juvenile delinquency and urban areas. Em: Cullen, F.T.& Agnew, R. Criminological Theory: Past to present (PP. 104-110). Los Angeles: Rexbury.

Shuterland, E.H. & Cressey, D.R. (2003). A theory of differential association. Em:. Cullen, F.T.& Agnew, R. Criminological Theory: Past to present (PP. 132-133). Los Angeles: Rexbury.

Silva, A. P. S & Rossetti-Ferreira, M. C. (2002). Continuidade/descontinuidade no envolvimento com o crime: uma discussão crítica da literatura na psicologia do desenvolvimento. [versão eletrônica]. Psicologia: reflexão e crítica. 15(3).

Silva, A. P. S. (2003) (Des)continuidade no envolvimento com o crime: Construção de identidade narrativa de ex-infratores. São Paulo: IBCCRIM.

Spink. M. J. P. & Menegon, V. M. (2000). A pesquisa como prática discursiva: superando os horrores metodológicos. In: Spink, M. J. P. (org). Práticas

discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas. (pp. 63-92). São Paulo: Cortez;

Souza, T. Y. de (2007). Um estudo dialógico sobre institucionalização e subjetivação de adolescentes em uma casa de semiliberdade. Dissertação de Mestrado, Instituto de psicologia, Universidade de Brasilia;

Tomasello, F. (2006). Oficinas RAP para adolescentes: Proposta metodológica de intervenção psicossocial em contexto de privação de liberdade. Dissertação de Mestrado. Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília.

Vasconcelos, M. S. & Souza, L. L. (2003). Modelos organizadores do pensamento: uma perspectiva de pesquisa sobre o raciocínio moral com adolescentes autores de infração. [versão eletrônica] Psicologia em estudo, 8(2).

Velho, G. (2003). O estudo do comportamento desviante: A contribuição da Antropologia Social. Em: Velho. G. (org). Desvio e Divergência. (PP. 11-28). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

Vigotsky, L.S. (1991) A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes.

Vigotsky, L. S. (2000) A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes;

Volpi, M. (2001). Sem liberdade, sem direitos: a experiência de privação de liberdade na percepção dos adolescentes em conflito com a lei. São Paulo: Cortez;

Yin, Robert K. (2001) Estudo de caso: Planejamento e métodos. 3.ed. Porto Alegre: Bookman.

Wanderley, M. B. (2007). Refletindo sobre a noção de exclusão. Em: As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social. & Sawaia, B. (org). (PP.16-26). Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

Zamora, M. H. (2005). A lógica, os embates e o segredo: uma experiência de curso de capacitação com educadores. In: Zamora, M.H. (org). Para além das grades: elementos para a transformação do sistema socioeducativo: (PP.35-62). Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2005.