

Universidade Federal do Maranhão
Pró-Reitoria de Pós-Graduação
Mestrado em Educação

Roseli de Oliveira Ramos

Adolescentes e delinquência:
Um olhar oximorônico sobre a aplicação da Medida Sócio-Educativa de
Privação de Liberdade em São Luís

São Luís
2006

Roseli de Oliveira Ramos

Adolescentes e delinqüência:
Um olhar oximorônico sobre a aplicação da Medida Sócio-Educativa de
Privação de Liberdade em São Luís

Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado em Educação da Universidade
Federal do Maranhão para obtenção do Título
de Mestre em Educação

Orientador: Professor Dr. João de Deus Vieira
Barros

São Luís
2006

Ramos, Roseli de Oliveira

Adolescentes e delinquência: um olhar oximorônico sobre a aplicação da Medida Dócio-Educativa de Privação de Liberdade em São Luís / Roseli de Oliveira Ramos. – São Luís, 2006

270f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, 2006

1. Adolescentes e delinquência – Medidas sócio-educativas – São Luís-MA 2. Adolescentes – Privação de liberdade – Estudo oximorônico I. Título

CDU 343.24 : 159.9 – 053.6

Roseli de Oliveira Ramos

Adolescentes e delinquência:
Um olhar oximorônico sobre a aplicação da Medida Sócio-Educativa de
Privação de Liberdade em São Luís

Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado em Educação da Universidade
Federal do Maranhão para obtenção do Título
de Mestre em Educação

Aprovada em / /

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. João de Deus Vieira Barros (Orientador)
Universidade Federal do Maranhão

Professora Dra. Maria Cecília Sanchez Teixeira
Universidade de São Paulo

Professora Dra. Mariza Borges Wall Barbosa de Carvalho
Universidade Federal do Maranhão

A Humberto e Maria José, meus pais, educadores por excelência, aos quais devo quase tudo do que sou.

A Ana Maria, Adriana Maria e José Joaquim, meus filhos, que me ensinam a beleza da imagem, do onírico, do cotidiano, da vida.

A José Joaquim, esposo e companheiro, com quem compartilho horizontes e caminhos desde a juventude.

A todos os jovens que com seus ensaios em busca de um sentido para a vida e do ser feliz, nos desafiam a crescer juntos.

A todos os educadores, professores ou não, que apostam na vida, no outro, em si mesmo, que o grande Mestre lhes inspire os passos e os significados do percurso.

AGRADECIMENTOS

A **Deus**, fonte inesgotável, pelas graças que descubro no viver cotidiano a reendereçar minha vida para horizontes desafiantes e plenos de sentido.

Aos meus **pais, esposo e filhos**, pelo imprescindível apoio e incentivo.

A minha **filha Adriana**, pela paciência e interesse com que transcreveu e digitou a maioria das entrevistas, discutiu pontos importantes do estudo e revisou todo o trabalho. A seu noivo, **Fred**, pelo inestimável apoio na área da informática.

A minha **filha Ana Maria** e a seu esposo **Marcelo**, pela transcrição de algumas entrevistas e discussão de aspectos relevantes do estudo.

A meu **filho José Joaquim**, pelas discussões no campo da lógica quântica, revisão de parte do trabalho e tradução do resumo.

Ao **Professor Doutor João de Deus Vieira Barros**, pioneiro na área de estudos sobre o imaginário em nossa Instituição, pelo compromisso profissional, competência e disponibilidade com que se coloca na orientação deste trabalho.

Aos **adolescentes, diretores, técnicos, monitores e demais funcionários** do Centro de Juventude Esperança, também Unidade Pedagógica da Maiobinha, pela disponibilidade e valiosa contribuição.

Aos **companheiros de trabalho** da antiga FEBEM-MA, do extinto CBIA e da FUNAC-MA, pelos caminhos trilhados conjuntamente.

Aos **colegas professores e professoras, funcionários e funcionárias, alunos e alunas**, que em algum momento de nossas vidas tivemos o privilégio de encontrar e compartilhar valiosos espaços de aprendizagem, especialmente os do curso de Pedagogia, de outras Licenciaturas e do Mestrado em Educação da UFMA.

A todos os **amigos** que incentivaram, inspiraram e colaboraram para a realização deste estudo. Aos que emprestaram suas habilidades e digitação e outros apoios, sem os quais este trabalho não seria possível.

“Imaginar o tempo por uma imagem tenebrosa é já submetê-lo a uma possibilidade de exorcismo.

[...] A imaginação atrai o tempo ao terreno onde poderá vencê-lo com toda a facilidade. E, enquanto projeta a hipérbole assustadora dos monstros da morte, afia as armas que abaterão o Dragão.”

Gilbert Durand

RESUMO

Leitura oximorônica sobre os adolescentes em Medida Sócio-Educativa de Privação de Liberdade. Utiliza lentes de Gilbert Durand, Michel Maffesoli, Edgar Morin e Paula Carvalho. Respalda-se no paradigma emergente da Teoria do Imaginário. Recapitula múltiplas contribuições de diversas ciências que evidenciam as adolescências, suas possibilidades e vulnerabilidades. Identifica mitos diretores que se alternam em predominância nos quais jovens deuses, em confusos “Olímpo”, reescrevem “Teogonias” e “Ilíadas”. Levanta algumas mediações patentes e latentes num percurso de intenções e cuidados de parte da infância brasileira. Explora aspectos do instituído e do instituinte num campo polarizado de forças que se constitui a Unidade Pedagógica da Maiobinha. Apresenta estatísticas e outras imagens simbólicas, a partir das quais tece algumas análises baseadas nos regimes e estruturas antropológicas do Imaginário. Desafia outros olhares a perceberem o oximoro que é também o adolescente autor de ato infracional.

Palavras-chave: Adolescentes. Delinquência. Oximorônico. Imaginário. Educação. Medida Sócio-Educativa. Mitodologia. Culturanálise e Grupos. Privação de Liberdade

ABSTRAT

Oxymoronic study about the adolescents under Socio-educational Measures of Liberty Privation. It is based on the studies of Gilbert Durand, Michel Maffesoli, Edgar Morin and Paula Carvalho. It is supported by the emergent paradigm of the Theory of Imaginary. It recapitulates several contributions of many sciences which demonstrate the adolescences, its possibilities and vulnerabilities. It identifies leading myths that are seen in alternate predominancy in which young gods, in confused "Olympus", rewrite "Theogonies" and "Iliads". It brings up some manifest and latent mediations in a pathway of intentions and cares of Brazilian childhood. It explores aspects of what is instituted and what is to be instituted in a polarized field of forces that constitutes the Maiobinha Pedagogical Unit. It shows statistics and others symbolical images, from which some analyses based on the anthropological regimes and structures of the imaginary are built. It challenges others views aiming to realize the oxymoron which is also the adolescent as the infracionl actor.

Keywords: Adolescents. Delinquency. Oxymoronic. Imaginary. Education. Socio-educational Measure. Mythology. Group Culture Analysis Liberty Privation.

Adolescentes e delinquência:
Um olhar oximorônico sobre a aplicação da Medida Sócio-Educativa de
Privação de Liberdade em São Luís

SUMÁRIO

1-	INTRODUÇÃO	15
2-	RÉGUAS, BÚSSOLAS E ESTRELAS: A TEORIA DO IMAGINÁRIO COMO REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO	42
2.1-	CAMINHOS E TRANÇAS: COMO ALCANÇAR A CLARABÓIA NA TORRE DE RAPUNZEL?	57
3-	ADOLESCÊNCIA E DELINQUÊNCIA: ALGUMAS RIMAS E ACORDES IDEO-MÍTICOS DE CONSTRUÇÃO DAS ADOLESCÊNCIAS	67
3.1-	HEFESTO, DIONÍSIO, HERMES, ARES E APOLO: jovens deuses em confusos “Olímpos” reescrevem novas “Teogonias” e “Ilíadas”	86
3.2-	DESVALIDOS, PERIGOSOS, DELINQUENTES: mediações patentes e latentes num percurso de intenções e cuidados de parte da infância brasileira	110
3.2.1-	O pequeno selvagem: novas pinturas e o totem civilização	114
3.2.2-	O negrinho: resistência as intenções de ofuscar a luminosidade de um oximoro	118
3.2.3-	Bastardos e órfãos: fantasias de caridade ou camuflagens de exploração?	122
3.2.4-	Pequenos rebeldes, indisciplinados e delinqüentes: o pólo instituído da cultura e suas relações com “os incorrigíveis” nos últimos séculos	126
4-	ADOLESCENTES E A MEDIDA SÓCIO-EDUCATIVA DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: UMA LEITURA OXIMORÔNICA NUM CAMPO POLARIZADO DE FORÇAS	137
4.1-	ESTATÍSTICAS SÃO TAMBÉM IMAGENS: prenes de significados	149
4.2-	LABIRINTOS, ESPELHOS, MINOTAUROS E NOVELOS: a UPM e a medida de privação de liberdade	158

4.3-	A FÚRIA DE ZEUS E TRANSGRESSÃO ÀS NORMAS DA UPM	180
4.4-	ESQUEMAS DE ASCENSÃO, DE DESCIDA E RÍTMICOS: algumas situações actanciais expressas em imagens	189
4.5-	CENÁRIOS, LUZES, CORTINAS E CAMARINS: o adolescente frente a um campo de forças antagônicas	202
5-	CONSIDERAÇÕES FINAIS	219

REFERÊNCIAS

ANEXOS

APÊNDICES

LISTA DE SÍMBOLOS E ABREVIATURAS

CBIA	Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência
CJE	Centro de Juventude Esperança
CONANDA	Conselho Nacional da Criança e Adolescente
CRT	Centro de Recepção e Triagem
DAÍ	Delegacia do Adolescente Infrator
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
FEBEM-MA	Fundação do Bem-Estar do Menor do Maranhão
FEBESMA	Fundação Estadual do Bem Estar Social do Maranhão
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem Estar do Menor
FUNAC	Fundação da Criança e Adolescente
ILANUD	Instituto Latino-americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente
IPES	Instituto de Pesquisa Econômico-Sociais
MSE	Medida Sócio-Educativa
OMS	Organização Mundial de Saúde
OPAS	Organização Pan-Americana de Saúde
P.M.	Polícia Militar
SAM	Serviço de Atenção ao Menor
UNESCO	Organização Educacional, Científica e Cultural das Nações Unidas
UNICRI	Instituto Inter-regional das Nações Unidas para Investigação sobre o Delito e a Justiça
UPM	Unidade Pedagógica da Maiobinha

LISTA DE GRÁFICOS, QUADROS E TABELA

Gráfico 1	Demonstrativo da evolução do atendimento na UPM-CJE de 1995-2005	150
Gráfico 2	Comarcas de origem dos adolescentes	151
Gráfico 3	Etnia dos Adolescentes Internos	152
Gráfico 4	Tempo de cumprimento da MSE de Privação de Liberdade	153
Gráfico 5	Escolarização dos Adolescentes	154
Gráfico 6	Tipos de Delitos cometidos pelos internos	155
Tabela 1	Fluxo de Movimentação dos adolescentes na UPM-CJE	156
Quadro 1	Cronograma de Atividades (manhã)	216
Quadro 2	Cronograma de Atividades (tarde)	217

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Desenho feito por Argos	190
Foto 1	Foto de tatuagens de Argos	190
Figura 2	Desenho feito por Ájax	191
Figura 3	Desenho feito por Licurgo	192
Figura 4	Desenho feito por Zetes	192
Foto 2	Foto da tatuagem de Zetes a	194
Foto 3	Foto da tatuagem de Zetes b	196
Figura 5	Desenho feito por Etálides	197
Figura 6	Desenho feito por Piritus	197
Figura 7	Desenho feito por Heracles	198
Foto 4	Tatuagem de Latino	198
Foto 5	Tatuagem de Tifes	199
Foto 6	Tatuagem de Telêmaco	199
Foto 7	Dois adolescentes com toucas na cabeça	200
Foto 8	Um adolescente expressa um gesto na mão esquerda	200
Foto 9	Um adolescente pensativo	200
Foto 10	Três adolescentes no pátio expressando-se com gestos	201
Foto 11	Dois adolescentes na sala de aula	201

Foto 12	Sete adolescentes na sala de aula e algumas expressões gestuais	201
Foto 13	Um adolescente posa para foto	201
Foto 14	Três adolescentes no pátio da Unidade	201
Foto 15	Um adolescente, no corredor do auditório, expressa um grande abraço	
Figura 8	Desenho feito por Telêmaco	212
Figura 9	Desenho feito por Aristeu	213

1- INTRODUÇÃO

E a jovem no desfiladeiro, acorrentada e imobilizada, esperava sua "sorte". Ao longe a população observava a hora em que o monstro apareceria, mas permanecia imóvel, por não acreditar ser possível detê-lo. De súbito aparece Perseu. Mata o monstro, desamarra a jovem e apresenta-lhe perspectivas de vida e futuro. A paz então é instalada¹.

As narrativas míticas estão profundamente presentes na vida do homem, que é possível afirmar que elas se imbricam intimamente na constituição do próprio homem e do mundo. É o fantástico, a ficção, o onírico que permitem a esse mundo racional, objetivo e planejado, avançar e criar o novo. São as imagens, os símbolos, as metáforas que, ainda no tempo da cibernética, permanecem circulando e vêm possibilitar a virtual comunicação do homem com sua androgenia primordial. Assim, possibilitam-lhe alternativas frente às questões existenciais no cerne da angústia humana em relação ao Tempo e a Morte.

A humanidade elaborou vasto repertório de imagens pictóricas e simbólicas como explicativas e norteadoras de sua ação. Em narrativas cifradas e atemporais, os mitos² sintetizam as profundas aspirações do homem em busca da verdade e do sentido do estar vivo, de modo que o "pensamento racional parece constantemente emergir de um sonho mítico e algumas vezes ter saudades dele" (DURAND, 1997, p.63). Tecidos pelo simbolismo, homem e mundo explicaram o inexplicável pelos mitos, que se originaram em um tempo "primordial", no qual tudo era possível, e continuam circulando e modelando a vida e as culturas, alternando-se em prevalência nas representações que estimulam e constituem referências para os traçados de mapas de realidade e esquemas de ações humanas.

¹ Fragmento do Mito de Perseu, adaptação de Ramos, Roseli de O. (2003) para um artigo elaborado como material de apoio pedagógico da disciplina Psicologia da Educação II, da UFMA, intitulado Juventude e Expectativa de Criminalidade.

² Explicações de Levi-Strauss, Eliade e Durand.

A narrativa destacada em epígrafe reconta um trecho de um mito no qual, tal como hoje, jovens são negligenciados ou entregues a diversos monstros. A sociedade parece impotente para intervir no trágico destino. No mito, o perigo é desmobilizado quando um jovem, Perseu³, tendo escudos, sandálias e espadas dadas por deuses [portanto acima das possibilidades do limite humano], percebe a cena, avalia a desigualdade de forças entre fera e vítima, escolhendo agir. Assim, petrifica o algoz atirando-o ao mar, desamarra a jovem apresentando-lhe perspectivas de vida e futuro.

Ora, se os mitos representam os desejos da humanidade, nos quais, segundo G. Durand (1988), está investida uma crença que propõe realidades instaurativas, cabe acreditar que à sincronia do mito, também no hoje, surgirão novos 'Perseus' como mitos diretores da conduta humana. Ora, havia no mito a profecia de que o jovem mataria seu avô [recusa e oposição aos valores e modos de ação da geração precedente]. Temendo pela própria vida, o avô Acrísio abandonou o bebê Perseu para que morresse ao mar [extermínio preventivo]. Mas restava ao menino uma única probabilidade de sobrevivência e o destino Iha concedeu.

Importa refletir como se comportaria a sociedade de hoje, frente ao medo da realização da tão fatídica profecia, como a de er que conviver em constante clima de ameaça e perigo, não de terceiros, mas de seus próprios descendentes. Optaria ela também por ações de extermínio preventivo, como foi a opção também de outros personagens que incorporaram o mito de Acrísio em suas vidas?

Como nesse mito, tal qual Perseu, algumas indefesas vítimas sobrevivem

³ Perseu voltava de cumprir com êxito o desafio de lutar com as Górgonas e fazer da cabeça de uma delas, Medusa, a prova ou troféu. Inquietando-se com o sofrimento da jovem, usa a cabeça da Medusa para petrificar o monstro marinho e salvar a jovem Andrômeda, por quem se apaixona. Considerando que o herói sobreviveu ao filicídio praticado por seu avô Acrísio que o jogou [e à sua mãe Dânae] ao mar, por temer a fatídica profecia; e tendo vencido à luta com as terríveis Górgonas, agora era sua vez de permitir vida ao outro.

e impõem suas marcas na caminhada da civilização. Outros sucumbem e deixam de viver sua epopéia. No caso do herói aqui trazido para o texto, se a armadilha exterminadora da geração precedente [mito de Acrísio] tivesse logrado êxito, Perseu não viveria. Quem teria matado então as terríveis Górgonas? Quem petrificaria o monstro marinho e salvaria a jovem? Quem transformaria o tirano de mulheres em estátua? Quem viveria um lindo romance com a jovem Andrômeda?

Ora, o *homo sapiens* é acima de tudo um *homo symbolicus* pois, a partir de sua capacidade de atribuir sentido, de evocação de imagens e de lógicas de ação, tornou possível a apropriação das dádivas de Prometeu⁴, com as quais tem construído a civilização e o progresso. Assim, o imaginário se constitui a estrutura fundamental sobre a qual são geradas as imagens e relações de imagens, impulsionadoras do "capital pensado do *homo sapiens*" (DURAND, 1997, p. 18).

Desse modo

[...] a condição humana foi auto produzida pelo desenvolvimento do utensílio, pela domesticação do fogo, pela emergência da linguagem de dupla articulação e, finalmente, pelo surgimento do mito e do imaginário. (MORIN, 2000, p. 40)

Destarte a humanidade tem na ação e na imaginação as principais aliadas na construção de si mesma. Foi a partir delas que sobreviveu aos primeiros desafios de uma natureza desconhecida, estabeleceu formas de alimentação, acasalamento, convivência, linguagem, construindo/desenvolvendo uma competência especial: a de construir-se como ser social na inter-relação com a natureza e com os outros homens. Assim, entre todos os viventes, somente o homem tem sido capaz de transformar a natureza adaptando-a às suas necessidades, pois as demais espécies é que se adaptam à natureza (VYGOTSKY,

⁴ A narrativa do mito de Prometeu conta que ele roubou de Zeus e Atena o Fogo e a Sabedoria objetivando dar ao homem condições de igualar-se aos deuses

2000).

A construção social do homem foi assim impulsionada pelo labor, pelo trabalho, pelo imaginário. O labor engloba a atividade sem finalidade pré-concebida, fugaz e fútil, que tem valor em si mesmo. O trabalho envolve a atividade com resultado pré-concebido, útil e valorizado pela necessidade que simultaneamente cria e satisfaz. O imaginário engloba

[...] galáxias de sonhos e de fantasias, de ímpetos insatisfeitos de desejos e de amores, abismos de infelicidade, vastidões de fria indiferença, ardores de astro em chamas, ímpetos de ódio, débeis anomalias, relâmpagos de lucidez, tempestades furiosas [...] (MORIN, 2000, p.44)

Assim foram os homens: o *homo ludens*, o *homo faber*, o *homo demens*, o *homo mythologicus*, o *homo prosaicus*, o *homo poeticus*; que projetaram sócio-historicamente as várias civilizações que simultaneamente lhe são berço e blocos de montagem com os quais engendra formas, valores, modos de produção, ritos, significados, desafios e horizontes.

A civilização do ocidente, ao desenvolver uma fachada iconoclasta de tudo que foge ao controle dos então novos deuses sacralizados [Política, Economia, Hedonismo, Mídia], substituiu a religião e o místico pela razão. Assim permitiu o individualismo, ignorou projetos individuais e coletivos, construiu a sociedade de massa que deseja destruir o sujeito e convertê-lo em mero consumidor, transformando suas necessidades em demandas mercantis (TOURRAINE, 1998).

As novas idolatrias ao corpo, ao poder, ao prazer, ao 'pódium midiático', às seitas, ao esporte, à ciência, à moda, à cibernética, à natureza, a outros pólos aglutinadores de imagens, mostram que o homem precisa de mitos e ritos para se organizar. Desse modo recoloca a razão em seus limites, permitindo fendas preciosas para iluminação de novos cenários, nos quais o sujeito humano emerge

uno e múltiplo, como liberdade, desejo, idéia, ação, valor e imaginação, reencantando o mundo, pois:

A razão e a ciência apenas unem os homens às coisas, mas o que une os homens entre si, no nível humilde das felicidades e penas cotidianas, é essa representação afetiva porque vivida, que constitui o império das imagens. (DURAND, 1988, p. 106)

O homem desse tempo tem buscado amordaçar as Esfinges que desafiam os novos '*Édipos*' a se reconhecerem como claudicantes, finitos filhos da terra, tentando adiar a tomada da terrível consciência de que a ciência, embora possa prorrogar a vida, não assegura a imortalidade. Desvia-se do enfrentamento ao enigma das duas irmãs⁵ camuflando a angústia advinda da tomada de consciência frente ao tempo. Assim, ao imaginário cabe apresentar pistas para as pegadas desse ser terrestre com vocação para o infinito e os mitos que entram em circulação em seu cotidiano, se oferecem como importantes aliados.

É pelo aspecto mítico do imaginário que o homem tem acesso ao *Illud Tempus*⁶. Nele os acontecimentos podem ser reversíveis, pois possuem seu próprio tempo estabelecido no eixo das simultaneidades, consolidando-se como o que é: "um dos elementos estruturantes da socialidade" (MAFFESOLI, 1985, p.70).

Apesar da inquisição de um cientificismo auto-imune que tenta inferiorizar e desvalorizar o imaginário, este ressurge com suas táticas e astúcias⁷, pelas próprias mãos de seus algozes, graças a seu rico universo de configurações e imagens que animam o homem a se mover, a se expressar, a se indagar. O Imaginário organiza-se em estruturas ou pólos motivadores que tecem um campo de forças. Para Durand (1997), a imaginação é potência indispensável para estabelecer

⁵ O enigma desafia a compreensão de duas irmãs, uma nasce da outra e vice versa, quais sejam o Dia e a Noite, o que remete a estruturas cíclicas do imaginário

⁶ Segundo Eliade, tempo em que o depois não precise de um antes.

⁷ Termos utilizados por CERTEAU, 1998

um saudável e vital equilíbrio antropológico.

Em uma cascata de mitos que se sobrepõem, apresentam-se uma multiculturalidade desejada e temida em seus múltiplos e contraditórios aspectos. Os jovens se vêem frente a referenciais do renegado Hefesto, do irreverente Dionísio, do racional Apolo, do altruísta Prometeu, do violento Ares, do persuasivo Hermes. Que poderes têm esse sujeito homem, construtor e presa, para redesenhar seus passos frente a uma herança que ameaça seu bem mais precioso, um sentido de sua vida e a própria vida, construído a 'duras penas' ao longo de séculos de "civilização"?

Maffesoli pondera que:

É a figura emblemática de Dionísio que se nos impõe [...]. Daí a importância do festivo, a potência da natureza e do entorno, o jogo das aparências, o retorno do cíclico acentuando o destino, coisas que fazem da existência uma sucessão de instantes eternos [...]. Não é possível imaginar que, em lugar do trabalho, com seu aspecto crucificador, o lúdico, com sua dimensão criativa, seja o novo paradigma cultural? (MAFFESOLI, 2003, p.12)

A penetração em profundidade no imaginário apela a um inconsciente coletivo

Instância simbólica radicalmente plural, animada por uma pluralidade irredutivelmente heterogênea orientada por uma lógica de coesão antagonista (princípio do terceiro incluído) - oposta a unidimensionalidade expressa pela instância simbólica do inconsciente pessoal freudiano. (ARAÚJO, 1997, p.26)

Considerando com Durand (1988) que os mitos, ao circularem na cultura, sobrepõem-se [conforme o que ele postula como Tópica Diagramática Social⁸], sendo que alguns são bem legíveis, atualizados, enquanto outros permanecem camuflados, na sombra, em potência, é possível visualizar que eles descrevem e definem os diversos momentos da sociedade.

⁸ Que envolve no movimento dos fenômenos sócio-culturais : .o Superego Institucional, o "Ego Social" e o "Isso". (DURAND, 1994). (Cf Capítulo 11 deste trabalho).

Os mitos, como as ideologias, asseguram a coesão do grupo social, religando teorias científicas, arte, visões de mundo, definindo e descrevendo um dado momento histórico. Porém apenas os mitos podem "desempenhar um papel terapêutico no alívio das tensões psicológicas [...], religar o homem a uma transcendência [...], propor-lhe soluções para situações limites como o efeito nefasto da entropia, da morte, etc" (ARAÚJO, 1997, p. 59). Assim a antropologia do imaginário deve ter a "ambição de montar o quadro compósito das esperanças e temores da espécie humana, a fim de que cada um nele se reconheça e se revigore" (DURAND, 1988, p.106)

Desta forma, a realidade traz à tona múltiplas narrativas nas quais, de modo latente ou patente, fica possível detectar esquemas míticos⁹ que ressurgem com suas linguagens cifradas, sua eficácia simbólica¹⁰ e suas modulações diretoras do modo de perceber e interpretar o mundo. Em muitos deles há Mitemas¹¹ de jovens como protagonistas, heróis, bodes expiatórios, transgressores da ordem, revolucionários, adeptos da estética da derrelição, missionários de profecias 'parricidas'. Nesses mitos, aos jovens são dados papéis de vítimas, expectadores ou algozes, em um cenário no qual há uma naturalização de situações de violência contra terceiros, violência aprovada, ritualizada, festejada. Violência que elege preferencialmente jovens, seja no papel de vítimas ou de verdugos, contando com silenciosa cumplicidade de toda uma multidão.

A construção social da juventude tem destinado para ela vários mitos, como o da bela Hebe com o néctar da juventude, o do engenhoso Perseu, o da sedutora /ansiosa Psiquê, o do apaixonado e brincalhão Eros, o do irreverente

⁹ O esquema, como tendência anterior à imagem, monta um esqueleto dinâmico a partir do qual, considerando afeições e emoções, une gestos inconscientes com representações dos quais derivam as racionalizações.(DURAND, 1997)

¹⁰ Efeito que essa crença embutida no mito produz

¹¹ Menores unidades significantes do discurso mítico, que se repetem na narrativa.

Édipo, o do intrépido e altruísta Prometeu, o da curiosa Pandora, o do imprevidente Epimeteu, o do eufórico e irreverente Dionísio. As ciências, a arte, a literatura, a religião, a política e a mídia têm tomado diversos ângulos dessa juventude para construir fórmulas de seu prolongamento, modas e outros produtos associados a beleza, bem-estar, vigor, felicidade. Embora como tempo fugidio, irrepetível, mágico, a juventude tem merecido destaque ora como esperança e renovação, ora como irresponsabilidade, problema e perigo, tal como

Exuberância pagã que se aproxima dos gozos do presente, levando a uma vida audaz, intrépida, a uma vida atravessada pela frescura do instante, no que este tem de provisório, de precário e, portanto, de intenso. (MAFFESOLI, 2003, p.27)

Ao considerar as imagens desses adolescentes que ousaram transgredir regras estabelecidas, os aspectos manifestos na cultura tornam patentes os arquétipos de heróis e de monstros, que se situam em pólos antagonistas num campo de forças em que disputam a atração desses jovens. Assim, ao monstro violência, apresentam-se cegas espadas nas mãos de anônimos heróis. Quem são os monstros? Quem são os heróis?

Considerando que, segundo Maffesoli, cada pessoa participa

[...] magicamente de tal cantor de rock, de tal ídolo do esporte, de tal guru religioso ou intelectual, de tal líder político [...]Cada tribo pós-moderna terá sua figura emblemática, como cada tribo, *stricto sensu*, possuía e era possuída por seu totem. (2003, p.33)

Importa saber que valores e esquemas interpretativos da realidade estão sendo interiorizados pela linguagem nas “novas tribos” que agregam tantos jovens? Que outros significativos lhes são impostos? Que valores e atitudes estão dadas? Quais condutas estão sendo antecipadas? Quais aspectos do universo simbólico estão ganhando prevalência nos processos de socialização?

O momento sócio-histórico das sociedades ocidentais tem propiciado:

[...] um ambiente de descuido que não favorece o cuidado pelo amanhã, mas, ao contrário, um desejo de viver o presente em relação a uma maneira de ser que, no transcorrer das épocas, progressivamente se constituiu. (MAFFESOLI, 2003, p.27)

Com os 'messianismos' em descrédito e a desmagnetização de um advento formatado pelo cristianismo na construção do ocidente, as pessoas não querem mais adiar o gozo que quer ter lugar aqui e agora. Em reação ao que está posto, cresce um movimento subterrâneo baseado na 'não-ação', sem preocupação com o futuro, sem projetos políticos, pois se precisa apenas aceitar o mundo tal qual é, e viver o presente. (MAFFESOLI, 2003).

O pão nosso de cada dia nos daí hoje [.] o cotidiano é o verdadeiro princípio de realidade, melhor ainda, da surrealidade. (...)
É esta inversão de polaridade temporal que confere presença à vida, dando seu valor a uma porção do presente, favorecendo o sentimento de pertença tribal, que considera a vida ordinária como destino. Vida ordinária, vida banal, o solo da renovação comunitária. Em função desse presenteísmo, a grande mudança de paradigma que se está operando é bem o deslizar de uma concepção de mundo "egocentrada" à outra "locuscentrada". (MAFFESOLI, 2003, p.7-8)

Este trabalho buscou identificar, no imaginário dos adolescentes, de suas famílias e dos profissionais que trabalham na Unidade Pedagógica da Maiobinha, alguns Mitemas presentes também em mitos clássicos da Grécia antiga.

Protagonistas de novos agrupamentos de imagens, os jovens participam fortemente das tensões entre pólos, num trajeto que comporta ações, lógicas dialéticas e imagens de progresso ou declínio, devido terem sido gerados no ventre de um tempo que privilegia a razão sobre a imaginação e o econômico sobre o social e o humano. Assim, os jovens participam de uma cultura que tem asfixiado uma dimensão essencialmente humana: o imaginário.

Para Morin e Durand, a cultura é um sistema dinâmico, mediado pelo

simbólico, no qual dois pólos se tensionam e se equilibram. Há de um lado, o pólo do saber constituído, ou seja, tudo o que é instituído (códigos, normas, sistemas de ação) e, de outro, o da experiência vivida, isto é, o instituinte, a vida cotidiana que ainda não se integrou aos padrões sociais e institucionais. (apud TEIXEIRA, 2001)

Este sistema dinâmico mediado pelo simbólico, comporta uma tensão recursiva em cujo percurso se presentificam diversas matizas de uma crise social na qual, contraditoriamente, a ausência e a abundância de bens e de devaneios têm asfixiado sentidos de vida. Também nesse contexto cultural o jovem descobre uma

[...] forte ligação entre o trágico e o hedonismo. Um e outro se dedicam a viver, com intensidade, o que se deixa viver. A vida é vivida sob forma de avidez. Sociedade de consumação perceptível, em particular, nessas práticas juvenis que já não se reconhecem nesses "adiamentos de gozo" que são a ação política ou o projeto profissional, mas que quer tudo e de imediato. Mesmo se esse tudo não for grande coisa, mesmo se esse tudo, seja religioso, cultural, técnico, econômico, se tornar rapidamente obsoleto. Essa avidez é que permite compreender o predomínio da "moda" de tudo, ou ainda a surpreendente versatilidade que marca as relações políticas, ideológicas, vias afetivas, constitutivas do laço social. (MAFFESOLI, 2003, p.23)

Acorrentados a contextos de risco, muitos jovens reagem escondendo-se em quadros de depressão, anorexia, bulimia, ansiedade, sentimento difuso de rejeição, apatia, tédio, paralisia operacional que dificulta a aprendizagem, ativismo sexual ou inibição da atividade sexual, tentativa de suicídio, drogas, fanatismo religioso. Outros tentam escapar utilizando comportamentos agressivos, desviantes, delinqüentes, nos quais se incluem: 'gazejar' aula, abandono da escola [e com ela das perspectivas de futuro], fugas de casa, pichações, 'pegas', roubos de carros, violência sexual, furto, violências contra o patrimônio e contra pessoas, tráfico e outros. Em todos eles, velhos arquétipos¹² coletivos vivenciam uma tensão entre as forças de coesão de dois regimes o diurno e o noturno, que agrupam as imagens do

¹² Arquétipos são imagens primordiais numinosas, com semelhanças mitológicas, imperceptivelmente potentes, com vestígios da evolução filogenética do homem. (JUNG, 2000)

sistema antropológico¹³, com seus universos simultaneamente antagonistas, concorrentes e complementares.

Alguns desses jovens, em razão de suas condutas, serão apreendidos e encaminhados para procedimento judicial de apuração, que poderá resultar em aplicação de uma das Medidas Sócio-educativas preconizadas no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal n.º 8069/90). Quem são esses jovens?

O presente estudo norteia-se frente a questionamentos como: Qual o Imaginário que permeia os adolescentes de São Luís, em cumprimento de Medida Sócio-educativa, nesse momento crucial de suas vidas? Que imagens e mitos se constelam em suas falas, gestos, desejos e dores? Será que essas representações estão associadas à conduta que gerou a apreensão? Quem são esses novos atores que entram em cena com músicas, ritmos, palavras, adereços e gestos inusitados? Que aplausos ou vaias marcaram suas 'performances' de intimidação e 'drible' dos regulamentos e hierarquias dogmáticas, que os fizeram traduzirem em agressões e delitos a melhor ou única estratégia para conquista de glória e poder?

Ao tomar alguns dos grandes mitos diretores dos cursos das ações humanas, é possível selecionar alguns Mitemas que resurgem de muitas dessas novas narrativas, que se defrontam também com as profecias das esfinges desse tempo apregoando em suas muitas manifestações que:

[...] estes adolescentes representam, através das suas dificuldades e dos comportamentos freqüentemente desviados, uma espécie de negativo da integração social. É como se fossem carentes de tudo a que, a nosso ver, se mostra indispensável ao bom funcionamento de nossa sociedade. (LEPÓUTRE, 1999, p. 391)

Então, como se posicionar frente a esses enigmas? Quem é essa geração sonhadora e desencantada, tecnológica e romântica, consumista e crítica,

¹³ Envolve as formas subjetivas pela natureza humana e as objetivas pelas manifestações culturais

acomodada e indignada, impulsiva e racional, tolerante e fascista, cosmopolita e individualista, niilista e confiante, solidária e xenofóbica, determinada e fatalista, aprendiz e mestre? Que densos desencantos marcam a (in) determinação de seus passos? Faz-se inadiável

[...] ajudar as mentes adolescentes a se movimentar na noosfera (mundo vivo, virtual e imaterial, constituído de informações, representações, conceitos, idéias, mitos que gozam de uma relativa autonomia e, ao mesmo tempo, são dependentes de nossas mentes e de nossa cultura). (...) precisa saber que os homens não matam apenas à sombra de suas paixões, mas também à luz de suas racionalizações. (MORIN, 2000, p.5354)

Este estudo de adolescentes de São Luís em cumprimento de Medida Sócio-educativa de Privação de Liberdade, suas trajetórias de vida, suas crenças sobre si mesmo, o mundo e suas perspectivas, pretende dar voz a esses meninos para expressarem suas semelhanças com os outros meninos. Semelhança não só crono-biológica, mas sócio-cultural, evidenciando que também para esses adolescentes, que apresentam dificuldades em lidar com as regras socialmente aprovadas, existe uma urgência do "direito de ter direitos".

Ora, o "direito de ter direitos", fruto de longo percurso sócio-histórico no qual se sobrepuseram e alteraram-se grandes mitos diretores, ainda precisa ser imantado nas crenças e no fazer cotidiano, também em relação a "esses" adolescentes autores de ato infracional, tidos até então como amedrontadores, perigosos, violentos. Eles, talvez cumprindo uma fatalidade profética mitológica, sobreviventes a diversas sagas filicidas de abandono ou imolação a vulcões e monstros, podem ter aprendido, com as lavas e monstros, estratégias de se fazerem notar e respeitar. Como lavas e monstros, embora sofrendo explosões internas e processos de expulsão de seus lugares, esses adolescentes, descoordenadamente, espalhem também medo e dor.

Em muitas situações lhes foram negados, até no plano patente da cultura

humana, referências para que possam reconhecerem-se, reconhecer o outro e serem reconhecidos como semelhantes. Lembro o caso de Bigênito¹⁴ que após fazer das ruas, por grande parte da infância, sua morada, ao ser acolhido em uma instituição para recuperação de usuários de drogas, se recusava inicialmente a dormir na cama e usar lençol, preferindo o chão, "mais apropriado para sua condição de subumanidade". Como Bigênito, muitos meninos também se sentem degradados a uma condição infra-humana, alijados como diferentes, estrangeiros no seio da própria sociedade que os gerou e endereçou para destinos tão díspares. Sentindo-se estrangeiros em sua própria pátria, como párias, movem-se sem rumo. Sem nada a perder, percebendo-se discriminados, humilhados, rotulados a serem o que os outros lhes vêem: sem perspectivas, sem possibilidades.

Em uma sociedade movida pela lógica do prático, do utilitário, da competição, do individualismo, da escassez, o sentimento de heterofobia¹⁵ emerge na presença de um outro tido como não semelhante, como mensageiro de possíveis perigos e, portanto, merecedor de ser exterminado. Assim, esse menino se torna alvo fácil de sociedades como a brasileira, que o vê como estimulador de sua antropoemia¹⁶.

A racionalidade burocrática tem, historicamente, tentado escamotear desequilíbrios e conflitos [como se eles não fizessem parte do modo de relações instituintes do real] e apresentar um mundo perfeito, justificando a exclusão do "paraíso" por culpa pessoal dos não escolhidos. Ora, além de gerar angústias, nostalgias de perda e impotência, tanto nos jovens como nos legisladores e nos executores das políticas de todas as esferas, essa racionalidade amplia e criminaliza

¹⁴ Nome extraído da mitologia grega atribuído apenas para efeito desse trabalho a J R , 15 anos.

¹⁵ Aversão ao outro, ao diferente (PAULA CARVALHO, 1996)

¹⁶ Conforme Levi-Strauss (apud PAULA CARVALHO, 1996) essa é uma prática de sociedades que rejeitam o diferente, mantêm-nos distantes, trancafiados, excluídos, expulsando-os para ignorá-los

esses atos descoordenados, cobrindo com nanquim as marcas de diversas manifestações dessa desarmonia estrutural que acarreta derrelição, exuberância e fatalismo.

Entretanto, o trajeto antropológico em seu campo polarizado de tensões, tem impulsionado legislações e políticas disciplinadoras e normalizadoras da ordem e práticas psico-sócio-pedagógicas regeneradoras dos desvalidos e rebeldes mas, contraditoriamente, também impulsiona novas visões e práticas relativas a esses desvalidos, rebeldes, e aos que apresentam condutas transgressoras ao instituído, fazendo surgir na “bacia semântica”, “deltas e meandros”¹⁷ que redirecionam as correntes dessa bacia para novas paisagens.

Entendendo que a coreografia e irreverência de suas populações jovens precisavam ser domadas em benefício do progresso, o Brasil, seguindo uma tônica mundial, criou alguns mecanismos de controle do corpo e dos 'pensamentos' principalmente dos que, além de jovens, eram 'desvalidos', órfãos, abandonados, mestiços e 'quilombolas'¹⁸.

Seguindo os movimentos da Tópica Diagramática Social¹⁹, segundo a qual as racionalizações derivam dos discursos míticos, que se diluem e enfraquecem, o imaginário brasileiro, ao retomar a democracia, fez-se cenário para muitos movimentos da sociedade civil. Entre outros indicadores de injustiça que se tornavam patentes, estava a política 'menorista', que comportava, entre várias gradações, duas infâncias nas extremidades: a dos menores (despossuídos de tudo) e a das crianças (com direito a tudo).

¹⁷ Termos utilizados por Durand, em sua metáfora potamológica, que estão explicados na segunda parte deste trabalho. Cf. p.51 e seguintes.

¹⁸ Refere-se aos ex-escravos que viviam nas periferias das cidades.

¹⁹ Proposto por Durand (1994) com três instâncias de organização: o “Ego Social”, o “Superego Institucional” e o “Isso”, que coincidem com os dois pólos do trajeto antropológico. Cf. p.51 e seguintes.

Nessa “bacia semântica” novos paradigmas ideológicos são construídos. A partir deles foi elaborado, em nível do patente, como instrumento de um novo projeto de sociedade, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8069/90). A partir do Estatuto, todas as crianças e adolescentes, independente de seus invólucros [cor, escolaridade, filiação, moradia, vestes, condutas], são apenas crianças e adolescentes, pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, sujeitos em absoluta prioridade das políticas e práticas sociais. Assim, aconteceu num percurso temporal que:

os conteúdos imaginários (sonhos, desejos, mitos) de uma sociedade, nascem numa escorrência confusa consolidando-se, teatralizando-se, em usos (actanciais) positivos ou negativos, que recebem suas estruturas e seu valor de "confluências" sociais diversas (apoios políticos, econômicos, militares) para, finalmente, se racionalizar, portanto, perder sua espontaneidade mitogênica em edifícios filosóficos chamados ideologias e codificações. (DURAND 1994, p.41)

O Estatuto da Criança e do Adolescente preconiza desde direitos à vida, à saúde, à educação, à profissionalização, envolvendo a prevenção de ocorrências de risco pessoal e social, a proteção especial e as Medidas Sócio-educativas às quais o adolescente deve ser submetido em razão de sua conduta. Essas Medidas Sócio-educativas abrangem: Advertência; Obrigação de reparar o dano; Prestação de serviços à comunidade; Liberdade Assistida; Inserção em regime de Semi-liberdade; Internação em estabelecimento educacional. (Art 112 da Lei 8069/90).

No Maranhão, no ano de 2004²⁰, mais de mil adolescentes, entre 12 e 18 anos, foram autuados e/ou estiveram em cumprimento de alguma Medida Sócio-educativa em virtude de suas condutas em conflito com a lei. Desses adolescentes, 619 passaram pela Delegacia do Adolescente Infrator, DAI, em São Luís. A maioria dos delitos foram cometidos por meninos (96%), pois as meninas representaram

²⁰ Dados extraídos do Relatório da FUNAC/MA 2004

apenas cerca de 4% das ocorrências, o que instiga a compreensão de como os mecanismos ocultos da cultura engatilham diferentemente, segundo o gênero, a vida dos meninos e das meninas, para atividades marginais.

Entre os adolescentes oriundos da própria capital [São Luís-MA], se considerados por área de residência, os bairros da Liberdade (16%), Coroadinho (8%), Vila Embratel (7%), São Francisco (5,5%) e Anjo da Guarda (5%), são os que registraram maior frequência das ocorrências, o que exige uma melhor leitura desses cenários na construção de imaginários de vulnerabilidade e apatia para esses meninos.

Os adolescentes que em 2004 passaram pela DAI em São Luís eram em sua maioria solteiros (95%), com idade entre 16 e 18 anos (68,5%). Entre eles, somente 13% eram estudantes do Ensino Médio e apenas 1 % eram analfabetos, sendo os demais com ligações em variadas séries do Ensino Fundamental (86%). Em relação à etnia, cerca de 52,5% dos adolescentes eram de cor parda, 38% eram de cor negra e 9,5% de cor branca.

Relativamente ao tipo de delito cometido por esses jovens que passaram por essa DAI, a grande maioria (55%) envolvia roubos, furtos e tentativas de roubo, seguido por badernas, brigas, lesão corporal, agressão física, ameaças e danos materiais (15%) e por porte ilegal de armas (12%). Em relação aos atos infracionais que se inscrevem entre aqueles de grave ameaça ou violência à pessoa como homicídios, tentativas de homicídio e latrocínio, verifica-se que esses totalizam 6% dos atos infracionais cometidos pelo total dos adolescentes autuados.

Frente a esses adolescentes, que foram apreendidos por delitos considerados graves, após o processo legal²¹ geralmente o juiz determina a inclusão

²¹ Esse processo originário da representação oferecida pelo Ministério Público, pelo disposto no artigo 183 da Lei 8069/90, deve transcorrer em no máximo 45 dias e o(a) adolescente apreendido(a) nos

em uma Medida Sócio-educativa de Semi-liberdade ou Internação, também chamada de Medida Sócio-educativa de Privação de Liberdade, que se inscreve com características dos arquétipos de Mentor e Guardião.

Em São Luís, a FUNAC-MA, Fundação da Criança e do Adolescente do Maranhão, instituição responsável por oferecer retaguarda à aplicação das Medidas Sócio-educativas, possui o Centro de Juventude Canaã para aplicação de Medida de Internação Provisória e duas unidades de aplicação da Medida de Privação de Liberdade: o Centro de Juventude Esperança, CJE, também conhecido como Unidade Pedagógica da Maiobinha, UPM, para onde vão os meninos; e o Centro de Juventude Florescer, para as meninas, que atualmente está funcionando no Anil.

Este estudo tomou como campo o Centro de Juventude Esperança na Maiobinha, situado à rua do Colégio, *s/n*, em São José de Ribamar, município da ilha de São Luís do Maranhão. Constitui-se como primeiro destino dos adolescentes rapazes apreendidos em razão de conduta por grave ameaça ou violência à pessoa, que após o devido processo legal são penalizados com uma Medida Sócio-educativa de Privação de Liberdade²² (Art 112 e 121 da Lei 8069/90). No CJE [tratado neste trabalho como UPM, Unidade Pedagógica da Maiobinha], o adolescente participa compulsoriamente de um processo de reeducação, com relatórios semestrais encaminhados à autoridade judicial à qual compete determinar o momento de seu desligamento [máximo de três anos].

Considerando que o comportamento desviante do adolescente é um fenômeno multi-determinado, o seu desvelamento exige a ultrapassagem de enfoques mono-referenciais, o que fundamentou a escolha do paradigma

casos de conduta violenta ou que se encontre em risco em função dela, aguardará, por determinação do juiz, numa unidade de internação provisória, até que seja remido ou haja a sentença determinando em qual Medida Sócio-Educativa será inserido.

²² Essa está sendo a única unidade, em todo o estado, para o adolescente cumprir a Medida de Privação de Liberdade.

emergente, holonômico²³, da complexidade, como norte ao presente estudo. Assim, através de seus intérpretes e/ou diretamente, utilizou-se algumas 'lentes' de Michel Maffesoli, Boaventura Santos, Norbert Elias, Michel Certeau, Dubet, Goffman, Edgar Morin, Gilbert Durand, Paula Carvalho.

Nessa trilha buscar-se-á o mapa do princípio hologâmico²⁴, no qual

[...] cada célula é uma parte de um todo - o organismo global - mas também o todo está na parte: a totalidade do patrimônio genérico está presente em cada célula individual; a sociedade está presente em cada indivíduo, enquanto todo, através de sua linguagem, sua cultura, suas normas. (MORIN, 2000, p.94)

Ao escolher o paradigma emergente, utilizou-se métodos qualitativos, heurísticas de captação do imaginário, o que exigiu uma apreensão dos ritos e significados da vida que se preserva ou se escorre no tempo de privação de liberdade. Buscou-se apreender também as tensões entre o instituído nessas unidades e o instituinte, os pólos racionais e 'fantasmagóricos', através de uma leitura em profundidade, diacrônica e sincrônica, desveladora dos mitos diretores dos cursos das ações cotidianas da UPM e seus atores, centrando-se principalmente na Mitodologia de Durand e na Culturanálise de Paula Carvalho.

A Mitodologia é um método crítico do mito, que é a manifestação discursiva do imaginário. Abrange a Mitanálise²⁵ e a Mitocrítica²⁶ como formas de análise. A Mitocrítica precisa de um texto cultural, que nesse estudo foram produzidos a partir das narrativas dos adolescentes e da equipe de trabalho.

A Culturanálise de Grupos busca evidenciar aspectos da cultura patentes,

²³ Refere-se a estruturação e funcionamento de totalidades. (BOHON apud TEIXEIRA, 1991)

²⁴ Referindo-se ao aparente paradoxo das organizações complexas, em que não apenas a parte está no todo, como o todo está escrito na parte. (MORIN, 2000)

²⁵ Mitanálise é uma metodologia de análise dos mitos diretores, patentes e latentes, configurados nos fenômenos sócio-culturais, atendo-se à Tópica Diagramática Social, à Bacia Semântica e aos Ideologemas

²⁶ Mitocrítica é um ensaio metodológico que delimita e destaca as metáforas obsessivas e procura interpretá-las mediante o mito pessoal do autor. Das narrativas identifica os Mitemas, os mitologemas, a narrativa canônica, os indicadores de significação e as constelações de afinidades.

latentes e emergentes²⁷, constituindo-se uma metodologia ancorada na antropologia das organizações que foi tecida por Paula Carvalho a partir da Teoria do Imaginário de G. Durand e da Teoria da Complexidade de Morin.

Utilizando-se essas valiosas contribuições da Metodologia e da Culturanálise de Grupos, buscou-se entender como os indivíduos representam suas práticas cotidianas, contribuindo nas reflexões sobre as políticas e práticas educativas desenvolvidas por instituições que atuam junto a jovens envolvidos com a delinquência.

Este estudo desafia meu trajeto pessoal e o profissional, as imagens que faço de mim e que se sobrepõem a outras, tão semelhantes e tão singulares que bricolam os espaços que partilho. Desde minha experiência na época em que trabalhei na FEBEM-MA, sempre tive inúmeras relações com esses adolescentes, a quem o 'destino' rotulou e preencheu com os significados da delinquência. Entre alguns rostos que me vêm à memória, é impossível esquecer o de Laerte, o de Neleu e o de Anceu²⁸. Decidi compartilhar essas memórias para justificar o interesse por esse tema de estudo, mesmo considerando que o tempo pode ter relegado aspectos importantes dessas experiências, pois:

As experiências vividas e plenamente assumidas e declaradas como implicações pessoais, integram a elaboração do sentido do círculo hermenêutico [...] perseguimos nosso mito pessoal que é sempre um mito coletivo. (PAULA CARVALHO, 1986, p. 87)

Encontrei inicialmente Laerte envolvido nas arrumações para a inauguração da então recém criada Delegacia do Menor²⁹, logo após a vigência do

²⁷ O patente confina a cultura a aspectos manifestos; o latente capta a vida e a organização em profundidade e o emergente transita entre o pólo patente e o latente.

²⁸ Os personagens dessas narrativas, A., P.P e J., respectivamente Laerte, Neleu e Anceu, foram nomeados para efeito desse estudo, com nomes tirados dos argonautas da mitologia greco-romana.

²⁹ No segundo semestre de 1979 foi criada e instalada, à rua do Gavião, a Delegacia de Menores. Depois, em 1991, segundo diretrizes da Lei nº 8069/90 transformou-se em Delegacia de Proteção à

Novo Código de Menores (1979), [preconizava que os menores apreendidos por 'conduta irregular' não poderiam ficar em delegacias comuns]. Observei que ele estava machucado, perguntei o que havia sido, e ele relatou que caíra. Fui investigar e descobri que havia sido um 'corretivo' aplicado por um agente. Por que Laerte não denunciou? Será que temia represálias ou achou justo o castigo?³⁰

A história de Neleu surgiu para o sistema de 'proteção ao menor'³¹ depois que o sistema de educação o havia rotulado de indisciplinado, burro e até de 'excepcional'. Depois de repetidas transferências, foi encaminhado a FEBEM-Ma onde nos conhecemos. Uma noite, ao voltar p'ra casa, encontrei Neleu à minha espera, acompanhado de um senhor que o acusava de 'ladrão'. Ao ouvi-lo, percebi que além do medo de ser espancado, ele queria que eu desse um testemunho que 'ele era gente do bem' e não um marginal como estavam lhe designando. Conversamos, firmamos compromissos e aquela situação ficou encaminhada, mas os múltiplos cenários lhe eram adversos. Os olhares e rótulos creditados a ele terminaram por fazê-lo assumir uma identidade de 'ladrão'. Era assim que a polícia, a mídia, a comunidade e outros colegas da FEBEM-Ma o viam. Embora transgressor em relação a propriedade, nunca agredia suas vítimas, demonstrando um respeito pela vida, provavelmente em respeito à sua mãe, figura sofrida que não o abandonava.

Certa manhã, ao chegar à FEBEM-Ma, Neleu esperava-me na entrada. No diálogo, mostrou-me um furo de bala por trás da orelha, fruto de perseguição à noite. Por que havia esperado o dia amanhecer para solicitar socorro? Que coragem

Criança e ao adolescente. Recentemente, já no século XXI, essa Delegacia foi desdobrada em duas, uma que lida com os casos onde o adolescente é o autor da infração, que é a Delegacia do Adolescente Infrator, DAÍ, que funciona no antigo espaço, no Gavião, e outra Proteção à Criança e ao Adolescente que transformou-se no CPCA, e funciona em outro espaço [na Av. Beira Mar].

³⁰ Foram tomadas providências no sentido de capacitar os trabalhadores daquela especializada para abolição de práticas com uso de violência física

³¹ Nome então utilizado pela Lei e PNBM, para o adolescente da classe popular.

animava aquele ser humano adolescente frente a tantas circunstâncias adversas? Com outras colegas, institucionalmente, tomamos a providência de encaminhá-lo ao hospital. O local da bala não havia afetado áreas importantes, mas não permitia a retirada, e ele sobreviveria com ela. Neleu tinha 'dedo queimado' sendo rotulado como perigoso e marginal. Quando ia à minha sala para conversar, me perguntavam se eu não tinha medo de ficar a sós com ele. Nas conversas ele se propunha a redefinir seus rumos, sinceramente desejava mudar de vida, participava das atividades na Unidade da Maiobinha, foi até transferido para uma unidade de reeducação em outro estado. Sua conduta foi sendo transformada, adequada às normas, tornando-se um trabalhador submisso, em busca de trabalho, sem encontrar quem lhe desse crédito e, ainda assim, o rótulo de marginal tatuado em seus caminhos lhe fechava acessos à dignidade.

Outro adolescente que também passou pela Maiobinha, Anseu, era calmo, com dificuldades de se expressar e impulsivo. Muitos anos depois, recebi um telefonema de um hospital de emergência, sobre um paciente que queria me ver. Era Anseu, agora adulto, que jazia em um leito com uma bala na espinha. Disse-me que fora uma bala perdida, pois nunca mais havia se envolvido em delitos. Temia ficar parálítico e, entre outras queixas, lágrimas sentidas saíam de seus olhos ao relatar que, ao reclamar de dores, uma funcionária o tratara com desprezo, dizendo que ele era marginal, que quando matava os outros não doía e agora ele estava pagando. Conversei com ele sobre o fato, de ela o julgara injustamente, pois não o conhecia, que ele a desculpasse, e que eu falaria sobre o acontecido com a direção do hospital, o que de fato fiz.

Reflito até hoje sobre essa pessoa que o julgara marginal apenas pela cor da pele, pobreza e circunstâncias que o fizeram ser atingido por um tiro. Ela

personifica um pouco de muitos de nós, que olhamos as pessoas pelo 'filtro' do preconceito. De tanto temer a violência, muitas pessoas pacíficas agredem quem se apresenta como um de seus braços. Penso que o que fez Anseu desejar me ver, não foi desejo de objetos materiais que me solicitou [ventilador, permissão para ter uma cadeira ao lado do leito para o acompanhante], mas a necessidade simbólica de se representar, de se espelhar na imagem de si que sabia que eu tinha dele e assim restaurar sua dignidade e autoconceito.

Essa demonstração de confiança, de alguém que queria ter outra imagem, ser outra imagem, desse e de tantos outros meninos, tem me inquietado e desafiado meus limites. Como captar suas imagens de meninos como os outros, que têm direito à vida, ao presente e ao futuro, que precisam de oportunidades para exercer a cidadania e ampliá-la, de modo a sobreporem essa imagem cidadã às outras que fazem deles perigosos marginais, apenas por apresentarem dificuldades de submeterem-se às normas destinadas às pessoas de sua situação de classe?

A experiência com o acompanhamento de muitas histórias de meninos que passaram pelo antigo Centro de Recepção e Triagem-CRT e foram encaminhados para a antiga Unidade da 'Maiobinha', de uns que pertenciam aos "centros comunitários" em programas na linha de prevenção, de alguns ainda que faziam das ruas espaços de sobrevivência, de outros que se submetiam a programas de recuperação para usuários de drogas, compromete-me a investigar o contexto atual; tanto das práticas educativas realizadas com o adolescente autor de ato infracional, como de suas representações de si mesmo, sua trajetória que lhe favoreceu uma inclusão, mesmo que em um mundo de excluídos, que lhe acarretou um doloroso estigma, restando-lhe aceitar ou rejeitar [é possível sozinho?]

Na escuta de situações tão diversificadas é possível ver a garra de tantos

seres humanos que se defrontam com situações materiais limites. Em cada realidade buscava entender as 'representações' dos sujeitos, dos papéis, dos motivos e dos significados de seus passos. O fatalismo, a auto-atribuição de culpa, especialmente por 'não ter estudado ou não ter estudado o suficiente', indignavam-me. Por que, além de tantas dificuldades, ainda aquela de subalternidade e culpa por um destino dito imutável? Em muitas vidas, de modo dialógico, era possível 'implodir' algumas dessas crenças, embora de modo fugidio. Esses são alguns dos móveis deste estudo.

Torna-se urgente então repensar todo um processo educativo e as práticas, ideologias e ideologemas³² que o condicionam. Paralelo a isso, em nível micro, é preciso trabalhar condições para o êxito e a auto-estima, pois que o rio do Imaginário Social, que "se institui instituindo sentido à vida" (FERREIRA, 2004, p.8), permite em suas curvas, sempre possibilidades de novas correntes e cenários de significativos exercícios e hábitos para uma saúde emocional, agilidade cognitiva e equilíbrio ecológico das relações sociais.

Os estudos aos quais tive acesso sobre os adolescentes em conflito com a lei no Brasil, trouxeram importantes contribuições para que eu percebesse a complexidade desse tema que envolve tantas ciências e tantos olhares. Entre eles enumero Abramovay (1999); Abramo (1997); Adorno (1992, 1999); Almeida (2002); Balloni (2001); Barreto (1992); Barros & Mendonça (1991); Beato Filho (2004); Costa (1990-92); Dimenstein (1990); Fausto & Cervini (1991); Ferreira (1998); Graciani (1999); Guimarães (1996); Kahn (1994); Leite (1998); Maia (1994); Melucci (1997); Minayo (1993); Oliveira (2002); Pereira (2002); Ramos (1992, 2002, 2003); Rivera (1991), Rizzini & Rizzini (1991); Schneider (1987); Seda (1992), Waiselfisz (1998,

³² Complexas unidades significantes e fios condutores, subsumidos na estrutura do imaginário, articulando idéias-força e traços míticos latentes ou patententes. (DURAND, 1994; ARAÚJO, 1997)

2002); Volpi (1997) e Zaluar (1992,1994).

Esses estudos, apesar da riqueza e diversidade que abrangem e das excelentes contribuições no campo da adolescência em risco social e/ou em cumprimento de medida de privação de liberdade, não dão conta da totalidade das inquietações.

Ora, considerando que a imagem possui anterioridade à razão e à linguagem, havendo uma "gênese recíproca que oscila do gesto pulsional ao meio material e social e vice-versa" (DURAND, 1997, p.41) e que os arquétipos constituem suas bases de lançamento, o objeto imaginário é constitutivamente dilemático ou anfibólico, partilhando com seu oposto uma qualidade, semelhante ao oxímoro, símbolo da conciliação dos contrários.

Assim, é com um olhar oximorônico que este estudo pretende, mesmo que fulgidiamente, abranger uma cotianidade oximorônica de adolescentes na vivência de uma unidade de privação de liberdade. O oxímoro é um símbolo de que é possível manter opostos numa mesma imagem, ligar elementos inconciliáveis. Apenas deste modo pode-se ver a luminosidade em uma pedra negra que é o oxímoro, a perspectiva e liberdade entre grades, o algoz e a vítima em uma única imagem, a dos adolescentes em delinquência.

Pretende-se com este estudo instigar outros, sejam da cultura latente, da patente ou da emergente, que se façam cenários e enredos para a circulação de mitos do 'Ilud Tempus' , que também se proponham a compreender e apreender a conciliação dos contrários, e alguns aspectos de um dinamismo organizador das múltiplas imagens que circulam o universo dos adolescentes privados de liberdade na Unidade Pedagógica da Maiobinha.

O presente trabalho está estruturado da seguinte forma: a primeira parte

compõe-se da "Introdução" que contextualiza o tema, indicando propósitos, limites, desafios e compromissos a que se propõe. Considerando que se trata de uma abordagem que toma a Teoria do Imaginário como plataforma, decidiu-se apresentar alguns referenciais dessa teoria para que apropriando-se deles, o leitor possa fazer uma melhor leitura do estudo. Assim, na segunda parte intitulada "**Réguas, Bússolas e Estrelas: a teoria do imaginário como referencial teórico-metodológico**" traça-se um esqueleto que sustente o desenvolvimento do trabalho. Ela abrange ainda um item "**Caminhos e Tranças: como alcançar a Clarabóia na Torre da Rapunzel?**", no qual delinea a metodologia utilizada para esse estudo.

A terceira parte tece, a partir de uma revisão teórica sobre a questão da adolescência e da delinqüência, alguns pontos de ancoragem para o estudo dos adolescentes que cumprem medida de privação de liberdade na Unidade Pedagógica da Maiobinha. Está intitulado como "**Adolescência e Delinqüência: algumas rimas e acordes ideo-míticos de construção das adolescências**", no qual se busca clarificar melhor o cenário e o sujeito adolescente envolvido em delinqüência, a pluralidade de consensos universais. Essa terceira parte comporta ainda dois itens: "**Hefesto, Dionísio, Hermes, Ares e Apolo: jovens deuses em confusos 'Olímpos' reescrevem novas 'Teogonias' e 'Ilíadas'**"; e "**Desvalidos, Perigosos, Delinqüentes: mediações patentes e latentes que redesenham o percurso das intenções e cuidados de parte da infância brasileira**". No primeiro item algumas metáforas sobre os mitos diretores que se oferecem para referenciar as histórias desses jovens deuses. O segundo inclui quatro sub-itens, a saber: "**O pequeno selvagem: novas pinturas e o totem civilização**"; "**O negrinho: resistência as intenções de ofuscar a luminosidade de um oxímoro**"; "**Bastardos e órfãos: fantasias de caridade ou camuflagens de exploração?**"; e "**Pequenos rebeldes,**

indisciplinados e delinqüentes: o pólo instituído da cultura e suas relações com 'os incorrigíveis' nos últimos séculos", tecendo uma retrospectiva de como tem sido vista e cuidada parte da infância e adolescência brasileira, considerada pela visão do pólo instituído, suas políticas, equipamentos sociais e legislações.

A quarta parte, produzida a partir da pesquisa de campo, está intitulada: **"Adolescentes e a Medida Sócio-Educativa de Privação de Liberdade: uma leitura oximorônica num campo polarizado de forças"**. Tem como pretensão codificar, com as lentes de tantos teóricos, a contradição intrínseca que se processa no trajeto antropológico de alguns daqueles jovens privados de liberdade em razão de suas condutas. Essa tensão intrínseca que polariza seus campos de força presente em seus cotidianos nas expressões de socialidade, nos desenhos e tatuagens, nas diversas narrativas, nos olhares de terceiros, exigindo para ser percebida um esforço oximorônico, um olhar que comporte o contraditório, a visibilidade flagrante e a admissibilidade de uma decifração.

Destarte, na quarta parte foram construídos os seguintes sub-itens: **"Estatísticas são também imagens: prenes de significados"**, que apresenta alguns gráficos da realidade da UPM; **"Labirintos, Espelhos, Minotauros e Novelas: a UPM e a medida de privação de liberdade"**, no qual se busca evidenciar os labirintos que os fizeram chegar ao labirinto UPM, com todos os perigos que encerra, seja de ser destroçado pelo minotauro ou tornar-se um minotauro; **"A fúria de Zeus e a transgressão às normas da UPM"**, trata da UPM e de como suas normas trabalham a disciplina na unidade; **"Esquemas de ascensão, de descida e rítmicos: algumas situações actanciais expressas em imagens"**, no qual analisa, a partir de desenhos e tatuagens, alguns movimentos e predominâncias do Regime de Imagens das Estruturas Antropológicas e por último,

"Cenários, Luzes, Cortinas e Camarins: o adolescente frente a um campo de forças antagônicas", no qual clarifica, utilizando as próprias falas desses adolescentes, aspectos do cotidiano com suas múltiplas possibilidades. A quinta parte tece algumas **"Considerações finais"**.

As identidades dos adolescentes e de suas mães foram preservadas, atribuindo-se a cada um deles um nome extraído da mitologia grega, cuja memória figura nos apêndices. São ainda colocados em apêndice, algumas fotos da UPM e seus diversos atores. Em anexo uma cópia da planta baixa da UPM, uma cópia de extratos do Manual do Adolescente Internado em seu item XVI que trata das faltas disciplinares e cópia da Proposta de Execução das Medidas Sócio-Educativas.

No início de cada parte ou item, uma epígrafe introduzirá o texto. Essa epígrafe constará de um mito, uma metáfora, um conto ou letra de música, sempre buscando evocar uma imagem simbólica introdutória.

Dessa forma, o presente estudo procurou uma possibilidade de diálogo com utopias instituintes de um Imaginário Social em que os bens simbólicos, também da escola, família, trabalho, lazer, mídia, sirvam de suporte a relações pacíficas e humanizadoras, inter-geracionais, intra-geracionais e interclassistas. Os "Meandros e Deltas" das polarizações de trajetórias, permitam novas correntes mitogênicas para que as adolescências, para que todas elas, tendo uma imagem positiva auto-referenciável, sejam magnetizados num campo de possibilidades, no qual seja possível a construção coletiva de utopias desejadas.

2 - RÉGUAS, BÚSSOLAS E ESTRELAS: A TEORIA DO IMAGINÁRIO COMO REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO.

A história do Patinho Feio pode ter semelhanças com a da razão humana, que, só após descobrir-se filha da Imaginação, pode se sentir e voar como cisne³³.

As nuvens redesenham no céu algumas imagens, que o homem incessantemente tece, para se posicionar frente à angústia em relação ao tempo e à morte. É esse "conjunto de imagens e relações de imagens que constitui o capital pensado do homo sapiens [...] denominador fundamental em que se vêm encontrar todas as criações do pensamento humano [o imaginário]" (DURAND, 1997, p.18), que fez a diferença entre o homem e os demais viventes.

A capacidade imaginativa não é inferior, mas anterior à razão e à linguagem, que nela encontram sua gênese. Por isso merece reassumir espaços na grande ode da aventura humana: a do conhecimento de si, da sua origem e do seu destino. Utilizando-se de mitos e de ritos que os rememoram, a imaginação possibilita a epifania, a transcendência, onde o finito comunica-se com a infinitude.

[...] imaginação bebe o obstáculo que a opacidade do real percebido constitui, e a vacuidade total da consciência corresponde a uma total espontaneidade. (DURAND, 1997, p. 23)

O imaginário se expressa em sistemas e práticas simbólicas. Como o símbolo é próprio do pensamento indireto, é ele quem realiza um processo de sutura epistemológica entre a natureza e a cultura. É um processo recursivo, pois seus elementos constitutivos e seus produtos derivam dele. Assim, a cultura e o homem, os códigos lingüísticos, os mitos, os ritos, os jogos, todas as práticas sociais, as organizações sociais, os hábitos, os costumes, a educação, a religião, a ciência, as leis, a música, a política, as artes e tudo o mais, são constituintes e decorrentes

³³ Epígrafe elaborada por Roseli de Oliveira Ramos especialmente para este trabalho

desse incessante processo de um trajeto antropológico. Como diz Durand, a imaginação

[..] é produto da articulação entre o bio-psíquico e o sócio-cultural, cuja sutura epistemológica é realizada pelo símbolo, que é sempre constituído por um elemento arquetípico e um elemento ideativo, numa dupla abertura, remetendo ao duplo caráter da vivência humana: o ontogenético (individual-grupal) e o filogenético (as histórias individuais-grupais que reproduzem a história da espécie) (apud PORTO, 2000, p. 20-21)

Destarte, para tomar réguas e mapas como guias de qualquer trajeto, se faz indispensável considerar as estrelas e arriscar-se a espaços tenebrosos do não racional, mas nem por isso irracional, de vez que pertence a esse *sapiens*, que é *demens*, *mythologicus*, *poeticus*, *ludens*, *faber*, *prosaicus*. Em seu caminhar recursivo esse homem há de se colocar "no trajeto antropológico, ou seja, na incessante troca que existe ao nível do imaginário entre as pulsões subjetivas e assimiladoras e as intimações objetivas que emanam do meio cósmico e social" (DURAND, 1997, p.41).

Por outras palavras, a imaginação segundo os psicanalistas é o resultado de um conflito entre as pulsões e seu recalçamento social, enquanto, pelo contrário, ela aparece na maior parte das vezes, no seu próprio movimento, como resultado de um acordo entre os desejos do ambiente social e natural. Longe de ser um produto do recalçamento, veremos ao longo deste estudo que a imaginação é, pelo contrário, origem de uma libertação (*défoulement*). As imagens não valem pelas raízes libidinosas que escondem, mas pelas flores poéticas e míticas que revelam. (Ibid, p. 39).

Enquanto, para os outros animais, o estímulo é poderoso determinante das reações previstas para a espécie, para o *homo symbolicus*, graças ao terceiro cérebro, o noético, poderoso articulador do pensamento humano cujo eixo se dá através do imaginário, o estímulo apenas constitui um dos múltiplos ingredientes dessa complexa unidade bio-psico-cultural que é o homem. Só que na base de todo símbolo se encontram os arquétipos, constantes da imaginação e das categorias fundamentais do pensamento simbólico.

Apenas o homem é capaz de adaptar a natureza às suas necessidades e desejos, pois sua herança filogenética lhe assegura infinitas possibilidades de ação ancoradas em estruturas matriciais arquetípicas que se aglutinam como

[...] série de imagens resumindo a experiência ancestral do homem diante de uma situação típica, em circunstâncias que não são particulares a um só indivíduo, mas podem se impor a todo homem. (DESOILLE apud BARBOSA & BULCÃO, 2004, p.44)

São os arquetipos, imagens primordiais ou esquemas prenes de símbolos, a herança psíquica que predispõem um arcabouço de uma estrutura imaginal, afetiva, de pensamento e linguagens. Eles se presentificam em gestos e pulsões inconscientes, que ordenam e classificam os conteúdos permanentes e significativos ou as constelações de imagens constantes no imaginário. Os esquemas, esqueleto primordial que sustenta a tecitura do bio-psíquico com o sócio-cultural do *sapiens*, traduzem-se em vocalizações, gestos naturais ou dominantes reflexos e unem esses gestos às suas representações. São essas imagens e símbolos que estruturam a consciência mítica universal. Os arquetipos [representações dos esquemas] tecem o imaginário produzindo os temas míticos que "nunca fogem do crivo interpretativo, que passa pela ideologia, teologia, arqueologia, teleologia, escatologia do sujeito, pois só ele mostra a sua dependência ao si mesmo, ao desejo e ao sagrado". (ARAÚJO, 1997, p.41)

A imaginação humana concebe as idéias, reúne imagens e fornece o impulso, porém faz o homem perceber o sentimento de inferioridade em relação ao mundo e a dualidade em relação ao mito de Prometeu. Ora, se Prometeu roubou dos deuses o fogo sagrado e a sabedoria, para instrumentalizar os homens na busca da perfeição, do assemelha-se aos deuses, verifica-se que apesar do imenso percurso e das grandes conquistas, o homem continua finito e, portanto,

dissemelhante, condenado à morte.

Essa sensação de finitude desperta uma nostalgia, uma consciência da impossibilidade do retorno a origem perdida, só possível através de imagens nítidas que aliviando a angústia, impulsionam o homem a viver o momento, a temporalidade, construir significações provisórias para o efêmero; o que leva a outros mitos.

O mito se repete pela redundância, sempre voltando ao 'leitmotiv' [motivo condutor], assemelhando-se, segundo Durand (apud ARAÚJO, 1997), a uma imagem musical primordial pregnante do símbolo. Para ele, o mito e a música "transmutam a irreversibilidade temporal num Presente Eterno, numa totalidade sincrônica com vistas a eufemização". (ARAÚJO, 1997, p.75)

Assim o imaginário expressa o duplo caráter ontogenético e filogenético, com elementos arquetípos e figurativos, de modo que todo pensamento simbólico é uma "tomada de consciência dos grandes símbolos hereditários" (DURAND, 1997, p. 39), sendo produto "dos imperativos biopsíquicos pelas intimações do meio, [...] que chamamos trajeto antropológico, porque a reversibilidade dos termos é característica tanto do produto como do trajeto". (Ibid, p.41)

Os símbolos, signos concretos que evocam imagem, tornam-se mitos ao assumirem um caráter de narrativas validadas por si, reveladas pelo sagrado do 'Il,lud Tempus'. Assim, o mito, símbolo que narra, assume um caráter atemporal e eterno, reversível, contendo elementos fundadores e numinosos. Pelos mitos são possíveis leituras diacrônicas e sincrônicas, identificação de elementos redundantes e o isotopismo simbólico, em que as imagens se convertem em conjuntos simbólicos constelados na estrutura do imaginário.

Durand explica o Imaginário como dois pólos ou campos de força, nos

quais, à semelhança com a eletromagnética, se processa o trajeto antropológico, manifestando-se em ambos e produzido no circuito entre eles. Um dos pólos é biopsíquico [invariâncias arquetipais] e o outro sociocultural [variações das configurações sócio-culturais]. Essa trajetividade entre os pólos possui um caráter de tensão e dinamismo, pois comporta a confluência do subjetivo e do objetivo, do pessoal e do meio sociocultural.

Considerando as estruturas antropológicas do imaginário, Durand (1997) explica que, na dinâmica busca do equilíbrio entre aspirações bio-psicológicas e intimações sociais se projetam as grandes imagens primordiais diretoras do espírito humano, que se formam em seu socorro, como estratégias de enfrentamento da angústia original decorrente da consciência do Tempo e da Morte.

Essa consciência da finitude que gera a angústia original, se projeta em imagens nefastas com símbolos teriomórficos [animalidade agressiva], nictomórficos [trevas terrificantes] e catamórficos [quedas assustadoras].

As imagens com símbolos teriomórficos, com esquemas de animação acelerada e constantes trocas entre sentimentos humanos e animalização, valorização negativa do movimento, sugerem mudança: da pele, da atitude. Os símbolos nictomórficos projetam estados de depressão, mutilação, falta de limite das trevas e desdobramentos de imagens do eu. As imagens catamórficas apresentam-se como uma queda fatalista, que pode estar associada aos símbolos teriomórficos e nictomórficos, mas que permitem converter-se em seu contrário. (DURAND, 1997)

Essas imagens foram agrupadas por Durand em dois pólos aglutinadores: os Regimes Diurno e o Noturno. Durand (1997) afirma que esses Regimes abrangem três estruturas de aglutinação de imagens frente à angústia existencial que podem ser divididas em estrutura heróica, estrutura mística e estrutura sintética

ou disseminatória. A aglutinação das estruturas em cada Regime considerou a reflexiologia, a tecnologia e a sociologia.

Para se defender dessas imagens nefastas, o homem desenvolve gestos dominantes reflexos que se tornam esquemas matriciais das grandes categorias de representação, conforme Durand explica:

[...] o fator geral de equilibração que anima todo o simbolismo [...] se manifesta sob a aparência, confirmada pela fisiologia, de três esquemas de ação (que por isso chamamos "verbais", pois o verbo é a parte do discurso que exprime a ação) que manifesta a energia biopsíquica tanto do inconsciente biológico como no consciente. Esses três esquemas correspondem, por um lado, aos três grupos de estruturas (esquizomorfas, sintéticas, místicas) referenciais na classificação (isotopismo) psicológica e psicossocial dos símbolos e, por outro lado, coincidem com as constatações psicofisiológicas feitas pela Escola de Lenigrado [...] relativas aos reflexos dominantes (reflexos que organizam outros reflexos por inibição ou reforço): dominante postural, dominante digestiva, dominante copulativa. (DURAND, 1988, p.79-80)

Dessas dominantes reflexas derivam esquemas de ascensão, de descida e rítmicos, que respectivamente expressam situações actanciais esquizomorfas, místicas e sintéticas.

Convém salientar que o Regime Diurno é o da antítese, pois precisa do seu contrário para existir, expondo o brilho vitorioso da luz sobre as trevas. Abrange a tecnologia das armas, do mago e do guerreiro, os rituais de elevação e purificação. Comporta as estruturas esquizomorfas do imaginário [o separar], cuja dominante ativa divide o universo em opostos: a idealização e o recuo autístico, o gigantismo e a antítese polémica. Incluem o raciocínio analítico, a sobriedade e a lucidez. Pertence a esse Regime a Estrutura Heróica do Imaginário.

O Regime Noturno une e concilia os opostos, sendo uma dominante receptiva que capta as aspirações profundas e as forças vitais, comportando a estrutura mística [o incluir] e a estrutura sintética [o dramatizar].

A Estrutura Heróica é a única do Regime Diurno. Origina-se da dominante

postural envolvendo a verticalidade com seus esquemas de ascensão, de elevação do corpo e do olhar e a horizontalidade com seus esquemas diairéticos, de separação. Da verticalização os esquemas inspiram imagens de luz, luta e altivez com seus arquétipos substantivos que incluem: Luz/Trevas, Ar/Miasma, Arma Heróica/Laço, Batismo/Mancha. Da horizontalidade temos as imagens espetaculares, ascensionais, que exorcizam, distinguem e excluem com seus arquétipos de: Cume/Abismo, Céu/Inferno, Chefe/Inferior, Herói/Monstro, Anjo/Animal, Asa/Réptil.

Entre os símbolos da Estrutura Heróica, dos esquemas de verticalização, destacam-se: o Sol, o Céu, o Olho do Pai, as Runas, o Mantra, as Armas, as Couraças, a Clausura, a Circuncisão e outros. Dos esquemas diairéticos, entre os símbolos, incluem-se: a Escada, a Escala, o Betilo, o Campanário, a Águia, a Cotovia, a Pomba e outros. (DURAND, 1997)

A Estrutura Mística ou Antifrásica³⁴ abrange as imagens em que dominam os esquemas de intimidade e inversão que possibilitam reinterpretar, reapropriar e incluir com lógica analógica e de similitude. Está relacionada à dominante digestiva ou de nutrição com seus adjuvantes cenestésicos, térmicos e seus derivados táteis, olfativos e gustativos respondentes a estímulos externos e internos. Possui esquemas de descida, de interiorização, sendo passiva ou receptiva. Seus arquétipos incluem: o Microcosmo, a Criança ou Pequeno Polegar, o Recipiente, a Cor ou Noite, a Mãe, a Moradia, o Centro, a Flor, a Mulher, o Alimento. Utiliza técnicas de tomar a forma do recipiente e do habitat.

Na Estrutura Mística, entre seus símbolos, tem-se: o Ventre, Devoradores

³⁴ Processo capital de inversão [...] que faz com que um abismo se transmute numa suave cavidade ou, então, fazendo que a descida de uma terrível catarata se transforme num prazer delicado [...]. Mecanismo psicológico de dupla negação, que inverte a atitude representativa que se toma face à contrariedade, ao destino e à própria morte. (ARAÚJO, 1997, p.76)

e Devorados, o Véu, o Casaco, o Corte, o Caldeirão, o Túmulo, a Ilha, a Caverna, a Mandala, o Cesto, o Ovo, o Vinho, o Ouro, o Mel, simbolizados pela taça ou cofre. Abrange místicas visões intimistas recolhidas do mundo. Pertence ao Regime Noturno. (DURAND, 1997)

A Estrutura Sintética, Diacrônica, Dramática ou Disseminatória relaciona-se à dominante copulativa ou cíclica, com seus derivados motores rítmicos e seus adjuvantes sensoriais (cinésicos, musicais-rítmicos) envolvendo símbolos de retorno, mitos e dramas astrobiológicos. Apoia-se em esquemas rítmicos, com nuances cíclicas, progressivas e das polarizações entre os universos heróicos e místicos, unindo e religando a contraditorialidade. Engloba lógicas dialéticas de conservar os contrários, sejam imagens e idéias de reprodução, de progresso ou de declínio. É caracterizada pela 'coincidentia oppositorum' e pela sistematização; pela dialética discursiva dos antagonistas e dramatização; pela reduplicação de seus símbolos e sua preservação, historização e ciclicidade.

Na Estrutura Sintética encontram-se os arquétipos como: o Fogo, a Árvore, o Germe, o Filho, a Roda, a Cruz, a Rua, o Andrógino, o Deus plural. Seus símbolos envolvem: a Iniciação, a Orgia, a Pedra Filosofal, o Messias, a Música, o Sacrifício, o Dragão, a Espiral, a Roca, o Urso, o Cordeiro, etc. Também pertence ao Regime Noturno. (DURAND, 1997)

Para Durand (1994), o penetrar em profundidade nesse imaginário humano exige uma apropriação da hermenêutica mitológica, que envolve a Mitocrítica e a Mitanálise.

A Mitocrítica é um método compreensivo interpretativo que busca identificar, em narrativas, o núcleo e esquemas míticos que se assemelham aos mitos clássicos. Ao fazer uma leitura diacrônica do mito, diagnostica o isotopismo,

delimita os Mitemas, delinea o Atlas Imaginal, assinala os mitos e suas metamorfoses. (DURAND, 1994).

A Mitanálise desloca a Mitocrítica do texto literário para aparelhos e instituições, práticas sociais, hábitos, costumes e opiniões, buscando detectar a atuação das correntes mitogênicas e os mitos diretores que caracterizam o contexto sócio-histórico cultural. (DURAND, 1982; ARAÚJO, 1997)

A Mitocrítica compreende os Mitemas, os Mitologemas, a Narrativa Canônica, as Variantes e a Constelação de Afinidades. (DURAND, 1994; ARAÚJO, 1997)

Os Mitemas constituem o átomo fundador do discurso mítico. São espessas unidades constitutivas de atributo e verbo que se repetem na narrativa. O Mitema é uma imagem emblemática que possui isomorfismo semântico ou isotopismo e compõe o coração do mito. Os Mitemas expressam estruturas heróicas do Regime Diurno e as estruturas místicas e as dramáticas do Regime Noturno. Eles se fazem notar de modo patente, com conteúdos explícitos ou denotativos, ou de modo latente, em que tentam disfarçar sua mensagem, precisando de um sentido conotativo para se converter em apólogo ou parábola. Os Mitemas podem ser substituídos por outros através da derivação ou por amplificação. No primeiro caso a substituição ocorre por esquematização ou empobrecimento. Cada Mitema ou ato ritual é portador da mesma verdade e comporta-se como holograma no qual cada fragmento abriga a totalidade do objeto. (ARAÚJO, 1997)

O Mitologema é um arsenal mitológico com esquemas idênticos de idéia força,

[..] um fio condutor eterno e intemporal, que se encarrega ao longo dos séculos, de todo despojo artístico e filosófico amontado, sobre o seu caminho ilimitado, para o aventureiro humano; é porque ele preserva e restitui através das suas enumeráveis transmutações, algumas constantes,

algumas preocupações fundamentais, numa palavra qualquer coisa de essencial da natureza humana. (DURAND apud ARAÚJO, 1997, p.48)

A Narrativa Canônica é mais completa que o Mitologema e considera todas as lições do mito. As Variantes são indicadores de significação que derivam do dinamismo do mito e suas transformações; representam seu aspecto estático. A Constelação de Afinidades verifica se o mito é universal ou local e quais os meios de transmissão, se por difusão ou por ressonância antropológica. (ARAÚJO, 1997)

A Mitanálise estuda a atuação das Correntes Mitogênicas que comportam a presença de mitos diretores configurados dos fenômenos sócio-culturais. Abrange uma Tópica Diagramática Social, uma Bacia Semântica e os Ideologemas. (DURAND, 1994)

A Tópica Diagramática Social envolve o “Superego Institucional”, o “Ego Social” e o “Id” ou “Isso”.

O “Superego Institucional” possui o máximo de racionalidade e progressivamente fragiliza o mito, que pelo discurso logocêntrico converte-se em epopéia.

O “Ego Societário ou Social” abrange as representações dos atores do jogo social. Para Durand (1994) algumas dessas funções estão de acordo com a ideologia do poder vigente no momento histórico e, portanto, são veneradas, outras são tidas como negativas, sendo discriminadas, mas podendo ocupar o estatuto dos marginalizados e de contestatório além de impulsionar mudanças.

O “Id” ou “Isso” é o nível fundador [ungrund], ligado à estrutura psicofisiológica do animal social; suscitam a Urbilder³⁵. Contém o máximo de não racionalidade, um discurso dilemático, regido pelo princípio do terceiro incluído e por

³⁵ Imagens primordiais diretivas dos gestos e atitudes específicas do sapiens. (DURAND, 1994)

uma lógica de contraditórios. Decorre dele a "pluralidade de consensos universais que são os arquétipos orientadores dos destinos profundos de qualquer sociedade humana [...] e que lhe permite ser reconhecida como humana." (DURAND apud ARAÚJO, 1997, p. 52). É o "Isso" quem define os movimentos da Tópica Diagramática Social.

A Bacia Semântica ajuda a entender a lógica do mito que pode ser mediada por formas de expressão latentes e patentes. As patentes circulam com autorização do "Superego Institucional" e do "Ego Social". As latentes não encontram símbolo de expressão e vão sorrateiramente contaminar os riachos da Bacia Semântica, pela fusão ao "Isso", pelos riachos marginalizados. A Bacia Semântica apresenta-se como um "campo homogêneo tipificado pelos diferentes estilos e sensibilidades [...] e pelas 'visões de mundo' que lhe estão associadas". (ARAÚJO, 1997, p.53)

DURAND (1994) elabora uma metáfora potamológica para explicar o funcionamento da bacia semântica envolvendo seis fases:

a - correntes e riachos ou escorrência - movimentos oficiais escondem pequenas correntes subterrâneas, heterogêneas, antagônicas, que podem emergir criando novos cenários; é o setor marginalizado;

b - partilha das águas das escorrências unificadas surgem uma oposição mais forte quanto aos estados dos imaginários precedentes onde os diversos riachos se reúnem em escolas, correntes de ação criando fronteiras com orientações ideológicas diversas;

c - confluências - corrente claramente firmada reconhecida legitimada, repousada sobre mitos latentes que se vinculem com técnicas de imagens e teorias do novo espírito científico, novas lógicas;

d - o nome do rio - o mito ou a história promovem um personagem real ou fictício que vem tipificar a bacia semântica inteira, um totem com uma gigantesca maré de imagens;

e - arranjo de imagens - é a consolidação de um estilo momento ideal para se afirmarem os programas, ordenados pelos pesquisadores;

f - deltas e meandros - quando a corrente mitogênica inventora de mitos atinge a saturação deixando-se penetrar por escorrências anunciadoras dos deuses que virão. Nesse ponto devido ao esgotamento dos deltas formam-

se meandros e derivações e a corrente dos rios se torna mais fraca subdividindo-se, sendo captadas pelas correntes próximas mais fortes. (ARAÚJO, 1997, p.53)

O Ideologema é um discurso anfibólico, mítico e racional, que articula Idéia Força, Ideologia e Traços Míticos latentes ou patentes como Esquemas, Estruturas, Mitologemas e Mitos Diretores. Permite trabalhar o discurso ideológico entre a Mitocrítica e a Mitoanálise. São bidimensionais sendo que os núcleos que voltam podem constituir-se metáforas. É um fio condutor de fluxos ideo-míticos que regressam constantemente. É mais pobre que o Mitema, porém mais amplo. Possui grande carga afetiva e agregados de significações.

Para Durand (1997), o imaginário funciona em dois níveis: um racional, no qual o sujeito pode formular planos e efetuar escolhas adequadas aos fins; outro não racional e não sabido, que envolve afetos e fantasias inconscientes, que constitui o pólo fantasmático. Para identificar os conteúdos existentes nesse universo de afetividades e sentimentos inconscientes é importante leituras nas entrelinhas de falas, gestos, atitudes e nas verbalizações sobre os sonhos.

Morin (2000) fala que a vivência humana é construída a partir da articulação de duas dimensões do real, uma do reino do Genos, dimensão virtual, do passado e futuro, do aquém e além; e outra do reino do Phenon, do presente, da imediatez da existência, dos instantes que se sucedem irreversivelmente inscritos na finitude.

Desse modo, o estudo de qualquer realidade deve ter em referência o oxímoro, pois que sua cotidianidade ocorre pela égide do contraditório, comportando, simultaneamente, uma banalidade patente e um abismo profundo, arquetipológico, latente e emergente, a ser alcançado por métodos capazes de abarcar o indizível, como a Mitodologia de Durand (1989) e a Culturanálise de

Grupos de Paula Carvalho (1989).

Seguindo essa orientação teórica, Paula Carvalho (1989) identifica dois níveis ou pólos de funcionamento dos grupos, um pólo técnico, correspondendo a cultura patente, no qual é possível comparar, classificar, deduzir, definir metas e meios visando atender às necessidades; e um pólo afetual fantasmático ou fantasmático-imaginal, correspondendo a cultura latente, regido pelos dispositivos inconscientes, que produz símbolos visando a realização de desejos.(TEIXEIRA, 2003 p. 11)

Paula Carvalho observa que se pode utilizar o termo cultura para as formas organizacionais instituídas e o termo imaginário para a instituinte ou plasma existencial e propõe como método de estudo a Culturanálise de Grupos.

A Culturanálise de Grupos constitui-se uma metodologia ancorada na antropologia das organizações, um mapeamento duplo da "paisagem cultural" que busca evidenciar aspectos da cultura patente, da cultura latente e da emergente, clarificando o sistema de mediações simbólicas que articulam profundidade e superfície. A cultura patente foca formas estruturantes como as organizações e instituições, os códigos, as formações discursivas, os sistemas de ação, o aspecto cognitivo, o ideário e as ideações. A cultura latente abrange as formas da experiência existencial, como os grupos, as vivências, a afetividade, o aspecto afetivo, a imaginária e as fantasmatisações de grupos. A cultura emergente manifesta-se na trajetividade entre os pólos, requisitando os transdutores simbólicos ou híbridos, como mediadores que transitam entre os pólos, sofrem imisções do patente e do latente, do racional e do afetual e podem captar uma cultura em emergência, servindo como pontes privilegiadas entre ambos os pólos. (PAULA CARVALHO, 1994)

Para a Culturanálise, não são os pólos em si que merecem atenção, mas a trajetividade entre eles e que a partir deles se processa. Ao traçar a paisagem cultural do grupo se faz imprescindível um olhar oximorônico, que comporte as ambigüidades e contradições que os pólos e o trajeto entre eles, representam.

Os híbridos são transdutores que deixam visualizar a cultura emergente, configurando-se como modos de pensar, valorar e agir residuais que transitam entre os pólos e cuja denominação permite identificar que sempre o primeiro termo se refere ao pólo latente e o segundo termo ao pólo patente. Estão denominados como complexos ideo-lógicos, mito-lógicos e axio-lógicos.

Os ideo-lógicos são entendidos como complexos afetivo-representacionais que surgem no pólo das ideações, mas tem como matriz profunda o pólo do onirismo coletivo, indo do racional à imagem.

Os mitológicos são complexos afetivo-motores que surgem no pólo imaginário, embora tenham uma matriz nas ideações, indo da imagem ao racional.

Os axio-lógicos são complexos afetivo-motor-actanciais, que transitam da imagem e do racional rumo a ação. (apud TEIXEIRA, 1998, p. 9; PAULA CARVALHO, 1994)

Envolvidos com esses três transdutores, encontram-se os complexos rito-lógicos que se ancoram na corporeidade das imagens e ideações, organizando os espaços dos grupos.

Considerando que a Mitodologia e a Culturanálise de Grupo constituem valiosas réguas e bússolas para quem deseja se aventurar num céu de estrelas, esse referencial teórico-metodológico norteou a trajetividade de um olhar oximorônico sobre os adolescentes em cumprimento de Medida Sócio-educativa de Privação de Liberdade.

2.1 - CAMINHOS E TRANÇAS: COMO ALCANÇAR A CLARABÓIA NA TORRE DA RAPUNZEL?

[...] um conhecimento do homem que associe diversos métodos e disciplinas, e que um dia nos revelará os mecanismos secretos que movem este hóspede que está presente sem ter sido convidado para os nossos debates: o espírito humano³⁶.

O sofrido canto, que no conto de Rapunzel, atravessava a floresta e se originava da torre sem portas e sem escadarias de acesso, pode ter semelhanças com as expressões desses adolescentes que, no Maranhão, estão em cumprimento de Medida de Privação de Liberdade na Unidade Pedagógica da Maiobinha, o Centro de Juventude Esperança.

As trilhas de acesso a esse sujeito adolescente ensimesmado em sua história de ensaios desconstruídos escondem-se nos aspectos latentes da imensa floresta do devir humano, só acessíveis àqueles que se dispuserem a fazer leituras em profundidade desse inextricável universo. Outro desafio é persuadi-lo a confiar na possibilidade do desvendar conjunto das trilhas e significados de suas trajetórias, tecidas como valiosas tranças que permitam encontros e saídas de pontos sombrios dessa torre.

Para acessar a torre é importante despir-se de preconceitos, buscando um conhecimento que:

[...] concebe através da imaginação e generaliza através da qualidade e da exemplaridade. [...] Sendo total não é determinístico, sendo local, não é descritivista. É um conhecimento sobre as condições de possibilidade da acção humana projetada no mundo a partir de um espaço-tempo local [...] é relativamente imetódico, constitui-se a partir de uma pluralidade metodológica. (SANTOS, 2001, p. 48)

Segundo Boaventura Santos, a ciência pós-moderna:

³⁶ Lévi-Strauss, 1996

Tenta pois, dialogar com outras formas de conhecimento, deixando-se penetrar por elas. A mais importante de todas é o senso comum, o conhecimento vulgar e prático com que no cotidiano orientamos as nossas ações e damos sentido à nossa vida. [...] O senso comum faz coincidir causa e intenção, subjaz-lhe uma visão de mundo assente na acção e no princípio da criatividade e responsabilidades individuais. O senso comum é prático e pragmático; reproduz-se colado às trajetórias e às experiências de vida de um dado grupo social e nessa correspondência se afirma fiável e securizante. (Ibid, p. 55-56)

É tempo de mergulhar numa realidade sócio-histórica construída predominantemente em seu cotidiano pelo senso comum que fornece os mapas das ações e a compreensão da realidade. (MORIN, 1999)

Edgar Morin nos obriga a refletir que:

Explicar não basta para compreender. Explicar é utilizar todos os meios objetivos de conhecimento, que são, porém, insuficientes para compreender o ser subjetivo [...] A compreensão humana nos chega quando sentimos e concebemos os humanos como sujeitos; ela nos torna abertos a seus sofrimentos e suas alegrias. Permite-nos reconhecer no outro os mecanismos egocêntricos de autojustificação, que estão em nós, bem como as retroações positivas (no sentido cibernético do termo) que fazem degenerar em conflitos inexplicáveis. (MORIN, 2000, p.51)

Este estudo, pautado na Teoria do Imaginário, engendrou algumas trilhas no desvendar do universo conceitual desses sujeitos adolescentes, envolvidos em delinqüência, buscando evidenciar os complexos mecanismos subjetivos das experiências, o significado que elas adquirem em suas inter-relações com seu autoconceito, suas relações sociais e seu comportamento, assinalando o óbvio e o mistério.

Apoiando-se no paradigma emergente, considerou a importância de evidenciar o "lugar entre-saberes" que as abordagens mono-referenciais não conseguem captar. Nesse percurso, tomou-se emprestado a lógica norteadora de uma "razão aberta, dialógica, que postula outra lógica à binária e, ao invés de tentar eliminar a incerteza, a ambigüidade, a diferença, trabalha com elas". (PORTO, 2000, p.20)

Assim, procurou-se evitar alternativas binárias como certo/errado, bom/mau, pacífico/violento, apreendendo as infinitas linguagens que expressam do dizível ao indizível, acreditando ser possível a "superação das distinções tão familiares e óbvias" (SANTOS, 2001, p. 40) e, segundo Morin, o enfrentamento do:

[...] desafio da globalidade [...] um desafio de complexidade. Existe complexidade, de fato, quando os componentes que constituem um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes. Ora, os desenvolvimentos próprios de nosso século e de nossa era planetária nos confrontam, inevitavelmente e com mais e mais freqüência, com os desafios da complexidade. (2000 p. 14)

Novos paradigmas então se fazem necessários para dar conta da complexidade desse adolescente como ser "antinômico que existe em duas dimensões igualmente essenciais: a individual e a social" (FETIZON, 2002, p. 179).

Então,

[...] para compreender a conduta de um indivíduo devemos saber como percebia a realidade, os obstáculos que julgava ter de enfrentar, as alternativas que via abrirem-se a sua frente; não é possível compreender os efeitos do campo das possibilidades, das subculturas da delinqüência, das normas sociais e outras explicações de comportamento comumente invocados a não ser que todas essas circunstâncias sejam consideradas do ponto de vista do autor. (BECKER apud COULON, 1995, p. 58)

Buscou-se analisar os micro-processos do cotidiano em cujas representações o adolescente autor de ato infracional apoiou algumas referências de seu autoconceito. Convocou-se várias disciplinas para decodificar as trilhas do trajeto antropológico implicadas no processo de tornar-se pessoa desses jovens, a partir de suas falas e das falas dos monitores, professores, colegas e familiares, trabalhando para "superar o limite das disciplinas mono-referenciais a fim de ter acesso a uma inteligibilidade mais perfeita dos fenômenos estudados". (COULON, 1995, p. 54)

Para esse estudo interessou evidenciar algumas experiências das vidas

dos adolescentes que hoje estão submetidos, em razão de suas condutas, à Medida Sócio-educativa de Privação de Liberdade preconizada na Lei Federal 8069/90, clarificando o "[...] processo através do qual os desviantes são [assim] definidos pelo resto da sociedade [mais] do que pela natureza do próprio ato desviante." (BECKER apud COULON, 1995, p. 95)

Não se pretendeu elucidar as histórias e trajetórias que levam ao delito adolescente, mas apenas compreender algumas histórias e trajetórias de adolescentes que estão cumprindo Medida de Privação de Liberdade na UPM. Considerou-se os relatos, significados e implicações dessas experiências no âmbito da família, escola e grupos de pertencimento, "lidas" por eles e traduzidas para o complexo "dicionário" da auto-estima, autoconceito e perspectivas de futuro, buscando entender como os indivíduos representam suas práticas cotidianas, permitindo reflexões críticas e estimulantes, e "o sentido que os intervenientes dão às suas práticas". (LEPÓUTRE, 1999, p. 394)

Ao se aproximar de compreender a "fala", seja discursiva seja das outras diversas linguagens [gesto, vestes, penteados, adereços], teve-se como desafio perceber os fragmentos dessas experiências, suas áreas de atrito, rastreá-los, descobrir seus códigos, reconstitui-las, o que exige um "conhecimento compreensivo e íntimo que não nos separe e antes nos una pessoalmente ao que estudamos" (SANTOS, 2001, p. 54). Compreende-se, portanto, que "os pressupostos metafísicos, os sistemas de crenças, os juízos de valor não estão nem antes nem depois da explicação científica da natureza ou da sociedade. São parte integrante da mesma explicação". (Ibid, p. 52)

Para clarificar os inúmeros pontos que trabalharam na construção do imaginário desse adolescente em cumprimento de Medida de Privação de Liberdade

em São Luís, desvendando o como ele significa a si mesmo, sua família, escola e perspectivas de futuro, foram bons aliados, além das ferramentas teóricas, o compromisso político de que:

[...] não se deve reduzir um ser à mínima parcela de si mesmo, nem à parcela ruim de seu passado. Enquanto na vida comum apressamo-nos em qualificar de criminoso aquele que cometeu um crime, reduzindo todos os outros aspectos de sua vida e de sua pessoa a esse único traço. (MORIN, 2000, p.50-51)

Considerando as múltiplas questões que o próprio imaginário social propõe para serem pesquisadas e que, como afirma Boaventura,

[...] cada método é uma linguagem e a realidade responde na língua em que é perguntada. Só uma constelação de métodos pode captar o silêncio que persiste em cada língua que pergunta. Numa fase de revolução científica como a que atravessamos, essa plural idade de métodos só é possível mediante transgressão metodológica. (SANTOS apud BARROS, 2003, p. 21)

Para captar as múltiplas dimensões do fenômeno, fez-se imprescindível um olhar transdisciplinar e uma atitude de escuta, capaz de dar acesso à inteligibilidade do fenômeno, na ótica do grupo e do autor. Foi mister privilegiar a dimensão simbólica organizadora do real, o "lado sombra" (MAFFESOLI, 2000). Buscou-se apreender "como os grupos compreendem o seu real social e como agem em função dessa compreensão". (PORTO, 2000, p. 18).

Assim, embora timidamente, este estudo percorreu caminhos em busca do mistério que envolve a torre sem portas, o solo da antropologia do imaginário de Durand, do paradigma da complexidade de Morin, da sociologia compreensiva de Maffesoli e da antropologia das organizações de Paula Carvalho. Ancorou-se em metodologias como a Mitanálise e Mitocrítica de Durand e a Culturanálise de Grupos, contribuição de Paula Carvalho, que se apóia na Gnose de Eranos³⁷, na

³⁷ busca a interdisciplinaridade, uma reconciliação entre razão e mitos.

Holonomia³⁸ e na Escola de Grenoble³⁹.

Ora, as formas organizacionais e o instituído são impotentes para retratar os intrincados processos de construção de subjetividades. Se observado isoladamente, o pólo instituído, patente, permite generalizações que escamoteiam o todo, pois ao utilizar um denominador comum como critério descarta as singularidades e encontra um quociente racional para explicar as correlações efetuadas, fracionando o fenômeno, simplificando-o.

Isso remete a necessidade de considerar conjuntamente o pólo do instituinte e do instituído e a dinâmica da trajetividade entre os dois pólos, utilizando-se de um olhar transdisciplinar, pois que:

Todas as práticas sociais são sempre práticas simbólicas, porque manifestações de um universo imaginário numa práxis, através de um sistema sociocultural e de suas instituições. Sua função é organizar a socialidade dos grupos, na medida em que criam vínculos de solidariedade e de contato. São elas que criam redes de significados. (PAULA CARVALHO apud TEIXEIRA, 2003, p.8)

Respeita-se nesse percurso a noção de polaridade de Durand, considerando-se que a tensão heterogênea entre sistemas de representação permite a pluralidade e um dinamismo organizador, "que constituem e marcam, em última instância, o devir do homem, da sociedade e das civilizações" (apud TEIXEIRA, 1999, p.15). Essa noção de polaridade como campo eletromagnético permite "a passagem de uma visão estática a uma concepção dinâmica, seja dos sujeitos, seja das organizações, entendidas como complexos de pólos antagonistas". (TEIXEIRA, 1999, p.16). Essa tensão explica que a verdade é aproximativa. Não existe lugar de verdade, pois segundo Saussure (s/d), as verdades estão em

³⁸ novo espírito científico oposto ao paradigma clássico, apresenta o imaginário como paradigma para ser possível o reencantamento do mundo.

³⁹ baseada na hermenêutica simbólica, tem, com Durand, o imaginário como chave para desvendamento da cultura humana

trânsito. Maffesoli nos convida a refletir que:

Na tradição compreensiva, procedemos sempre através de verdades aproximativas. Isto é ainda mais importante quando se trata da vida cotidiana. Aí, mais do que em qualquer outra parte, temos que nos preocupar com o que possa ser a verdade última. (2000, p. 6-7)

As heurísticas buscaram considerar o perfil etnográfico, observando a organização da Unidade Pedagógica da Maiobinha, seus agentes de socialização e os dinamismos dos processos. Incluíram também heurísticas diastemáticas, a partir da observação da arquitetura com seus diversos espaços onde esses meninos transitam durante o cumprimento da medida⁴⁰. Alguns ângulos da paisagem mental tanto dos adolescentes como dos profissionais que trabalham na Unidade foram captadas a partir de observações e entrevistas que tentaram apreender o modo de pensar, sentir, agir e reagir, configurados como imagens e idéias. Também foram consideradas as linguagens cadenciadas e vocabulários particulares que fazem parte do aparelho perceptual conceitual imagético e simbólico, buscando-se heurísticas praxeológicas que evidenciem a lógica das ações. (PAULA CARVALHO, 1994)

Em relação à captação da cultura emergente, identificando-se resíduos e derivações de imagens e desejos, optou-se por utilizar heurísticas héxicas focadas em aspectos da cultura emergente com seus transdutores híbridos (PAULA CARVALHO, 1994). Foram utilizadas estratégias de narrativa, de histórias inventadas para captar suas crenças, práticas religiosas, vínculos a outras religiões, sejam de indústria cultural, de políticas, de esportes e de outros. Foram investigados sobre projetos, aspirações, posicionamentos frente ao futuro e também aspectos da história de vida pessoal e do grupo.

⁴⁰ Vide em anexo a planta da UPM e algumas fotos em Apêndice.

Em relação à apreensão da cultura latente, utilizaram-se técnicas de desenho e heurísticas mitopéicas com a compreensão de imagens-desejo, metáforas obsessivas e imagens simbólicas (PAULA CARVALHO, 1994). Foram levantados devaneios em entrevistas semi-estruturadas e narrativas, buscando o 'lado de sombra' como afirma Maffesoli, "sobretudo as manifestações da dimensão simbólica, imaginária e as práticas simbólicas organizadoras do real" (apud PORTO, 2000, p.18), pois que nos significados atribuídos às vivências é que estão imbricadas às formulações cognitivas que orientam as práticas.

Inspirado na Sociologia Compreensiva 'que procura revelar o sentido subjetivo ou endógeno de uma ação[. ..]'É possível produzir conhecimentos na argumentação com os atores, guardando o controle das regras do debate' [...].Reconhece a pesquisa como uma relação social, um encontro entre atores e pesquisadores, uma "negociação" entre lógicas diferentes, o que não invalida a objetividade, mas sim uma relação de dominação, de expertise [...] Enfim, o método torna possível a busca de um modo de explicação vinculando as estratégias de indivíduos que procuram salvar sua auto-estima e identidade às lógicas de um sistema em transformação. (DUBET, 2003, p.18)

A pesquisa buscou utilizar heurísticas que, espreitando os símbolos, apreendessem, no fantástico encontro do pessoal com o coletivo, o feixe de luz que ilumina a metáfora raiz e os cenários chaves⁴¹, possibilitando a compreensão desses adolescentes, seus mapas de realidade⁴², a lógica que os movem e as mediações coletivas que os fazem partilhar o significado dessas vivências.

Foi solicitado aos adolescentes a permissão deles para inclui-los na pesquisa, sendo-lhes informado os objetivos da mesma. As entrevistas utilizaram as estratégias de narrativas, nas quais os protagonistas expressaram as lógicas culturais que os movem, o significado de suas experiências e os arquétipos⁴³

⁴¹"Root metaphor" como base dos símbolos e "key scenarios" como símbolos ampliados de elaboração. (ORTNER apud COELHO, 2005)

⁴²Possibilita o mover-se dos indivíduos e grupos humanos, também conhecidos como paisagens mentais, integrante do imaginário.

⁴³Imagens primordiais originam representações

predominantes.

Em todas as estratégias de apreensão desses imaginários foram buscadas,

[...] não as causas, mas o sentido que os intervenientes dão às suas práticas. Quando se analisa as diferentes formas de confrontos, observa-se que são muito menos desordenadas e "selvagens" [...] que parecem e que se estabelecem mesmo de acordo com modalidades bem definidas, em lugares escolhidos e significativos, assim como põem em jogo papéis sociais precisos, tais como os de "provocador", de "dissuador" ou ainda de "espectador". (LEPÓUTRE, 1999, p. 394-395)

Como se pretendeu traçar uma imagem desses jovens com um olhar oximorônico, além da identificação de elementos comuns e particularidades relacionadas à escolarização, ao gênero, à etnia, ao tipo e às circunstâncias da infração, foram escolhidos cerca de quinze (15) adolescentes para evidenciar um aprofundamento de suas narrativas e investigação do contexto familiar, escolar e grupal anterior ao delito e as expectativas que fazem de si.

A escolha desses adolescentes obedeceu a critérios do acaso, abrangendo os que desejaram se manifestar, os que estavam participando de oficinas ou escolarização, os que foram para atendimento com a equipe técnica.

Na análise das narrativas foi realizada a prévia transcrição detalhada do material. Em seguida, com os possíveis conteúdos indexáveis demarcaram-se as trajetórias desses adolescentes e analisaram-se aspectos coletivos e particulares; com os conteúdos não indexados, buscando-se trabalhar crescentes aproximações com o campo da cultura, da representação, do imaginário, dos valores, metáforas, juízos, significados e mediação simbólica. Essa estratégia foi valiosa para captar e compreender o imaginário, considerando que, para Durand,

[...] há integração entre imaginário e razão, manifesta pela antecedência e transcendentalidade do primeiro e de seus modos arquetipais, simbólicos e míticos, de modo que o imaginário é a matriz dos sistemas filosóficos, lógicos e conceituais. Portanto não é elemento secundário do pensamento

humano, estando presente como substrato mesmo dos discursos mais racionais. (apud TEIXEIRA & PORTO, 1999, p. 20)

Ao rastrear e significar resquícios das "bisnagas das tintas" que coloriram (ou descoloriram) a auto-estima e a identidade desses adolescentes em cumprimento de Medida Sócio-Educativa de Privação de Liberdade, este estudo buscou compreender alguns pincéis [da escola, da família, dos grupos, da UPM] presentes durante os processos nos quais eles foram constituindo-se como pessoa na identidade que atualmente se vêem. São diversos matizes intercambiantes que facilitaram ou dificultaram suas escolhas e a construção do autoconceito, com suas implicações para as cores de sua vida presente. Desta forma, este trabalho espera ter afluído imagens significativas que inquietem e impulsionem políticas públicas e práticas sociais de maior cuidado e preservação dessas jovens vidas.

3- ADOLESCÊNCIA E DELINQUÊNCIA: RIMAS E ACORDES IDEO-MÍTICOS DE CONSTRUÇÃO DAS ADOLESCÊNCIAS.

Mensagem de Néon

Ao longe ouvem-se um silêncio surdo de espanto. É mais um gesto desumano desatinado por um jovem. Não tem perdão, bradam todos. Até o autor do delito participa desse coro. Que fazia aquela arma naquela mão sem calos? Como aqueles olhos não se apiedaram da vítima que apenas relutou em entregar a carteira? Aspectos tão incongruentes da realidade, comportando desencontros das mensagens exteriorizadas e interiorizadas provocam dor e desencanto, mas, apesar disso, teimam em se ampliar e repetir⁴⁴.

É uma sociedade complexa, movida pela ciência e tecnologia, que acredita na relação causa-efeito e convoca diversas políticas públicas em socorro aos problemas que considera importante resolver. Assim, a política pública de saúde tem sido convocada para reduzir os índices de mortalidade infantil. Com vacinações, hidratação, terapia nutricional, antialérgica e antibiótica, orientação das mães, tem, embora gradualmente, apresentado resultados.

Porém há outro índice de mortandade que se apresenta crescente. Não se trata de crianças, mas da mortandade de adolescentes e jovens. Dados da UNESCO⁴⁵ apontam que nas principais capitais brasileiras no ano de 2000, 60% das mortes entre 15 e 25 anos decorreram de homicídios, suicídios e acidentes de trânsito, enquanto que na população fora desse parâmetro etário apenas 8,7% morreu por essas causas. Outros estudos têm colaborado para evidenciar esse 'juvencídio'⁴⁶, como os de Abramovay (1999), Adorno (1999), Barreto (1992), Beato Filho (2003), Escorei (1999), Graciani (1999), Kahn (2003), Leite (1998), Minayo (1993) e Zaluar (1992-4).

Nesse caso da mortandade de jovens, a estratégia de redução não está tão disponível como as vacinas, a educação das mães para prevenção de

⁴⁴ RAMOS, Roseli. Essa metáfora foi produzida para constar também como epígrafe num trabalho de término de disciplina Teoria das Ciências Sociais, do Mestrado em Educação da UFMA, 2004

⁴⁵ Jacabo Waiselfisz, *Mapa da Violência 111*, UNESCO, 2002.

⁴⁶ Utilizo esse termo para designar assassinato de jovens [não conheço se existe no português].

desidratação, o correto e acessível uso de antibióticos, a alimentação para terapia nutricional, e a internação hospitalar para recuperação da saúde e redução de óbitos.

Como essas mortes juvenis não ocorrem por vulnerabilidade de um organismo biológico [laboratório poderoso de experimentos científicos], suas causas residem numa complexidade de um contexto sócio-histórico gerador de violências de toda ordem, em uma emergência presenteísta na qual se configura

[...] algo de divino na acentuação do presente. Um divino trágico, um pouco cruel, que não projeta em um futuro hipotético a solução de problemas que hoje se apresentam. (MAFFESOLI, 2003, p.45)

É exatamente esta a lição do mito dionisíaco: sob suas diversas formas, o *carpe diem* [...] No tempo do mito feito de repetição, tempo para o qual o passado nunca está morto, para o qual ele nunca é o passado. (Ibid, p.48)

Desse modo, as estratégias de redução das taxas de mortalidade juvenil que ocorre por causas externas, não estão disponíveis em nenhuma prateleira das tecnologias geradas em laboratório. Os desafios exigem uma construção de tecnologias no grande laboratório da vida social, no qual as fórmulas nunca estão prontas e não se aplicam igualmente para situações semelhantes.

Assim, embora adolescência e juventude tenham se constituído temáticas de grande visibilidade para as políticas de educação, saúde, lazer, trabalho, assistência social e segurança, faz-se importante refletir de qual adolescência e juventude essas preocupações se ocupam e quais estratégias e objetivos estão sendo implementados, de modo a alcançar o cotidiano desses jovens.

Adolescência e juventude têm sido consideradas numa clivagem de olhares. Muitos consideram essa população tomando por base a estatística, a cronologia e a demografia. Outros buscam abranger a polivalência que o termo adquire em vários contextos, onde o sentir, o ser, o querer, o sonhar, o agir têm

significados e impactos particulares.

o "juvenilismo", que não tem por que ser interpretado em um sentido pejorativo, não é simplesmente um problema de geração. Ser jovem, em sua maneira de se vestir, de falar, de "construir" e de cuidar de seu corpo, ou mesmo de pensar e meditar, é um novo imperativo categórico que não deixa nada nem ninguém incólume.[...] O mito do *puer aeternus*, essa criança eterna, brincalhona e travessa, que impregnaria modos de ser e de pensar? (MAFFESOLI, 2003, p.12)

Assim, a adolescência envolve contextos etários, jurídicos, históricos e de inserção social⁴⁷, não existindo uma adolescência, mas adolescências, possíveis de serem vistas apenas com um olhar oximorônico. Para a lei brasileira, adolescente é toda pessoa entre 12 e 18 anos. Para a OMS e a OPAS envolve a pessoa entre os 10 e 19 anos, e já estão considerando a adolescência tardia, estendendo-a até os 25 anos. Como construção social, tem suas repercussões na subjetividade, influenciando na identidade social. Assim, em cada país, em cada comunidade, a adolescência é entendida de modo particular.

Cada um de nós possui vários status, várias identidades mais ou menos valorizadas e reconhecidas pelos outros, gerando várias formas de desigualdade: um jovem proveniente da imigração tem grandes possibilidades de ser "igual" na área esportiva, e de sê-lo menos numa delegacia de polícia. Cada um de nós age também em diferentes "mercados" em que dispõe de recursos e "capitais" e, mesmo se o poder não é definido por um jogo com soma nula, acontece que o poder se adquire por uma capacidade estratégica própria, que não é unicamente imposto pela estrutura das posições. (DUBET, 2003, p. 49)

O contexto sócio-histórico que prolonga a adolescência por falta de oportunidade de inserção no mundo do trabalho possibilita um tempo maior de vulnerabilidade para várias incivildades e delitos. Conforme o cenário social em que o jovem se encontra, essas pequenas transgressões são representadas no imaginário social e reinterpretadas na subjetividade de diversas formas. Às vezes, como uma fase de experimentação temporária em que tudo é permitido, uma crise

⁴⁷ Processo que envolve o homem em suas relações com os outros, produzindo sentimentos de pertença ou exclusão, apartação social, desqualificação, desfiliação. (ARENDR, 1997, CRISTOVÃO BUARQUE apud SAWAIA, 2001, PAUGAN, 2001, CASTEL, 1997, SAWAIA, 2001)

da adolescência cuja instabilidade emocional faz parte do processo de amadurecimento. Outras vezes como identidade desviante, delinquência e, como tal, fixada e carimbada endereçando seu autor para um destino perverso, funcionando, no dizer de Elias (1994), como cadeias invisíveis, embora "mais elásticas, mais variáveis, mais mutáveis, porém não menos reais e, decerto, não menos fortes." (ELIAS, 1994, p.23)

Muitas vezes a situação de risco pode ser vista como de responsabilidade pessoal, como se cada sujeito pudesse se preparar e escolher fazer as acrobacias sobre um picadeiro sem rede. Porém os trapézios, a forma de segurá-los, a força do impulso, a avaliação do risco/ benefício, as técnicas, o momento e o motivo do se lançar são dados pela cultura, considerando com Geertz que ela:

[...] é melhor vista não como complexos padrões de comportamentos-costumes, usos, tradições, feixes de hábitos-, [...], mas como um conjunto de mecanismos de controle-planos, receitas, regras, instruções (o que os engenheiros de computação chamam de "programas")- para governar o comportamento. (GEERTZ, 1978, p. 56)

Ora, embora sem cair no reducionismo de Geertz, é preciso considerar que a cultura fornece com os cenários e mapas de interpretação da realidade, um importante magnetismo para o trajeto antropológico. Morin explica que a cultura é o universo das mediações simbólicas, sendo um

[..] sistema dinâmico, mediado pelo simbólico, no qual dois pólos se tensionam e se equilibram: de um lado, o pólo do saber constituído, ou seja, tudo o que é instituído (códigos, normas, sistemas de ação) e, de outro, o da experiência vivida, isto é, o instituinte, a vida cotidiana que ainda não se integrou aos padrões sociais e institucionais. Esses dois pólos se relacionam de forma recursiva, de modo que a cultura é produzida no trajeto que se estabelece, dinamicamente, entre eles. É na trajetividade entre os pólos que ocorre a contínua reapropriação cultural dos padrões de comportamento segundo os interesses dos grupos na vida cotidiana. (apud TEIXEIRA, 2001, p.9)

É preciso então considerar, no estudo das adolescências, quais os padrões de comportamento que lhes são oferecidos nesse trajeto antropológico,

mas tendo-se a clareza que a tensão entre os pólos impede "tanto a reprodução absoluta de padrões de comportamento, como a criatividade grupal e/ou individual absoluta" (MORIN apud TEIXEIRA, 2001, p.9)

Assim, os discursos logocêntricos das esfinges ciências explicam a adolescência sob diversos olhares. Em cada olhar, fragmentos de uma riqueza hologâmica a ser reconstituída. Entre essas diversas explicações, um olhar oximorônico funciona como um imã, captando até o lugar entre saberes, apreendendo a riqueza de possibilidades que esses adolescentes apresentam.

Algumas vezes, as clivagens das diversas abordagens da ciência, evidenciam aspectos relevantes que merecem atenção mas, aos olhares atentos, as adolescências vão se construindo num trajeto recursivo, no qual o mítico e o científico convergem, ancorando-se e projetando-se em espaços ideo-míticos para apreender essas adolescências e seus comportamentos, reafirmando ou negando rimas com delinquência.

A sociedade tecnológica tem reduzido as oportunidades de trabalho e obrigado o jovem a uma moratória prolongada, preenchida com o aumento dos requisitos de escolarização e tempo de escola. Então é preciso estar atento para quais imagens são refletidas neste período de vulnerabilidade intensa, no qual está presente o desejo de atuar, transformar, fazer-se notar, mas tudo fica adiado para um futuro incerto, postergando também a resposta para o enigma do pertencimento.

o indivíduo moderno, átomo indivisível de um mecanismo do qual não é mais que um (e somente um) elemento, encontra-se obrigado a uma função precisa que deverá cumprir, de uma maneira unívoca, ao longo de toda sua existência. Essa função requer, em consequência, um "traje", que também é puramente funcional. Nenhum adorno nele. Cor, forma, corte, tudo deve ser simples e não dar lugar a nenhuma fantasia. À imagem do tempo "homogêneo e vazio", do relógio de ponto da fábrica, o traje funcional, e o indivíduo que lhe serve de suporte (poderíamos, decerto, dizer o inverso), diz e repete sempiternamente a monotonia da existência. A frivolidade é deixada ao poeta, ao marginal ou, a rigor, à mulher relegada ao lar. Coisas que não causam consequências.

[...] O presenteísmo é sua temporalidade. Em função dele, a aparência é acentuada. O paroxismo é, certamente, o disfarce dos grandes momentos festivos ou, o que não está muito distante, dos diversos rituais da "altacostura". (MAFFESOLI, 2003, p. 117-118)

Visto que toda identidade é relacional, pois que, segundo Durand (1994, p.34), a "identificação não está mais [...] 'in sujeito', 'num sujeito " mas num tecido relacional de atributos [...]" , o adolescente é construído em relação às identidades que o cercam. Nesse contexto, cada geração em seus espaços, sejam simbólicos, sejam geográficos, sejam midiáticos, vão oferecer perspectivas diferenciadas de referências na construção da identidade.

Os jovens de hoje adentram em cena marcados por múltiplas e contraditórias representações. Dizem que são o futuro. Mas tanto para eles como para a velha geração, esse futuro é incerto, utópico e distante.

Vivemos num tempo atônito que ao debruçar-se sobre si próprio descobre que os seus pés são um cruzamento de sombras, sombras que vêm do passado que ora pensamos já não sermos, ora pensamos não termos ainda deixado de ser, sombras que vêm do futuro que ora pensamos já sermos, ora pensamos nunca virmos a ser. (SANTOS, 2001, p.5)

Considerando-se que a adolescência está sendo um período chave do desenvolvimento, tendo como conflito nuclear básico a construção da identidade versus confusão de identidade, suas experiências anteriores, as projeções de futuro e as percepções que fazem delas, poderão auxiliar ou dificultar ao jovem a resolução desse conflito. (ERICKSON, 1987)

Embora seja fenômeno que possui estreita relação com a sociedade e cultura na qual está inserida, a adolescência é um período que permite diversos graus de instabilidade, na busca de si mesmo e de sua identidade. Comporta oscilações de humor, contradições nas manifestações de conduta, atitude social reivindicatória, crises religiosas, deslocalização temporal, intelectualização e a

fantasia na elaboração de sua identidade. Supõe também evolução sexual do autoerotismo até a heterossexualidade, o afastamento dos pais e a adesão a grupos. (KNOBEL, 1992),

Para Erickson (1987), as experiências vividas na infância poderão instrumentalizar o adolescente a apresentar autoconfiança e reconhecimento mútuo, ou uma atitude de dúvida em relação a si, ao outro, ao mundo. Também possibilitarão autocerteza e autonomia no autoconceito, ou inibição por vergonha e medo de não corresponder às suas expectativas e às do meio.

As buscas de um autoconceito, de uma identidade, aliados à imaturidade emocional e vivencial, podem fazer o adolescente demonstrar hostilidade, impetuosidade, contestação, desprezo, que, dependendo da estabilidade afetiva e das circunstâncias do meio circundante, podem ou não serem transitórios. Segundo Ana Freud (apud GALLATIN, 1978), essas manifestações representam recaptulações dos conflitos infantis e, portanto, oscilam entre dependência intensa e independência exagerada; demonstram obstinação, determinação, impulsividade, vulnerabilidade em relação ao corpo, à limpeza e à ordem; e ainda, apresentam ou excessiva curiosidade a respeito do sexo ou grande embaraço e pudor. Temores de possibilidades de incesto podem fazê-lo desligar-se emocionalmente dos pais, mantendo-se estranho em sua própria casa.

Em relação aos ensaios na busca da identidade, Erickson (1987) defende que o adolescente poderá apresentar iniciativa e experimentação de muitos papéis, até que 'escolha' os que sejam mais representativos de sua identidade desejada. Mas negando-se a essa busca, arrisca-se a fixar precocemente um papel que não gostaria de desempenhar, mesmo que seja de discriminado, reprovado pelo meio circundante ou perigoso, pois talvez seja para ele melhor ser um "zero à esquerda",

"rebelde sem causa", "terror que espalha medo" do que ficar tentando ser o que nunca será, ainda sentindo-se culpado de não ter logrado êxito nesses outros papéis aprovados mas inatingíveis.

Na adolescência, os grupos de amigos, com idades, angústias, interesses e atitudes em comum, representam poderosa força na determinação do comportamento, de modo que se oferecem como espaço para ensaiar identidades em oposição ao do meio familiar. A influência do grupo fica visível até em preferência por roupas, adereços [piercing, corte de cabelo, tatuagens...], vocabulário e comportamentos contraditórios.

No grupo, o jovem testa dogmas, podendo transformá-los em valores, encontrando fundamentos para argumentação, atitudes e estratégias de superação de desafios e conflitos. Porém, também fica vulnerável à pressão e às regras do grupo para se sentir aceito e, dificilmente, questiona as deliberações, podendo submeter-se a condutas de indiferença, de irresponsabilidade, de crueldade, de ultrapassagem dos dogmas e limites, de uso de drogas, de direção perigosa, de "roleta russa" e de condutas destrutivas de objetos, animais e pessoas. Na maioria das vezes, esses comportamentos desaparecerão, pois são circunstanciais e transitórios, e, à medida que os papéis adultos forem sendo assumidos o grupo vai perdendo a força. (KNOBEL, 1992)

As experiências da infância, redimensionadas agora na busca de sua identidade, podem possibilitar ao adolescente seu envolvimento com as tarefas, seja estudo, lazer e trabalho, vistas como significativas, possibilitando-lhe inúmeras aprendizagens. Podem também, inversamente, provocar um sentimento de inutilidade, de impossibilidade, que nega sentido a qualquer tarefa e faz o adolescente realizá-la de forma mecânica, sem experimentar nenhuma ligação com

ela ou com seu resultado, devido a uma espécie de "paralisia operacional". Nesses casos pode ter dificuldade em compreender algo sozinho, o que pode acarretar ociosidade, desinteresse por tudo, inclusive pelo lazer.

Na construção de sua identidade, o adolescente redefinirá significados para a sua sexualidade, podendo iniciar precocemente atividades genitais sem envolvimento afetivo, tornar-se estranho ao próprio corpo, ou estabelecer uma previsão de papel sexual que o habilite a se envolver com o outro, ter intimidade e não se isolar. Também é tempo em que formulará sua crença pessoal, podendo desenvolver um sentido de zelo pelos outros e valores da cultura, ou estagnar, deixar-se manobrar com facilidade em um cinturão de falta de perspectivas; e ainda construir uma ideologia que lhe torne um sábio aprendiz ou um desesperançado da vida. (ERICKSON, 1987)

Se o sujeito acreditar que a vida pode ser melhor amanhã, ele não transgredirá com facilidade, colocando em risco a vida e a liberdade, como disse Makarenko:

o ser humano não pode viver no mundo se não tiver pela frente alguma coisa jubilosa [...] O verdadeiro estímulo da vida humana é a alegria do amanhã, a perspectiva de futuro [...] Educar um homem significa educar nele os caminhos da perspectiva pelos quais se distribui a sua alegria de amanhã.[...] Os dons quixotes sabem enxergar o futuro em cada migalha, criá-lo com indispensável paixão. (MAKARENKO, 1986, p. 177, 178,179,207).

É preciso, portanto, construir conjuntamente caminhos de mão dupla, nos quais seja possível conciliar seu passado com o futuro e encontrar mediadores competentes que o encorajem e o instrumentalizem nessa intrincada tarefa de desalinhar o emaranhado novelo que é o processo de construção da identidade.

É preciso reconhecer as múltiplas formas de ser adolescente hoje em uma sociedade como a brasileira, só possível pela clivagem da luz holonômica de

estudos transdisciplinares.

É indispensável a lente de uma abordagem compreensiva, que evidencie o adolescente humano e a cultura que o envolve com seus signos e significantes, mitos e ritos, inscrições, enigmas, programas, codificadores, decodificadores, mapas e trilhas, que possibilitam o como, o porquê, o para quê ensaiar, imprimir e encontrar pegadas na areia do viver, e viver um presente grávido de futuro.

3.1-

Buscando explicar o comportamento violento, os geneticistas reconhecem que existem fatores biológicos que podem interferir na agressividade, como a estrutura límbica e lóbulos frontais e temporais, os hormônios [testosterona, TSH, T3, T4, insulina e outros], os neurotransmissores [serotonina, dopamina, noradrenalina], o colesterol, os distúrbios cromossômicos, o estresse, a fome, o sono, a luminosidade intensa e outros. (MYERS, 1999)

Advogando que o comportamento resulta de uma adaptação psicossocial em que a sobrevivência, entendida também culturalmente, usa ou desusa esse ou aquele padrão, papel e valor, os evolucionistas explicam a agressividade como fruto de adaptação para a sobrevivência do ser (SAWREY & TELFORD, 1974). Convém, então, refletir, por exemplo, se o uso de atitudes violentas, egoístas, antissociais têm possibilitado a aquisição do status de respeito, propriedade e poder, oportunizando a sobrevivência literal do sujeito ou a simbólica, que envolve seu autoconceito e autoestima.

Buscando explicar o comportamento violento, os geneticistas reconhecem que existem fatores biológicos que podem interferir na agressividade, como a estrutura límbica e lóbulos frontais e temporais, os hormônios [testosterona, TSH,

T3, T4, insulina e outros], os neurotransmissores [serotonina, dopamina, noroadrenalina], o colesterol, os distúrbios cromossômicos, o estresse, a fome, o sono, a luminosidade intensa e outros. (MYERS, 1999)

Advogando que o comportamento resulta de uma adaptação psicossocial em que a sobrevivência, entendida também culturalmente, usa ou desusa esse ou aquele padrão, papel e valor, os evolucionistas explicam a agressividade como fruto de adaptação para a sobrevivência do ser (SAWREY & TELFORD, 1974). Convém, então, refletir, por exemplo, se o uso de atitudes violentas, egoístas, antissociais têm possibilitado a aquisição do status de respeito, propriedade e poder, oportunizando a sobrevivência literal do sujeito ou a simbólica, que envolve seu autoconceito e autoestima.

Numa sociedade capitalista, que apresenta produtos para o desejo, mas com a impossibilidade de sua realização, o jovem experiencia o conflito, gerando dissonâncias cognitivas freqüentemente 'resolvidas' com explosões de violência e agressividade, cujo significado encontra-se na impotência diante de regras impossíveis de serem cumpridas. (SAWREY & TELFORD, 1974; LEITE, 1993)

A frustração do desejo ou a instigação para necessidades seria, na teoria do Drive, o motivo desencadeante de comportamentos agressivos e violentos. Segundo Dollard, Miller, Doob e Sear (apud GEIWITZ, 1973, RODRIGUES, 1975), o comportamento agressivo poderia ocorrer devido dificuldades na aprendizagem de discriminação de situações nas quais a agressão pode ser apropriada. Mas a incapacidade de tolerar frustrações também pode ser móvel para impulsividade. Ressalte-se que, ao sentir-se lesado em seu desejo, o sujeito pode acreditar que o ambiente também deve sofrer, o que desencadearia impulsividades, ou acionaria mecanismos internos de compensação, nos quais a fantasia inventa façanhas

incríveis para convencer, também os outros, de seu poder, o que pode facilitar a aproximação ao crime.

Quando existe grande distância entre o 'eu real' e o 'eu ideal' haverá ansiedade, desânimo e apatia, possibilitando agressividade como resposta freqüente, de vez que as outras opções estão além dos recursos da pessoa. A depressão e deserção real ou emocional podem predispor à delinqüência, uma vez que esse mundo não tem nada a ver com o sujeito, que pode apresentar-se como ameaça, provocando medo e raiva, ou como um coitado, sujeito de pena.

Considerando que a civilização é repressiva, Freud (1987) advoga que a repressão da agressividade durante o desenvolvimento, pode predispor à violência pois acumularia uma energia hostil, de modo que, para ele, os códigos que limitam a conduta tornam-se um convite à sua transgressão. Buscando explicar a agressividade, Freud (1984) discorre sobre uma energia da morte e da autodestruição, a Thanatos, que, voltada para objetos substitutivos, poderia ser expressa em agressividade a outros e a objetos, mas que, contraditoriamente, poderia ser canalizada para expressões socialmente construtivas. Essa energia pode manifestar-se por condutas agressivas, de caráter anti-social: briga, deterioração de objetos, violência sexual, fuga, furto e delitos diversos; e ainda em auto-agressividade, como tentativa de suicídio, automutilação, conduta perigosa a acidente.

Defendendo que o comportamento é fruto da aprendizagem social realizada a partir da imitação de modelos e de reforços, Bandura(1979) e Skinner (1999) explicam comportamentos agressivos como respostas aprendidas, seja na imitação de modelos agressivos recompensados ou modelados por reforço em esquemas de fugas, esquiva ou reforço positivo oferecido, contraditoriamente, pela

própria circunstância social do sujeito.⁴⁸

Se a ação agressiva for bem sucedida continuará sendo usada pelo sujeito e incorporada, virando hábito que justifica seu comportamento. Deste modo, o que pode ser considerado como comportamento mal adaptado foi resposta aprendida e seguida da consequência desejada para o sujeito, talvez a única opção para obter reconhecimento de sua existência e atenção. Esse comportamento pode ter sido reforçado porque era desejado e esperado, mas pode tê-lo sido, embora não fosse desejado, apenas pela expectativa de que ele aconteceria, impreterivelmente, a despeito de tudo.

No contexto da cultura, velocidade também pode ser uma expressão de poder, na qual se manifesta uma fragilidade emocional de não tolerar limites de semáforos, de pessoas e de outros carros mais velozes, o que resulta em grandes acidentes e riscos.

No processo de construção de identidade, o adolescente busca ídolos para, apropriando-se de suas qualidades, tecer seu Eu-ideal (ROGERS, 2001; BANDURA, 1979). Entretanto, é importante refletir sobre que heróis são apresentados aos novos adolescentes, que valores carregam consigo e qual a identidade com a tarefa que emanam, porque freqüentemente é divulgado que 'topam tudo por dinheiro'. O poeta Cazuzza dizia: "meus heróis morreram de overdose". Que outros ídolos entram, então, no raio de visão desses jovens, que pela identificação, possam fazê-los projetar caminhos para a felicidade? Será que são os 'Fernandinhos Beira-Mar', os 'Leonardos Pareja', os 'Belos' e tantos outros que, por se encontrarem frente aos holofotes, ditam regras e costumes?

Os estudos dos humanistas (ROGERS, 2001), que defendem a realização

⁴⁸ Esse processo de aprendizagem social, para a teoria do Imaginário, ocorreria no trajeto antropológico entre os polos, magnetizado pelas correntes mitogênicas predominantes

da pessoa como meta inerente de cada homem, buscam superar as visões deterministas e colocar o homem como gestor de sua existência, em contato com suas melhores qualidades humanas, que podem ser acionadas para um contínuo auto-desenvolvimento e busca de auto-realização.

Desse modo, é necessário verificar para onde estão apontando as setas que a cultura coloca como valores de auto-realização e quais os "eu ideais" que estão sugeridos, para serem internalizados por cada geração.

Se as atitudes agressivas e transgressoras das normas forem tidas como doença social, os delinquentes são vistos como pacientes, como dependentes de outros que os "tratam". Porém, para os humanistas, essas distorções são encaradas como fruto de aprendizagens efetivadas, nas quais os sujeitos passam a ter papel ativo no processo de aprendizagem significativa. Então o que será significado pela contexto histórico pode dirigir as aprendizagens, o que exige avaliação e estratégias que possam afastar das prateleiras da cultura, opções de status por violência, e em seu lugar, colocadas variadas e atraentes alternativas que possuam efeitos desejados pelo sujeito e pela cultura.

A máscara pode ser uma cabeleira extravagante ou colorida, uma tatuagem original, a reutilização de roupas fora de moda, ou ainda o conformismo, de um estilo "gente bem". Em qualquer caso, ela subordina a persona a esta sociedade secreta que é o grupo afinitário escolhido. (MAFFESOLI, 2000, p.128)

Considerando o homem em sua totalidade, ser holístico, os gestaltistas concebem esse sujeito como ser bio-psico-social em interação com o meio, e vêem a agressividade, como uma função saudável, que desempenha papel importante no processo de desenvolvimento, em relação a preservação de si mesmo e em suas interações com o meio. (EFFERLINE & GOODMAN, 1997)

Para os cognitivistas a agressão constitui uma resposta emocional dentro

de um campo vital do entendimento da situação. Assim a percepção de ameaça ou segurança resulta em expressões pessoais e sociais. Gardner, Gibson, Guidano (apud EYSENCH, 1994 e NEIMEEYER, 1997), ressaltam a importância das crenças nucleares, estruturas cognitivas profundas, construídas pelas aprendizagens realizadas desde o nascimento, que direcionam a triagem, a codificação das informações do ambiente e vão sendo ratificadas. Elas podem cumulativamente gerar sofrimento ou alegria, agressividade ou misericórdia, mas, se alteradas, é possível modificar pensamentos distorcidos e alterar as crenças funcionais, resultando na substituição dos comportamentos mal adaptados.

Esses cognitivistas defendem a importância da internalização do conflito, pois, posicionando-se frente a ele, o sujeito realiza uma elaboração cognitiva de padrões internos de comportamentos, possibilitando, uma atuação compatível com o desejado no processo de socialização, mesmo na ausência de controle externo, pois que existe um convencimento interno. Caso contrário, a tensão se manifesta em conflitos que demandam controle do mundo externo e, pelas sucessivas situações que gera pode, pela hetero-adjetivação, comprometer identificações e auto-imagem, a representação de si e do mundo, as relações interpessoais, intrapessoais e com os códigos da cultura.

[...] a identidade em suas diversas modulações consiste, antes de tudo, na aceitação de ser alguma coisa determinada. É a aquiescência em ser isto ou aquilo; processo que, em geral, sobrevém tardiamente no devir humano ou social. Com efeito, o que tende a predominar nos momentos de fundação é o pluralismo das possibilidades, a efervescência das situações, a multiplicidade das experiências e dos valores, tudo aquilo que caracteriza a juventude dos homens e das sociedades. (MAFFESOLI, 2000, p.92)

É preciso, portanto, encontrar estratégias de desenvolvimento da função simbólica,⁴⁹ na qual punições e recompensas, utilizadas corretamente, auxiliem na

⁴⁹ É a função simbólica que possibilita a capacidade de prever as conseqüências da ação, de

internalização de lógica de razões que por si mesmo reduzam as dissonâncias cognitivas e possam acessar aos intrincados mecanismos de construção das subjetividades dos delinqüentes.

Na construção de uma ideologia, de um plano de vida, o adolescente pode apresentar dificuldades em elaborar pensamento simbólico, falhas na elaboração da memória como instrumento de identificação e a não internalização dos padrões morais que a sociedade considera válidos. Isso dificulta a compreensão das conseqüências do seu comportamento, gerando distorções na auto-imagem, possibilitando ainda autodesvalia e falta de perspectivas.

Em muitas situações na família, na escola, na comunidade, sem avaliar, de fato, o contexto interno que um agir agressivo representa, o meio pode ceder a seus caprichos, talvez para se esquivar de outras manifestações de temperamento irritado, baixa tolerância a frustração, explosões de raiva e medo de ser o próximo foco da violência. Assim família, escola, comunidade tem, sem perceber, reforçado comportamentos que desejariam desconstruir.

Muitos adolescentes estão confusos na busca da identidade, podem acreditar que "são" à medida que "têm"; e assim investirem em portas abertas de um mundo virtual [drogas] ou real [criminalidade]. As armas entram como status, agressão e violência podem ser instrumentos de realização.

Se a percepção estiver distorcida [em função de estereótipos, preconceitos, emoção e crenças nucleares], a entendida como resposta à situação, de fato, seja seu fator desencadeante, gerando violências recíprocas. As dissonâncias cognitivas geradas pela contradição entre o que é permitido e

verbalizar sentimentos e pensamentos. Se houverem falhas na sua elaboração, a ação pode ser preferencial como modo de expressão, podendo ocorrer a atuação [acting-out]. (KNOBEL, 1992; BLOS, 1996; FICHTNER, 1997)

pretendido *versus* oportunidades oferecidas, podem gerar explosões de violência e agressividade, que expressam a impotência diante de regras impossíveis de serem cumpridas. (LEITE, 1993)

É importante considerar que nem sempre o comportamento desviado é indicador de falha na aprendizagem da norma, ou da internalização do seu valor, ou ainda que a sanção para aquela conduta discrepante inexistente, é fraca ou provavelmente não ocorrerá. Nessa situação fica importante investigar se o comportamento do adolescente, lido como desviado, esteja ocorrendo em consonância com um subgrupo, ao qual ele esteja vinculando-se, que possui padrão divergente às normas da família e escola e que, naquele contexto, esteja exercendo maior força como referência para ele, influenciando suas representações de si e auto-estima, embasando suas opiniões, aspirações, atitudes e perspectivas de vida (ROSA, 1978; MACDAVID & HARARI, 1980; LANE E SEARS apud LAKATOS, 1999). Assim, o grafiteiro e o pichador, podem ser vistos na escola e na família como 'errado', mas em seu grupo esses comportamentos são valorizados, reconhecidos, admirados, assegurando poder e pertencimento, como diz Maffesoli (2000, p. 130), "O fato de partilhar um hábito, uma ideologia, um ideal determina o estar junto, e permite que este seja uma proteção contra a imposição, venha ela do lado que vier".

Esses diversos grupos com padrões distintos de comportamento, coexistem em uma sociedade pluralista, com normas próprias, muitas contrárias ao padrão historicamente estabelecido como aceito até pela Constituição e demais leis do país. Esses grupos exercem grande influência em seus novos adeptos, que são submetidos a provas, às vezes extremas, para serem aceitos como membros. Não raro essas provas envolvem condutas transgressoras, para testar o grau de adesão e submissão do novo agregado, cujo sigilo sela um pacto de cumplicidade e envolve

cada vez mais seus membros .

Importante ressaltar que o contexto pluralista, também permite a exibição de imagens, palavras e enredos, impondo ressonância em diversos públicos, especialmente nos mais jovens. Assim existem clivagem de filmes, programas, músicas, "clips", que pintam violência e prazer com a mesma tinta, outros evidenciam conflitos raciais e sócio-econômicos pela ótica da oposição entre o bem e o mal, associando categorias raciais, residenciais, etárias, comportamentais, profissionais e sócio-econômicas como merecedoras de agressividades de toda ordem. Também podem transformar o corpo em mercadoria e objeto de consumo, anulando pessoas que nele existam, banalizando desrespeito à vida com torturas aprovadas.

[...]. Insistiram tanto na desumanização, no desencantamento do mundo moderno, na solidão que este engendra, que não conseguem mais ver as redes de solidariedade que nele se constituem. (MAFFESOLI, 2000, p.101)

O contexto comporta identificações e pertencimentos que instigam e reforçam sentimentos de rejeição e antagonismo ao diferente (LAKATOS, 1999), partindo até da educação familiar, da escolar e dos meios de comunicação de massa, que têm fomentado atitudes de aversão ao torcedor de outro time, ao que tem outra crença, mora em outro bairro, estuda em outra escola, tem cabelo diferente, está gordo, usa brincos, tatuagens ou piercing, **tem gestos** homossexuais, é desocupado, é marginal, é portador de HIV e outras discriminação. Embora a idéia xenofóbica seja criticada e condenada no discurso, a prática tem permitido extremismos políticos e religiosos, conflitos raciais e xenófobos, guerras entre as torcidas de futebol, os *bad boy*, os *skin heads*, os justiceiros.

Em um contexto cultural com lógicas de ação incongruentes ao dito como aprovado, muitos adolescentes se percebem como empurrados para um destino

fatídico e, entre as opções de se livrar do destino ou aderir a ele, experimentam um conflito radical. Se as condições de um contexto sócio-histórico naturalizarem o destino fatídico e o aceitarem como inevitável, tal qual o de Édipo, estará fazendo rima entre adolescência e delinqüência.

Assim, como são variadas as explicações da ciência sobre o comportamento humano e sobre a adolescência de modo particular, também os mitos contêm explicações que servem para diversos ângulos das questões que angustiam o homem. Como os mitos, as teorias também se alternam em predominância, ficando algumas sem visibilidade para alguns contextos sócio-históricos. Em muitos pontos as teorias se antagonizam, se complementam, se sobrepõem. Como os mitos ensinam, não há uma única verdade e as rimas da poesia, tais quais os Mitemas, são apenas acordes, que tanto podem embalar como despertar.

Desse modo, as rimas que os Mitemas trazem desse fantástico universo imaginal, com seus fluxos ideo-míticos que incessantemente tecem todo um cenário a ser investigado pela ciência, possibilitam sempre outros acordes. Neles os Mitemas do fatalismo, do narcisismo, da decadência, da nostalgia de um estado incondicional primordial perdido a ser recuperado, da fragilidade da condição humana, aliam-se a outros como os da necessidade de educação para sobrevivência e cidadania, da solidariedade, da regeneração, da paz, da abundância, da justiça e da elevação indefinida da condição humana. Lembrando ainda que na caixa de Pandora há um tesouro: a esperança.

3.1- HEFESTO, DIONÍSIO, APOLO, HERMES E ARES: jovens deuses em confusos 'Olímpos' reescrevem novas 'Teogonias' e 'Ilíadas'

O jovem negro, esguio, trajando roupas modestas, aproxima-se timidamente da agência de emprego. Nas mãos, um *currículo* com suas experiências escolares, no olhar um fúlgido brilho da esperança de ser reconhecido como qualificado para a vaga anunciada no jornal. Entrega o *currículo*, submete-se a entrevista, ao processo seletivo e recebe o veredicto de que a vaga havia sido preenchida. Só restava a possibilidade de aguardar ou aceitar um emprego com salário baixo para o qual não precisaria ter sacrificado sua família com os custos dos cursos e do transporte, nem dedicado tempo e esforço para dominar tantos conteúdos e habilidades, nem ainda se privado de participar de jogos, festas e outras atividades de lazer.

Parece que a cor da pele, a pouca idade e o endereço se constituem visíveis "diplomas" que qualificam para engrossar a fila dos desempregados, biscateiros, subempregados ou, se tiver sorte, ingressar, com amplas perspectivas de ascensão, numa organização criminosa, na qual, mostrando competência, além de boa renda, proteção e seguro pra família, quiçá mereça ser destaque na mídia, com fotos em jornais e revistas e até férias no Carandiru.⁵⁰

Mesmo sendo filho de Zeus com Hera [portanto, com direito à cidadania no 'Olímpo'], Hefesto trazia de berço fortes sinais que o diferenciava de seus pares. Seu genótipo de pequeno, pernas finas e feio [situação social, débeis chances de êxito na caminhada e diversidade de linguagem, hábitos, valores] pretende justificar a negligência e humilhações como renegado que lhe eram impostas. Sua rebeldia às caçadas constituíram o móvel para que fosse atirado do reino 'Olímpo', excluído do direito de tomar assento com os outros 'deuses'.

Como Hefesto, muitos jovens, tidos como não semelhantes seja por estatura do sobrenome [status], seja por linguagem, hábitos, valores, condutas, seja por residência, cor da pele, vestes, adereços, tatuagens, perspectivas, também vivem um processo de degrado de muitos 'Olímpos'.

Assim, entre tantas injustiças, olhares dirigidos para o adolescente pobre já lhe antecipa a expectativa de que potencialmente venha a se tornar ladrão, traficante, seqüestrador, estelionatário e outros. É importante atentar que as "[...]

⁵⁰ RAMOS, Roseli. Metáfora construída para ser epígrafe de um trabalho da disciplina Trabalho e Educação, do Mestrado em Educação da UFMA, 2004

forças do controle social, apontando determinadas pessoas como desviantes, acabam por confirmá-las como tais por causa da estigmatização que está ligada a essa designação" .(COULON, 1995, p. 95)

É preciso pois, cuidado, em relação às expectativas de que as crianças e os jovens residentes na periferia, especialmente se negros e pobres, sejam destinatários de fatídicas profecias, que os coloquem como perigosos e ameaçadores, contribuindo para evidenciar qualquer ato associando-os à delinquência, impinjindo-lhes estigmas, justificando negligências e violências cometidas 'preventivamente' contra eles.

É preciso então considerar como Elias (1994, p.28) que, embora o ator individual não possa ser construído à parte do social e do sócio-histórico, posto que: "a modelagem geral e, portanto, a formação individual de cada pessoa, depende da evolução histórica do padrão social, da estrutura das relações humanas", não existe um determinismo, pois sempre há uma margem para decisão individual.

O que caracteriza o lugar dos indivíduos em sua sociedade é que a natureza e a extensão da margem de decisão que lhe é acessível depende da estrutura e da constelação histórica da sociedade em que ele vive e age. De nenhum tipo de sociedade essa margem estará completamente ausente. Até a função social do escravo deixa algum espaço, por estreito que seja, para as decisões individuais. (ELIAS, 1994, p.49)

Precisa-se considerar também a visão de Levi-Strauss (apud DURAND, 1997, p. 46), em que, ao nascer, cada criança "traz, e sob forma de estruturas mentais esboçadas, a integralidade dos meios de que a humanidade dispõe desde toda a eternidade para definir as suas relações com o mundo". Explicando-o Durand continua:

O meio cultural pode, assim, aparecer ao mesmo tempo como uma complicação e, sobretudo, como uma especificação de certos esboços psicológicos da infância, e o etnólogo encontra uma expressão feliz ao qualificar a criança de "social polimórfica". Polimorfia na quais as vocações e as censuras culturais vão selecionar as formas de ação e pensamento

adequadas a este ou aquele gênero de vida. Donde resulta que do ponto de vista metodológico se possa falar de imperativos naturais, enquanto nos contentamos com o termo "intimação" para caracterizar o social. A necessidade é aqui como, aliás, muitas vezes, de ordem cronológica e não ontológica. (Ibid, p.46)

Num contexto de culto a deuses em seus amplos trajes e cetros brilhantes, os que não possuem suas insígnias são associados ao mundo dos mortais. Os que, além de mortais, possuem laços identitários com a pobreza podem ser suspeitos para não merecer acesso a emprego, pois sobre eles pesa a expectativa de que venham a desenvolver ligações com a criminalidade, a prostituição, o tráfico de drogas, o envolvimento em bandos, em quadrilhas e até em crime organizado. Apesar de muitos mitos ligarem riquezas à violência, presentes em narrativas como a de Hades, de Marte, de Minos, de Midas, de Inó, de Latona, de Medeia, o senso comum absorve predominantemente os ideogramas nos quais a mensagem associa a privação de bens materiais à pobreza de valores morais, dando lugar a um contexto no qual em oposição ao trabalhador subalterno, ao invés do malandro, estaria o bandido. (ESCOREL, 1999)

Rebelar-se contra esse modelo discriminador pode não ser a saída, mas é uma "rima" e, assim, o "ilegítimo" pode tornar-se apropriado, reduzindo a dissonância de pertencer sem pertencer a uma cultura que exclui o adolescente. Na busca de incluir-se, vê-se chamado a aderir a rituais cuja lógica e valores são recursivos. Alguns, no magnetismo do campo de forças de seus trajetos antropológicos, desistem de apostar em alvos propostos pela família e escola, enveredando pela não obediência a qualquer comando externo, demonstrando apatia e renúncia às maratonas e aos 'pódiums' da cultura hegemônica, que, em sua visão, não levam a nada. (BLOS, 1996; FICHTNER, 1997). 'Virar o jogo', aderindo a referências de outra cultura antagônica a legalmente instituída, pode também não

levar a nada, porém apresenta-se como uma possibilidade e, frente a ela, muitos fazem suas apostas. Os excluídos e deserdados podem desertar da sociedade e de seus valores, viabilizando caminhos de delinquência.

[...] é muito difícil compreender como aqueles que sustentam uma transformação súbita de sua vida de pessoa normal para pessoa estigmatizada podem sobreviver, em termos psicólogos a essa mudança; ainda assim, isso ocorre com muita frequência. (GOFFMAN, 1988, p. 143)

A não adequação das roupas e linguagens, dos signos necessários para o acesso aos empregos, têm gerado alcoolismo e outras drogas, depressão, tentativa de suicídio, sentimentos de culpa por não terem aproveitado as "chances" que a escola e os cursos profissionalizantes oferecem. Tantas frustrações podem resultar numa reação agressiva, não mais possível de ser contida pelo lar como instância de pertencimento.

Essas insígnias de pobreza e desvalor marcam a pele do presente e "ferram" gerações. Sim, estudos demonstram a transmissão intergeracional da pobreza (BARROS & MENDONÇA, 1991). Muito cedo as famílias aprendem que seus filhos possuem por sobrenome: Pobreza. Esse sobrenome lhes impede o acesso às "melhores" cenas da vida.

A cultura em seu pólo latente tenta camuflar as distâncias marcadas pelos estereótipos e estigmas que identificam o pobre com a marginalidade, dificultando os acessos a espaços sociais assegurados pelas leis e políticas do plano patente. Com menores chances de acreditar em si e na vida, alguns 'hefestos' desistem de sonhos e esperanças de um dia chegar ao 'Olímpo'.

No pólo patente da cultura, o mercado de trabalho exclui aquele jovem pobre por não ter a qualificação exigida, o diploma. Parece que até no plano instituído alguns códigos secretos fazem ler a pouca idade, a tatuagem, o brinco, o cabelo 'rastafari', o endereço e a baixa escolarização como senha de [des]acesso,

de qualificação apenas para a marginalidade.

Muitos jovens desvalorizados ou 'supervalorados', frente a imagens aterrorizantes dos estigmas e perspectivas que os cercam, introjetam um autoconceito de inferioridade. Sem identificação com as regras da família, da escola, da religião e da sociedade buscam preencher o tempo e o tédio com o que aparece, numa estética de derrelição. Às vezes, as "escolhas" incluem o uso e tráfico do corpo, pichação, maltrato de animais, brigas, armas, álcool, drogas ilícitas, arruaças, roubos e outras transgressões das normas sociais.

Considerando várias Correntes Mitogênicas que se sobrepõem, fica possível visualizar, também no hoje, o mito de outro jovem, o Dionísio, filho de Zeus com sua amante Sêmele, gestado em condições adversas [tal qual muitas crianças das classes populares]. Dionísio resiste, sobrevive, trazendo em si o germe da euforia pelo prazer de viver, da aventura, da música, do drama e da imprevidência em relação ao futuro. Seu jeito revolucionário e irreverente desperta a desconfiança de Hera⁵¹, que tenta domesticá-lo.

Tal qual o jovem mitológico, muitos Dionísios de hoje, atraem para si olhares carregados de estereótipos, que apenas vêem no seu jeito eufórico e imprevidente, rebeldia, irresponsabilidade, busca de emoções, consumismo, curtição, irreverência, indisciplina, desorganização, ociosidade, individualismo. Reconhecendo essa moldura emblemática, muitos jovens nela se colocam amplamente, embora, às vezes, desconfortavelmente. A irreverência, a contestação, a indisciplina, a bagunça, a repetência e o baixo rendimento escolar podem assumir uma forma de ocupar espaços de poder. Alguns jovens sentem esses olhares como provocativos, desafiadores e acreditam que precisam provar que são capazes. Então

⁵¹ Deusa esposa de Zeus

encaram o perigo [drogas, armas, prostituição, pichação, pegas...] como um desafio, desafio que envolve sua honra, e nele podem apostar até suas vidas.

[..], a honra surge, assim, como o pano de fundo dos comportamentos, visto que estes comportamentos são em grande parte determinados pela construção e a defesa da reputação. Esta baseia-se, na versão masculina, na encenação do corpo (a gestual, o *look*, a aparência ...) e em todas as espécies de condutas exemplares, entre as quais as evocadas anteriormente em matéria de linguagem e de zaragata. (LEPÔUTRE, 1999, p.394-395)

No mito grego, Hera, indignada com o 'presenteísmo' de Dionísio, ordenou que os 'Titãs' o massacrassem, desfigurando e destruindo seu corpo. Mas seu coração despedaçado, foi recolhido e cuidadosamente colado pelas Ninfas, o que possibilitou a Zeus reconstituir, a partir desse coração, sua vida. Como Dionísio, muitos jovens também são massacrados por novos titãs, que tentam arrancar deles todo e qualquer vestígio de seus modos de ser, sentir, viver. Muitos morrem. Outros reagem e deixam prevalecer alguns dos reflexos dominantes explicados por Durand (1997).

Às vezes, nesses 'Dionísios', predomina o reflexo dominante postural e seus esquemas de ascensão ou verticalização, com imagens de luz, luta e altivez, ou esquemas diairéticos de separação, com suas imagens espetaculares, ascensionais, que exorcizam, distinguem e excluem. Noutros pode sobrepor-se o reflexo dominante digestivo, com seus esquemas de intimidade e inversão, de descida para águas profundas, penetrando em cavernas de solidão, de interiorização, que possibilitam reinterpretar, reapropriar e incluir, com lógica analógica e de similitude tomando a forma do recipiente sócio-cultural percebido como a ele destinado.

Ora, se dos fragmentos do coração de Dionísio sua vida foi restituída, há um ciclo, característico da estrutura sintética ou dramática, que pode ser evidenciada

nos novos 'Dionísios', com seus símbolos de retorno, mitos e esquemas rítmicos, com nuances cíclicas e progressivas das polarizações entre os universos heróicos e místicos, unindo e religando contraditoriedades.

A irreverência de Dionísio em não temer a morte ou zombar dela, libera o homem da sua angústia básica. O tempo adquire uma dimensão sincrônica, no qual o desejo, a vontade e o prazer governam e dão sentido ao caos. A vida é uma festa, a música e a dança criam vínculos de um novo tribalismo. Novos totens geram signos e pertencimento a uma exuberante socialidade.

O presenteísmo é sua temporalidade. Em função dele, a aparência é acentuada. O paroxismo é, certamente, o disfarce dos grandes momentos festivos ou, o que não está muito distante, dos diversos rituais da "altacostura". (MAFFESOLI, 2003, p.118)

O estilo da civilização atual induz o jovem a seguir os 'Dionísios' e, com outros adeptos, encontram signos para sua individualização e identidade. Esses agrupamentos jovens designados como 'galeras', 'tribo', 'ganges' e quadrilhas possuem hierarquias e códigos rígidos, sob os quais o jovem realiza exercícios de submissão às normas sem questionamentos. Exercitam entusiasmadamente novos rituais e seus fetiches, mesmo que incluam estilos de vida de violência, especialmente quando o espelho de cada um reflete as ansiedades e lutos dos demais e as expectativas sociais são de desvios às normas.

São os Mitemas 'presenteístas' de Dionísio que se repetem, também nos mitos pessoais e coletivos, incorporando-os em tribos, nas quais o gozo é inadiável. A tribalização anula individualidades e os rituais envolvem e energizam ações, gestos, vocalizações e insígnias, cujo sentido se esgota em si. Esses agrupamentos urbanos funcionam como espaço de identidade e sentimento de afiliação e solidariedade, resultando em percepções de força e poder para se defender da

discriminação, anonimato e perigos.

Buscando ser diferente, o jovem, sem perceber, torna-se semelhante, como dizem os cortes e cores de roupas e cabelos, o piercing, às tatuagens [mesmo de 'renas'], a linguagem, às preferências musicais,

À paixão pela semelhança, nos grupos ou "tribos", aos fenômenos da moda, à cultura padronizada, até e inclusive isto que se pode chamar de unissexualização da aparência, tudo nos leva a dizer que assistimos ao desgaste da idéia de indivíduo dentro de uma massa bem mais indistinta. Esta massa não sabe o que fazer da noção de identidade (individual, nacional, sexual) que foi uma das conquistas mais importantes do burguesismo. (MAFFESOLI, 2000, p.92)

Em um campo polarizado de forças antagônicas, concorrentes e complementares, alguns jovens enfrentam, como Hefesto, mesmo em terras distantes do 'Olímpo', o desafio da busca e construção de uma identidade que valha a pena, na qual entram em cena

[...] alguns dos elementos dramáticos da situação humana: problemas de encenação em comum; preocupação pela maneira como as coisas são vistas; sentimentos de vergonha justificados e injustificados; ambivalência com relação a si mesmo e ao seu público. (GOFFMAN, 1985, P 217)

Várias identidades se embaralham à sua frente, de desejos e sonhos, das metas de sucesso e status, da incapacidade de acesso a meios "legítimos" para fazer a travessia de sua realidade concreta de existência até os modelos de felicidade engendrados no bojo da cultura.

Destronados pela realidade, sem querer vincular-se ao que está desvalorizado, muitos jovens 'Hefestos' vão se distanciando das raízes e passam a viver uma experiência descontextualizada, sem passado e sem rumo, na qual tudo pode acontecer. A grande catedral erguida no imaginário da mídia eletrônica catequiza para a imaturidade, baixa auto-estima, sexo ocasional, banalização do corpo e da violência, drogadição, roubos, criminalidade, tudo que possa alimentar as

manchetes de suas reportagens, minisséries, novelas e outros programas cujo IBOPE convoque excelentes patrocinadores. Algumas dessas imagens apresentam-se como um caminho desconhecido e amedrontador. Elas se organizam no imaginário em isotopismos simbólicos que se constelam em estruturas entendidas por Durand como:

[...] uma forma transformável desempenhando o papel de protocolo motivador para todo um agrupamento de imagens e suscetível ela própria de se agrupar numa estrutura mais geral a que chamaremos Regime. (1997, p. 64)

Por todo o percurso há um campo magnetizado entre forças de uma cultura patente, instituída, e uma cultura latente, instituinte. Nesse trajeto, aparecem associados à felicidade, bens, status e metas impossíveis de serem conquistadas pelos 'Hefestos' destronados, o que gera uma perspectiva trágica. A frustração e a desesperança podem produzir diversas formas de inserção discrepantes de um herói egocêntrico, imediatista e inseqüente. Sem ilusão e esperança para crer em si mesmo e ver a vida como realização pessoal, o adolescente sente-se inferior, frustrado, e, nesse clima, a impulsividade encontra eco em pares que também estão em busca de 'velocinos de ouro'⁵².

O sentimento de perda de pertença, de não realização de futuro faz com que um presente consumista, que nega os valores antes reconhecidos, assuma o poder. A supervalorização do ter gera o acumular como objetivo de vida. Não é mais Dionísio, e sim Midas⁵³ quem traça o destino. A proximidade entre as pessoas, que deveria ser tecida por Hermes,⁵⁴ responsável pela comunicação, fica distanciada por preconceitos, perspectivas e posses.

⁵² Pele de ouro de um carneiro alado com poderes mágicos, que na mitologia foi pedida a Jasão, como condição de herdar o trono, que a encontrasse e resgatasse, pois estava guardada por Ares.

⁵³ Rei mitológico que transformava tudo em ouro

⁵⁴ Também filho de Zeus, mas com sua amante Maia, a filha do Titã Atlas.

Hermes, o mensageiro, com asas nos pés, brincalhão, usa seus poderes para diversos fins. Às vezes, colaborando com o racional e reflexivo Apolo, busca clarificar ao homem o seu papel de vivente e mortal, auxiliando-o no desenvolvimento do senso crítico e catalizando a expansão e redesenho das estruturas místicas, dramáticas e heróicas (DURAND, 1997). Outras vezes visa confundir os jovens humanos. Assim, suas mensagens através de filmes, programas, músicas e "clips" podem pintar a violência e o prazer com a mesma tinta, confundindo o presenteísta Dionísio e colaborando com o sanguinário Ares.⁵⁵

Se Hermes opta por evidenciar em suas mensagens conflitos raciais e sócio-econômicos pela ótica da oposição entre o bem e o mal, associando algumas categorias raciais, residenciais, etárias, comportamentais, profissionais e sócio-econômicas como perigosas, como merecedoras de castigos, pode gerar sérios conflitos.

À mercê das brincadeiras de Hermes, muitos jovens, como Hefesto, têm suas vidas banalizadas, pois são percebidos como diferentes, despertando sentimentos de rejeição, antagonismo e violências. Assim, os meios de comunicação de massa em suas informações e programações, muitas vezes fomentam sentimentos racistas, xenófobos, heterofóbicos, de extremismos políticos e religiosos. As torcidas violentas de futebol, os bad boy, os skin heads, os justiceiros são alguns comportamentos que podem acontecer com uma 'mãozinha' de Hermes e de Ares. Mas, contraditoriamente, Hermes também pode colaborar com seu irmão Apolo⁵⁶, o luminoso, ao difundir indignação frente a essas barbaridades e chacinas que vitimizam índios, mendigos, prostitutas, homossexuais, jovens negros, residentes em áreas de risco e/ou com insígnias de pertencimento a gangues.

⁵⁵ filho legítimo de Zeus com Hera.

⁵⁶ filho de Zeus com sua amante Latona..

Hermes tem poderes com suas mensagens de gerar aspirações distantes da realidade induzindo a caminhos que prometem êxito, embora não sejam aprovados social e juridicamente. Sua capacidade de persuasão pode fazer alguns jovens anularem-se, transformar seu corpo em mercadoria e objeto de consumo, banalizando a vida e a dor, sua e de outros, sendo vítimas de todo um contexto capitalista.

Outro mito que se presentifica em muitos cotidianos, também de agrupamentos jovens, é o de Ares, o deus da guerra. Sanguinário e agressivo, Ares personifica uma natureza brutal que, mesmo sem o desejo de provocar dor, apenas iniciar uma "brincadeira", uma "briga boba", com sua força e suas armas mortais conduzia o enredo a tragédias.

Ao aparecer frequentemente, com suas cenas de violência, Ares vai naturalizando sua figura aterrorizante, como parte de um cotidiano no qual ele termina passando despercebido. Estudos (STRASBURGER,1999) revelam que exposições repetidas, à mesma cena, dissensibilizam para cenas semelhantes, tornando-as corriqueiras, sem importância, banais, o que pode predispor outros sujeitos a serem protagonistas de cenas parecidas. Maquiavelicamente, Ares, instiga Hermes a apresentar modelos tipo Rambo, Exterminador do Futuro, Jak-o extripador, Brigas de Rua, RoboCop2, Duro de Matar ... , imagens nas quais a violência não só é consentida, mas incentivada e reforçada. Ao permitir essas violências desse jogo dos deuses, parece que o 'Olímpo-cultura' brinca com os jovens mortais, à medida que ensina e incentiva comportamentos que posteriormente reprime e pune.

Muitos jovens, como Ares, experimentam um fascínio por armas, com as quais se munem para irem a festas e sentirem-se seguros. Elas se oferecem como

protetoras, compensando a imprevidência de Epimeteu que não dotou os homens com presas ou garras, construídas a partir do fogo e da sabedoria entregues aos homens por Prometeu.

Só que armas não são amuletos. Elas existem num contexto violento, no qual seu uso é ensaiado, sem conseqüências, no lúdico infantil. Na adolescência, agora não mais brinquedo, a arma assume poderes de destruição que comporta um oxímoro, pois danifica tanto a vida da vítima como de seu algoz, queimando com sua pólvora ou lâmina flamejante também seus destinos.

A arma,⁵⁷ na mão de um jovem, torna-se uma estratégia perigosa. Tendo ensaiado seu uso em situações banais e irreais, pode usá-las, impensada e impulsivamente, no real, destruindo vidas. Ao segurar uma arma, o sujeito pode confundir-se num emaranhado virtual, no qual a realidade perde o sentido e as vidas, a sua e a dos outros, parecem fazer parte de um mundo estranho a si mesmo. Esse mundo, no qual Ares magnetiza suas táticas de guerra, deixando de evidenciar as conseqüências dessas ações, espera hábeis aprendizes de "gatilho" automático, sem perceber que ao subtrair a vida de um terceiro, danifica a sua própria.

Quando Ares e Dionísio se aliam, violências e mortes são facilitadas pelo uso de álcool e outras drogas. Sob o efeito da droga, a estrutura dramática polariza, de um lado, o herói, com sua espada e, do outro, a miniaturização, permitindo gestos de extrema animalidade, nos quais os debutantes atores, embora permitam às suas mãos tamanhas atrocidades, sentem-se impotentes, como meros expectadores, frente a toda a tragédia que protagonizam.

⁵⁷ Ao se considerar que o pequeno índio manuseia na infância um arco de verdade e que ele, em sua juventude, não o utiliza para intimidar ou matar pessoas, verifica-se que entre os "civilizados", ocorre uma falha nos processos de aprendizagem ou, se esse processo é eficaz, a falha está no que é ensinado. Ora, o menino índio, ao receber o arco, aprende também que ele é destinado a uma finalidade socialmente aprovada, enquanto o menino brasileiro manuseia na infância armas de brinquedos, barulhentas e luminosas e embora não causem dano real, povoam o imaginário e naturalizam seu uso indiscriminado e inconseqüente, que incoerente a esse exercício, tem seu uso condenado socialmente na vida real.

Convém analisar que a situação residencial, ao facilitar a convivência com pessoas e grupos ligados a diversas formas de crime, expõem muitos meninos a obterem favores imediatos, qual seja, uma carteira de cigarro, um som, uma roupa, um espaço para namorar, uma proteção. Dessa convivência pode surgir uma cumplicidade. Dessa cumplicidade à adesão aos comportamentos dessa subcultura existem atalhos e Ares se faz presente em todos eles.

Desvalorizados por si e pela comunidade, alguns adolescentes se percebem sem nenhuma perspectiva de superar o contexto que os oprimem, dando eco ao entendimento popular retratado na letra de Roda Viva de Chico Buarque, "a gente quer ter voz ativa, no nosso destino mandar, mas eis que chega a roda viva e carrega a gente e o destino pra lá [...] a gente vai contra a corrente, até não poder resistir ...

No mito, o jovem Hefesto, renegado por sua pátria [políticas públicas de qualidade], encontrou o cuidado de Ninfas, que o ensinaram a ocupar o tempo com a arte de fundir e dar formas a metais. Essas Ninfas o envolveram com uma corda, um fio, um símbolo que une e gera pertencimentos. Sentindo-se incluído, mesmo em outro mundo, Hefesto concebia e criava lindas jóias e armaduras, sendo, por suas habilidades, chamado de volta ao 'Olímpo'. Hefesto, por sentir-se pertencente a essa sua nova vida, resiste, mas Dionísio o convenceu a ocupar o lugar de dignidade que antes lhe fora negado.

A cultura, tal qual àquelas Ninfas, tem se preocupado com a ocupação do tempo ocioso de crianças e adolescentes, de com eles tecer cordas simbólicas de pertencimento ao território das perspectivas. Porém, esse cuidado tem sido visto diferenciadamente por diversas classes sociais, as vezes como um investimento no futuro, as vezes como evitação do presente

Para a classe social que pode pagar, o tempo ocioso dos filhos pode ser preenchido com aulas particulares, esporte, música, computação, cursos de línguas, cinema, viagens. Para outros, aqueles que têm dificuldades até para colocar o feijão na mesa, esse tempo ocioso pode ser preenchido por trabalho, ou pelo jogar de conversa fora, pelo fliperama, pela sinuca, por estratégias de sobrevivência na rua, e talvez por incursões crescentes em atividades marginais. Para muitos a escola é longe, exige farda, destrezas cognitivas, motoras, disciplinas e outros signos de pertencimento distantes de conseguir. A rua se apresenta apenas como trânsito de difícil acesso, pois a lama e o lixo não permitem que seja também espaço lúdico. O mato roçado na proximidade pode servir para jogar bola, mas fica tão escondido, que também se presta para treinar tiro, puxar fumo, realizar desejos sexuais e, às vezes, esconder produtos de roubo e até o corpo de algum "otário". Esses jovens renegados do 'Olímpo' da cidadania, tornam-se vulneráveis a doenças e a morte, sendo alvo fácil para o alistamento no grande exército de traficantes, turismo sexual e grupos organizados do crime.

Seguindo o raciocínio das Ninfas que cuidaram de Hefesto, muitos crêem ser o trabalho infantil uma estratégia eficiente para livrar o menino pobre de ser engolido pelas teias da marginalidade. Assim são muitas as iniciativas no campo da iniciação para o trabalho, com bolsas para assegurar a freqüência no curso, instrumentalizando esse menino para um trabalho no lado "certo". Nessa linha se faz necessário ousar possibilidades, para que esse preparo para o trabalho não escamoteie uma discriminação que enderece esse menino para um trabalho subalterno, inalterando as relações sociais e a transmissão intergeracional da pobreza.

Considerando-se ainda que o potencial para envolvimento com o crime

contra terceiros está mais presente no menino, é para ele que são dirigidas a maioria das vagas nos programas de assistência social e de proteção. Alguns programas tentam 'domar' aqueles que a vida destinará a grande arena para lutar contra a morte ou matar. Muitas experiências envolvem propostas domesticadoras e civilizatórias envolvendo atividades de arte, esporte, folclore, educação e trabalho, porém sem conseguir alterar as variáveis materiais de suas vidas, o contexto familiar e vicinal, os padrões de referência, a distância entre a realidade e os desejos, o significado de seu "sobrenome".

Apesar de veicularem ideologemas de ascensão, muitos desses programas são desenvolvidos mecanicamente e não alteram as condições e as possibilidades de futuro desse menino, embalando para mais tarde, para a outra geração, a chance de inclusão social, contribuindo para camuflar as desigualdades num contexto da ideologia liberal. Esse menino então pode perceber-se como empurrado para um destino fatídico e, entre as opções de se livrar do destino ou aderir a ele, experimenta um conflito radical.

Os 'Hefestos' de hoje ouvem até de 'oráculos-família', escola, vizinhança, delegacia, juizado, ONGs, que nunca poderão ombrear-se às glórias dos heróis midiáticos e do 'pódium' do neo-liberal capitalismo. Para eles, qualquer lugar para morar, qualquer escola, qualquer remédio, qualquer lazer, são vistos como dádivas de uma 'generosa sociedade' com seus programas de escola para todos, sistema único de saúde e de assistência social. Muitos, mesmo apartados de todas as condições que lhes possibilitariam assumir as vestes identitárias da dignidade, sob a proteção de Ninfas que lhe referenciam imagens e perspectivas, queimando as mãos, como Hefesto forjam com metais trilhas para 'Olímpos'. Outros ficam à mercê de diversas 'Górgonas', como os espaços das ruas que, contraditoriamente, ao invés

de abrir caminhos, enclausuram destinos e, perversamente, ressignificam liberdade como agressividade e violência, como delinqüência e criminalidade.

As famílias dos meninos mais rebeldes, que abandonaram a escola, que se envolveram com gangues, sentem-se culpadas por terem perdido o controle sobre os filhos. Sem outras opções tornam-se cúmplices de situações não desejáveis, acreditando que ao escondê-las, elas podem desaparecer e, assim, pensando minimizar danos, algumas famílias ocultam transgressões de pequenos delitos, drogas e abortos.

Outro deus do 'Olímpo' cujo mito referencia o de muitos mortais, é o de Apolo, jovem talentoso, arqueiro-mestre que, por ter matado com suas flechas os ciclopes que forjaram o raio fatal, foi condenado a cumprir pena, ficando no exílio por nove anos. Nesse exílio teria que apascentar um rebanho de outro reino e, nesse tempo, aproveitou para desenvolver sua estrutura mística, fazendo um mergulho profundo em suas melhores qualidades que, conjugadas com sua estrutura heróica, resultou-lhe numa brilhante estrutura disseminatória. Seus êxitos sucessivos, sua ética e inteligência o associaram ao desenvolvimento da civilização.

O racional Apolo se apropriou do capital cultural,⁵⁸ mas do de uma civilização de deuses. Com esse capital desenvolveu a clarividência, o pensamento simbólico, a capacidade de antever as conseqüências da ação, de planejar e selecionar estratégias apropriadas. Excelente corredor, vencendo quaisquer obstáculos das pistas de corridas, das competições com arcos, dos festivais de liras, das maratonas escolares e de outras provas instituídas pelo imaginário no pólo patente da cultura, também desenvolveu habilidades musicais, de auto-conhecimento e controle de explosões de raiva. Cômico de sua potência colocou

⁵⁸ Termo utilizado por BOURDIEU, 1992

sua luz a serviço do ciclo da vida, optando por um caminho de aperfeiçoamento.

Apolo transformou e ressignificou flechas que, ao invés de ferir, tornam-se raios luminosos a aquecer e iluminar caminhos. Por seus méritos, determinou-se a encarar o ideal de sabedoria, de equilíbrio, de harmonia, buscando sempre uma crescente espiritualização e a transcendência, apropriando-se culturalmente do que a genética lhe ofereceu gratuitamente: a imortalidade.

Frente a muitos 'Apolos', 'Hefestos', 'Dionísios', 'Ares' e 'Hermes', a sociedade ocidental erigiu a escola como escada de acesso aos 'Olímpos'. Desde então a escola se oferece como espaço para os que desejem percorrer, entre outras, as rotas de Apolo, o deus solar, o deus de luz; a rota de Hefesto, o deus do trabalho, da tecnologia; o ciclo de Dionísio com a euforia presenteísta; o ciclo de Ares, com seu destemor em enfrentar as adversidades; o ciclo de Hermes, com habilidades verbais e dialógicas.

Nas escolas, escondidos nas fardas e ritos uniformizadores, é possível perceber muitos 'Apolos', 'Hefestos', 'Dionísios', 'Hermes' e 'Ares' que, com suas diferenças e particularidades, exigem currículo flexível e plural, que atenda a multiculturalidade. A escola, sabia leitora de tantos enigmas, precisa aprender a não repetir o equívoco de Zeus e Hera ao expulsarem Hefesto, por 'advinharem' suas poucas chances de êxito nas exigências de seus 'Olímpos'. Nem tampouco usar da força dos Titãs que, tentando domesticar e castigar o Dionísio festivo e contestador, desfiguraram seu corpo e suas faces.

Ora, as diferenças de estilos na linguagem e no vestir podem causar estranhezas, mas precisam ser respeitadas. Os ritos da escola [provas, recuperação, formatura] treinam para um entendimento e aceitação de exclusão ou pertencimento. A escola precisa conhecer seus alunos, onde moram, como se

sentem, suas crenças, desejos, sentimentos, condutas e sonhos para, dialeticamente, permanecer como instituição da socialidade e do legado cultural. De outro modo, sua data de validade como instituição educativa entra em rota de expiração.

Alguns estudos buscam associar delinquência com baixa escolarização⁵⁹ induzindo a uma lógica de que a quantidade de anos na escola é inversamente proporcional ao delito. Embora possa haver co-relações entre presença na escola e distanciamento de atos infracionais, não se pode esquecer que, além da escola, existem outros complexos e imbricados fatores que afastam o adolescente da criminalidade, fatores que também protegem um enorme contingente de analfabetos no Brasil que, por toda sua vida, nunca cometeram delitos.

Em nosso país, a escola, constitucionalmente, está destinada a todas as crianças e adolescentes, portanto precisa aprender a se relacionar com a dimensão multicultural. Desafiada a ser poliglota, precisa encontrar dialogar e oferecer-se como mediadora importante para o desenvolvimento da humanização gestada ao longo das gerações, pois ela "*é o lugar em que se elaboram ou realizam estratégias complexas que colocam em jogo as subculturas sociais e culturais, ideais e projetos profissionais.*" (COULON, 1995, p. 82)

A escola tem trabalhado currículos monoculturais dirigidos ao Apolo, o racional, o que possui a lógica e a destreza dos valores "universais" da classe dominante da sociedade ocidental. Por isso, possui linguagem e rituais diferentes daqueles meninos e meninas que a ela chegam com outros universos culturais, exigindo deles que, em sua fragilidade etária, apropriem-se dos códigos secretos e

⁵⁹ A pesquisa do Or. José Ricardo de Meio Brandão - USP (apud SOUSA & ZAVALA, 2002), aponta que apenas 2,7% dos jovens autores de atos infracionais vinculados a medida sócio-educativa de internação estavam no Ensino Médio. Apenas 9% dos que estão no Ensino Médio são reincidentes e 27% dos que estão até a quarta série do Ensino Fundamental são reincidentes

imutáveis da escola. Ora, ao deslegitimar outros universos linguísticos e culturais, a escola exclui, ou de seus muros ou das perspectivas de êxito das quais ela se faz árbitra, os 'Dionísios', os 'Hefestos', os 'Ares', os 'Hermes' e com eles todos aqueles que não dominam previamente sua linguagem. Privilegia os que, por familiarização com os signos da cultura dominante, a ela chegam prontos para decifrar os seus outros enigmas e submeterem-se a seus ritos e mitos.

Faz-se importante a construção dialógica de novos espaços que permitam, como diz Boaventura Santos, o "direito de igualdade quando a diferença inferioriza e o direito de ser diferente quando a igualdade descaracteriza". Isso se torna um desafio imperioso para todos aqueles que desejam constituírem-se sujeitos de suas práticas educativas nesse início de século.

Considerando que o espaço escolar constitui importante 'locus' coletivo de representações e identidade, faz-se necessário identificar os cenários e as peças que têm lugar em seu cotidiano, seus atores protagonistas, coadjuvantes e os processos decorrentes da construção das relações inter-pessoais, seus significados e implicações para a cena seguinte e para os cenários e papéis subseqüentes.

Segundo Vygotsky (2001), as escolas constituem o maior laboratório cultural disponível para o estudo do pensamento. É preciso investigar, portanto, o significado de cada manifestação externa da ação, pois a mesma ação, que se poderia dizer que tem o mesmo fenótipo, comporta uma possibilidade de múltiplos genótipos, tal qual uma baleia que fenoticamente é um peixe, mas pelo genótipo é um mamífero. Assim, ao investigar a conduta manifesta de um adolescente que brigou na festa, precisam-se descobrir as relações dinâmico-causais, pois o "comportamento só pode ser entendido como a história do comportamento". (BLONSKY apud VYGOTSKY, 2000, p. 86)

Sobre a escola a cultura teceu muitos mitos que expressam as múltiplas relações nas quais se entrecruzam olhares de diversas gerações, cada uma com suas vivências e expectativas particulares. Assim, buscam na escola, desde uma nova experiência, um lugar para 'matar' o tempo, conhecimentos, contato com pessoas de idade semelhante, divulgação de si por qualquer atributo, busca de novas perspectivas, pressão familiar, ritualização do tempo ... Como mito, a escola tem poder de sedução, tal qual a casa do 'conto de João e Maria'. Apropriando-se de forças de internalização de hábitos, valores, conhecimentos e atitudes para um mundo que talvez não mais exista, a escola, dentro de seus muros, se ressignifica, porém vai perdendo a força pois seus atores não estão apartados dos outros mundos. Seu poder tem sido utilizado na construção de muitas subjetividades nas quais ela não se reconhece.

A escola também, como cenário de representações sociais diversas, coloca-se como árbitro ou caminho para diferentes destinos, sendo, para muitos, esfinge devoradora; para outros oráculo fatalista; e ainda, para alguns, canal de acesso a Mnemósine, a Atena, a Temis, a Afrodite, a Cronos e a tantos outros deuses.

Ao tempo que possibilita o adentrar no templo de tantos deuses e deusas, com habilidades para apropriação de técnicas e conhecimentos, a escola possibilita o aprender de "regras" do bom comportamento, o que Althusser (1992) já observava. Essas regras são diferenciadas segundo as conveniências do 'Olímpo', conforme o lugar ao qual o jovem esteja "destinado" a ocupar, envolvendo as regras de moral e de consciência cívica e profissional, o respeito à divisão social-técnica do trabalho e à ordem estabelecida pelos ideologemas dominantes.

É sabido que as crianças que adentram os 'portais' da escola precisam

decodificar seus ritos e mitos e transformarem-se em aluno. Muitos professores da educação infantil e das primeiras séries do Ensino Fundamental, vêem seus alunos como crianças e lhes desculpam indisciplinas, transgressões, desacertos pois, são crianças. Se eles adotam as vestes do "bom aluno", obediente, interessado, calado; permanecerão sendo vistos como crianças por algum tempo e gozando da compreensão e aconchego dos professores. Se apresentarem dificuldade para entender regras, explicações, lógicas de pensar e, ainda por cima, não pararem quietos, falarem errado e estiverem sempre envolvidos em atritos, alguns professores passam a lhes ver como 'menores', nos quais não vale a pena investir pois *"são sujas, desonestas, delinqüentes, sexualmente precoces, não tem ambições nem gozam de boa saúde."* (BECKER apud COULON, 1995, p. 85)

Muitos adolescentes, por serem veteranos, já se familiarizaram com os ritos da escola, porém seus 'dogmas' estão desmitificados. Não temem mais suas sanções, pois as marcas que a escolarização lhe imprimiu na autoestima e autoconceito, os tornaram quase 'inatingíveis'. Entre o que buscam na escola e o que ela está a oferecer existe alguns desencontros ou grandes desfiladeiros [será por que se sentem estranhos à escola que veicula linguagem e padrões de outra cultura de classe?]. Como para sua rebeldia os professores não encontram desculpas, dirigem-lhes terríveis profecias. É importante refletir que "escolas públicas são minúsculas decisões jurídicas, com status legal, que culminam em grandes e legitimadas decisões sobre as vidas das pessoas". (CONNELL apud GENTILI, 1998, p. 22)

Os olhares de descrédito, quando partem da escola e da família, tornam-se mais cruéis, pois suas relações com esses jovens são mais contínuas. Assim, se os vêem apenas nas qualidades que ainda não possuem, como inadequados,

insuficientes, defeituosos, inúteis, incapazes, fracassados, possibilitam-lhes elaborar representações sociais de vítimas ou agressores. Que significados adquirem o sentir-se burro, preguiçoso, mal comportado, bagunceiro, analfabeto em uma sociedade de letrados? Uma ida à sala da diretora, uma suspensão, uma reprovação, uma briga com envolvimento com a polícia, podem funcionar como legitimadores de identidades negativas a eles atribuídas e de ensaio daquela letra de Dorival Caymmi: "Eu nasci assim, eu cresci assim e sou mesmo assim, vou ser sempre assim Gabriela ... "

Desse modo, as representações que o outro, do espaço familiar, vicinal e escolar [seja pai, irmão, padrinho, avô, colega, professor, porteiro, merendeiro, secretário, diretor], tem do sujeito, podem funcionar como roupa-armadilha, que de tanto ser vestida termina colando-se à pele, dificultando a experimentação de outras vestes e construção de personagens também glamourosos, mas de outras cenas, que alistem e convoquem para o desempenho de comportamentos socialmente aprovados, emprestando brilho a outros papéis, incongruentes com o caminho do delito, treinados ainda nos palcos escolares.

Confuso ao vivenciar o papel de aluno e o papel de adolescente, muitos passam a desconfiar que a escola não tem sentido, comprometendo o processo de aprendizagem. Não percebendo utilidade no que a escola lhes oferece, embora participem da escola, não se adaptam a ela. Muitos ao se submeterem às atribuições das autoridades escolares, percebem-se como incapazes e,

[...].neste caso, a escola não forma indivíduos, ela os destrói. Enfim, alguns resistem aos julgamentos escolares, querem escapar e salvar sua dignidade, reagir ao que percebem como uma violência, retornando-a contra a escola. Eles se subjetivam contra a escola. (DUBET, 2004 p.4)

A escola tem contribuído para fabricar uma identidade desviante? Até que

ponto as delegacias, os juizados e as unidades de privação de liberdade vão autenticar essa identidade desviante, impedindo que até o próprio sujeito a negue?

A escola diz que esses jovens usuários de substâncias psicoativas, vítimas de exploração sexual, envolvidos em conflito com a lei, não participaram de seus processos educativos e, no máximo, permaneceram matriculados, mas nada aprenderam na escola. Ora, a escola não disputa, como seus, os excluídos e fracassados. Parece que, ao envolver-se com uma transgressão, o adolescente perde seus direitos constitucionais de estudar e aspirar perspectivas de futuro no mundo dos incluídos. Será que a escola teme ser descoberta também como co-autora de 'fraudes' ao endereçar destinos? Que será que, cotidianamente, tem construído nas relações intra-escolares? Quais repercussões têm provocado nas representações sociais de seus alunos?

A educação e o imaginário constituem um rico trajeto antropológico que incessantemente tece a vida e as culturas.

[...] toda cultura inculcada pela educação é um conjunto de estruturas fantásticas. O mito [...] 'é o conservatório de valores fundamentais'. A prática é, de início, ensinada de maneira teórica extrema: sob a forma de apólogos, fábulas, exemplos, lugares seletos nas literaturas, no museu, na arqueologia, na vida dos homens ilustres. E os jogos não passam de um primeiro ensaio dos mitos, lendas e contos. Se os pequenos [H] brincam de caubóis e índios, é porque toda uma literatura de história em quadrinhos vestiu o arquétipo de luta com a roupa histórica e cultural de Búfalo Bill e Olho de Falcão. (DURAND, 1997, p. 397)

A escola está se acostumando a olhar crianças e jovens com próteses e órteses de diversos tipos a ultrapassar seus muros e a compartilhar seus espaços. De certo modo ela se alegra que alguém tenha se preocupado em fabricar essas cadeiras de rodas, óculos, bengalas, aparelhos auditivos... , pois, a partir deles, surgem inéditas chances de participação para esses sujeitos. A escola esquece, porém, que, como instituição educativa, ela também precisa construir órteses e

próteses, só que nos domínios do cognitivo e do emocional, para que aquela criança e aquele adolescente possam sentir-se confortáveis e participarem entusiasmadamente no processo de construção do conhecimento e de si mesmo, aprendendo a discernir, por entre a neblina, algum caminho que considerem válido eleger. Desse modo, o caminho da transgressão, que leva ao delito, estaria 'deletado' de muitas vidas.

Como a escola se faz estuário para crianças e adolescentes de todas as classes, cores e vestes, é importante questionar em que processos de mergulho esses jovens se vêem envolvidos: em águas claras e calmas ou em redemoinho e ondas turbulentas. Como estará se posicionando a escola quando as águas teimam em fazer submergir a cabeça desse jovem? Trabalha para ensiná-lo a mergulhar sempre, empurra-o para a margem excludente ou ajuda-o a construir 'pranchas' e empenhar-se em processos do que Piaget (1975) designa de 'equilíbrio majorante', de modo que ele fite o horizonte, represente-o e 'surfe' em direção ao 'estuário' de suas aspirações?

A escola precisa trabalhar currículos que possibilitem classificar as injustiças e outras mazelas, não como naturais, mas como produtos histórico-culturais. Como essas estruturas que condicionam a escola encontram-se dentro de um campo de forças do imaginário, cujo dinamismo instituinte incessantemente transforma o instituído, restam sempre perspectivas alvissareiras.

Assim, as condições materiais de uma existência adversa e todo um imaginário que perpassa as relações entre a sociedade e alguns de seus grupos, podem desqualificar para os caminhos da dignidade. Mas, como o imaginário tem poder de instituir e de implodir, redimensionar, reordenar e instituir um novo, tudo pode também ser diferente.

3.2- DESVALIDOS, PERIGOSOS, DELINQUENTES: MEDIAÇÕES PATENTES E LATENTES NUM PERCURSO DE INTENÇÕES E CUIDADOS DE PARTE DA INFÂNCIA BRASILEIRA

Vivem à margem da nossa nação / Assaltando e ferindo quem passa
Tentam gritar do seu jeito infeliz / Que o País os deixou na desgraça
E eu queria somente lembrar / que milhões de crianças sem lar
São os frutos do mal que floriu / num País que jamais repartiu⁶⁰

Os órfãos que vieram de Portugal para ajudar os jesuítas, os curumins⁶¹, os mestiços, os enjeitados, os filhos da Lei do Ventre Livre, todos eles, incluídos na categoria de infância pobre, mereceram atenção do Estado de diversos modos. Sob o foco da discriminação, pelo olhar de quem considerava essa infância pobre sem perspectiva ou perigosa e ameaçadora, esses meninos e meninas foram considerados como de menor importância, de menor valor, de modo que para eles qualquer escola e qualquer trabalho ainda eram maiores. As insígnias de que poderiam se tornar futuros bandidos ou uns coitados sem nada, fragmentavam qualquer vínculo enfraquecendo signos de pertencimento.

Historicamente, a sociedade, entre tantas visões sobre suas crianças, tinha de modo especial um cuidado com os menores abandonados. Talvez, não porque se preocupasse com sua saúde e bem-estar, mas porque eles seriam úteis para os trabalhos indesejáveis. Nesse contexto surgiram as aldeias de doutrina⁶², as casas de educandos artífices e as escolas de marinheiro. Em todas elas a educação aliava estudos, trabalho e disciplina, de modo que as escolas foram se constituindo como espaço alternativo da sociedade, para ensinar regras de higiene e bons comportamentos, prevenir o crime e ainda ensinar a leitura e a escrita⁶³. Nessa lógica, a gratuidade e a obrigatoriedade da escola seriam estratégias para disciplinar

⁶⁰ Padre Zezinho. Trecho da letra da música Menores Abandonados

⁶¹ Criança indígena.

⁶² Onde os jesuítas, trazendo índios domesticados por eles em outras aldeias, passavam a ensinar novos índios, pelo exemplo e convivência, os costumes dos civilizados e a fé católica

⁶³ Naquela ordem social leitura e escrita não eram exigência de inclusão.

e submeter as gerações mais novas aos valores e aos modos dominantes.

O colonizador que chegou ao Brasil, frente ao imenso território e as populações "incultas", ampliava um autoconceito de superioridade, de identificação com a fidalguia da corte, pois nessa terra eles eram os dirigentes da empreitada e, como em Portugal, " ... os próprios labregos deixavam-se contagiar pelo resplendor da existência palaciana e seus títulos e honrarias" (HOLANDA, 1995, p. 36); os portugueses [também no Maranhão], considerando-se "doutores", tratavam-se de "Vossas Excelências". Talvez essa ideologia de valorização ao "ilustrado" tenha contribuído para a generalização do tratamento de "doutor", desde a Colônia, aos filhos da classe privilegiada (QUADROS, 1976), contribuindo para a aspiração do brasileiro, de fazer de seus filhos "doutores, conseguir-lhes um diploma, um título, algo de prestígio que o distanciasse do trabalho manual, coisa de escravo, portanto indigno e inferior, impróprio para fidalgos.

Entretanto como era o trabalho braçal que produzia a riqueza, portanto imprescindível para a sobrevivência de todos e supervivência de alguns, era preciso que alguém o fizesse. Desse modo os colonizadores não hesitaram em escravizar os donos da terra, apesar da resistência dos jesuítas e da rebeldia dos indígenas. O poeta maranhense Gonçalves Dias, dois séculos após [século XIX], retratou a saga que norteou a ação dos colonizadores, expressando em seus versos do "Canto do Piaga":

[...] "Oh! Quem foi das entranhas das águas,
 O Marinho arcabouço arrancar?
 Nossas terras demanda, fareja ...
 Esse monstro ... - o que vem cá buscar?
 Não sabeis o que o monstro procura?
 Não sabeis a que vem, o que quer?
 Vem matar vossos bravos guerreiros,
 Vem roubar-vos a filha, a mulher!
 Vem trazer-vos crueza, impiedade-
 Dons cruéis do cruel Anhangá;
 Vem quebrar-vos a massa valente,

Profanar manitós, maracás.
 Vem trazer-vos algemas pesadas,
 Com que a tribo Tupi vai gemer;
 Hão de os velhos servirem de escravos,
 Mesmo o Piaga inda escravo há de ser! ...⁶⁴

Como o poeta sintetizou em seus versos, acontecia que o "monstro" que veio dos mares, trouxe algemas pesadas à tribo Tupi, pois o desejo de apropriação das terras dos índios, de suas mulheres, de seus filhos e de seus braços, fez dos colonizadores, predadores dos índios e de sua cultura. Aqui parece que as imagens nictomórficas envolvendo a água hostil, que traz a mutilação inquietante da liberdade para os nativos e seus filhos, presentificam-se na história.

Ao se deslocarem para colonizar, a idéia inicial [objetivos teóricos] seria impor o pensamento, a religião e os costumes dos civilizados aos nativos. Para isso a estratégia escolhida foi o uso da violência simbólica⁶⁵ preferível ao uso de confronto armado, que dizimaria a vida, pois ao preservá-la, poderia, após ser domesticada, constituir-se útil como força de trabalho e riqueza. Desse modo, com o uso da violência simbólica, à medida que hipnotizava as idéias, anestesiava os sentimentos, alterava os costumes, todo um modo de viver, sentir e relacionar-se desse povo ficava ameaçado.

Esse agir contraditório, de querer preservar mas destruir, no qual a idéia da ação funciona como um prisma inverso da prática, pode ter impregnado a ideologia de parte da cultura brasileira, na qual prevaleceu uma duplicidade entre idéia e ação, com conseqüências decisivas no modo de construção coletiva da brasilidade [também maranhense], de modo que:

Se trago as mãos distantes do meu peito
 É que há distância entre intenção e gesto
 E se o meu coração nas mãos estreito

⁶⁴ DIAS, Antonio Gonçalves. O Canto do Piaga. (1950)

⁶⁵ Entendida como imposição de um arbitrado cultural, de modo dissimulado, legitimando as relações de poder. (BOURDIEU, 1992)

Me assombra a súbita impressão de incesto⁶⁶

Para esse fim, a educação apresentava-se já como panacéia convocada pelas políticas colonizadoras. Ao distanciar das palavras os gestos, e tornar as palavras críveis como um espelho do real, a cultura brasileira magnetizava-se sob o signo da contraditoriedade da consciência, permitindo desdobramentos, pois

[...] essa concepção 'verbal' não é inseqüente: ela liga a um grupo social determinado, influi sobre a conduta moral, sobre a direção da vontade, de uma maneira mais ou menos intensa, que pode/inclusive, atingir um ponto no qual a contraditoriedade da consciência não permita nenhuma ação, nenhuma escolha e produza um estado de passividade moral e política. (GRAMSCI, 1991, p. 21)

Havia então uma dualidade entre objetivos declarados e ações reais, norteando as estratégias colonizadoras. Era preciso submeter os curumins, os curumins-açu e seus pais à nova ordem, torná-los subservientes, contentes e agradecidos pelos "esforços" em fazê-los cristãos e "civilizados", e desse modo consolidar uma estrutura social exploradora, escravista, na qual o homem: nativo, negro, migrante, pobre, subalterno, passasse a ser considerado apenas no que pudesse render seus braços, enquanto os privilegiados cultivassem o ócio e o domínio das ferramentas do conhecimento, mando e poder. Nessa linha a educação organizou-se heterogênea, imprimindo novos tons e regras à vida na Upaon-Açu⁶⁷, desde o segundo quartel do século XVII, evidenciando uma dualidade gramsciana.

Vale salientar que, por essa época, à escola não era atribuído poder de ascensão social, mesmo porque haviam corporações de classes fechadas que estendiam os privilégios para os nascidos na corte, discriminando os nascidos em solo brasileiro [maranhense], inclusive no acesso às funções do aparelho burocrático, "quando da distribuição dos cargos: as posições superiores deveriam

⁶⁶ BUARQUE, Chico e GUERRA, Rui. Letra da música Fado Tropical

⁶⁷ Nome dado pelos índios a ilha de São Luís

ser ocupados apenas pelos metropolitanos". (RIBEIRO, 1980, p.31).

No Brasil, nas aldeias de doutrina, nos asilos e recolhimentos, nas escolas e orfanatos, a esses pequenos infelizes e deserdados era imposta uma educação pelo trabalho, tida como estratégia para prevenir a marginalidade, corrigir os vícios e maus comportamentos, na qual a aprendizagem de um ofício contribuía também na construção de identidades subalternas.

O interesse por essas crianças, segundo De Chamouset (1986), decorreria do fato de, por não terem família, nenhum laço afetivo,

[...] não tem nada a perder não deve ser difícil fazer com que encarem a morte e os perigos com indiferença, pessoas criadas com esses sentimentos, que não seriam desviados por qualquer ternura recíproca (apud DONZELOT, 1986, p. 16)

Assim, aquelas tarefas necessárias, não desejadas para os filhos das elites, teriam nessas crianças a mão de obra ideal, pois elas poderiam ser destinadas “[...] as tarefas nacionais, como a colonização, a milícia, a marinha, tarefas para as quais eles estariam perfeitamente adaptados, pelo fato de não possuírem vínculos e obrigações familiares. (DONZELOT, 1986, p. 16)

3.2.1- O pequeno selvagem: novas pinturas e o totem civilização

Quais eram as pinturas que a civilização fazia de seu totem? Uma imagem emblemática de força e beleza, admirada e temida, que trazia as cores de antagônicas visões de mundo e valores? Quais os significados de pacificidade e bondade, como senhas de acesso a um 'céu' do colonizador, se essa pacificidade e bondade eram ensinadas, pelo exemplo daqueles que os oprimiam, os canibais de liberdades, de sonhos, de carne viva?

Assim era contraditória a missão de educar os pequenos curumins a serem bons, dóceis, não comerem o inimigo e não serem violentos para merecerem o paraíso, se o céu em que viviam lhes fora arrebatado. Embora sendo difícil explicar e justificar como benéfica a civilização, a educação empreendeu diversas estratégias sedutoras dos curumins à nova ordem e valores, conseguindo que se envergonhassem de sua ignorância, de seus costumes, de seus irmãos e procurassem apagar quaisquer vestígios que os ligassem à sua origem, fragilizando vínculos identitários e de pertencimento.

As aldeias de doutrina e os internatos funcionavam semelhantes ao que Althusser concebeu como aparelho ideológico, pois se utilizavam da educação para ensinar, com a leitura e a escrita, a valorização dos costumes, crenças, linguagem, religião e todas as manifestações da cultura do homem branco, fazendo os nativos sentirem-se gratos pelo favor deles recebido: o de lhes abrirem as portas para o mundo do "saber",

Com uma memória fantástica e uma percepção acurada da realidade concreta, os nativos tinham facilidade para o aprendizado das línguas. Alguns falavam até três dialetos, além de estarem começando a aprender também o português. Porém, considerando que as "palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios". (BAKHTIN, 1988, p.41), o fato do português, "língua dos civilizados", ser utilizado precariamente incomodava os colonizadores. Talvez houvesse apenas o entendimento de que a língua indígena fosse inferior, tal como era considerada a sua cultura. Quem sabe já adivinhassem o poder da língua como instrumento de dominação, considerando que

[...] não são palavras o que pronunciamos e escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou

desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial!. (BAKHTIN, 1988, p. 95)

Assim, a linguagem, que se realiza em um dado contexto social, estabelece horizontes e fronteiras para seus usuários, pois,

[...] se é verdade que toda linguagem contém os elementos de uma concepção de mundo e de uma cultura, será igualmente verdade que, a partir da linguagem de cada um, é possível julgar da maior ou menor complexidade de sua concepção do mundo. (GRAMSCI, 1991, p. 13)

Adivinhando o poder da linguagem no manejo simbólico do pensamento, pois que ela contem o mito, verdade que fala, o colonizador utilizou-se dela para imprimir os tons desejados para a hegemonia da sua ideologia. Assim, a sua idéia passa a ser a verdade e a sua "concepção do mundo, que se manifesta implicitamente na arte, no direito, na atividade econômica, em todas as manifestações de vidas individuais e coletivas" (GRAMSCI, 1991, p. 16), passa a vigorar para todos.

Com a puberdade, os curumins se transformavam em curumins-açu⁶⁸, e a busca de uma identidade, uma auto-imagem e auto-estima, se tornava mais complexa devido à dissonância entre culturas antagônicas às quais, simultaneamente, pertenciam. Suas atitudes decepcionavam os sacerdotes que, acreditando inúteis seus esforços para educá-los segundo a fé e costumes civilizados, os desligavam dos conventos, possibilitando seus retornos às tribos ou o perambular deles pelas vilas.

Esses curumins-açu, nesse intrincado labirinto de retorno às tribos, encontravam sérios desafios pois, apartados desde cedo de sua cultura, não haviam aprendido a perceber tão nitidamente o cheiro da folha, o movimento do animal, a rapidez do peixe; a usar destra e prontamente a flecha e a zarabatana; a

⁶⁸ Adolescente indígena

escolher as raízes mais saborosas; a se espelhar em modelos de bravos e heróicos caçadores e guerreiros. Ao selecionar os fios mais significativos para si, de duas culturas antagônicas, tece nesse momento de "ruptura", cores, gestos, sabores e sons decisivos na construção do modo de ser brasileiro, a partir de uma configuração mestiça de hábitos e crenças. Essa ruptura com os novos valores e o retorno às origens,

[...] mais do que obstruir o estabelecimento pleno da pedagogia inaciana, vai revelar um primeiro mergulho na maré do sincretismo religioso [...] tendo então somado referências gentílicas às contribuições da cultura européia cristã [...] os mamelucos, mestiços e índios estavam então livres, para escrever por sua vez e de forma definitivamente sincrética, outra história em um outro papel. (PRIORE, 1999, p. 25)

Assim, algumas águas em fortes Correntes surgiram dessa estratégia político-pedagógica aprovada pelo "Superego Social", de subjugar ideologicamente o nativo e de tê-lo como não semelhante, merecedor da opressão, da exploração, da dominação. Contra esses Riachos insurgem-se outras nascentes de uma 'Urbilder' que, apoiando-se no "Isso", expressava-se em diversas formas de resistência, seja em violências contra o colono, seja em pouca produtividade no trabalho, seja em descrença e desinteresse no futuro, seja em fugas através do uso de álcool e tabaco. Talvez como resultado dessas estratégias de contenção dele, de opressão de seus sentimentos, valores, histórias, direitos, o índio tenha colocado novas cores e tons na pintura de sua identidade, permitindo aos seus descendentes banharem-se em águas de apatia, desinteresse, indolência ou rebeldia, subversão e revolta.

3.2.2 - O negrinho: resistência às intenções de ofuscar a luminosidade de um oxímoro

A diferença patente que a cor da pele anunciava, apresentava simultânea semelhança de humanidade; a degradante situação de sobrevivência de alguém que, contraditoriamente, gerava a riqueza e a supervivência de outro, são algumas das características de um oxímoro da brasilidade, que a corrente mitogênica da história vai permitindo visualizar.

Assim, em relação ao 'negrinho', embora a riqueza fosse produzida por seus pais, a ele eram negados todos os direitos, inclusive o de afiliação à família, pois podiam ser vendidos como mercadoria. Esse desrespeito aos laços afetivos e familiares do negro manter-se-ia ao longo da história camuflado sob diversas práticas, pois

[...] o padrão autoritário presente na organização política brasileira imprimiu continuidade nesta perda de vínculos familiares e crises de identidade, entre as classes populares de origem africana, com migrações campo-cidade, [...] e outras separações forçadas" (KALOUSTIAN, 1994, p.39-40)

Devido à ideologia decorrente dos mitos diretores da narrativa, as concepções de homem e de mundo, tidas como verdadeiras, faziam crer que era "normal" a discriminação e que os homens, segundo a cor da pele, já traziam escritos seus direitos, mascarando as injustiças e escamoteando a própria consciência do pecado social, pois não eram tidos como humanos, e, nem a Igreja se importava com sua cristianização. Desligados e sua terra mãe, a África, de sua família e amigos, de sua língua, seus costumes, o negro,

[...] não podendo entender-se com seus companheiros tomados de outras tribos, teve de apelar ao mais fundo de sua humanidade para conservar-se humano na condição de besta de trabalho a que fora reduzido.[...] ao ser deculturado, só aprendia a falar boçalmente a língua do amo (RIBEIRO, 1978, p. 72)

Isolados e considerados como animais, os negros eram ainda mais discriminados que os índios, posto que, pelo Alvará de 1755, a Coroa estimulava casamentos entre brancos e índios, relegando ao negro a condição de inferior, o que dificultou a mestiçagem e permitiu uma realidade social em que, na visão de Prado Junior,

[...] raças e indivíduos [...] justapõe-se antes uns aos outros; [...] apenas coexistem e se tocam. Os mais fortes laços que mantêm-lhes a integridade social [...] serão [...] os resultantes direta ou indiretamente das relações de trabalho e produção: [...] a subordinação do escravo e do semi-escravo ao seu senhor. (PRADO JUNIOR, 1971, p. 340)

Considerando-se a metáfora da Bacia Semantica de Durand (1994), pode-se ler a Lei do Ventre Livre como um de seus Riachos que, ambigualmente, faz confluência também com as Correntes poderosas das práticas e discriminações sociais, pois por traz do preconizado no formal de liberdade às crianças negras, ao conferir-lhes o status de livres, muitos destes meninos, expulsos das fazendas e entregues à própria sorte nas ruas, ficavam presos a situações degradantes e a um futuro incerto, submetendo-se para sobreviver a diversos serviços, e vistos como potencialmente perigosos.

É preciso considerar algumas contingências do cotidiano dessa população negra, arrancada de sua cultura e jogada em um meio social estranho, tendo que trabalhar sob a ira do feitor ou para cair nas boas graças do "patrãozinho", as aulas dos negros ocorriam na senzala e na prática, sem explicação ou justificativa. Só lhes restava aprender por imitação, de ações e atitudes dos outros escravos mais antigos no lugar, ou por condicionamento vicário⁶⁹ ou ainda num esquema de comportamento modelado e mantido por condicionamento aversivo⁷⁰, onde a "nota baixa" era representada pelo açoite e tronco.

⁶⁹ BANDURA, 1979

⁷⁰ SKINNER. 1999.

A estratificação social que impunha distância no trato com o escravo, resultando num relacionamento autoritário, severo e discriminador, repercutia mais perversamente na criança negra que, tendo sido criada inicialmente como companheira de folguedos do 'senhorzinho', percebia-se bruptamente apartada desse status e endereçada, pela cor da pele e situação de nascimento, à divergentes caminhos. O "tronco", o "pelourinho" e outros instrumentos de tortura marcavam a pele e a subalternidade, instaurando medo e dor⁷¹. Assim, muitos negros agiam docilmente, contribuindo para cristalizar ainda mais o regime patriarcal que tornava o "senhor" protetor de seus escravos (PRADO JUNIOR, 1977), pois eles

[...] não era um simples manancial de energia [...]. Com freqüência, as relações com os donos oscilavam da situação de dependente para protegido, e até de solidário e afim. (HOLANDA, 1995, p. 55)

Essa realidade econômica, sobre a qual eram forjadas as consciências de interpretação da realidade,

[...] se podia visualizar senhores e escravos enquanto agentes capazes de por em movimento a sociedade na qual estavam dicotomicamente situados. Um movimento que simultaneamente os criava e os condenava à extinção [...]. ADORNO apud RAMOS, 1998, p. 71)

Essa subalternidade refletia diferentemente em relação a mulher negra, pois, embora o disposto no texto legal impedisse o casamento do branco com o negro devido ao entendimento da sua "não humanidade", a mulher negra era 'humana' em sua pele e entranhas para dar prazer ao "amo", seu ventre fabricava mulatos, mão de obra escrava; seu leite servia para nutrir também a criança branca. Introjetando duplamente a subalternidade da condição que lhe era imposta, para o filho do ventre e o do peito drenava, com o seu leite, a alegria, o gosto pela música e a magia, contribuindo para que a afetividade se constituísse uma poderosa arma

⁷¹ Existem réplicas desses instrumentos de tortura expostos no "Museu do Negro", sito à Rua Jacinto Maia em São Luís, Maranhão

para enfraquecer a rígida hierarquia e distância cultural. Ficam presentes nessa realidade, Mitemas de cooperação, reconhecimento de diferenças sem inferiorizá-las, nas quais a estrutura mística acalenta sonhos de herói, representada em ritos e festas.

A música, a dança e as roupas permitiam, embora fulgidiamente, a ocupação de espaços e posições impossíveis para aquela sociedade. Assim, podiam ser reis e rainhas do Maracatu, Imperador, Imperatriz e Mordomos da festa do Divino, Pais de Santo... Esses ensaios de posições, à luz de um trajeto antropológico, ao tensionar as forças do magnetismo entre os pólos, impulsionando novas e límpidas Correntes que, aliadas a outros Deltas e Meandros, até de um contexto internacional, possibilitaram curvas importantes na Bacia Semântica desse Brasil mestiço, abrindo objetivamente inúmeras possibilidades de lutas pela conquista de cidadania também para os herdeiros dos escravos.

Sob o ângulo da Mitanálise, o “Superego Institucional” racionalizou um discurso no qual era justa a delegação ao negro de papéis violentos, de vítimas ou de algozes. Se não servia para ser escravo era condenado ao açoite ou a morte. Também era convocado, desde jovem, a morrer ou a matar pelas "causas" dos senhores, nas situações em que lhe eram entregues armas e a necessária cobertura para vingar desfeitas ao senhor 'amo'. Após a escravidão, esse discurso foi estendido para o negro, o mestiço ou o branco que, no papel de jagunço, agia como braço armado do senhor, coronel, padrinho, compadre, matando sem culpa e sem sanção, sob a sua proteção.

Assim, num campo minado de forças antagônicas, as relações de mando e submissão, de rebeldia e expectativas de conduta, vão desenhando um percurso com águas heterogêneas, nas quais a infância e adolescência, foram sendo

diferentemente tingidas, exigindo que a cotidianidade oximorônica as perceba como crianças e adolescentes, que possam ser, sentirem-se e espelharem-se brasileiras.

3.2.3- Bastardos e órfãos: fantasias de caridade ou camuflagens de exploração?

Caridade e exploração permaneceram muitas vezes no mesmo cenário e papel, apenas com vestes diferentes. Assim, o menino branco bastardo, órfão ou abandonado, pela inexistência de política de assistência no período colonial [séculos XVI a XVIII], era cuidado pelas Santas Casas e pelas Irmandades. Os bebês frutos de relações clandestinas, para não comprometer seus pais, eram abandonados nas portas de casas, conventos ou ruas, ficando à mercê da sorte, vulneráveis a serem mordidos por cães e ratos.

Para resolver esse drama social, surge no Brasil aos cuidados das Santas Casas, imitando o que acontecia na Europa, a Roda dos Expostos [a de São Luís-MA funcionava próximo a Igreja de São Pantaleão]. As crianças cuidadas pelas entidades que mantinham a Roda, por volta dos sete anos, para ressarcir as despesas de sua manutenção, eram colocadas para aprender um ofício em casas de família, em asilos e, até em estabelecimentos correccionais, tendo explorada sua força de trabalho.

No Maranhão, em relação ao amparo da menina órfã ou oriunda da "Casa de Roda" [Roda dos Expostos ou Enjeitados], foi criado o Recolhimento de Nossa Senhora da Anunciação e Remédios [1753], depois transformado no "Azylo de Santa Tereza". Vale salientar que os preconceitos da sociedade de então discriminavam as

crianças desvalidas conforme sua origem, pois, segundo a própria diretora do "Azylo" :

[...] pela expressão orphas, só se entende as filhas legítimas e nunca as naturaes. Declarei-lhe que nestes termos devia ser entendido o regulamento, para se não sobrecarregar o estabelecimento de uma espécie de educanda, que a sociedade não teve em vista proteger. (BACELLAR apud RAMOS, 1998, p. 76)⁷²

Em relação ao menino desvalido, como estratégia de prevenção da marginalidade, pois a "promoção do ensino de ofício visava primeiro desviar do vício inúmeros jovens... ". (MAGALHÃES apud RAMOS, 1998, p. 94), seguindo uma tônica nacional, também em São Luís do Maranhão, foi criada a Casa de Educandos Artífices (1841), que possuía banda de música, ensinava ofícios e desenvolvia rígida disciplina, embora seu diretor reclamasse de melhores condições para impor a disciplina, justificando:

Não há igualmente a prisão que o artigo 9º do dito Regulamento estabelece que houvesse, e esta falta muito concorre para a impunidade em que ficam muitas vezes alguns educandos, para quem são infructuosos os castigos que se fundão na persuasão, feita pelo meio de palavra, únicos que me é possível aplicar em certas idades e circunstâncias, como seja aos adultos que tem as mãos calejadas do uso dos ferros com que exercitão os ofícios mecânicos, e por isso não sentem fisicamente o castigo mais rigoroso, depois do da reclusão que estou autorizado a aplicar. [...] construção de um 'chadrez' para punição das faltas graves dos educandos (FALCÃO apud RAMOS, 1998, p. 98-99)⁷³

A Casa de Educandos Artífices oferecia, nas próprias instalações, a aprendizagem de ofícios como de: alfaiate, sapateiro, carapina, pedreiro, surrador, gravura. Também eram utilizadas as oficinas da Companhia de Navegação a Vapor para o aprendizado dos ofícios de: espingardeiro, serralheiro, carpinteiro, moldador, ferreiro, encadernador e outros. Além de explorar a força de trabalho enquanto os meninos aprendiam, após completarem seus estudos, esses artífices eram retidos

⁷² As palavras estão grafadas conforme o português da época.

⁷³ As palavras estão grafadas conforme o português da época.

por mais três anos na escola, na qual trabalhavam nas artes e ofícios aprendidos para retribuir as despesas. Nota-se que havia interesse na preparação desses artífices, pois apenas com uma decisão política, seria possível o intercâmbio de espaços e instalações das oficinas de instituições distintas.

A idéia do trabalho como mediador da sujeição era hegemônica, assim além da escola de artífices, havia outra escola destinada aos desvalidos da época e, portanto, profissionalizante, a da Companhia de Aprendizes Marinheiros (1861), e uma Escola Agrícola.

Pelo visto, para os filhos da classe popular havia uma escola pretendendo ensinar-lhes um ofício, estudo prático; para os filhos dos ricos existia uma outra escola, com estudo acadêmico, que lhes permitia acesso ao ensino secundário e superior, possibilitando-lhes funções burocráticas e de comando, o que resultaria na reprodução da própria estrutura de classe, "[. ..] uma reprodução da submissão dos operários à ideologia dominante [..], e uma reprodução da capacidade de perfeito domínio da ideologia dominante por parte dos agentes de exploração e repressão." (AL THUSSER, 1992, p.58)

As fortes associações que se fizeram entre o trabalho manual, braçal e escravidão, ao curumim, ao negrinho, ao bastardo e/ou ao órfão, delinearam transdutores híbridos 'afetivos-representacionais' que fizeram emergir, no imaginário da gente brasileira, junto com a rejeição à escravidão para si, rejeição às ocupações tidas como subalternas e também àqueles que as desempenhavam.

Em meados do século XIX, num contexto de uma sociedade 'higienista', como a exploração da mão de obra desses pequenos trabalhadores os estava deixando doentes e mutilados, surgem algumas leis sobre trabalho de menores, sendo a primeira em 1840. Em 1851 é editada uma lei sobre o contrato de

aprendizagem; em 1874 outra sobre a utilização de crianças por mercadores e feirantes. A partir de 1900, outras leis "protetoras" dos jovens desvalidos e também preventivas da marginalidade são editadas.

Para os opressores, interessava consolidar o mitologema da obediência à ordem e investir em cenários nos quais essas crianças desvalidas ficassem 'amparadas' e agradecidas.

Para os desvalidos, restava uma crença de um resgate mágico, um alvo escatológico, Mitemas do castigo, de relações de parentesco desvalorizadas, do fatalismo ou de elevação à condição humana. Sobravam-lhes ainda ideologemas de revoltado, desobediente, revolucionário. Também era oferecido, repetidamente, o Mitema da decadência, ora como fascinação pela morte, renúncia ao amor, ora como fascinação do declínio ou subversão de valores.

Mas esses papéis marginalizados, analisados segundo a Tópica Diagramática Social, "são os fermentos, bastante anárquicos, da mudança social e da mudança do mito diretor". (Durand apud ARAÚJO, 1997, p. 52)

3.2.4- PEQUENOS REBELDES, INDISCIPLINADOS, DELINQUENTES: o pólo instituído da cultura e suas relações com "os incorrigíveis" nos últimos séculos.

O Código Criminal do Império⁷⁴ [1830], embora considerasse inimputáveis os menores de 14 anos que não tivessem discernimento sobre seus atos (art. 10), já previa casas de correção para os pequenos rebeldes, nas quais deviam ser internados os autores de atos violentos, embora tivessem menos de 14 anos, devendo permanecer internos até os 17 anos. Nelas aprendiam o equivalente ao ensino primário e à formação agrícola industrial, tendo a disciplina e o trabalho como

⁷⁴ Antes o marco jurídico eram as Ordenações Filipinas, que consideravam inimputáveis apenas os menores de 7 anos

meios de recuperação.

No início da República, o Código Penal de 1890 declarava inimputáveis, em seu artigo 27 inciso XXII, os menores de 9 anos e os que, estando entre 9 e 14 anos, não tivessem capacidade de discernir suas ações. Assim, mesmo tendo entre 9 e 14 anos, se considerados capazes de distinguir o certo do errado, estavam sujeitos a cumprir pena até completarem 17 anos em estabelecimento correcional. Se o delito fosse cometido por adolescente com idade entre 14 e 16 anos, sua pena, embora atenuada, seria cumprida no mesmo estabelecimento que os adultos, embora em espaço separado.

No contexto dessa República nascente, os adolescentes filhos da escravidão, justificado pela difusão das idéias sobre eugenia que falava de raças inferiores, eram considerados como inadequados para o trabalho na indústria, no comércio e no serviço público. Sem nada para fazer, pois não tinham escola, família e trabalho, andavam em bandos. Associados à vadiagem, eram vistos como qualificados para a delinqüência. Discriminados como quilombolas, tidos como irreverentes, mendigos e malandros, precisavam ser domados.

Nessa tônica, apenas por vadiagem, esses meninos eram presos em cadeias comuns como prevenção de criminalidade, mesmo após ter sido criado (1913), a nível nacional, o Instituto 7 de Setembro para atender o infrator e o desvalido.

Havia um entendimento que esses meninos declarados incapacitados e vulneráveis para o cometimento de delitos, precisavam de uma ação preventiva e da tutela da justiça. Desse modo, no Brasil, houveram várias tentativas de elaboração de uma lei de assistência à infância, como o projeto do senador Lopes Trovão, em 1902, e o do deputado Alando Guanabara, em 1906.

O primeiro Tribunal de Menores no Brasil (1921), surge acompanhando uma onda internacional que começou em Illinois, EUA, em 1899, seguido pela Inglaterra em 1905, configurando um contexto no qual foram realizados em vários países, congressos sobre a infância indigente e abandonada⁷⁵.

A Lei nº 4 242/1921 alterou o disposto no Código de 1890, considerado irresponsável penalmente qualquer menor de 14 anos, sem ser necessário avaliar se ele tinha ou não discernimento sobre seu ato, e autorizava o governo a organizar serviços de assistência e proteção aos menores abandonados e delinquentes.

Com o Tribunal de Menores, foi criado, em 1923, o Juizado de Menores, tendo como titular o juiz José Cândido de Albuquerque Meio Matos, um dos principais formatadores do Decreto-Lei 17 943-A, de 12 de outubro de 1927, conhecido como Código de Menores de 1927 ou Código Melo Matos, que vigorou mais de 50 anos [até 1979]. Essa lei garantia:

[...] o menor de um ou de outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 anos de idade, será submetido pela autoridade competente as medidas de assistência, proteção e contenção contidas nesse código. (Art. 1º do Decreto-Lei nº 1794-A/ 1927)

Esse Código cregia o direito dos menores de idade, mas restringia sua abrangência à medida que categorizava os menores em expostos, abandonados, vadios, mendigos e libertinos. Estabelecia abrigos com pavilhões diferenciados por gênero e por situação, se abandonados ou delinquentes. Preconizava uma escola de reforma.

Destinada a receber para regenerar pelo trabalho, educação e instrução, os menores do sexo masculino, com mais de 14 anos e menos de 18, que forem julgados pelo juiz de menores e por este mandado internar. (art. 204 do Decreto-Lei nº 1794-A/ 1927)

Era uma linha correcional repressiva, de prevenção de delitos e correção

⁷⁵ em Washington (1909), Buenos Aires (1910 , 1916), Paris (1911) e Rio de Janeiro (1922).

de condutas de meninos desvalidos, tendo o trabalho e a instrução elementar como mediadores dessa tarefa. Durante a 1^a República e o Estado Novo foram criadas as Escolas de Artes e Ofícios, as Casas de Correção, os Patronatos Agrícolas, as Casas do Pequeno Jornaleiro e do Pequeno Lavrador. Assim, essa educação [num contexto além da educação dual, como uma terceira via destinada aos rebeldes] estava mais atrelada ao sistema judiciário, sendo respaldo para as decisões dos tribunais de menores.

Nessa República em construção, era latente o Ideologema que naturalizava as atrocidades cometidas contra o índio, o negro, o órfão, tidos como não semelhantes, o que pode ter permitido e incentivado alguns crimes de extermínio em nome da "segurança pública" ou à mão armada dos chamados "pistoleiros".

É importante considerar que, as vezes o extermínio se dá apenas no plano virtual ou simbólico, pela negação da chance de estudo, de trabalho, de moradia, pela segregação por preconceito, rotulação, expectativas de que os excluídos venham a transgredir e se envolverem em tragédias. Sobre essas etnias discriminadas, segundo Angela D'Incao, existe uma expectativa de que venham a se ocupar com o "[. ..] o trabalho braçal [...], e para o crime, e impróprio para as relações de amizade de mando e decisão". (D'INCAO, 1989, p. 329).

A Constituição do Estado Novo assegura um ensino pré-vocacional e profissional às classes menos favorecidas, tornando nítido o ensino dual que Baudelot & Establet estudariam posteriormente. Por todo período Vargas, a doutrina liberal, com sua meritocracia, criava um ambiente onde a educação escolarizada aparecia como um caminho de ascensão e status. Dependendo da força de vontade e inteligência, "qualquer criança" poderia chegar a uma profissão liberal.

Nesse contexto liberal, no qual os mais 'inteligentes' podiam ganhar bolsas para prosseguir seus estudos, alguns eram convocados para as escolas profissionalizantes, recebendo bolsas para aprender os ofícios e com a perspectiva de trabalho e sobrevivência. Essa "convocação" atingia os filhos das camadas populares, porém era formairigido aos com menor interesse ou dificuldades para desempenho acadêmico.

Em relação à necessidade de controle do comportamento dos desvalidos, irreverentes e delinqüentes, em meados do século XX [1941], foi criado o SAM, Serviço de Assistência ao Menor, destinado àqueles meninos com problema de conduta. O SAM mantinha reformatórios e casas de correção para o autor de delitos, em vários estados, inclusive no Maranhão⁷⁶, além de patronatos agrícolas e escolas de ofícios para os carentes. O SAM fazia parte da política correcional-repressiva, equivalente ao oferecido ao adulto julgado por crimes, e estava subordinado ao Ministério da Justiça.

Até pela extrema desvalorização com que a sociedade tratava a criança da classe popular, designada até de 'menor', ou seja, de menor importância, não a tendo como sujeito de direitos, poucos se importavam com sua sorte. Muitas delas eram entregues à tutela do Estado, com anuência ou à revelia de seus pais, e nesse último caso não havia instância jurídica para revogar a decisão, pois a própria justiça acreditava que o melhor era esse menino ser educado em um Patronato ou no SAM do que com uma família com renda incerta.

O SAM, a nível nacional, tem uma história ligada a maus-tratos e a metodologia do terror desumanizante, que o levou a ser conhecido como 'sucursal do inferno', 'universidade do crime'. Porém nem sempre era assim, pois em algumas

⁷⁶ Em um sítio na Maiobinha

realidades, como a do Maranhão, ele cumpriu seu papel de escola de reforma pelo trabalho, utilizando-se predominantemente da violência simbólica, pela internalização de identidades agradecidas, subalternas e submissas .

Na época da ditadura militar, que dizia adotar a política de "Welfare State", a Política Nacional de Bem Estar do Menor, [Lei 4513/64] substituiu o SAM pela Fundação Nacional de Bem Estar do Menor, a FUNABEM [Lei 4514/64], a qual, posteriormente, vinculou-se ao Ministério da Previdência e Assistência Social. A ela estariam agora afetas as questões referentes à infância desvalida [só ela seria vulnerável a risco?], que seria tratada em dois grandes eixos: o da prevenção à marginalização e o da linha sócio-terapêutica à marginalização. Nota-se que até os termos são 'clonados' da medicina, pois se entendia que os desvios de conduta eram determinados por causas oriundas dos próprios sujeitos e de suas famílias, que poderiam ser tratadas e eliminadas em ações pontuais e o Estado era a instância de proteção e assistência.

No Maranhão, seguindo essa diretriz nacional, foi criada a Fundação do Bem Estar Social [FEBESMA], que depois se transformou em Fundação do Bem Estar do Menor [FEBEM-MA]. Por essas fundações eram desenvolvidos programas na linha da prevenção à marginalização, diretamente ou através de convênios. Inicialmente as ações se concentravam na capital.

Nas décadas de 70-80, na linha da prevenção à marginalização, em São Luís, os trabalhos eram desenvolvidos a partir de centros comunitários, em vários bairros da capital [Anjo da Guarda, São Francisco, Bairro de Fátima, Tirirical, Alemanha, Fonte do Bispo, Vila Embratel e Alto da Esperança]. Na linha terapêutica à marginalização, havia um CRT-Centro de Recepção e Triagem, que funcionava também como abrigo para o menino desvalido. Os casos difíceis eram

encaminhados para unidades correcionais de outros estados. No início da década de 80, foi construído o prédio embrião da Unidade Pedagógica da Maiobinha, com uma concepção de espaço aberto e salas multi-funcionais. Nesse prédio, depois reformado, funcionou, até 2000, a unidade de privação de liberdade destinada aos adolescentes mais rebeldes.

Nesse período aconteceram grandes mudanças no contexto nacional e internacional, e o antigo Código de Menores de 1927 foi substituído pelo Novo Código de Menores [Lei n.º 6 697/79], que colocava sob a denominação de situação irregular os menores abandonados, desassistidos, rebeldes, indisciplinados, delinquentes, sem sapato, sem família, sem caderno, tratando-os como objeto da ação da assistência social e dos juizados. Essa Lei alinhava, o correcional repressivo ao assistencial e o pedagógico, mas a força do primeiro tornava secundárias as outras ações.

Nessa lei o juiz continuava a ter poder para decidir sobre o destino daqueles meninos e determinar seu internamento apenas em razão de sua pobreza. Ora, a institucionalização contém em si inúmeros significados na construção da identidade e "acaba fabricando uma nova identidade no desviante autenticado como tal e que doravante vai se sentir como tal" (COULON, 1995, p. 96)

A instituição gera um grau de pertencimento e um estigma. A partir dela o jovem possui

[...] um traço que pode-se impor à atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus.[...] Alguém com um estigma não seja completamente humano [...] muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida (GOFFMAN, 1988, p. 14-15)

Nos muitos casos em que a estigmatização do indivíduo está associada com sua admissão a uma instituição de custódia, como uma prisão, um sanatório ou um orfanato, a maior parte do que ele aprende sobre o seu estigma ser-lhe-á transmitida durante o prolongado contato íntimo com aqueles que irão transformar-se em seus companheiros de infortúnio. (Ibid, p.46)

Em relação à inimputabilidade penal, o Código de 1927 a assegura apenas ao menor de 14 anos autor de infração, tendo direito a processo especial. Com o Código Penal de 1940, os menores de 18 anos são irresponsabilizados penalmente. O Código Penal de 1969 restringiu para 16 anos a inimputabilidade, que foi estendida até os 18 anos com o Código de Menores de 1979 e confirmada no Código Penal de 1984. Essa inimputabilidade foi mantida pelo Estatuto da Criança e Adolescente de 1990, apesar das muitas polêmicas que tem gerado.

O contexto internacional, que estabeleceu o ano de 1979 como “Ano Internacional da Criança”, evidenciou a necessidade de considerar essa categoria como prioridade, graças a organização de movimentos sociais que assumiram essa bandeira, vindo a influenciar o texto da Constituição de 1988 e a participação do Brasil em Convenções Internacionais sobre direito das crianças e jovens⁷⁷.. Na década que seguiu esse Ano da Criança, o aprofundamento das desigualdades, as profundas mudanças nas relações e estruturas familiares⁷⁸, a falta de equipamentos públicos de cuidado, proteção, lazer e escolarização, foram tornando, de modo crescente, essa infância desvalida visível, nas ruas, povoando os centros urbanos, em estratégias de sobrevivência.

[...] ao se deslocarem e dispersarem, não conseguem mais administrar o desenvolvimento dos filhos pequenos. É então que as crianças transformam-se em "menores", e como tal rapidamente congregam as características de abandonados e delinqüentes. (FREITAS, 2001, p.20)

Mesmo com o Novo Código de Menores de 1979, as políticas podatórias das condutas e dos desejos, ao lado das ações paternalistas que tentavam compensar as privações materiais, afetivas e de direitos, eram vistas como as únicas

⁷⁷ Entre elas as Regras de Beijing (1985) que dispõe sobre a proteção de jovens privados de liberdade e da justiça especializada; as Diretrizes das Nações Unidas para Prevenção da Delinquência Juvenil, Diretrizes de Riad, 1988; e a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, 1989

⁷⁸ Levando a mulher a assumir, muitas vezes sozinha, o sustento dos filhos.

adequadas àqueles meninos e meninas que a cidadania deserdou.

No início da década de 80, o “Ego Social” não havia tomado ainda conhecimento das novas concepções que propugnavam a extensão dos direitos a todas as crianças e adolescentes, mas havia uma forte “Confluência”⁷⁹, fortalecida pelas pressões de algumas ONGs como braço da sociedade civil, e de técnicos lúcidos em setores do poder público, que entendiam a inadiável priorização da infância, e da extensão de seus direitos a todas as crianças.

Nessa década também eram delineados os embriões de uma municipalização do atendimento a esses meninos e meninas que faziam das ruas espaço de sobrevivência, através de ONGs e do poder público. Essas ONGs⁸⁰ trabalhavam no campo da arte e da cultura como forma de inserção. O poder público⁸¹ também desenvolvia ações com trabalhadores de rua e preventivas à marginalização nos bairros. Também foram iniciados trabalhos com as meninas que faziam das ruas espaços de sobrevivência.

Em decorrência de um trajeto antropológico, num campo tensionado pelos movimentos da Tópica Diagramática Social⁸², o Brasil, com a abertura política e a volta à normalidade democrática, assegurou, na Constituição de 1988, muitos avanços provocados pelo “Isso”⁸³ em relação ao garantismo de direitos à criança e ao adolescente. Fruto desse movimento da Bacia Semântica⁸⁴ foi revogado o Código

⁷⁹ Termos usados por Durand em sua metáfora da Bacia Semântica. Cf. parte 2 deste trabalho

⁸⁰ Entre essas ONGs em São Luís, destacavam-se a Escolinha de São João, a Casa João e Maria, o Lar do Menor D. Calábria, o MMR, a Pastoral do Menor.

⁸¹ A prefeitura de São Luís passou a desenvolver, através do Núcleo de Assuntos Comunitários, NAC, um trabalho de apoio aos meninos trabalhadores da Rua Grande e do Mercado Central e suas famílias (1985). A FEBEM-MA, com oficinas e cursos profissionalizantes, com meninos trabalhadores de rua e com os autores de atos infracionais, tendo como unidade de internação a Maiobinha

⁸² Metáfora usada por Durand (1994) para explicar a alternância da predominância de mitos diretores. Cf capítulo 3 deste trabalho.

Nível fundador equivalente ao Id de Freud, metáfora usado por Durand para explicar a alternância da predominância de mitos diretores. Cf capítulo 3 deste trabalho ..

⁸³ Nível fundador equivalente ao Id de Freud, metáfora usado por Durand para explicar a alternância da predominância de mitos diretores. Cf capítulo 3 deste trabalho .

⁸⁴ Metáfora potamológica de Durand (1994)

de Menores e construído um projeto de realidade logocêntrico, a nível do “Superego Institucional”, que se configuraria tendo como emblema o Estatuto da Criança e Adolescente.

Esse Estatuto preconiza direitos à vida, à educação, à prevenção de ocorrências de risco pessoal e social, à proteção especial e a Medidas Sócio-educativas a que o adolescente pode ser submetido em razão de sua conduta. Essas Medidas Sócio-educativas abrangem Advertência; Obrigação de reparar o dano; Prestação de serviços à comunidade; Liberdade Assistida; Inserção em regime de Sem i-liberdade e Internação em Estabelecimento Educacional (Lei 8069/90, art 112).

Algumas mudanças e reordenamentos institucionais e jurídicos são iniciados. A FUNABEM foi substituída pelo Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência, o CBIA, que desenvolveu esforços para o reordenamento institucional, alterações no panorama legal, capacitação de recursos humanos no novo paradigma preconizado pelo ECA, criação e implantação do CONANDA, conselho paritário com membros da sociedade civil e poder público que tem como objetivo traçar diretrizes nacionais e acompanhar a política de atendimento. O CBIA trabalhou também para a implantação dos Conselhos Estaduais e Municipais de Direitos da Criança e Adolescente, Conselhos Tutelares e aparelhamento das instâncias de segurança e justiça na área do atendimento ao adolescente autor de ato infracional.

No Maranhão, com o apoio do Escritório Estadual do CBIA, foi possível também articular, capacitar e implantar um plantão interinstitucional, integrado pela FUNAC-MA⁸⁵, pelo Sistema de Segurança, pelo Ministério Público e pelo Juizado,

⁸⁵ A FEBEM-MA por força da Lei 5650/93, passou a ser FUNAC-MA

que atendesse o adolescente autor de ato infracional. Esse Plantão Interinstitucional iniciou seu funcionamento em 1991, no prédio em que na época funcionava a DPCA [Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente] e o Juizado da Infância e Juventude. Hoje esse plantão permanece com o nome de Centro Integrado.

Ainda foram realizadas pesquisas, publicações, sensibilização e capacitação de muitos municípios para o desenvolvimento de uma política que priorize crianças e os adolescentes. Apesar disso, o CBIA teve breve duração. Com a extinção do CBIA, a política em relação ao adolescente autor de ato infracional, que até então era ligada ao Ministério da Assistência Social, passou a ser confiada ao Ministério da Justiça.

Pelo exposto, o instituído no plano legal nos últimos 200 anos em relação aos cuidados com os desvalidos e especialmente com os rebeldes, esteve determinado desde as Ordenações Filipinas, substituído pelo Código Criminal do Império [1830]; o Código Penal da República [1890]; a Lei nº 4242/1921; o Decreto-Lei 17 943-A/ 1927 conhecido como Código Meio Matos; o Código Penal de 1940; o Código Penal de 1969; a lei nº 6 697/1979, conhecida como Novo Código de Menores; o Código Penal de 1984; até a Lei nº. 8 069/90, conhecida como Estatuto da Criança e Adolescente. Observam-se então algumas variações ideo-míticas que se alternaram, instituindo regras que refletem o entendimento sobre a criança e o adolescente, os seus direitos, a inimputabilidade e os cuidados correccionais/repressivos e/ou de garantismo de direitos.

Recaptulando os aparatos construídos especialmente para os tidos como transgressores, destacam-se a nível macro, no último século: o Tribunal de Menores (1921), o Juizado de Menores (1923), as Casas de Correção, os Patronatos Agrícolas, o SAM [Serviço de Assistência ao Menor], a Fundação Nacional de Bem

Estar do Menor [FUNABEM], o Centro Brasileiro para a Infância e a Adolescência [CBIA] e, hoje, o Departamento da Criança e Adolescente da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República. No Maranhão registra-se, especialmente nos últimos cinquenta anos, o SAM, o CRT e a Maiobinha, sendo os dois últimos na esfera estadual vinculados ao correspondente na época do que hoje é a FUNAC-Ma.

É sobre a Maiobinha, hoje denominada Centro de Juventude Esperança, sob a administração da FUNAC-MA que é vinculada à Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social, que este estudo vai agora lançar o olhar, um olhar oximorônico.

4- ADOLESCENTES E A MEDIDA SÓCIO-EDUCATIVA DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE: UMA LEITURA OXIMORÔNICA NUM CAMPO POLARIZADO DE FORÇAS

*Ao roubar dos deuses o fogo e a sabedoria e colocá-los nas mãos do homem, mesmo o prudente Prometeu não adivinhava o castigo. Então preso ao rochedo assistia impávido a águia devorar seu fígado, cumprindo sua pena. À noite regenerava-se das perdas e esperava. Aquele tormento cessaria algum dia? Apenas a esperança, baseada no autoconceito de uma identidade imortal, acalentava sua capacidade de resiliência...*⁸⁶

Os novos '*Prometeus*', astuciosos em se apoderarem das sagradas luzes midiáticas de visibilidade e poder, também não adivinhavam tão grande castigo. Degredados às 'masmorras' da FUNAC-MA, nesse estudo especificamente da UPM⁸⁷, na qual cumprem uma Medida Sócio-educativa de Privação de Liberdade, assistem impotentes à águia do tempo devorar autocertezas, esperanças e incontáveis dias. Talvez o rochedo da justiça, que lhes acorrenta e abriga, possa inspirar-lhes a força do sonho e da determinação, permitindo transdutores híbridos que transitem entre os pólos. Esses híbridos movimentam-se na direção do racional à imagem, da imagem ao racional e rumo à ação, o que faz emergir correntes que ressignifiquem o 'fogo prometéico', com o qual possam incluir-se em '*Olímpos*' de cidadania.

O prédio branco, imponente, com muros altos e arame nas bordas, em uma rua retirada, sem vizinhos na frente, é o espaço para onde os adolescentes com sentença judicial de privação de liberdade são encaminhados. Que acontece intra-muros?

Que pensamentos e angústias permeiam aquele jovem com estatura mediana, olhar cabisbaixo, monossilábico, que adentra os portões da unidade? Quantas questões ele cala ao colocar a máscara da impassividade no rosto, pois

⁸⁶ Reflexões sobre o mito de Prometeu narrado por Hesíodo

⁸⁷ Unidade Pedagógica da Maiobinha, doravante denominada sempre por UPM

talvez não seja bom que descubram o medo, a vergonha e a revolta. Um desses adolescentes, às vésperas de seu desligamento, após quase três anos de cumprimento da medida, assim relatou:

Era um inferno aqui dentro. Hoje mudou. Aqui mudou. Quando cheguei aqui de vez em quando saia gente furado. Meu Deus, será que vou sair daqui furado. Sabem que sou novato. Fiquei com aquilo na cabeça. Eu não queria descer pro pavilhão. Só ficava com medo. (Jasão⁸⁸, 19 anos)

A Unidade Pedagógica da Maiobinha⁸⁹, hoje também denominada Centro de Juventude Esperança, funcionou inicialmente, em 1980, como retaguarda ao Centro de Recepção e Triagem, CRT, em um espaço aberto, modulado, no qual os adolescentes participavam de atividades de horticultura [produção e comercialização] e artesanato. Com alterações das concepções sobre os programas de atendimento, ela sofreu reformas para poder fazer face às exigências da Lei 8069/90.

Sendo um espaço construído com capacidade para atender até 40 adolescentes, a Unidade Pedagógica da Maiobinha, denominada Centro de Juventude Esperança, durante quase uma década, dividiu com a Unidade Pedagógica do São Cristóvão, denominada então Centro de Juventude Renascer, a missão de trabalhar comportamentos e afetos dos jovens sentenciados a cumprir a Medida de Privação de Liberdade, porém, à ela eram destinados os casos tidos como mais difíceis. Hoje a Unidade Pedagógica do São Cristóvão aplica Medida Sócio-educativa de Semi-liberdade e é denominada Centro de Juventude Nova Jerusalém.

A Unidade Pedagógica da Maiobinha foi palco de muitas histórias que resultaram em liberdade e perspectivas, mas também em tragédias que expõem o

⁸⁸ Nome tirado dos argonautas da mitologia grega dado neste trabalho a G.L.B. da ilha de São Luís

⁸⁹ Para efeito deste trabalho será sempre tratada como Unidade Pedagógica da Maiobinha, mais especificamente UPM

lado mais violento e mais irracional do homem. Lembro de um adolescente que foi assassinado sem testemunhas, em circunstâncias não esclarecidas, próximo à plantação de melancias, em meados da década de 80. Outro caso que chocou a opinião pública, contribuindo para consolidar a crença sobre a periculosidade desses adolescentes, foi o caso de Cobra Kan⁹⁰, assassinado pelos companheiros a golpes de chuço, dentro da UPM, na presença de perplexos funcionários, em plena luz do dia, em 1998.

Durante a realização desta pesquisa aconteceu uma triste fatalidade. O adolescente Ícaro⁹¹, no final de uma tarde de maio de 2005, foi informado que havia chegado a ordem do juiz determinando a progressão de Medida para a Semi-liberdade, o que o deixou feliz. Como naquela hora não havia carro na UPM para efetuar o deslocamento do adolescente, foi acordado com ele que ainda passaria aquela noite lá e na manhã seguinte seria transferido. Ícaro solicitou o som para comemorar ouvindo música, no que foi atendido. Infelizmente, ao ligar o aparelho, pegou um choque, vindo a falecer. Parece que, após defrontar-se e sobreviver ao "monstro" da privação de liberdade, desenvolveu habilidades de convivência e sociabilidade que lhe abriram portas para a liberdade. Porém, ensaiando o vôo da liberdade, qual o personagem da lenda, vivendo antecipadamente a sensação de que havia superado o maior martírio, vê suas asas desprenderem-se bruscamente, atirando-o ao chão sem segunda chance.

Desde o ano de 2000 a UPM mudou-se para o atual prédio construído especificamente para ser unidade de privação de liberdade, tendo sua planta

⁹⁰ Apelido atribuído pelos colegas a P.V.O.

⁹¹ Nome tirado de uma lenda da itologi grega, atribuído neste trabalho a F.C.S., com 16 anos, da Comarca de Codó

inspiração no modelo do panóptico⁹² trabalhado por Foucault (1997), em que as celas podem ser observadas da entrada das alas e estas podem ser vistas do centro do pátio de acesso⁹³. Fica a duas quadras da antiga 'Maiobinha', hoje desativada, mas em cujo espaço já funcionou a Unidade de Internação Provisória, denominada Centro de Juventude Canaã, que atualmente se localiza no Vinhais.

A UPM possui quatro alas com 10 celas com banheiros e janela gradeada, capazes de alojar até o máximo de 10 adolescentes. Porém em virtude da super-lotação, em cada cela têm ficado entre um e três adolescentes. As portas gradeadas de ferro dão acesso a um pátio, uma área de convivência de todos que não estiverem em contenção. À noite, todas as celas são trancadas. Existe uma sala de estar, mas os aparelhos de televisão, vídeo e som só são deslocados para as alas sob a responsabilidade dos monitores.

Na disposição do prédio, do lado oposto das alas, existem dois blocos: um com 6 salas de aula, 2 depósitos; outro com salas para oficinas de serigrafia, cerâmica, carpintaria e apoio diversos. O 'hall' central de acesso abriga o refeitório, a cozinha, o almoxarifado e a lavanderia.

Toda essa área é cercada e vigiada. O acesso se dá por portão gradeado de ferro, trancado por cadeado, que comunica com o bloco de entrada.

No bloco de entrada se encontram a recepção, as salas de revista masculina e feminina, a copa, o ambulatório, o auditório, as salas da diretoria, dos monitores [educadores sociais], dos técnicos, dos professores e as duas de atendimento individual.

Nesses espaços são transcorridos os dias de quase uma centena de

⁹² Analisou o sistema de prisão com disposição circular das celas individuais proposto por Jeremy Bentham (1784-1832), mais fáceis de controlar os presos, que nunca saberiam se estavam ou não sendo observados.

⁹³ Vide planta em anexo

jovens, que assim os descrevem:

Meu dia-a-dia sempre é o mesmo. Sempre acordar detrás das grades e olhar o sol nascer quadrado, merenda, almoço e janta é quase a mesma todo dia. É ruim para umas partes e para outra também é bom, porque poderia tá acontecendo alguma coisa comigo lá fora. (Tifes⁹⁴, 16 anos)

Ao longo do muro de entrada existe uma sala para a guarnição da Polícia Militar. Esses policiais possuem estreita relação com a dinâmica da UPM, sendo chamados para acompanhar os meninos para atendimentos em hospitais, audiências e até para intimidar e conter fugas.

A equipe da UPM é composta por 2 diretores, um pedagógico e outro administrativo; 2 coordenadores da monitoria e 58 educadores sociais [monitores]; 1 almoxarife; 4 recepcionistas; 2 agentes administrativos; 6 cozinheiras; 4 serviços gerais; 1 auxiliar de enfermagem; 2 psicólogos; 4 assistentes sociais; 1 terapeuta ocupacional; 1 pedagogo; 5 instrutores, 11 professores e 1 coordenadora da escolarização; 1 estagiária de direito, 1 de psicologia e 1 de letras.

Em relação aos quantitativos da equipe técnica, observou-se que tem sido difícil manter a equipe. Atualmente só permanecem duas das assistentes sociais antigas [mais de 1 ano], saíram as duas psicólogas e a terapeuta ocupacional. Os diretores foram trocados recentemente. Os desafios são enormes.

Em relação aos salários pagos aos funcionários, verifica-se que são extremamente baixos, tanto em relação às responsabilidades, como comparados com outros estados. Um educador social da UPM recebe em torno de R\$ 400,00 [quatrocentos reais] e um técnico por volta de R\$ 600,00 [seiscentos reais]; enquanto o salário de um educador social em unidades semelhantes de outros

⁹⁴ Nome tirado dos argonautas da mitologia grega, dado neste trabalho a W.S.S., de Codó.

estados⁹⁵ varia entre R\$ 520,00 [quinhentos e vinte reais] e R\$ 1915,00 [hum mil, novecentos e quinze reais]; o dos técnicos entre R\$ 800,00 [oitocentos reais] e R\$ 3800,00 [três mil e oitocentos reais].

O dia-a-dia de trabalho tem como norte "A Proposta de Execução das Medidas Sócio-educativas da FUNAC⁹⁶, cujo texto, segundo a Teoria do Imaginário, apresenta diversas Idéias-força, como Ideologemas de Parte da Totalidade [T], de Resgate [R], de Instrumento [I] e de Desenvolvimento [D], conforme exemplificam os extratos de trechos que seguem:

[...] visam recuperação de adolescentes infratores e a sua reintegração à sociedade. [D]

[...] devem ser precedidas de reflexões sobre a violência, as drogas, a falta de qualidade de vida, inclusive ambiental, sobre o desemprego, o subemprego ou o desemprego disfarçado, a miséria dos pais, a desagregação familiar, as discriminações que se abatem sobre esses jovens, enfim, sobre os problemas decorrentes do desordenado processo de aglomeração urbana, fato que, não raras vezes, os conduz a situações de indignância, culminando, quase sempre, com a autoria de atos infracionais. [T]

[...] necessário o reordenamento imediato das atividades. [I]

[...] possam-lhes garantir seus direitos e a devolução de seu bem-estar. [D; R]

Precisamos assumir, com determinação e competência, a tarefa de devolver a dignidade aos adolescentes infratores. [I]

[...] lutar para a superação dos descaminhos. [R]

[...] para devolver-lhes a auto-estima perdida. [R]

[...] propiciando uma confiança maior em si mesmo. [D]

A educação é uma oficina, onde educador e educando trabalham uma relação capaz de resultar em instrumentos que possibilitem ao educando, nos planos pessoais e sociais, exercitar sua iniciativa, sua liberdade e sua capacidade de comprometer-se consigo mesmo e com os outros. [I; D]

[...] todas as práticas da sociedade têm uma dimensão educativa, que todas as relações são educativas ou reeducativas. A educação, nesta perspectiva é, fundamentalmente, o modo de atuar em casa, na rua, no trabalho, nas igrejas, nas associações, nos partidos, etc. [D]

⁹⁵ Fonte: BRASIL, Mapeamento Nacional da situação de atendimento das Uniddes que executam a Medida de Privação de Liberdade ao adolescente em conflito com a lei, relativo ao ano de 2002, realizado pela Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, Departamento da Criança e Adolescente.

⁹⁶ Documento em anexo

[...] medida de internação possui um caráter educativo, apesar da característica de sanção, sendo importante o respeito às normas da Unidade de Atendimento, condição essencial para que sua execução ocorra com sucesso, sempre atendendo aos princípios de proteção integral. [D]

Como estratégias operacionais para alcance desses Ideologemas, são desenvolvidos diversos projetos, que incluem a escolarização, as oficinas de informática, cerâmica, artesanato em papel, serigrafia e a prática esportiva. Os projetos em desenvolvimento ou metas possuem as seguintes denominações:

Plantando Esperança colhendo cidadania: Formação Profissional de Adolescentes e Jovens que cumprem MSE⁹⁷

Oficina de Ritmos

Assistência Religiosa

O Entardecer

Viver Bem

Paternar

A caminho do crescimento pessoal e social

Ao considerar os nomes dos projetos, fica possível perceber que esses expressam situações actanciais das grandes categorias de representação classificadas por Durand (1997) como estruturas antropológicas do imaginário. Assim, o projeto "Plantando Esperança colhendo cidadania: a Formação Profissional de Adolescentes e Jovens que cumprem MSE" pode ser constelado predominantemente, ao Regime Diurno, com sua tecnologia de armas e rituais de elevação, embora a denominação 'plantando' dirija o olhar para estruturas do Regime Noturno, sugerindo arquétipo do germe e a árvore que estão no isotopismo da Estrutura Dramática. Os demais projetos: "Oficina de Ritmos", "Assistência Religiosa", "O Entardecer", "Viver Bem", "Paternar", "A caminho do crescimento pessoal e social" aglutinam-se preferencialmente ao Regime Noturno, com dominante receptiva abrangendo imagens de intimidade e de esquemas rítmicos

⁹⁷ Medida Sócio-Educativa

com nuances cíclicas.

Parecem ocorrer melhorias na ambientação dos adolescentes pois assim se expressa um adolescente, recapturado meses após a fuga:

Hoje quando cheguei aqui, quando olhei assim, olhei outro clima. Era um inferno aqui dentro. Hoje mudou. Aqui mudou. Hoje o clima aqui mudou nessa cadeia de adolescente. (Jasão, 19 anos)

Sobre essas mudanças, assim se expressou o diretor:

Estão sendo desenvolvidos vários projetos, o de Escolarização; Oficina de arte; parte esportiva e de lazer. Mandeí consertar TV, adquiri um DVD. Quem vai pra escolarização participa das oficinas e do lazer. Nas tardes que não têm atividades e nos finais de semana, DVD. [...]
Trabalho bem feito. Apoio. Não falta nada. Alojamento pintado, colchão, cortina, lençol, camisa, toalha, bermuda. Entregamos todo o material: pasta, escova, sabonete, estoque para 10 dias. A comida é boa. Carne de 1^a. sem osso. O que eles almoçam, eu almoço, meu policial, o monitor, a visita almoça. Não tem separação. O mesmo café do diretor eles tomam. (Tadeu, ex-diretor administrativo)

Então é preciso buscar compreender

A ordem invisível dessa forma de vida em comum, que não pode ser diretamente percebida, oferece ao indivíduo uma gama mais ou menos restrita de funções e modos de comportamento possíveis. (ELIAS, 1994, p.21)

A privação de liberdade é uma violência para qualquer pessoa, mas principalmente para os jovens, para aqueles que não tinham hábitos de leitura e de reflexão, que passavam o maior tempo nas ruas, que não acataram a disciplina da família e escola, ou faziam uso de drogas. Assim, essa violência precisa revestir-se de um caráter pedagógico para adquirir propriedades antifráscas.

Os diretores e monitores apontam que a fase de adaptação do menino, é traumática, especialmente se havia uso de drogas, devido a síndrome de abstinência. Os dependentes são encaminhados para tratamento, mas não há uma sistemática. A privação da droga termina sendo aceita pelo organismo.

Temos meninos que dão bastante trabalho devido a abstinência. [...] Entra viciado e dá trabalho à medida que ela [a droga] falta. (Luís, monitor)

Os adolescentes têm uma rotina flexível, com horários para café, lanche, almoço, lanche e jantar. Não há hora prefixada para banho ou lavagem de roupas, decidido no âmbito de autonomia do adolescente. Há obrigatoriedade de escolarização, mas, este ano, foi tirado um dia de matrícula, no qual cada adolescente pôde fazer a sua admissão na escola. Vale a pena salientar que sua passagem pela escola não leva, no histórico, o carimbo da UPM e sim o da escola, que é um anexo à escola do bairro.

Ao chegarem à UPM, os adolescentes estranham ao tomarem consciência da realidade de uma privação de liberdade, como afirma a diretora:

A maioria desses passa pela provisória. Na provisória tem um período de 45 dias. Nesse espaço o adolescente, em geral, tenta mostrar bom comportamento. Até porque ainda não foi sentenciado, então quando o juiz buscar a informação, vai saber que o comportamento é outro. Eles negam completamente o ato infracional, têm a preocupação de mostrar: "eu tô pronto pra ir pra casa". Aqui na UPM tenta-se mostrar a realidade do que é uma internação, que tem as normas, a disciplina não é muito fácil pra eles se adaptarem. (Raimundinha, ex-diretora técnica)

Pelo menos uma coisa que descobri é que a auto-estima deles estava lá embaixo. Usava criatividade e o verbo e em 15 dias conseguimos começar a resgatar a auto-estima dos adolescentes e dos funcionários (Tadeu, ex-diretor administrativo)

Quando chegam é mais difícil pra eles e pra gente. Acostumados a uma certa liberdade, entram no regime fechado. A gente tem que tentar convencer que não estão mais na rua, com droga, assalto, vários tipos de crime. No decorrer do tempo vai mudando o comportamento. [...] Muda um pouquinho. Se torna difícil mudar muita coisa mais esse pouquinho que muda já é muito. (Luís, monitor)

Considerando a Proposta de Execução das Medidas Sócio- Educativas⁹⁸, o adolescente, pessoa em condição especial de desenvolvimento, está privado apenas de liberdade, mas não de outros direitos. Assim o adolescente, ao chegar à

⁹⁸ Proposta de Execução das Medidas Sócio-Educativas, em Anexo

UPM, é chamado a um contato com a equipe técnica no qual é informado dos objetivos, rotinas, possibilidades, limites, programas de escolarização, oficinas, práticas religiosas e lazer. A entrevista inicial objetiva uma avaliação da orientação tempo- espacial do adolescente e o preenchimento de uma ficha com alguns dados de sua vida, que irão integrar seu prontuário e dirigir algumas ações e cuidados que lhe sejam necessários.

Outra questão também é que, quando o adolescente é sentenciado para uma internação, ele tem até 3 anos. Então quando ele percebe que está no espaço de internação, quando ele percebe que ele não tem acesso a saídas externas como ele gostaria, é um impacto muito grande. (Raimundinha, ex-diretora técnica)

. Os adolescentes são chamados para atendimentos individuais com os técnicos a partir de uma programação ou, em casos de intercorrências como questões disciplinares. Os técnicos, responsáveis por grupos de adolescentes tendo por critério Comarcas vizinhas, ficam responsáveis pela elaboração de um relatório semestral para a maioria dos casos, porém, para alguns, esse relatório é pedido a cada três meses. O relatório é enviado à sede da FUNAC-MA que o encaminha ao Juiz da Comarca de origem do adolescente. Desse relatório depende a progressão da MSE que pode resultar em liberação ou encaminhamento para medidas de Semi-Liberdade, Liberdade Assistida ou Prestação de Serviços à Comunidade.

Considerando que o adolescente, embora com conduta transgressora, é considerado inimputável, devido encontrar-se em período peculiar de seu desenvolvimento, as MSEs, nos termos da Lei nº 8 069/90, têm caráter pedagógico, portanto devem funcionar, não apenas como penalização [embora seja assim percebida por muitos], mas como uma chance de redirecionamento, como 'bote' salva-vidas. Para alguns adolescentes, essa missão institucional está sendo cumprida, conforme a visão deles mesmos e de alguns guardiões, pois suas falas

revelam alguns ganhos relacionados com a inclusão na MSE de Privação de Liberdade.

Senhora, tem muita diferença. Porque eu antes eu era um cara mais problemático do que hoje. Eu sempre fui de dá muita preocupação para minha família, meu pai [...] confusão. E hoje eu to aqui pegando por uma coisa que eu fiz. Rapaz, aqui eu to tentando me regenerar. [...] (Tifes, 16 anos)

Eu acho que valeu a pena ficar aqui, a juíza disse 'eu vou te mandar pra internação'. Pra internação? É tu vai ficar internado. Eu achei assim, o tempo que eu tinha ficado aqui eu achei assim que foi melhor pra mim porque eu tava me recuperando de muitas coisas lá fora. Me livrando de muitas coisas. (Jasao, 19 anos)

Algumas falas das maes expõem suas expectativas em relação à recuperação do filho.

Mas aqui to achando BM recuperado. Tá estudando a 5ª. e 6ª.. Tô gostando. Todo mundo alegre. Recebe agente bem [...]. Ele era carinhoso, mas aqui tá mais carinhoso ainda. Ele é o caçula dos homens tem irmão menor. (Cassandra⁹⁹, filho está na UPM desde agosto de 2004)

Mas eu peço sempre a Deus que Deus ilumine o caminho dele, que ele se ajeite, bote a cabeça no lugar, que ele tenha muita vontade de ir embora, pra casa, pra voltar a estudar porque aqui ele ta estudando mas a maior vontade é dele trabalhar, arranjar um espaço pra ele ficar trabalhando. E aí eu peço sempre a Deus que o ajeite, que o torne sempre direitinho e que se Deus quiser saia daqui. Peço a Deus que bote ele em bom lugar, que tudo dê certo pra ele, que mais na frente e que também apresse logo pra ele ir pra casa, fico com muita saudade de meu filho. Peço a Deus que tudo dê certo logo. O pessoal daqui é muito bom. Gosta muito deles. O pessoal gosta muito do meu filho. Eu tenho a agradecer por ele. (Talía¹⁰⁰, filho está na UPM desde março de 2004)

A equipe de trabalho mostra algumas preocupações e expectativas

Por ser um espaço que deveria ter no máximo 40 adolescentes, não fica possível adaptar, de acordo com o ECA, por gravidade de Ato Infracional, por compleição física. Então tudo isso dificulta. Trabalhamos no corpo a corpo, na escuta, na aposta. A mudança de comportamento vai se efetivando. (Raimundinha, ex-diretora técnica)

Eu acho que a gente tem que partir do princípio de atividade. Eles têm que estar inserido nas atividades pedagógicas, atividades psicológicas,

⁹⁹ Nome retirado da mitologia grega atribuído neste trabalho à mãe de um adolescente

¹⁰⁰ Nome retirado da mitologia grega atribuído neste trabalho à mãe de um adolescente

atendimento especial, atendimento à saúde, está garantindo tudo que dispõe o ECA pra eles. (Kely, diretora técnica)

Tem uns que acredito que se recuperem. Levam a sério. Estão aqui como uma provação. Outros não. Ato infracional é adrenalina. Têm muitos que foram induzidos. A gente percebe que se arrependeram. Se pudessem voltar não fariam de novo. (Graziela, estagiária de direito)

Eles aprendem, as condições têm. Tem muitos que eu já vi sair daqui que tão bem estruturado, outros montaram seu próprio negócio, tão trabalhando. Uns têm borracharia, outros são eletricista, mecânico de carros. Vi muitos sair daqui com recuperação respeitando os outros. Inclusive sen::lana passada encontrei dois dentro do ônibus, me trataram muito bem, conversaram, perguntaram como é que tá. Eles me disseram - nunca mais eu quero ir pra lá. Às vezes eu penso que quero visitar mas eu me sinto assim, eu não quero ver os outros[...] (Machado, policial lotado na UPM desde a antiga Maiobinha)

Hoje estamos vendo que tá tendo uma mudança, porque procuramos mostrar para esses adolescentes qual é a verdadeira realidade do trabalho porque a alguns meses atrás a gente via uma grande dificuldade de trabalho. Eles viviam assim muito solto e hoje nós tamos mostrando pra eles que eles têm capacidade de ter oficinas dentro da unidade e estão realmente participando de oficinas e da escolarização. Então, estou sentido que tá tendo mudança principalmente por parte dos adolescentes. (Kleber, ex-chefe da monitoria)

É importante então mergulhar mais profundamente, para apreender a cultura latente e emergente que se deixam ver no feixe de relações utilizando-se das luzes dos mitos que, apesar da mentalidade dominante tentar ignorá-los, teimam em se fazer presentes no cotidiano. É esse mergulho que procuramos fazer no seguir deste estudo.

4.1- ESTATÍSTICAS SÃO TAMBÉM IMAGENS: PRENHES DE SIGNIFICADOS.

A gente vai contra a corrente
Até não poder resistir
Na volta do barco é que sente
O quanto deixou de cumprir
A gente quer ter voz ativa
Em nosso destino mandar
Mas eis que chega a roda viva
E carrega o destino p'ra lá...¹⁰¹

As manchetes dos jornais estampam notícias em que crianças e adolescentes aparecem como vítimas e algozes. Às vezes, mesmo sem querer, pela repetição de imagens, a mídia naturaliza as fatalidades que vitimizam meninos e meninas. No entanto, nos momentos que assumem papéis de algozes, as manchetes estandartizam o fato, fazendo parecer que sempre essa é a regra, e não a ocasião.

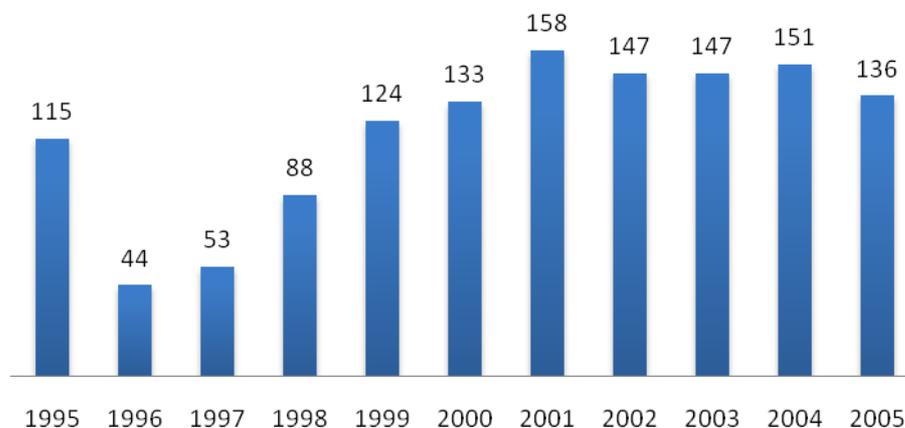
Pelos dados quantitativos que foi possível auferir sobre os adolescentes autores de ato infracional no Maranhão, percebe-se uma curva ascendente de registro de delitos, que em 1996 apresentava 582 ocorrências e em 2004 atingiu 1142 registros. Não se sabe o motivo, mas, o ano de 2003, apresentou o maior quantitativo (1947) de adolescentes envolvidos com atos infracionais desses últimos nove anos.

Se considerarmos apenas os dados relativos aos adolescentes autores de atos infracionais mais graves, que foram encaminhados para a UPM na última década, é possível visualizar, no Gráfico 1, uma moderada elevação nos últimos seis anos.

¹⁰¹ BUARQUE, Chico. Roda Viva.

Gráfico 1

Demonstrativo da evolução do atendimento de 1995-2005, na Unidade Pedagógica da Maiobinha - Centro de Juventude Esperança



Fonte: Relatórios da FUNAC-MA exercícios 2002, 2003 e 2004 e Quadro Descritivo Mensal de janeiro a dezembro de 2005

Em relação ao ano de 2005, considerando que as estatísticas da UPM oscilam por mês, devido as admissões, as altas e as fugas, tomou-se por base o mês de setembro¹⁰² de 2005, no qual haviam 78 adolescentes.

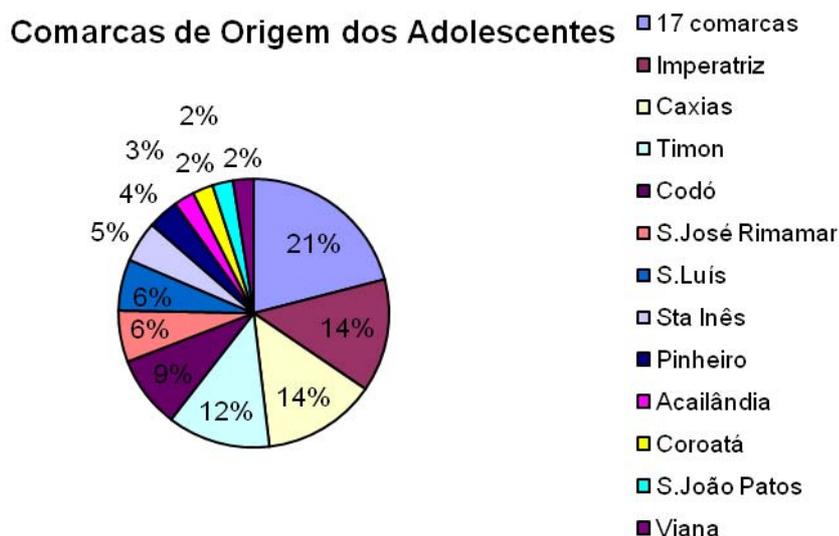
Sabe-se que a estatística é importante, porém insuficiente para explicar as muitas e diferentes histórias que ficam homogeneizadas nela. Seus dados não retratam os intrincados processos de construção de subjetividades que ocorrem com os diversos sujeitos, nem detectam o modo em que essas situações contribuíram para sinalizar outros caminhos de 'status' como o da agressividade e delinquência. Ora,

[...] para compreender a conduta de um indivíduo devemos saber como percebia a realidade, os obstáculos que julgava ter de enfrentar, as alternativas que via brirem-se a sua frente; não é possível compreender os efeitos do campo das possibilidades, das subculturas da delinquência, das normas sociais e outras explicações de comportamento comumente invocados a não ser que todas essas circunstâncias sejam consideradas do ponto de vista do autor. (BECKER apud COULON, 1995, p.58)

¹⁰² Setembro de 2005, fonte Quadro Descritivo da situação dos adolescentes do CJE-FUNAC/MA

Os adolescentes que estavam internados em setembro eram em sua maioria do interior, conforme demonstra o Gráfico abaixo.

Gráfico 2

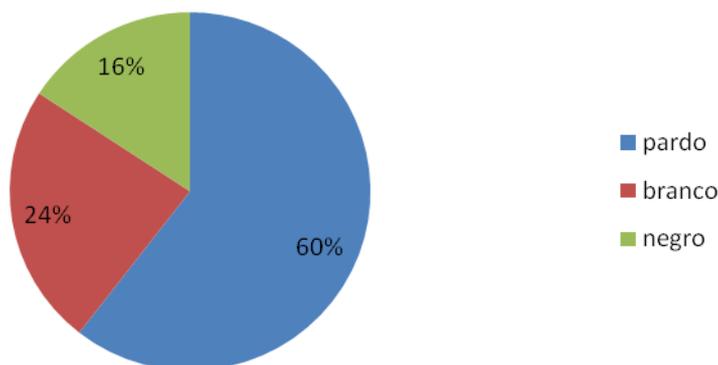


Fonte: Quadro Descritivo da situação dos adolescentes do CJE-FUNAC/MA – set. 2005

Considerando que atualmente no Maranhão, a UPM é a única unidade para cumprimento da MSE de Internação, as famílias dos adolescentes do interior, vivem dificuldades para regular e frequentemente visitarem os filhos, o que contribui para enfraquecer preciosos vínculos, importantes no processo de reabilitação de condutas. Vale à pena atentar para os contextos existentes nos municípios de Imperatriz, Caxias, Timon, Codó e da grande São Luís¹⁰³, em cujos cenários esses meninos se inspiraram para transgredir, pois desses municípios vieram os maiores percentuais entre os adolescentes internos na UPM.

Em relação à etnia, a maioria dos adolescentes são pardos, seguidos pelos negros e pelos brancos, conforme demonstra o Gráfico 3.

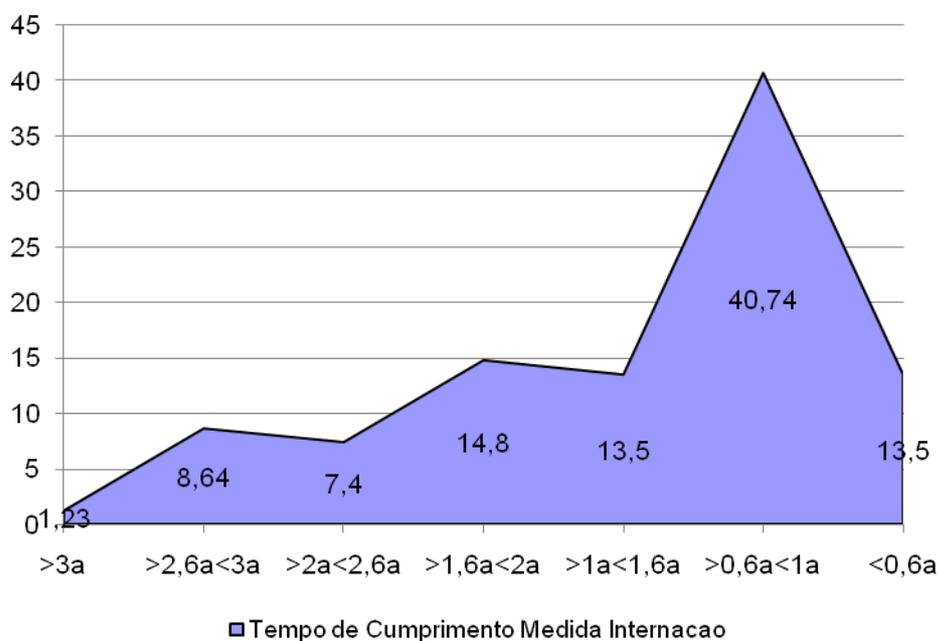
¹⁰³ São José de Ribamar, São Luís e Paço do Lumiar

Gráfico 3**Etnia dos Adolescentes Internos na UPM**

Fonte: Quadro Descritivo da situação dos adolescentes do CJE-FUNAC/MA –set. 2005

O fato de apenas a minoria dos adolescentes em cumprimento de MSE na UPM serem negros, contradiz muitos estereótipos que, ainda no século XXI, querem ligar a criminalidade à cor da pele. Essas questões implodem os construtos racionalistas que desejariam ter uma explicação causalista e linear para a criminalidade. Esse indicador desacredita qualquer alinhamento de criminalidade com o fator racial e com o sócio-histórico, em cujo percurso registra que aos antepassados dos negros eram delegados papéis de vítimas e de algozes, porém isso não os deveria colocar como suspeitos preferenciais de autoria de delitos.

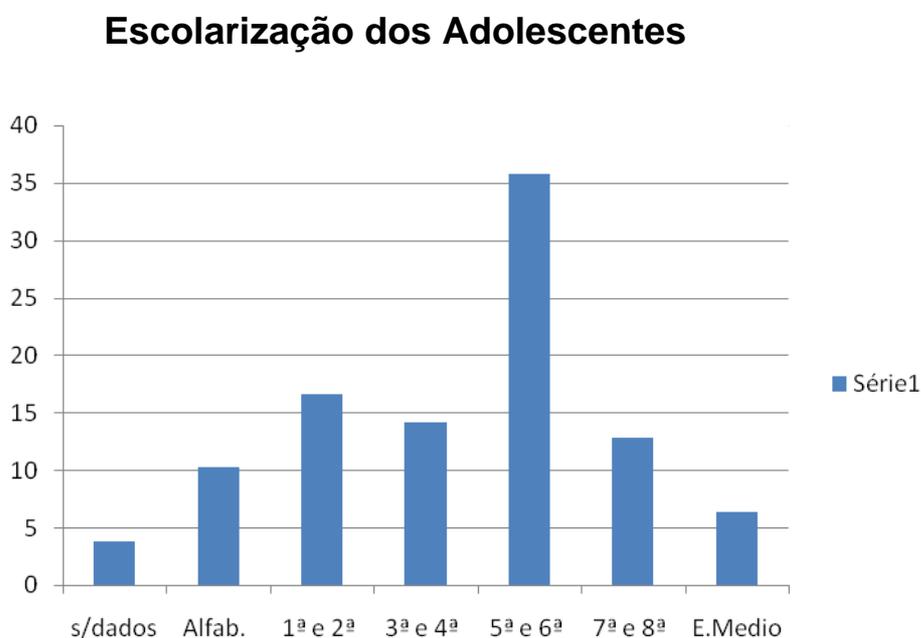
Considerando-se que a lei determina três anos como tempo máximo de cumprimento da MSE, a maioria dos adolescentes na UPM encontram-se entre 6 meses e 1 ano de internação, sendo que um percentual de 1,23% já está completando o tempo máximo, conforme demonstra o Gráfico que segue:

Gráfico 4**Tempo de Cumprimento na MSE**

Fonte: Quadro Descritivo da situação dos adolescentes do CJE-FUNAC/MA – set. 2005

O ECA determina que, pelo menos a cada seis meses, seja elaborado um relatório a ser encaminhado ao juizado de origem, avaliando o adolescente, com suas dificuldades e as melhorias evidenciadas, de modo a subsidiar a decisão do juiz sobre o momento de liberá-lo ou encaminhá-lo a outra MSE. O Gráfico mostra que alguns adolescentes estão com o tempo linear máximo de privação de liberdade cumprido, porém as vezes não foram liberados em virtude de que, na contagem do tempo devem ser subtraídos os períodos em que, por fugas, ausentou-se da unidade.

Em relação à escolarização, nota-se que a minoria dos adolescentes encontra-se na Alfabetização ou no Ensino Médio do EJA. A grande maioria pertence às classes de Ensino Fundamental do EJA, especialmente as de 5ª. e 6ª. séries. Os dados são visíveis no Gráfico a seguir.

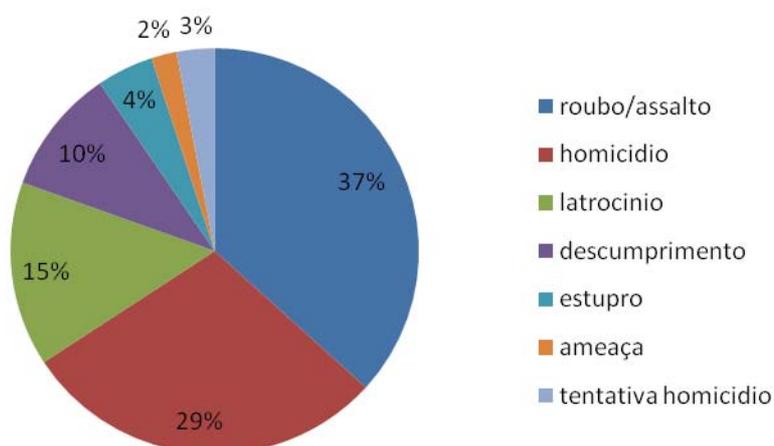
Gráfico 5

Fonte: Quadro Descritivo da situação dos adolescentes do CJE-FUNAC/MA – set. 2005

A maioria dos delitos cometidos, se inscreve como danos materiais, que incluem roubo e furto (48%), seguido pelos que atentam contra a vida, como homicídio (23%) e latrocínio (13%). Os delitos por estupro cometidos por 5% desses jovens em privação de liberdade e os 10% restante se inscrevem por causas diversas, inclusive por descumprimento de outra MSE. O Gráfico que segue oferece uma visualização desses dados.

Gráfico 6

Demonstrativo delitos praticados pelos adolescentes internos



Fonte: Quadro Descritivo da situação dos adolescentes do CJE-FUNAC/MA – setembro 2005

Os prontuários informam que muitos desses delitos foram instigados pelo álcool e outras drogas; por colegas, e foram cometidos em parceria. Alguns estavam usando armas para 'se defender', o que facilitou a ocorrência.

Em relação à movimentação estatística do atendimento nos meses de janeiro a dezembro de 2005, nos quais passaram pela UPM 136 adolescentes, observou-se o fluxo discriminado na Tabela 1.

Tabela I**Fluxo de Admissões e Saídas da UPM em 2005**

Situação dos adolescentes	Quantitativo
Adolescentes Admitidos	60
Adolescentes Liberados	9
Encaminhados à MSE de Semi Liberdade	14
Encaminhados à MSE de Liberdade Assistida	6
Encaminhados à MSE de Prestação de Serviços à Comunidade	3
Encaminhados à DAÍ-DECOP	11
Adolescentes que fugiram	30
Adolescentes readmitidos	30

Fonte: Quadro Descritivo da situação dos adolescentes do CJE-FUNAC/MA – janeiro-dezembro 2005

Observa-se por essa tabela um grande número de fugas, mas também de recapturas. Um dos adolescentes se referiu à sua fuga como opção a que se viu obrigado, de vez que sentia que seu comportamento disciplinado não era notado e portanto não seria o relatório para o juiz que lhe levaria à liberdade.

Desses dados pode-se depreender que, apesar das queixas dos adolescentes sobre atrasos no envio de seus relatórios, 32 deles foram encaminhados para progressão em outras MSEs.

Pelos dados apresentados nos gráficos e tabela percebe-se uma série de interrogações. Estatísticas são imagens, mas que precisam de narrativas sobre a gênese e a teleologia de seus dados.

Dessa forma, os dados objetivos, que desenham a silhueta dos perfis dos

adolescentes em cumprimento de Medida Sócio-educativa de Privação de Liberdade, por si só são insuficientes para explicar as particularidades, embora forneçam valiosas pistas para a definição de ações e política públicas. Entretanto, oferecem um arcabouço para um mergulho profundo nas pluralidades das muitas e diferentes histórias que ficam homogeneizadas neles, por isso são prenes de significados.

4.2- LABIRINTOS, ESPELHOS, MINOTAUROS E NOVELOS: TRILHAS DE ACESSO E SAÍDA DA UNIDADE PEDAGÓGICA DA MAIOBINHA

O relampejar da imagem permite vislumbrar uma multidão. De quem são esses olhares assustados, esses gestos ensaiados e desconcertados, esses passos de um ensurdecido silêncio, que teimam em perseguir a trilha de Teseu? Será que, sozinho, poderá atravessar o espelho em busca do novelo escondido nas intrincadas histórias que tecem o existir?¹⁰⁴

Ao mandar construir, simbólica e até concretamente, os seus 'labirintos', a sociedade coloca-se numa postura contraditória. Em um pólo, toda uma ideologia de valorização da juventude e, em outro, um medo terrificante desse jovem.

Em um circuito de forças antagônicas, o jovem tem se constituído num grupo de altíssimo risco para mortes violentas, mortes que poderiam ser prevenidas e evitadas. Vítimas de acidente de carro, de socos e pontapés, de armas brancas e de fogo, de envenenamento, de overdose [drogas, consumismo, poder, auto-afirmação], os jovens têm tido sua vida banalizada por um contexto que assiste imobilizado ao monstro das diversas formas de violência apresentar sua face e devorar essas vidas.

Muitas dessas mortes foram decretadas com a certidão de nascimento, talvez devido a toda uma crença no Óráculo da Exclusão que apregoou essa terrível sina, até para os novos 'Édipos caudicantes' [devido à precariedade material e emocional das famílias em que nasceram e do contexto circundante].

A esses jovens, renegados como herdeiros de 'Laios' [sociedade que os gerou e que os exclui por temor], são entregues papéis nos quais, mesmo sem ter clareza, acidental ou deliberadamente, são convocados a infringir danos a dogmas, hábitos, costumes, ambiente e pessoas. Em razão dessas condutas serão mandados ao labirinto, a não ser que o Imaginário, com seu poder de instituir novas

¹⁰⁴ Ramos, Roseli de Oliveira. Extraído de texto Labirinto Espelhado, produzido durante o Mestrado em Educação da UFMA, em um Mini-curso de Linguagem e Produção textual 2003

realidades, ressignifique as vivências desses adolescentes e todo um corpo do Instituído na cultura, permitindo-lhes vislumbrar as contraditoriedades que são possíveis na mesma imagem de um campo polarizado de forças. Quiçá a diacronia seja sincrônica na permissão de um trânsito entre os tempos, as escolhas, as ações, os significados, os mitos. Assim, eles podem não pertencer a esse mito e o destino não os aportaria na UPM.

O mito de Creta conta que o rei chamou Dédalo para construir um labirinto do qual ninguém saísse com vida e, para lá, mandava os jovens filhos da ilha subjugada. Fica possível associar a esse mito muitas realidades concretas da vida desses meninos, nascidos em labirintos confusos, nos quais o medo do monstro os confunde a se armarem e a tratarem como monstros rivais, qualquer um que se acesse em seus caminhos.

Considerando o significado racionalizado da UPM, percebe-se a presença de mitos subjacentes, como o do Minotauro. Assim, a UPM funciona como um labirinto, podendo resultar em estratégias de apropriação de novos orientadores e/ou em enfrentamento do Minotauro, com todos os medos e riscos dessa empreitada. Pode ocorrer que o jovem seja destruído ou que ele se alie ao Minotauro e venha a transformar-se em seu parceiro.

Entre os fatos ocorridos na UPM, durante o período da pesquisa, que exemplificam o enigma do labirinto e seus minotauros, destaco o caso de Anfiaran¹⁰⁵ que, confuso, sem saber como encontrar as saídas da sobrevivência, terminou irritando alguns companheiros que se fizeram passar por terríveis minotauros, que por duas vezes o escolherem como vítima. Na primeira circunstância, parece que após uma atividade, um jogo, um deles, tomando a si a

¹⁰⁵ Nome tirado dos argonautas da mitologia grega, dado neste trabalho a J.B.F., com 14 anos, de Barra do Corda.

máscara do monstro, passou um chuço ao colega que, correspondendo à expectativa, o desferiu em Anfiaran. Segundo um monitor,

Conflitos partem de fora, porque a briga deles é de gangues nos municípios onde eles se confrontam só que acontece que um vem pra cá e outro fica no interior, quando vem pra cá eles se encontram, e é difícil conter isso aí. [...] Quem feriu Anfiaran foi Adameto¹⁰⁶ o rapaz que assassinou o taxista. Isso já vem de intriga. O Adameto, como eles falam lá embaixo, roubou de outro porque a confusão de Adameto com Anfiaran não é confusão deles, é confusão de Anfiaran com outro, do interior, e outro passou a arma para o Adameto e o Adameto furou Anfiaran. Então é uma briga constante. (Kleber, ex-chefe da monitoria)

Após retomar do 'Socorrão', onde se submeteu a uma cirurgia em virtude do ferimento ter perfurado o intestino, Anfiaran assim se referiu ao seu agressor:

Não guardo raiva dele não. Passou. A raiva foi só na hora. Fazer o quê, né? (Anfiaran, 14 anos)

Anfiaran é um adolescente irrequieto, que foi para a UPM por descumprimento de MSE. Envolveu-se, com mais outros 5 companheiros na fuga no final de novembro de 2005, sendo recapturado três dias depois. Ao retomar, foi para a mesma ala em que estava Adameto, que o consolava pois estava chorando por ter sido recapturado. Estava sozinho em uma cela, mas após poucos dias, a pedido seu, foi transferido para outra cela na qual já estavam dois adolescentes. Ele, com sua voz cadenciada, havia falado dias antes:

Aqui passo bem. Todo mundo me considera. (Anfiaran, 14 anos).

Apesar dessa imagem positiva de si frente aos outros, parecia saber que o labirinto ofusca e distorce imagens, pois também ele dissera:

Aqui fazem 'trairagem'. Tão falando aqui por traz. Tem muitos que fazem 'trairagem'. Eu não. (Anfiaran, 14 anos)

¹⁰⁶ Nome tirado dos mitológicos argonautas, dado neste trabalho a A.E.C., com 17 anos, de São Luís

Considerando que nesses espaços de privação de liberdade o adolescente encontra-se debilitado ou em desvantagem para enfrentar a dura realidade, sem objetivos e sem uma platéia que o aplauda, sem oportunidade para ensaiar os autodomínios exigidos pelo "trapézio" e sem modelos de identificação pacíficos aplaudidos, são grandes as chances de se machucar e ferir os outros.

Talvez seja o mito de Ares influenciando o jovem a querer espaços no lado iluminado do labirinto, um emblema que o ligue ao forte minotauro, que, embora também preso, é tido como invencível. Talvez seja apenas uma brincadeira de um Dionísio enfastiado.

Não se sabe motivos nem lógicas, mas havia um rumor que Anfiaran merecia um corretivo. Assim, naquele dia em que mudou de cela, após o almoço, os novos companheiros, com máscaras de 'minotauros', agrediram Anfiaran. Um lhe imobilizou tentando estrangulá-lo com uma toalha. O outro lhe enfiou por três vezes o chuço. O chuveiro aberto abafou o som. Um dos agressores, talvez arrependido, temendo ter ido longe demais, foi à porta da cela e chamou o monitor, assumindo a responsabilidade. Anfiaran foi socorrido, sobreviveu a cirurgia, porém seu estado atual é desolador.

Todos os labirintos são desafiantes, mas alguns, como a UPM, são aterrorizantes e o jovem se vê encurralado, tendo que enfrentar na pele a angústia de uma realidade na qual a presença do tempo e da morte se impõe de modo palpável. Assim exemplificam algumas das falas desses adolescentes sobre o 'labirinto' que constitui a UPM.

Quero sair dessa. Isso só dá doença, perdição, sofrendo em cativeiro, apanhando de mais velho. (Anfiaran, 14 anos)

Tem mesmo só que esperar mesmo. Só comer e dormir. Esperar o tempo passar. (Tifes, 16 anos)

É muito ruim o que tô passando aqui. Você se arrepende muito. Quero é mudar. Essas influências não dá mais não. Cansei de sofrer. (Castor¹⁰⁷, 17 anos)

Isso é um inferno. Aqui pode entrar e pode não sair assim com as pernas dele (Ergino¹⁰⁸, 18 anos)

Eu tenho isso na minha consciência. Vejo muita gente nova morrer. Ainda não tô morto por que, por que meu Pai? (Jasão, 19 anos)

Aqui é ruim. Ninguém deve aprontar pra vir rora cá, porque depois que tá aqui, tá seguro mesmo, é muito ruim. (Pelias¹⁰⁹, 20 anos)

O labirinto não é um jogo de regras e lógicas pré-estabelecidas. Ele possui uma dimensão terrificante. O que haverá após aquela curva? Onde essa trilha desemboca? Surgem imagens nefastas com símbolos de animalidade agressiva [teriomórficos], trevas terrificantes [nictomorfos] e quedas assustadoras [catamórficas]. Com quais rostos o minotauro surgirá? O escuro favorecerá o monstro? Onde terminará essa queda originária da sua força centrípeta? Essas imagens podem ser depreendidas de algumas das falas desses adolescentes.

A ala A não sai porque um monte quer botar em cima. (Nestor¹¹⁰, 16 anos)

Sou da ala A. A gente não participa da escola, pois a ala é encrocada com as outras que ficam querendo briga com a ala A. Ontem, Numa¹¹¹ jogou pedra nas celas. Tem raiva da ala A. Subiu pro teto e jogou as pedras pra dentro das celas. (Viturno¹¹², 17 anos)

Aqui é um fogo. Cada um caça um meio de ruborizar o outro. Se o outro tiver uma rixa com você ele vai ruboriza aquele lá pra fazer alguma coisa com você. Ele não vai fazer mas vai fazer a cabeça do outro pra fazer. Como foi o dia de hoje. Ele não tinha rixa com um [se referia ao caso Anfiaran e Adameto]. (Ergino, 18 anos)

É, me referindo a essa história aí [atrato com a PM], não sei nada dele. Não tenho sangue deles. Esses PM aí desce, abaixa mesmo e ataca. Ninguém tá nem lá, não se importam. Só isso que tenho pra falar. (Heracles, 18 anos)

Aqui já foi loucura. Eu já vi mesmo. Teve tempo aqui que se fosse caso de quebrar a cadeira todinha quebravam. Aqui eu já apanhei de graça. Teve

¹⁰⁷ Nome tirado dos mitológico argonautas, dado neste trabalho a C.F.C. com 17 anos, de Codó

¹⁰⁸ Nome tirado dos mitológico argonautas, dado neste trabalho a C.S.S, com 18 anos, de São Domingos

¹⁰⁹ Nome tirado dos mitológico argonautas, dado neste trabalho a R.N.A.L., com 20 anos, de Grajaú.

¹¹⁰ Nome retirado da mitologia grega e atribuído neste trabalho a R.F.S. com 16 anos de Zé Doca.

¹¹¹ Nome tirado da mitologia grega, dado neste trabalho a M.G.P.A., com 15 anos, de Imperatriz.

¹¹² Nome tirado da mitologia grega e atribuído neste trabalho a J.L.B. com 17 anos de Santa Ines.

uma rebelião, aí apanhava de graça. A polícia chega e não quer saber quem tava e quem não tava não. E todo mundo vai apanhar. Aí eu apanhava. Era quebrando tudo na cela. Aí eu pensava no dia em que eu vou sair desse inferno. (Jasão, 19 anos)

Ao buscar estratégias para enfrentar a angústia original decorrente da consciência do Tempo e da Morte, defender-se dessas imagens nefastas, o adolescente desenvolve projeções imaginárias em gestos dominantes reflexos, que se tornam esquemas matriciais das grandes categorias de representação. São esquemas de ascensão, de descida e rítmicos, que expressam situações actanciais esquizomorfos, sintéticas e místicas. Esses gestos dominantes reflexos, podem funcionar como o 'fio de Ariadne', linha norteadora para sair com vida do labirinto UPM. Seguem algumas fibras dessa linha, construídas pelos próprios jovens a partir de suas vivências.

Nunca espanquei ninguém. Não tomo o bagulho de ninguém. (Cipriano¹¹³, 17 anos)

Ser calado no canto dele. Evitar confusão. Nunca xinguei alguém. Nunca cheguei nem a discutir com ninguém. Eu sei como é. Ninguém tem medo de ninguém. Depois 'ajunta' com um outro e assim assim bota pra matar mesmo. (Ergino, 18 anos)

O relacionamento com colegas é 100%. Tô esperando o relatório. (Damião¹¹⁴, 18 anos)

Tá de bem com todo mundo. Não entrar em conflito com ninguém. Todo mundo me considera como irmão. Ser gentil. Não ter conflito com monitor. Os outros não quer saber de nada não. Os outros quer saber de complicar o cara aqui dentro, é. Mas eu não, que eu não sou criança. Aqui nunca me agarraram com chuçó aqui dentro. Que eu me 'alembre', não. Eu não tenho uma marca de chuçó. Porque todo dia eu peço pra Deus. Aqui dentro, aqui dentro, senhora [...] lá embaixo é a maior loucura. Sou do pavilhão do maior. (Jasão, 19 anos)

Esses jovens foram escalados para a UPM porque delinqüiram. Se o termo delinqüência, etimologicamente, significa quem desvia do caminho, ou transgride a via, o jovem, vulnerável ao contexto e em busca de afirmar-se, vê-se

¹¹³ Nome tirado da mitologia grega, atribuído neste trabalho a F.D.C.S, com 17 anos, de Mirador.

¹¹⁴ Alguns casos como esse resultaram em mais de um envolvido ter vindo cumprir no mesmo lugar a mesma MSE.

frente a duas formas de prisão: uma de submeter-se a disciplina consensualmente aprovada pela sociedade e a outra de se desviar.

O lazer e a escola são de importância fundamental para a socialidade e o pertencimento, porém, talvez pela ausência deles, a droga entra cedo em muitas dessas vidas e, com ela, muitos monstros se adiantam em seus caminhos.

Meu irmão manda eu sair dessa. Me dá conselho direto. Estudei até a 4^a série. Minha mãe diz: estuda, estuda, estuda. Não vou estudar, não. Trabalhei numa oficina 5 anos. Minha mãe me dava dinheiro. Nunca precisei tirar as coisas de ninguém não. [...] Lembrança da escola é boa. Só que a professora daquele aluno que não aprende direito é que ele já usou droga demais. Ele não é bem normal, não. Ele se esforça pra aprender mas não aprende. Eu vim aprender aqui. Tô aprendendo mais um pouco. Só pensava na droga. Não pensava em negócio de escola, não.[...] Tem coisa que a droga não faz não. Usei droga. Sabe com quantos anos que comecei a usar droga? Com 9 anos de idade. Só que já faz tempo que deixei de usar. Maconha. Só maconha mesmo. E eu nem vou mentir, o juiz me procurou se era por causa da droga que fiz o ato. Mas a única droga que faz a pessoa fazer isso é a cola. Se tiver passando bem aqui e ele se espantar ele cai em cima de você. A maconha e essas outras drogas não tira a consciência da pessoa. Se a pessoa faz é porque quer. (Ergino, 18 anos)

As drogas fizeram eu largar o estudo. Aqui não se estuda. Não tem como. Ninguém estuda. É muito barulho. (Idimon, 18 anos)

Eu era de escola, mas chegava um pessoal, d. Hele¹¹⁵ seu filho tá aprontando demais. Eu ia drogado, eu ia maconheiro. Professora chegava, Jasão, o que é que tu tem? Eu cheirava cola. Chega lá na escola, minha mãe trabalhava nela de cabeça baixa. Todo mundo dizia. Aquele seu filho é demais.[...] Depois, quando eu fugi, a diretora falou pra mim: "tu era um menino , hoje tu é outro" . O que ela quis dizer com isso? Ele tava dizendo tudo. Aquilo ali deixa o cara assim. Que será que eu tô fazendo. A população vai ficando revoltada com a pessoa. Se afasta da pessoa que a pessoa nem percebe. Aquilo vai dando um sentimento estranho. (Jasão, 19 anos)

Se considerar-se a influência de Apolo, o deus racional, que delegou à escola poderes de assegurar sua herança aos que, aderindo ao seu fascínio, se interessem em se apropriarem-se das vestes e do cetro da cultura letrada, nota-se que esses meninos estão distantes dessas vestes e desacreditam de alguma possibilidade de assumir esse cetro.

Rapaz, quem não se interessava mesmo era eu. Eu não gostava muito

¹¹⁵ Nome retirado da mitologia grega atribuído neste trabalho à mãe de um adolescente.

assim de estudar. Sabe, era chata. Uma coisa complicada, minha cabeça. Começava logo a doer [...] Aí tinha vezes que eu saía da casa dizendo que ia para escola e eu não ia. Ia pra rua. Eu chegava em casa dizendo que tinha ido. Foi falta de interesse. [...] Sou o mais velho. Meus irmãos. Meus irmãos estão todos em casa. Eles tão tudo estudando, aí eles são mais obedientes do que eu. Eles são criados por mãe e pai. Uma hora dessa tão tudo lá alegres, sorrindo ... (Tifes, 16 anos)

[...] Ia pra escola não, não dava. Havia um mundo de coisa lá, gente querendo me matar. Eu não saía de casa assim não. (Feres¹¹⁶, 16 anos)

O sonho da minha mãe desde pequeno era me ver estudando, formado. (Etárides, 18 anos)

Gostava de falar pra mãe que ela me botava num colégio, num lugar pra mim estudar. Tinha escola, mas vivia trabalhando, desde criança não tinha tempo de estudar. (Pelias, 20 anos)

Pode-se perceber a influência de Dionísio, o deus brincalhão, quando alguns meninos lembram que na infância gostavam de jogar bola e empinar pipa, mas em relação a fatos de lazer na adolescência, ficavam pensativos e poucos se manifestaram.

Gostava de jogar bola, de som, de namorar, de dançar. Tava fazendo o 2º ano do Ensino Médio. Quando sair daqui, quero voltar para minha mãe, cuidar do meu filho e trabalhar. (Teófilo¹¹⁷, 17 anos)

Eu era acostumado no video-game e na bola, não ia muito para escola. Saía da escola na metade do horário para ir jogar. Usava o dinheiro da merenda para comprar ficha do vídeo-game. Comecei a ficar reprovado na 4ª e 5ª série. (Viturno, 17 anos)

Gosto de futebol. Cinema é mais pra filho de papaizinho. Gosto de capoeira, forró arrochado. (Castor, 17 anos)

Boa lembrança lá de fora: jogar bola. (Damião, 18 anos)

Nos contextos que as falas desses meninos, observa-se forte associação de Dionísio com as drogas, com grandes lacunas para o lazer; a predominância de Ares estigmatizado apenas como violência, esquecendo-se que força e determinação poderiam ter seus vetores para outras causas. Nota-se ainda a distância de Hermes, de Apolo e de Hefesto do cotidiano escolar, dificultando

¹¹⁶ Nome retirado da mitologia grega e atribuído neste trabalho a F.R. com 16 anos, de Alcantara

¹¹⁷ Nome retirado da mitologia grega e atribuído neste trabalho a F.F.S, com 17 anos, e Santa Ines

estratégias persuasivas, significativas e palpáveis para a escola tornar-se signo de pertencimento, referencial de caminhos, espaço de alegria, socialidade, habilidades, com conseqüentes efeitos na amplificação das vulnerabilidades.

Num contexto de massificação de desejos, aos jovens pobres, em territórios cujos vínculos familiares e vicinais interagem com pessoas envolvidas em drogas, violência e outros delitos, são dirigidos preconceitos que antecipam expectativas de criminalização. Muitos se percebem com restritas e indesejáveis alternativas. Alguns se situam na linha de fogo da polícia e de grupos organizados do crime, vivendo uma forte dissonância, pois não sabem a quem solicitar proteção. Então, nesse território minado, Dionísio, Hermes e Ares lhes oferecem roteiros de alegria, prazer, poder, estrelato, mesmo presenteístas. A necessidade de filiação pode levá-los a grupos transgressores que modelam, não só o corte e a cor do cabelo, a pele, as roupas, a linguagem, mas também modos e lógicas de ação, tipos e significados das recompensas e, por pertencerem a determinada 'tribo', despertam antagonismos e estigmas.

Sua pertinência ao grupo implicará em uma série de adesões e expectativas que o grupo já desperta no meio social. Pois 'compartilham seu estigma e, em virtude disto, são definidos e se definem como seus iguais'. (GOFFMAN, 1988, p. 37)

Estando em fase de desenvolvimento, a atração e a adesão ao grupo podem funcionar como armadura, molde e prisão. Ao pertencer ao grupo, o adolescente se submete à regras e à disciplina que a sociedade jamais imaginou que fosse capaz. Aderindo a grupos recebe "proteção", mas tem que prestar fidelidade.

Em relação às circunstâncias do envolvimento com a delinquência, seus relatos indicam que eles, hoje, sabem que o grupo os ajudou a 'comprar o bilhete'

para a UPM, como exemplificam algumas falas desses adolescentes.

Um me chamou. A primeira vez eu não usei, a segunda comecei. (Anfiaran, 14 anos)

Mais é amizade, senhora. O cara conhece os amigos. Rapaz, 'umbora' fazer isso, aquilo. Aí para o cara não passar por otário. Essas coisas de malandragem o cara cai fora, vai pela cabeça dos outros. Acaba só se ferrando. No final da história, o pessoal solta eles e você fica. (Tifes, 16 anos)

Aprontava demais lá fora. Sabe como é formação de quadrilha, gangue. Saía pro colégio, mas ia era aprontar com os outros. (Cipriano, 17 anos)

Tem uns colegas, que leva pro mal. Só que quem vai pela cabeça dos outros é mais doido do que eles. Tem uns que diz não tu faz o que tu quiser. [...] Se invocaram comigo e me chamaram pra roubar e se o cara se invocar nós mata ele. Ele ruboriza a pessoa. Tu não tem coragem, não? Não tens coragem não? E depois que o cara faz aquilo. Eles diz tu é doido, é? (Ergino, 18 anos)

O que me fez mais me envolver no mundo do crime, o que eu me 'alembro' na minha infância, foi curtidão, quando eu tinha meus 15 anos, já comecei a ver os outros fumando, vê os outros bebendo. Eu ainda não bebia. Aquilo ali, eu não sei se [...] é um chama. Eu pensava isso. Mas eu sei que aquilo ali é coisa do mundo. Mas não que o mundo não só tem coisa ruim. Tem coisas boas. [...] É aquele negócio de patotinha, vai lá, não sei o quê, começa a chamar o cara, aí eu saí. Foi uma coisa que quando eu parei pra pensar eu já estava alcoolizado [droga]. Quando eu parei para pensar eu já tinha apanhado, tava com a cabeça grande. Aí foi o tempo que eles me levaram pra cá. Esses colegas meu a maioria tão morto. A maioria. [...] Oh o que eles diziam pra mim. Eles diziam, Jasão, larga de ser otário. Larga de ser vacilão, que não sei o quê, que tu fica aí nessa daí. 'Vambora' roubar. Eu caí na onda deles. Quando vi que a coisa tava pesando pra mim eu já tava ficando sujo pela justiça, a justiça já tava me circulando e eu não sabia. (Jasão, 19 anos)

As teorias das subculturas delinqüentes falam do status e do prestígio que seus atores conquistam nos agrupamentos aos quais pertencem, do efeito provocado por apelidos, que podem funcionar como roupa-armadilha, ou seja, de tanto ser vestida, se transforma em pele, como bem exemplifica a fala de um deles:

Apelido, famoso, homicida. Quando a minha mãe nem esperou, chega um camburão bem na porta da casa. Minha mãe, nem acreditou. Camburão, polícia? Será que Jasão já fez alguma coisa? Era que eu tava aprontando e ela não sabia. (Jasão, 19 anos)

A necessidade de pertencer, de ter algo por que lutar e de vencer,

permite às gangues grande poder de atração. Assim elas inventam provas, desafios, signos de pertencimento e estrelato.

O grupismo difere do gregarismo no fato de que cada membro do grupo, conscientemente ou não, se esforça, sobretudo, para servir ao interesse do grupo ao invés de, simplesmente, procurar refúgio nele. "Grupismo", ainda que não seja especialmente eufônico, tem o mérito de sublinhar a força desse processo de identificação, que possibilita o devotamento graças ao qual se reforça aquilo que é comum a todos. (MAFFESOLI, 2000, p. 23)

Às vezes colocam como desafio a luta pelo território e atiram-se com gangues de outros territórios [bairro ou rua]. Algumas gangues possuem códigos e ritos dentro de uma outra realidade, como uso de drogas, tráfico, provas de coragem frente a riscos [surf urbano, 'pegas', jogos de vida ou morte tipo pega bandeira, sendo a bandeira simbolizada no som, no carro, no corpo ou na vida de outro]. Os motivos dos agrupamentos e filiações incluem, alternada ou simultaneamente, o uso de drogas, as pichações, a música, a dança, a velocidade, a baderna, a violência, delitos por contestação ou por objetivos econômicos e de poder, como disse um adolescente:

Tem uns que rouba, mata, só pensando no inheiro. (Ergino, 18 anos)

Ao se filiarem a esses grupos, muitos jovens enfraquecem os laços de pertencimento à família, aos grupos vicinais e de coetanos dos bancos escolares. Sem ouvir conselhos, iniciam ou fortalecem práticas delituosas e vão penetrando num complexo labirinto. Frente à força do vínculo e das hierarquias, as advertências das famílias, que discordam desses comportamentos, pouco representam.

Chegava em casa com dinheiro roubado, ninguém aceitava. Aquilo pra mim foi [...] Eu pensei assim. Será que todo mundo tá se desgostando de mim porque tô tirando do alheio. Caí, meus pais, não tão gostando. [H] Jamais a pessoa deve se afastar da família por causa de 'f1uição' dos outros. Os outros chega e bota coisa na cabeça do cara. O cara faz e deixa a família de lado por causa de adjunto. Escuta os outros da rua, mas de casa não escuta. Na hora que se dá maios outros vão embora e quem vai cuidar é a família. E aí a pessoa fica: cadê os amigos? (Jasão, 19 anos)

Os relatos de algumas mães desses adolescentes, também evidenciam a importância do grupo, dos colegas, no envolvimento deles nos delitos,

Ele não saía muito de casa. Também não posso dizer que foi influência também dos colegas. Pode ter sido uma coisa também que ele quisesse. Porque chamar, chama né. Aí a pessoa vai também se quiser acompanhar. No meu caso eu penso assim. [...] Ah, eu rezo pedindo né que ele crie mais juízo, saia das más companhias, não faça mais o que ele fez. Sei lá né, a gente pede tanta coisa. (Agave¹¹⁸, o filho está na UPM desde outubro de 2003)

Porque sempre as mães, é difícil ter culpa neste caso. Eu, eu lutei demais pelo meu filho, pra ele não ser uma pessoa assim. Sempre ensinei a trabalhar, porque o pai dele morreu tá com 15 anos, em 90. Mataram o pai dele e eu fiquei lutando com 8 filhos. Mas o que deu luta foi só ele. Os outros, graças a Deus, não me deu essa preocupação. E eu venho lutando muito, eu criei tudinho. A mais nova já tá com 14 anos. E aí eu sempre lutei com ele pra ver se ele não seguia esse negócio, não. Mas não teve jeito, não. E aí eu tenho certeza que mãe nenhuma pede isso para o filho. Mas é nunca. Pede não. Mãe só pede o que é bom pra um filho. (Liríope¹¹⁹, o filho esta na UPM desde abril de 2004)

Muitos jovens não conhecem Hefesto, nem acreditariam no mito que conta como suportou o insuportável, fez da chama que queima, calor para transformar o duro metal, e com ele o instrumento para alterar suas condições de vida. Sem poder contar com as Ninfas que cuidaram do pequeno Hefesto [políticas públicas de qualidade], apoiaram suas forças e esperanças, muitos 'Hefestos' de hoje não conseguem suportar a realidade, principalmente por todo o simbólico que fica negado, como o do não pertencimento a referências valorizadas, restando-lhes a inclusão sim, mas em espaços de exclusão, de desfiliação, de desqualificação social. Se o adolescente, enveredando por labirintos contínuos, depara-se com a dura mão da justiça que o encaminha para a UPM, percebe-se ainda mais apartado de tudo, às vezes até de si mesmo.

Rotulado como delinqüente, qualificado para ser fichado na DAI, julgado como perigoso e merecedor da privação de liberdade, vê-se nivelado com outros

¹¹⁸ Nome retirado da mitologia grega atribuído neste trabalho à mãe de um adolescente

¹¹⁹ Nome retirado da mitologia grega atribuído neste trabalho à mãe de um adolescente

jovens que cometem barbaridades que até ele condena, restando a esse adolescente muito pouco do que desejava e acreditava de si mesmo.

[...] compreende pela primeira vez quem são aqueles que de agora em diante ele deve aceitar como seus iguais, ele sentirá, pelo menos, uma ambivalência, porque estes não só serão pessoas nitidamente estigmatizadas e, portanto diferentes da pessoa normal que ele acredita ser, mas também poderão ter outros atributos que, segundo a sua opinião, dificilmente podem ser associados ao seu caso. (GOFFMAN, 1988, p. 46)

Esse sentimento de apartação, de ser diferente, provoca angústia e o desejo de rechaçar estigmas derivados de sua condição de adolescente em privação de liberdade.

Lá fora todo mundo fala: bicho, esse aí é ladrão. (Cipriano, 17 anos)

Eu não tava no roubo não, senhora. Eu tava no posto e os outros entraram no caminhão e roubaram o dinheiro. Me confundiram com eles. (Ergino, 18 anos)

Meu sonho é uma vida sem polícia, sem nada tá sabendo do meu nome na justiça. Se sujar na justiça é feio. (Idimon, 18 anos)

o cara fica, pára pra pensar e olhar. O cara fica preso. [u.] Nem todos aqui pensam assim como eu. Tem gente que pensa assim, eu não tô nem aí, eu vou é largar faca no outros. Não pense que nessa vida de tá furando os outros não dá. Já derramaram meu sangue. Já derramei o sangue dos outros, mas, daqui pra frente, viver só do meu, que essa é a vida. (Jasão, 19 anos)

Assim ficam nítidos, pela repetição no próprio discurso alguns Mitemas como o da Regeneração:

Não vou ser mais aquela pessoa não. Quero estudar, arrumar serviço, arrumar uma mulher. Arrumar a vida. (Anfiaran, 14 anos)

Não sei não senhora. Um sonho é sair daqui e continuar a vida lá fora. Trabalhar pra ajudar minha mãe, terminar os estudos, ter minha família. (Nestor, 16 anos)

Meu sonho mesmo é mudar e sair desse lugar e dá felicidade a minha mãe. Ela só vive em tristeza. (Castor, 17 anos)

Quero é sair daqui e mudar de vida lá fora, trabalhar, estudar. (Cipriano, 17 anos)

Quando eu sair daqui quero é viver minha vida em paz. Isso aqui não é bom não. Aqui vou interar quatro meses. (Ergino, 18 anos)

Pra ele não existia Deus no céu. Tudo que ele tava fazendo tava bom. É como eu digo. Tudo isso eu fiquei pensando. Deus existe. Ele tá vendo, ele tá olhando tudo que nós faz aqui na terra. Às vezes a pessoa pensa eu vou fazer uma coisa bem escondida, mas não tá escondendo de Deus não. De nós aqui na terra tá escondendo mas, de Deus, não tá não. (Jasão, 19 anos)

A crença no Mitema da Regeneração também pode ser observada na fala de funcionários:

Depois de 15 dias entro nas celas sozinho Sento, converso Na beirada da calçada, conversar na linguagem deles pra que eles se sintam próximo de mim. Cada um me chama do jeito que quer. Diretor. Sr. Tadeu Disseramme que estavam notando que eu tava triste e que estão rezando pelo meu pai [estava na UTI]. (Tadeu, ex-diretor administrativo)

Esses meninos podem se recuperar, mas primeiro precisamos acreditar e investir. (Tatiana, Assistente social da UPM)

Em relação às transgressões que originaram a MSE e às pegadas na trilha escorregadia que resultou no fatídigo desfecho, o estudo dos prontuários dos adolescentes indica uma diversidade de caminhos. Em muitos, a precariedade dos vínculos estavam presentes. Em outros, a escola nunca os disputou como importantes, ou buscou encantá-los com caminhos de êxitos e aplausos. A questão da religiosidade é bastante diversificada, mas muitos relatam que 'pertenciam' ou que a mãe era de determinada igreja, mas eles não eram engajados.

Em relação ao distanciamento desses jovens das práticas religiosas, Maffesoli pondera que o homem, órfão de religião, possui um grande vazio e, na busca de preencher esse sentimento de perda, "o que vai prevalecer é a implacável lei tribal que modelará o pensamento e a ação em função da pertinência grupal." (MAFFESOLI, 1996, p.18). Dessa maneira, "[...] a distinção entre grupos se deve, sobretudo ao totem em torno do qual se agregam, o cacife é o ganho imediato. O ganho do poder, do reconhecimento, da notoriedade, etc é antes de tudo 'presenteísta'." (Ibid, p.19). Quê fazer então?

Embora não pertencendo a uma religião específica, todos os

entrevistados afirmaram que crêem em um Deus. Eles também percebem que a religião poderia ter-lhes possibilitado outros itinerários, como exemplifica um adolescente:

Errei o caminho da igreja. O cão atenta. Tava numa festa bêbado. Foi a primeira vez que vi o cara. Eu tava com uma espingard que recebi em conta de uma venda, levei para me proteger. A festa era no Veneza. Tem som, tem tudo. Tava com meu primo e Etálides, que também ta aqui. Naquele dia, minha mãe pediu para eu não ir. O cara morreu. Eu mesmo fiquei magoado comugo mesmo. Não queria isso. Eu não vi nem a cor do dinheiro. (Damiao, 18 anos)

O mito de Epimeteu, o imprevidente, assemelha-se muito às histórias desses adolescentes, que não se preocupam com o futuro. Também a curiosidade de Epimeteu, que abriu a caixa de Pandora deixando espalhar as misérias humanas, pode ser associada aos atos infracionais que cometeram, pois nada pode desfazê-los.

Aí por isso tem muitos adolescentes, senhora, que ta se acabando em cadeia grande, que se acaba em brincadeira aí, se acaba morre, fica na cadeira de roda. (Etálides, 18 anos)

Ao ler os processos em que a autoria do delito está bem caracterizada, percebe-se que muitas condutas transgressoras ocorreram sob a facilitação do álcool e de outras drogas. Algumas foram acidentais, decorreram de um momento de raiva. Outras foram premeditadas e, nesses casos, o grupo teve papel fundamental. Ainda algumas indicam que o delito aconteceu como um momento de total alheamento de si, como um pesadelo ao qual você apenas assiste, mas não intervem. Só que, ao acordar, não pode voltar e desfazer, pois foi num tempo sincrônico, não reversível. Entre esses há o caso de Aniceto¹²⁰.

Esse jovem morava com a irmã, estudava, zelava pelos sobrinhos

¹²⁰ Nome tirado da mitologia grega, atribuído neste trabalho a J.F.F.S., com 18 anos, de Paço do Lumiar

pequenos, não os deixava ficar na rua, pois temia violências. Um dia, chegando da escola, ainda .pela manhã, chamou os sobrinhos, bateu neles violentamente com o uso de um pau, matando-os. Percebendo repentinamente o que fizera, pediu ajuda, chamou ambulância, mas não podia reverter ou converter o dano, a antifrase ainda não é possível no real. Arrependeu-se, está cumprindo sua MSE na UPM, é disciplinado, colabora nas atividades e é pensativo. Tive com ele um breve contato e, embora tenha um apelido que o associa a violência, seu comportamento em nada o liga a ela.

Outros casos envolvem roubos, ameaças, transgressões mais leves. Às vezes o juiz determinou para eles uma MSE de Prestação de Serviços à Comunidade ou Liberdade Assistida, mas, como não eram acostumados a obedecer aos limites do Instituído, descumpriram a MSE, vindo em consequência parar na UPM, quando só então sentiram concretamente a força da lei, como exemplifica Cipriano.

Já puxei internação duas vezes. A juíza me botou pra prestar serviço no hospital. Eu não ia. Ai me mandou pra cá. O Conselho Tutelar me acompanhava, dormia lá. Aprontei porque tava drogado. Participava de quadrilha famosa, uma fez o assalto ao banco de [H]' A senhora não soube? Eu tava lá. A juíza me deu muita oportunidade. (Cipriano, 17 anos)

Entre os casos em que a regência do mito de Dionísio e de Ares se juntam para colaborar na ocorrência do delito, pode-se exemplificar o acontecido com Teófilo, Viturno e Diógenes, conforme trecho do relato de um deles.

A briga começou porque o cara tinha rixa com a nossa família e tinha engravidado minha irmã de 13 anos. Mas, a gente não ia fazer nada com ele não. Ia deixar o destino dá o que ele merece. Naquele dia, a gente tinha ido para uma festa. Meu primo Viturno tinha bebido muito e tava com a namorada. Eu tinha bebido vodca. Já era tarde. Ele veio vindo e podia ter passado pelo outro lado. Eu nem vi mas começou uma briga com Viturno. Ele atirou uma pedra na cabeça do meu primo, que tava com um facão. A namorada dele me chamou e nem sei como aconteceu. Eu peguei o facão e o cara disse que tu não tem nada com isso. Ai eu fui e cortei ele. Ele ainda correu. Não foi nada planejado. Fugimos para rodoviária e a polícia pegou a

gente. 'Távamos' muito bêbados. Quando acordei na delegacia, não sabia direito o que tinha acontecido e aí o delegado me mostrou o jornal que a aquilo. Acabou com a minha vida. Nunca tinha pensado em cair numa dessa. (Teófilo, 17 anos)

Outro caso que envolve Ares e Dionísio é o de Telêmaco¹²¹, que assim o relata:

[...] Ele não ia com a minha cara. Era de outra rua. Já tinha batido no meu irmão menor. Foi numa festa. Eu andava armado pra me defender. Foi legítima defesa, mas a juíza não botou isso. (Telêmaco, 17 anos)

Outras vezes o mito de Ares associa-se ao de Hermes para influenciar condutas, seduzindo o jovem para o uso de 'armas preventivas', que podem torná-lo 'forte':

Eu andava armado pra me prevenir. Aí troquei um cordão por um revólver. Muitos colegas convidaram pra perdição. Eles roubaram um escrivão. Só eu fui preso. (Nestor, 16 anos)

A consciência do delito, da gravidade de terem provocado dano à alguém ou de terem infringido a lei, faz com que alguns deles percebam a necessidade de pagarem na justiça para poderem restaurar suas vidas. Assim, o Mitema do Castigo está presente nas falas dos adolescentes:

Meu pensamento era sair daqui de cabeça erguida. Pagar. O pensamento era esse. Vou pagar e pra nunca mais vou querer cadeia. Fiquei com aquilo. Não quero dever a justiça. Não [...]. (Jasão, 19 anos)

Nas mães também há a visão de Mitemas de Castigo e a esperança:

Não, ele era sim [estudioso]. Sempre freqüentou a escola. Ele era bastante estudioso até né, ele estudou até a 6^ª série. Aí começou a andar com coleguinhas e desistiu do colégio, né. Mas ele era bastante interessado. (Agave, o filho está na UPM desde outubro de 2003)

De Timon também. Tantos é que sai de Timon mesmo. Parece que o pessoal de Timon gosta de vim pra cá né. Esses adolescentes de hoje em dia quando pensa que não, tão pra cá. [...] É isso mesmo o que eu espero

¹¹³ Nome retirado da mitologia grega e atribuído, nesse trabalho a J.F.V.G., com 17 anos, de Rosário

pro meu é que vejo como tá aqui, converso com ele por telefone, dou um monte de conselho p'ra ele. (Dafne¹²², o filho está UPM desde abril de 2005)

Também aparece o Ideologema da Justificação, onde a MSE se oferece como transição entre dois mundos:

Se fosse lá fora eu já tava era morto. Que tempo. Eu já tinha era morrido. Tinha acabado a história. Mas não. Toda coisa que eu faço eu me arrependo mais na frente. Tem gente que não se arrepende não. Tem gente que não tá nem aí pros outros. Mas eu não. (Jasão, 19 anos)

Mas alguns apresentam o Mitema da Revolta:

Aqui não muda ninguém não. (Laios, 17 anos)

Quero ir me embora. Não querem fazer relatório meu. Aprendi um bocado de coisa aí. Vou mudar e arrumar um serviço pra mim. (Laios, 17 anos)

O desejo de sair leva a comportamentos antagônicos. Um de participação nas oficinas, assiduidade nas aulas da escolarização e bom comportamento. Outro de planejamento de fugas e de fabricação de armas para conseguir esse intento.

Assim, os livros de ocorrências das quatro alas da UPM, nos quais os monitores registram diariamente o que se passou em seus plantões, relatam diversas apreensões de chuços fabricados pelos adolescentes, seja como 'instrumentos-órteses' para espantar o medo e sentirem-se fortes, seja como 'instrumentos-estratégicos' de planos de fugas ou como símbolos de poder, de um Ideologema de Altivo, Revolucionário, Corajoso. Sobre essas armas assim se expressam os guardiões.

Tento resgatar a confiança deles. Trabalho para receber as armas, além das revistas normais. Fizemos a Semana do Desarmamento, com desarmamento voluntário. Podiam trocar arma por ingresso no domingo com diversão, jogos, churrasco e refrigerante. Recebi muitas armas. Tudo armas artesanais. Estamos fazendo revistas até sem a presença de polícia. Vamos lá. Alguém tem alguma coisa pra me dar. Tô esperando. Aqui e acolá chamo dois representantes das alas para conversar. Chamei eles pra mim. (Tadeu, ex-diretor administrativo)

¹²² Nome retirado da mitologia grega atribuído neste trabalho à mãe de um adolescente

[...] chuço artesanal, faca artesanal, que eles fazem e fica difícil saber qual momento que eles tão fazendo essas armas. Porque fazem na calada da noite, não dá pra gente escutar o que eles tão fazendo e o monitor, quando passa pra fazer a vistoria da noite, eles param e fingem que estão dormindo, quando o monitor passa eles continuam fazendo. (Kleber, chefe da monitoria)

Considerando que a fabricação de chuço e outras armas permeia várias gerações da UPM, faz-se importante refletir se essa não é um rito obrigatório da cultura latente, quase instituído com força de lei. Como rito, inclui-se em uma "ordem invisível dessa forma de vida em comum, que não pode ser diretamente percebida, oferece ao indivíduo uma gama mais ou menos restrita de funções e modos de comportamento possíveis". (ELIAS, 1994, p.21)

Em relação às fugas, elas expressam a imprevidência contida no mito de Epimeteu e o presenteísmo de Dionísio, pois as recapturas são eficazes. Aqueles que demoraram a ser recapturados apresentam em liberdade comportamentos variados:

Eu espero que Deus ajude que ele melhore, porque a última vez que ele fugiu, ele já fugiu duas vezes daqui. A última vez que ele fugiu, ele chegou em casa só me dava dor de cabeça. Ele vai melhorar quando ele voltar de novo, né? Dessa última vez que ele fugiu daqui, ele chegou lá, sei lá, o menino brigou tanto. Um dia desse a menina daqui ligou lá pra mim, fiquei conversando com ela. Ele brigou tanto até que a policia pegou ele de volta pra cá e eu tava dizendo todo dia: 6 menino, te aquieta dentro de casa, fica quieto pra vê se tu não volta de novo pra lá. Não teve jeito, não. (Liríope, filho está na UPM desde abril de 2004)

Já fugiu já duas vezes já. Espero que agora ele não tenta fugir. Ainda tem tanta coisa na vida Seja capaz de cumprir a pena dele. (Caliope¹²³, filho está na UPM desde fevereiro de 2005)

Eu fugi. Eu tava lá fora tava trabalhando. Não tava aprontando não. Tava com minha família. Minha familia dizendo. Jasão, te 'alembra' que tu tem uma coisa pra terminar de pagar. Eu com aquilo na minha cabeça. Eu ia pra um serviço e ficava pensando. Qualquer hora os homens chegar lá e me agarrar. Só que eu não ia correr não. E eu não corri. Só disseram: "tu é foragido?". Eu sou. Não vou mentir. Eu tava vendo que era pra eu terminar de pagar. Meu Deus do céu. Isso não é possível. (Jasão, 19 anos)

Nos casos de fugas, as famílias se afligem por temerem pelo que possa

¹²³ Nome retirado da mitologia grega atribuído neste trabalho à mãe de um adolescente

acontecer a seus filhos e a outros que possam ser vítimas de suas tentativas para conseguir dinheiro para sobreviver e retomar à casa,

Aí quando me ligaram: "seu filho fugiu". Nem dormi mais essa noite de jeito nenhum. Só fui me conformar quando me disseram: não, já retornou. Eu disse ainda bem. Porque pior se ele não tivesse sido encontrado. Eu acho que eu tava eu não sei nem como é que eu tava não. Aí eu não sabia nem como é que tava não de jeito nenhum. Porque sou uma mãe, sei lá, muito besta pros filhos. Pior, porque a mãe desses que tá no cemitério, que fugiram também, eu acredito que elas não dormem de jeito nenhum. E estando aqui, não. Eu sei que tá aqui. Que tá vivo. Porque eu tenho medo disso: dele fugir assim e eles querer fazer coisas piores pra conseguir dinheiro pra chegar até retornar a casa deles. Isso é que me preocupa muito é isso. Eu digo: mas, como é que esses meninos fazem meu Deus sem um tostão? Só a roupa do corpo. Passam de semana para poder chegar, uma semana, duas semanas, pegando carona, bicudo aí. Arriscado até morrer. Entrar numa coisa. Matarem, né. Fiquei conformada com isso, quando eu soube que ele tinha retornado. Nossa, ele tá de volta já. Quando fugiu, na segunda, na terça ele já tinha voltado. (Dafne, filho está UPM desde abril de 2005)

Ele fugiu. Eu ligava pra cá pra saber como é que ele tava, ligava e ninguém me informava, faltava morrer. Ficava naquele aí ele dizia nós vamos descobrir até que descobriam onde ele tava. Agora sim a gente vai fazer visita pra ele. (Urânia¹²⁴, filho está na UPM desde maio de 2005)

É importante refletir que as graves situações em que se envolveram lá fora, os colocam em perigo, mesmo protegidos na UPM:

Tá aqui foi bom. Me livrando de muitas coisas. Eu podia ter morrido. Porque eu não matei um cachorro. Isso tá na minha cabeça, eu matei um ser humano. Tem família. Ele tem gente por ele. Eles vieram aqui umas duas vezes, me olharam. Mas o direito aqui não é de entrar. A juíza não sabe, não sabe por que eles vieram aqui. Foi pra me matar, não foi pra outra coisa não. Parece que eles são polícia. Aqui a direção disse só fica aqui. Aqui não pode descer. Aqui já teve caso que pistoleiro veio buscar o cara aqui dentro. Quando o muro era assim, porque agora tá alto, mas, já teve caso, caso dessa guarnição aí trocava tiro com esses pistoleiros. Já teve um caso assim desses adolescentes. (Jasão, 19 anos)

Durante o período da pesquisa, pode-se observar as queixas de saúde, envolvendo dores de dente, de cabeça, de ouvido e de barriga. Em muitas delas, subjacente, há um desejo de ser cuidado, de merecer atenção, de sair da UPM, mesmo sendo para ir ao hospital e escoltado por policiais.

¹²⁴ Nome retirado da mitologia grega atribuído neste trabalho à mãe de um adolescente

Muitos adolescentes por não perceberem perspectivas favoráveis ao curso de suas vidas, aderem ao que Fichtner (1997) descreve como equivalente suicida. Para Fichtner o uso de tóxicos, automutilação, outros comportamentos anti-sociais com uso de armas, em que a vida pode ser uma face do 'dado' da sorte, jogado na ansiedade de que algo possa lhe acontecer e acabar com esse tormento, pode expressar uma derrelição profunda, um desejo de se retirar daquela realidade insuportável, nem que seja pela porta da morte, morte quiça imposta por algum desafeto ou até por suas próprias mãos.

Me vejo abandonado. É muito ruim tá aqui. (Castor, 17 anos)

Aqui dentro eu acho muito ruim, a gente fica preso, não sai pra fora, a pessoa não tá vivendo aqui, tá passando pela vida, aqui é muito ruim. Só ficar aqui dentro. (Pelias, 20 anos)

Talvez, entre essas situações, inclua-se o caso de Aetes,¹²⁵ que chegou aos 14 anos na UPM, em maio de 2003 por roubo, trazendo uma história de abandono pela mãe [entregou o irmão para a avó e ele para para terceiros] e posteriormente essa família substituta também o abandonou. Obrigado a voltar para a família de sangue, evidenciou algumas dificuldades que contribuíram para o contexto que originou sua apreensão. Inicialmente, pela fala dos técnicos, era assustado e calado. Aderiu a novos significativos e tornou-se agressivo, tendo se envolvido em agressão a outro colega com chuço. Parece qespelhar-se em rota de Minotauro.

Outra situação de equivalente suicida, captada nos relatos das ocorrências dos monitores, é o desesperado gesto de Piramo¹²⁶, que tentou suicídio várias noites enforcando-se com corda ou lençol. Em uma delas, o monitor, não

¹²⁵ Nome tirado dos mitológicoc argonautas, dado neste trabalho a WDA, com 16 anos, de Caxias

¹²⁶ Nome tirado da mitologia grega, dado neste trabalho a RNAS., com 18 anos, de Açailândia.

podendo levá-lo de imediato ao hospital, precisou algemá-lo na cela para impedir seu intento. Ele chorava alto dizendo estar com saudade da família,¹²⁷ família que nunca mais o procurara.

Parece que essas narrativas de tantas situações vividas naquele espaço, apresentam o Mitema da Decadência e da Derrelição, no qual o sujeito da trama se projeta em um vetor cíclico, conciliando a espada [que exige verticalidade e esquemas de separação], com a taça. Como, segundo uma lógica analógica, alguns corpos tem a propriedade de assumir a forma do recipiente, é preciso ficar alerta com o recipiente labirinto UPM, que apresenta também a forma de Derrelição.

A história de tantos heróis gregos que sobreviveram ao abandono e ao degredo desde a infância, como o caso do herói mitológico, Perseu, pode ser referencial para esses adolescentes, cujas vidas, muitas vezes, são uma sucessão de sobrevivências. O altruísmo e a coragem de outro herói, Teseu, em se importar com a sorte dos outros jovens atirados ao labirinto, cuja indignação e destemor atraíram aliados valiosos como Ariadne e o novelo estratégico, podem inspirar cenas e Mitemas para racionalizações que encontrem a Mitogênese que permeia a vida de todos que fazem a UPM.

Também como um labirinto, a UPM oferece a esses meninos, muitas situações nas quais se defrontam com novos minotauros. Mas, simultaneamente, a UPM comporta o novelo que pode nortear as saídas. Onde estão os Teseus e as Ariadnes desse labirinto? Quais cognições e afetos, racionalizações e Mitemas se apresentam na constituição do novelo? Essas questões apenas o “Superego Institucional”, o “Ego” e o “Isso” poderão responder, de acordo com a dinâmica de seus movimentos, estritamente relacionadas às Correntes, Riachos e Confluências

¹²⁷ Hoje Pirâmo está mais magro. não é o mesmo menino que er a em maio quando havia expectativa de encontrar e falar com a

que moldam a paisagem cultural do nosso tempo: um tempo em que o Ideograma de Labirinto ou Novelo para a MSE de Privação de Liberdade, terá que definir sua predominância, o que depende da anuência de todos [família, escola, comunidade, instituição de MSE, Estado]. Resta refletir quanto do Teseu, da Ariadne, do Minos, do Dédalo, do Minotauro e de tantos outros mitos se espelham em nossas mais íntimas identificações.

4.3- A FÚRIA DE ZEUS E A TRANSGRESSÃO AS NORMAS DA UPM

Aprendi a dizer não/ Ver a morte sem chorar.
 A morte, o destino tudo/ A morte, o destino tudo.
 Estava fora de lugar/ Eu vivo pra consertar.

 Os sonhos que fui sonhando /As visões se clareando.
 As visões se clareando/ Até que um dia acordei

 Então eu pude sentir//Valente lugar tenente.
 De dono de gado e gente / Porque gado a gente marca,
 Tange, ferra, engorda e mata/ Mas com gente é diferente.¹²⁸

Os raios de Zeus, a divindade com poderes para restaurar ou desfigurar os mortais, seja no afã de regenerar ou simplesmente penalizar, são dirigidos, nesse 'mito', aos adolescentes, através dos altos muros, portões gradeados, celas, figuras dos diretores, técnicos, monitores [também chamados educadores sociais], dos demais funcionários e dos policiais que servem a UPM.

A lei que sanciona o delito também pode ter como objetivo: vingar a ofensa, punir o culpado, dissuadi-lo a permanecer no caminho do crime, desmotivar outros a se aventurarem pela via da transgressão, impedir que o autor reincida [por contenção externa e/ou por reabilitação para comportamentos aprovados] e proteger a sociedade de quem viola suas normas. A escolha do tipo de sanção e dos objetivos que a animam possui íntima relação com a idade do autor da transgressão e o contexto sócio-histórico da sociedade onde o delito ocorreu.

Considerando que essa penalização está imbricada na ideologia vigente em cada realidade, vários são os códigos que a normatizam. A "Lei do Talião" propunha "olho por olho dente por dente" e sobre esse axioma muitos ainda hoje são penalizados. O Código de Hamurabi¹²⁹ previa, pelo mesmo delito, maiores castigos para o homem livre do que para um escravo, entendendo que o primeiro teve maiores chances de aprender e preservar os valores morais. Enquanto isso, a

¹²⁸ VANDRÉ, Geraldo. Trecho da música Disparada

¹²⁹ Mesopotamis, 1700 a. C

sociedade brasileira pune severamente o adolescente, o pobre, o sem instrução, o sem emprego, pelo mesmo delito que, se cometido por alguém com curso superior, a pena seria abrandada por inúmeras prerrogativas.

A definição e a aplicação da pena cabem ao Estado e não a particulares, pois a ofensa, embora possa ter lesado propriedade ou vida de um cidadão, fere a lei, através da qual as alternativas de sanção estão estabelecidas. A pena de morte atesta impotência da sociedade em alterar a realidade psicológica, social e cultural do sujeito que transgrediu. Num mundo de tantos avanços das ciências não é tolerável que a retirada da vida seja vista como único caminho de proteção ao cidadão e à sociedade. Estudos indicam que, em diversos países onde a pena de morte foi extinta¹³⁰, a violência teve reduzidas suas taxas.

No Brasil de hoje, a maioria das penas envolve a privação de liberdade, sobrecarregando a estrutura física e de recursos humanos, porém além de seus efeitos intimidatório e incapacitante, não repercute na alteração dos contextos pessoais e sociais que geram delitos.

É importante destacar que o caráter inibitório não resulta apenas de legislações que estabeleçam duras penas ao seqüestrador, ao homicida e ao estuprador. É preciso que qualquer pena seja imputável a todos os que cometem delitos ou, pelo menos, seja uma possibilidade concreta e "acontecível" para quem transgredir.

Nas subculturas onde a criminalidade é a "lei", não há regras escritas, porém todos sabem que não podem contrariar o interesse do "comando," sem arcar com as conseqüências do ato, pois não existe lugar escondido o bastante para livrá-lo da pena. Na sociedade legitimamente instituída, excetuando-se os foto-sensores

¹³⁰ Noruega (1905); Suécia (1921); Dinamarca (1930); Suíça (1942); Itália (1944); Alemanha Ocidental (1949) e Bélgica (1963)

do trânsito, que asseguram a todos que transgridem aquela norma, a sanção estabelecida, resultando na redução da incidência daquele delito, as demais transgressões são penalizadas mais por sorte ou azar, o que reduz a eficácia do efeito intimidatório implícito na lei. A ameaça de sanção não tem funcionado como estratégia de prevenção à criminalidade, visto que as chances de ser preso são mínimas, e muitos acreditam que prisão existe para os outros: os bestas, os que dão 'mancadas', os que 'marcam bobeira', os que não sabem articular dinheiro e poder para comprar a liberdade.

As crenças de que a polícia não consegue prender, que basta ter bons advogados para ficar impune e que nada acontece se for menor de 18 anos, penetraram profundamente no senso comum. As MSEs e especialmente a de internação, onde o adolescente pode ficar privado de liberdade por até três anos, não são percebidas como possibilidades acontecíveis, nem pelos adolescentes, nem pela comunidade.

Desde os 14 anos eu caí na DAI. Eu não sabia que tinha cadeia pra adolescente. Quando eles me pegaram, disse 'vamus' pra DAI.[...]Quando cheguei na DAI, disse pra minha mãe. O que tô fazendo aqui.[...] Quando cheguei lá e o promotor disse você vai ficar aqui de castigo. Aí eu disse não, aqui eu não fico. Comecei a chorar perto da minha mãe. Tá preso. Me levaram pra carcerária. u passei 15 dias. Aquilo foi me dando revolta e agonia por dentro. Aí eu fui omeçando e parando para pensar. Minha mãe veio com 15 dias. O promotor mandou ela vim. Quando ela chegou eu tava magro, coceira horrível, o cara fica só de biquíni lá. Essa vida não é pra mim. Sinto muito, mas não é para mim. (Jasão, 19 anos)

No Brasil, a metáfora potamológica de Durand (1994) tem evidenciado, em relação aos Mitemas de Castigo e Regeneração dos transgressores, um novo 'nome do rio' que pode configurar-se como as Penas Alternativas. Em relação ao delito praticado por adolescentes, esse 'rio' está desenhando seu percurso através das Medidas Sócio-educativas em meio aberto, pois, das seis previstas, apenas uma é cumprida em regime de privação de liberdade.

A UPM constitui um 'símbolo-instrumento' de sanção de toda uma sociedade, uma nova versão de degredo, antes destinado aos leprosos, aos loucos, aos revolucionários da ordem, que agora se destina aos jovens transgressores da lei, porém trazendo consigo as idéias força de Castigo e Regeneração.

Embora cumprir MSE já constitua um castigo, ainda existem outros, atribuídos àqueles que não se adaptam facilmente às regras e rotinas da UPM. Frente a situações de indisciplina, de descumprimento das rotinas e de transgressão às regras, o Regimento Interno e Disciplinar e o Manual do Adolescente, prevêem de advertência verbal, repreensão, suspensão ou restrição de direitos, até o registro da ocorrência na delegacia especializada. No caso da suspensão ou restrição de direitos previstos pelo lado patente da cultura, a penalidade se dá pela restrição ao uso de telefone, de participação em atividades de lazer e pela contenção no alojamento.

A contenção é a privação de liberdade em seu espaço mais exíguo, sem direito a sair nem para o pátio da ala. Sua duração varia de horas a até 30 dias, conforme a gravidade e as circunstâncias do comportamento. É previsto, frente a situações em que o adolescente se envolve em situações desrespeitosas e agressivas à funcionários e à outros adolescentes; jogue propositadamente sua refeição ou dejetos em outro, ou no chão; ande sem roupa pela unidade; quebre deliberadamente objetos; furete objetos de colegas, da unidade ou de funcionários; recuse-se a participar da escolarização ou de outras atividades; envolva-se em violência e abuso sexual, intimidação, espancamento e brigas; participe da fabricação e/ou porte de chuço ou facas, tentativas de fuga e fugas, uso ou tráfico de drogas, incêndio provocado, rebeliões, motim, lesões corporais graves.

A contenção tem sido a sanção mais frequentemente utilizada na UPM,

conforme os registros dos livros de ocorrências das alas, o que leva a duas possibilidades: ou ela está sendo aplicada indistintamente à gravidade, pois que as outras admoestações perderam a eficácia, ou a frequência de transgressões é elevada, o que remete a necessidade de avaliar as atividades pedagógicas que tem o desafio de construir um ambiente proativo.

Nem sempre é fácil, para o adolescente, submeter-se à disciplina, especialmente nas lacunas da escolarização e das oficinas. Nas férias escolares, e em outras ausências das professoras, no período da tarde, quando as oficinas são insuficientes ou não contemplam os interesses, o desafio para manter a disciplina aumenta.

Ao lado das sanções previstas, existem outros castigos atribuídos aos adolescentes, em represália a fugas e a comportamentos lidos como irreverentes. Há, nos adolescentes, um medo latente de serem espancados e uma cruel percepção de que ninguém se importa.

Senhora, têm alguns que são monitor mesmo, que trabalha com a gente. Agora tem uns senhora, que, sinceramente [...]. Tem uns que faz isso. Mas têm muitos que não faz isso. Que faz é espancar o cara. E sabe como é que é, porque o cara tá preso. Aí tem que humilhar o cara. Mas isso aí Deus vai perdoar eles. (Aquileu¹³¹)

Não se vive muito bem não. Eles espancam a gente aqui. [...] A comida é ruim. Só carne moída. Só comida que não presta. Só melhora quando as pessoas vêm aí. Monitor, policiais, bate com pau. O relacionamento com os monitores não é bom. Alguns são bons. Com os Assistentes Sociais assim, os relatórios elas não faz, já ta uma porção de tempo, mais de seis meses. (Aquileu).

Mas muitos adolescentes, respeitam e são respeitados pelos monitores:

Não tenho nada que falar de monitor. Tudo me respeita. Briga é para quem não se dá respeito. (Viturno, 17anos)

Monitor trata bacana. (Piramo, 18 anos)

¹³¹ Nome retirado da mitologia grega dado neste trabalho a falas de adolescente que, para sua proteção, não devem ser, nem por possibilidade, identificados

Eles [os monitores] são dez, todos eles, principalmente o irmão Dourado. Ele me dá conselho pra eu levar pensamento positivo, não pensar em fuga. Eu falo 'pros' outros que não leva a nada./ é só destruição. Admiro Arquidelson, é excelente funcionário. (Damião¹³², 18 anos)

Em relação às queixas sobre possíveis espancamentos de adolescentes, os técnicos e diretores falaram que, quando tomam conhecimento, efetuam as providências, porém, para isso, precisam que o adolescente registre a ocorrência, seja feito o corpo de delito, mas eles, por medo de represálias, recuam na maioria das vezes. Em caso de constatação da violência, o monitor é afastado.

Durante a pesquisa, certa manhã, a polícia havia sido chamada para fazer uma revista em busca de armas, após vistoriar todas as celas, os PMs foram revistar os adolescentes, pedindo-lhes que tirassem as roupas. Um dos jovens, Telêmaco, quando se recusou a virar de costas por se sentir intimidado [em seu dizer "Não sou mariquinhas"], recebeu uma rasteira do policial, que o derrubou ao chão. O adolescente, sentiu-se humilhado e chorava tão doído, que provocou a solidariedade dos colegas. A direção e a assistente social chamadas pelo monitor ouviram o adolescente e sugeriram-lhe registrar queixa. Ele disse que não adiantaria, pois ninguém se importaria. O fato ocorreu no final da manhã e até o início da tarde, esse adolescente estava com a voz embargada. Nesse caso, embora desacreditando que algo pudesse vir a ser alterado, ele registrou a ocorrência.

O onipotente deus do 'Ólimpo', Zeus, tem poder também de restaurar os 'Dionísios' com suas vidas fragmentadas, desde que lhes reste o coração. O desafio para os 'Zeus'dos Ólimpos'de hoje, é o como capturar o coração em um ser despedaçado por tantas agressões e negligências, por experimentações bem sucedidas de papéis de monstros, nos quais, a despeito do arquétipo humano, de 'homo sapiens, *homo ludens, homo faber, homo mythologicus, homo prosaicus*, o

¹³² Nome retirado da mitologia grega e atribuído neste trabalho a E.P.S., com 18 anos, de Caxias

homo poeticus, agiu com a crueldade do *homo demens*.

Ao restaurar o coração dos 'Dionísios', percebe-se a presença, nesses mitos personificados em muitas vidas, do Mitema da Defesa e Elevação da Condição Humana:

Eu não sabia o que era amor. Amor pra mim era judiar com os outros. Bota arma na cabeça dos outros. Me dá isso aqui. Quando eu chegava mais na frente, eu ficava olhando as coisas dos outros. Doía na minha consciência. Às vezes dava vontade de eu chegar e entregar, só que era tempo perdido. Eu não ia [...] conseguir [...] de momento, se eu entregasse. Ficava pensando nisso. Chegar, botar uma arma no outro, fazer de refém. Pra nunca mais. Não faço isso mais nunca porque minha consciência dói demais. Sou ser humano. Sou gente. Eu não sou bicho não. [...]

A consequência é depois, eu ficava no meu pensamento assim, eu vou receber mais na frente, o mal. Vou receber o mal mais na frente. (Jasão, 19 anos)

Também se percebe que há vida no coração dos 'Dionísios', pela existência do sentimento de reconhecimento do outro como semelhante, demonstrando o Mitema da Alteridade.

Para outro jovem dizer pra se sair. É muito ruim o que tô passando aqui. Você se arrepende muito. Quero é mudar. Essas influências não dá mais não. Cansei de sofrer. (Castor, 17 anos)

Dizer pra Jasão, o que mudasse na vida. Nova vida. Como eu que já tô com 20 anos, penso muito, tô aqui dentro. Quero sair de cabeça erguida. Tô com esse plano na minha cabeça e desse plano não saio. (Jasão, 19 anos)
Eu digo para eles viver a vida deles em paz e fazer todo o possível pra eles não vir pra um lugar desses. Eu quero viver minha vida em paz quando eu sair daqui. Eu dou conselho para um e outro quando chega aqui. Os que vêm visitar o sistema aqui digo: vai te embora, aqui o caso é sério. Só não é pior que Pedrinhas. Mas aqui também quem não souber entrar e sair. Aqui a pessoa sai de boa, mas se fizer besteira de novo e for pra lá. Aqui já é ruim que ruboriza lá já é pior. Faz é matar mesmo. (Ergino, 18 anos)

Em relação à importância do reconhecimento ao esforço do adolescente e à suas possibilidades de reabilitação, vale a pena ouvir esse relato:

Eu era um menino aqui dentro... Meu comportamento aqui dentro era 10. O diretor que já saiu daqui não se importava. Eu fazia tudo que tinha na unidade. Eu chegava e fazia, mas aí parece que eu tava fazendo era tempo perdido. Pra mim não era não porque tava aprendendo uma profissão. Pra

eles era tempo perdido o que eu tava fazendo aqui. Estudando e outras coisas que aprendi aqui dentro. Tava querendo 'pedir pra juíza curso do SEBRAE, da horta. Foi o que mais gostei. Sei de tudo. Olhando, sempre com aquilo na minha cabeça.

Mas acho que o pessoal daqui não viu. Que era muita gente. Ele não atendia os mais antigos. A gente ficava adulando, adulando. Aquilo foi me dando uma raiva. Aí eu pensei fugir. A juíza se ela fosse outra ela mandava perguntar como é que tava meu comportamento aqui dentro.

Quando fugi eles lembraram de mim. Nesse momento. No momento que eu tava aqui na unidade eles não olhavam. Eu sei que tô com isso na minha cabeça. Ela tem que mandar perguntar como é que eu tô Já depois de 2 anos. Ele tem que chegar e [...] tem que mandar o relatório, mas não mandavam.

Meu Deus do céu. Isso não é possível. Todo mundo dizendo. Jasão tu não vai embora?

Meu pensamento era sair daqui de cabeça erguida. Pagar. O pensamento era esse. Vou pagar e pra nunca mais vou querer cadeia. Fiquei com aquilo. Não quero dever a justiça. Não [...].Eu fugi. (Jasão, 19 anos)

Pelo exposto fica possível ler, pelo ângulo da percepção dele, o descaso e a descrença em relação aos próprios progressos em direção ao cumprimento de regras, a partir dos quais justifica sua fuga.

Porém há outros relatos em que o coração dos 'Dionísios' demonstram que os cuidados de Zeus estão tendo resultados, como a vivida pelo adolescente que ajudava a roçar a grama quando a máquina quebrou, sendo chamado para acompanhar o monitor até a oficina. De volta a UPM, o adolescente ficou sentado, pensativo. O diretor então contou:

Sentei a seu lado e perguntei as novidades. Ele disse: "Senhor, quando eu estava na oficina me deu vontade de fugir. Até dava, mas me lembrei tanto do senhor, que afastei da cabeça a idéia". Então lhe disse: Graças a Deus, pois acabei de receber um fax. Você vai p'ra Semi-liberdade. (Tadeu, ex-diretor administrativo)

O mito de Prometeu, o deus acorrentado, que sofreu um castigo terrível pela sua desobediência e rebelião aos deuses, roubando deles o fogo e a sabedoria para entregá-los ao homem, pode inspirar a execução da MSE. Amarrado a uma rocha, todos os dias, Prometeu via a águia devorar-lhe o fígado e, à noite, mesmo sabendo que ele seria devorado no dia seguinte, recompunha seu fígado. Ele

poderia ter evitado o castigo, pois fora avisado por Hermes, mensageiro de Zeus, que seria punido. Talvez se tivesse a certeza desse terrível castigo, teria hesitado ou abdicado da ação. Muitos adolescentes, como Prometeu, estão acorrentados a UPM vendo a águia do tempo devorar seus dias e, à noite, recolhidos, construir esperanças de resignação e aguardo do cumprimento da pena, de rebelião ou de fuga. Também eles desprezaram os mensageiros que lhe avisavam que aquele caminho não seria o melhor, desobedeceram e estão cumprindo o castigo.

Frente a tão terrível rocha que acorrenta aspirantes de 'Prometeus', o onipotente e temido deus do Olímpo, Zeus, com as melhores tecnologias que a Pedagogia, a Psicologia, a Sociologia, a Antropologia, a Medicina puderem construir, precisa empreender, com outros deuses, um encontro que restaure a vida e as melhores características desses jovens mortais, facilitar-lhes o acesso ao fogo prometéico, ensinar-lhes o uso dessa chama, libertá-los da rocha da exclusão e violência, oferecendo-lhes as sandálias aladas de Hermes e o escudo de Atena, para que possam enfrentar e alterar a dura realidade.

4.4- ESQUEMAS DE ASCENSÃO, DE DESCIDA E RÍTMICOS: ALGUMAS SITUAÇÕES ACTANCIAIS EXPRESSAS EM IMAGENS.

Agora eu era o rei.
Era o bedel e era também juiz
E pela minha lei
A gente era obrigada a ser feliz¹³³

As imagens nefastas com símbolos teriomórficos, nictomórficos e catamórficos não são apenas virtuais expressões da angústia humana para esses adolescentes privados de liberdade na UPM. Elas estão cotidianamente presentes, trazem o selo do real e do concreto, chegam a arranhar a pele, fazem parte de um tempo diacrônico que não permite escapes nem para o passado, nem para o futuro, pois, como bem representam em algumas falas,

Amanhã? A gente tá preso aqui. (Feres, 16 anos)

Eu tô aqui e minha família lá. Só pensando besteira arriscado a morrer, qualquer momento. Nem vê. Vê aqui como é que tá. Hoje um foi furado aí. Isso acontece com qualquer um. (Ergino, 18 anos)

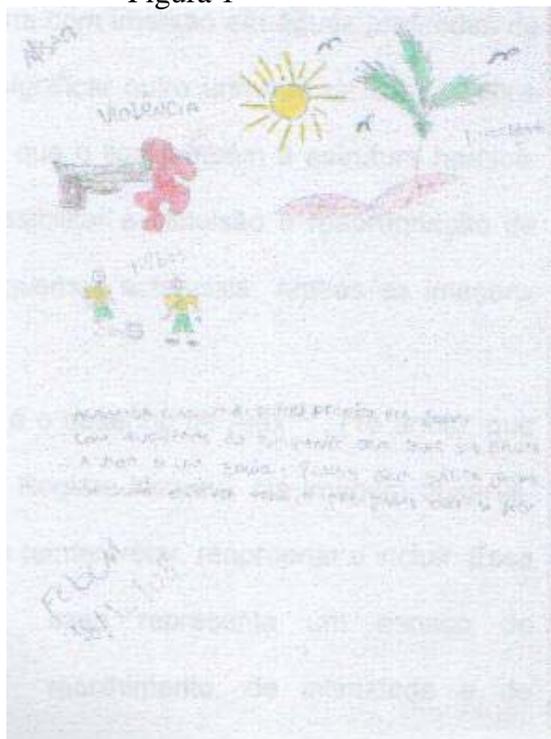
Frente a essas imagens nefastas, personificáveis a qualquer instante, o adolescente expressa em desenhos, em gestos, em tatuagens e em outras falas, situações actanciais esquizomorfos, sintéticas e místicas.

O desenho de Argos¹³⁴ expressa predominantemente estruturas do Regime Diurno, evidenciando tecnologia das armas e esquemas de ascensão, elevação do corpo e do olhar, inspirando imagens de luz, luta e altivez. Assim, apresenta símbolos como o sol, o céu, os pássaros. As frases, no próprio desenho, complementam o pertencimento à estrutura heróica com idealização e diaretismo:

¹³³ BUARQUE, Chico. Extraído da letra de Joao e Maria

¹³⁴ Nome extraído dos argonautas da mitologia grega e atribuído neste trabalho a M.O.M, com 20 anos, de Timon.

Figura 1



A camisa é minha, estou pronto pra jogar, com vontade do aspirante que quer ser titular. A vida é um jogo, temos que saber jogar. Se não tiver pronto pra jogar então [não] se joga. (Argos, 20 anos)

O desenho também sugere situações actanciais cíclicas com imagens de uma palmeira. Pode-se perceber um olhar oxímorônico quando apresenta um revólver apontado para a Violencia, vestida de vermelho.

Argos é um adolescente do interior do Maranhao, que cumpre medida de internação na UPM desde outubro de 2004, por tentativa de homicídio. Apresenta-se ponderado, se expressa um pouco tímido, mas com idéias claras. Parece determinado a buscar um lugar entre os espaços de cidadania. Participa da escolarização, na sala do EJA de 5ª e 6ª. série.

Apresenta uma tatuagem em seu braço com duas imagens. Uma de um cavalo voando, tendo a lua como fundo. O cavalo e a lua podem se constituir símbolos teriomorficos, anexados por

mitos solares, simbolismos talvez de medos diante da fuga do tempo ou de um veículo para se defrontar com ele. Associada à estrutura disseminatória, apresenta o

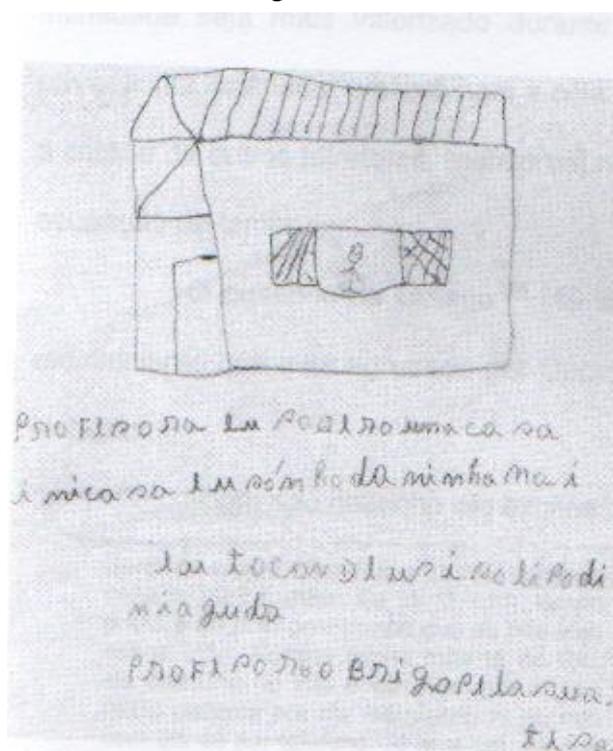
Foto 1



cíclico, envolvendo símbolos de retorno, mitos e dramas astrobiológicos. A outra imagem, de um rei dos mares, da profundidade, relaciona-se com imersão em águas profundas de vivências, dores e sonhos, podendo significar outro universo de significações, no qual ele como esse rei, tenha assento junto ao poder, poder que o liga também à estrutura heróica. Está associada à estrutura mística por possibilitar a inclusão e reapropriação de algumas dessas características a seus esquemas actanciais. Ambas as imagens tatuadas pertencem ao Regime Noturno.

Outra imagem que incluímos neste estudo é o desenho de Ajax¹³⁵, que expressa predominantemente estruturas do Regime Noturno. Na imagem fica possível observar esquemas de intimidade, que possibilitam reinterpretar,

Figura 2



reapropriar e incluir. Essa casa representa um espaço de recolhimento, de intimidade e de reapropriação de si mesmo, de sua mãe, de sua família, de seu status de 'pessoa de bem', sendo uma referência de pertencimento.

Ájax é um adolescente do interior do Maranhão apreendido por roubo e está cumprindo Medida de Internação na UPM desde fevereiro de 2003. Quando entrou na unidade, era analfabeto. Agora participa da escolarização com interesse, tendo aprendido a escrever com a professora Antônia, do EJA [classe de alfabetização da Escola 7 de Setembro que funciona na UPM). Interessante que, inicialmente, Ajax falou-me que

¹³⁵ Nome de um dos heróis gregos que para este trabalho denomina A.G.O., de Tumtun, com 18 anos.

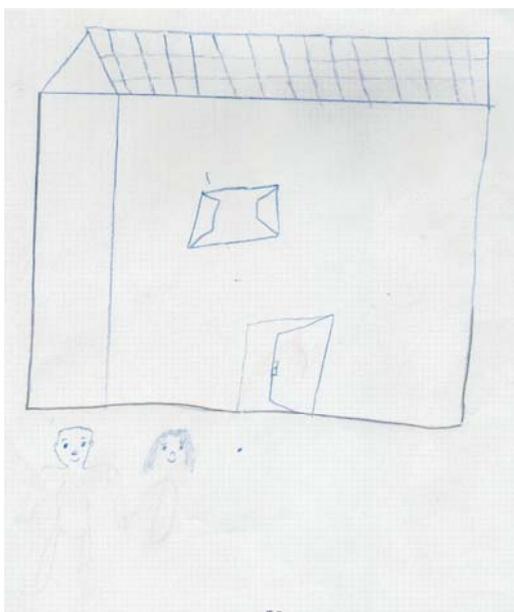
não sabia assinar o nome. Em seguida chamou-me para ver se eu lia o que ele havia escrito. Como li alto seu nome, ficou feliz, pois teve a prova que dominava um signo valorizado, que o colocava no status dos letrados. Seu entusiasmo foi tanto que resolveu escrever complementando a imagem do desenho:

Professora eu quero uma casa. Uma casa é o sonho da minha mãe. Eu estou com Deus e só ele pode me ajudar. Professora, obrigado pela sua ajuda. (Ajax, 18 anos)

O desenho de uma casa é freqüente entre eles. Talvez significando a importância de ter uma referência familiar, um lugar para voltar, um espaço de aconchego e intimidade, percebido como mais valorizado durante essa permanência em uma unidade de privação de liberdade, na qual, nem os horários de entrada e saída, nem a ocupação do tempo, nem a cela, lhe pertencem, de vez que são definidos e podem ser trocados a critério de outros [diretores, monitores].

O desenho de Licurgo¹³⁶, expressa bem essa necessidade de recolhimento que está agrupada por Durand (1997) na estrutura mística do Regime Noturno. Sobre seu desenho ele explica:

Figura 3



Senhora, aqui o meu desenho aqui é minha casa e minha mãe. Eu já tô com tempo preso e eu já tô com tempo que eu não vejo minha mãe. Porque minha mãe tá no Rio, ela trabalha no Rio e eu diria que aí fica muito distante pra ela me visitar. Aí eu falo com ela só por telefone. Aí teve um dia que eu fui ligar pra ela. Aí eu perguntei: Mãe, quando eu sair daqui eu não quero mais ficar aqui no Maranhão mais não. Aí ela disse: Meu filho as portas da minha casa vai tá sempre aberta pra você. Só isso mesmo. Aí eu desenhei ela aqui. Só o rosto dela e o meu no desenho. (Licurgo, 19 anos).

Licurgo cumpre MSE por latrocínio, estuda na classe de alfabetização no EJA e possui habilidades de liderança. Está na UPM

¹³⁶Nome retirado a mitologia grega e atribuído neste trabalho a J.J.M.R., com 19 anos, de Caxias

desde dezembro de 2003. Demonstra ser ponderado, apegado à família e com sentimentos de reconhecimento do outro. Lembro de suas palavras ao chefe da monitoria, que estava designando um monitor para me acompanhar durante uma atividade. Ele disse: "não precisa se preocupar, ela está comigo". Observei no dia da visita de sua irmã e sua sobrinha, o cuidado e preocupação dele para que a criança se vestisse antes de entrar no pátio. Parece alternar nuances entre os universos heróicos e místicos, com orientação dramática.

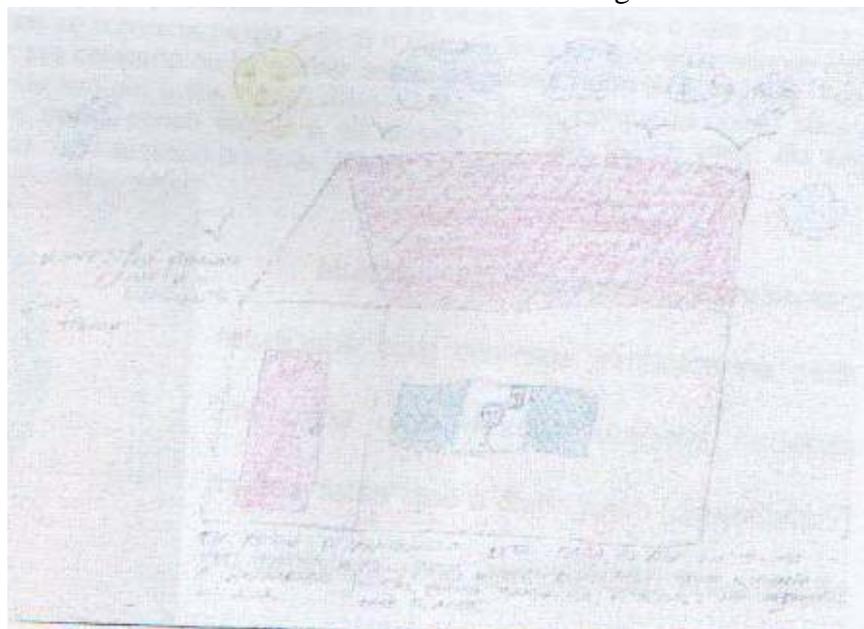
Outro jovem que desenhou uma casa foi Zetes¹³⁷, cujas cores e cenário refletem alegria e organização, com símbolos que se agrupam em um isotopismo de dois Regimes: do Diurno [sol, céu, pássaros) e do Noturno [moradia, mãe).

Sob a casa escreveu:

Eu estou desenhando esta casa, porque eu tenho um sonho a construir
Quero construir um família e moramos juntos, poder trabalhar, estudar e ser
alguém na vida. Mae te amo (Zetes, 19 anos)

Figura 4

Zetes é um jovem do interior que cumpre MSE por latrocínio. Está na UPM desde marco de 2004. Tem um raciocínio rápido, boa fluência verbal, estuda a 5ª e 6ª séries do EJA que



funciona na UPM. Usando um dito popular que reforça a lógica de valorização do dinheiro oriundo de trabalho e não de fruto de roubo, expressa uma argumentação

¹³⁷ Nome retirado da mitologia grega e atribuído neste trabalho a J.R.B. com 19 anos, de Timon

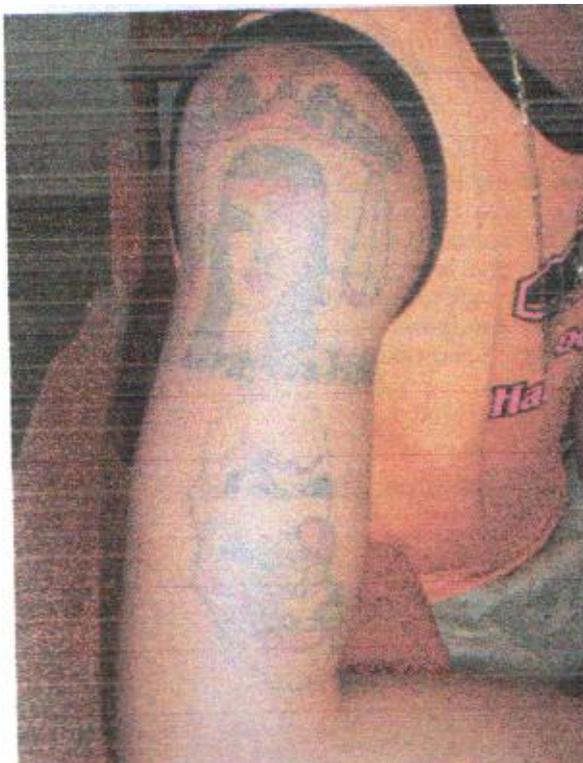
apoiada em um valor que lhe faltava a época do delito, conforme sua fala:

Aquele dizer né senhora. Vem fácil, vai fácil, o dinheiro. Porque quando a pessoa tá assim, tipo assim, a gente tá trabalhando, o dinheiro não quer acabar mais. Tá trabalhando, suando ali, quando a gente recebe o dinheiro compra um bocado de roupa, calçado, não sei o quê, compra comida. Agorra, roubo não, a pessoa pega hoje, amanhã tá mais liso que quiabo. (Zetes, 19 anos)

Esse adolescente indica uma consciência maior das consequências da ação, negando a predominância de 'Epimeteus' e de 'Dionisios' nos novos mitos diretores que deseja para sua vida.

Esta vida do crime só leva pro buraco porque não leva a gente pra frente. So bota a gente de cabeça baixa. Nossa mãe, nossa mãe, sofre muito. Esta vida do crime é assim, tipo assim, ela leva o cara pro buraco, porque se o cara tá nessa vida, aí o que ele leva, no final, é cadeira de roda, ou ir pro cemitério, ou se acabar dentro da cadeia. Vem fácil, vai fácil. Tudo na vida tem um limite, coisas ruins e coisas boas. Porque as coisas boas a gente passa pouco tempo e as coisas ruins duram mais. Só isso mesmo que eu tenho pra falar. (Zetes, 19 anos)

Foto 2



Muitos adolescentes apresentam tatuagens com diversos símbolos na pele. Em cada uma dessas imagens tatuadas, muitas 'falas' que o distinguem [diáritmo?], ou projetam uma identificação [idealização ou recuo autístico?]. Zetes é um desses adolescentes. Apresenta tatuagens nos dois braços e nas costas, talvez para defender-se do anonimato, da tristeza, da injustiça e da privação de liberdade.

Explicando as escolhas das imagens tatuadas, mostra até um discurso político sobre as desigualdades:

[...] Tem uma mulher desenhada que tem só um olho aberto, o outro tapado com uma faixa porque aqui é o símbolo da justiça é cega. O lado que ela tá olhando, que ela tá com olho aberto é o lado que tem dinheiro. O lado que tá fechado, com olho fechado é o lado que não tem dinheiro. Porque a cidade onde tem dinheiro e a favela não tem o dinheiro. Aí a justiça só olha pro lado que tem dinheiro. Pro lado da favela, ela não olha. Aí eu sou capaz de perceber esse significado: que a justiça é cega. O significado dela.

O significado aqui desse velho é que não lembro o que significa. To lembrado não. (Zetes, 19 anos)

A venda em um olho da mulher, representa uma imagem nictomórfica de trevas que tudo permite, inclusive, a decretação de seu degredo àquelas masmoras.. A imagem tatuada de um velho, que não se lembrou de explicar, pode significar, ainda no mesmo regime de imagens de trevas terrificantes, o futuro incerto, o tempo valorizado de modo negativo e até uma miniturização da estrutura mística.

Relatou, ainda, que tem uma tatuagem nas costas, de uma águia, que é um símbolo da dominante postural em seus esquemas de verticalização. Não pude fotografar por causa da camisa. Mas ele explicou:

Tenho uma águia aqui nas costas. O significado desta águia eu digo, é a liberdade. A águia também é um pássaro que traz um significado pra gente: que nós somos privados de nossa liberdade. Porque a águia pode voar solta, livre, nós não. Somos privados de nossa liberdade. Quero ser que nem uma águia também. Poder fazer da nossa vida, voar com liberdade, de cabeça erguida, saber fazer com justiça nossa parte, com fé em Deus e vai dá tudo certo. Esse é o significado de todos nós aqui dentro. (Zetes, 19 anos)

No outro braço apresenta outras imagens tatuadas e sobre elas diz:

Essa outra aqui é o Sol e a Lua. O significado dela é o Dia e a Noite. Eu sou o Dia e a Noite. O dia eu posso fazer a minha vida, trabalhar, estudar, construir uma família. A noite eu tô descansando junto com minha família.

Esse outro aqui é o palhaço. O significado dele é alegria, ficar sempre alegre, né?

Há momentos na vida da gente que tem muita alegria, porque primeiro, senhora, eu acho que é quando nossa mãe tá perto da gente. A gente passa o tempo longe dela.

Quando ela vem é a alegria mais grande que tem, emoção do coração. Essa emoção é tão grande que a gente quer ficar perto da nossa mãe o dia

todo, o tempo inteiro. Se pudesse sair daqui junto dela, daqui desse lugar, era muito legal. (Zetes, 19 anos)

Foto 3 A imagem da aguia inclui-se entre os símbolos teriomorficos, porém é



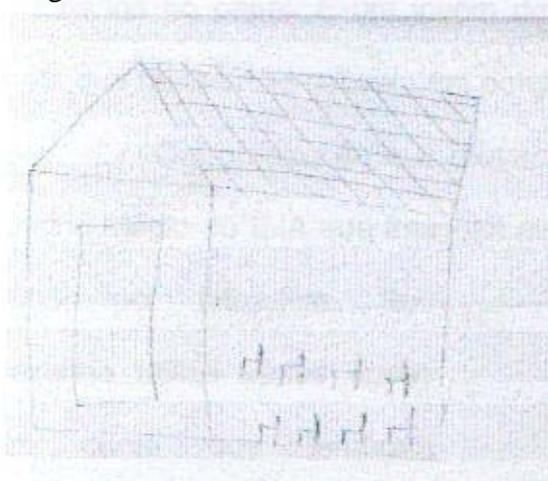
ascensional, partilhando com a flecha, a verticalização postural da estrutura heróica. A imagem do Sol e da Lua configuram uma paisagem de um tempo que é cíclico, pertencendo, portanto, a estrutura dramática do Regime Noturno. O palhaço, que ele explica como alegria, associando as ligações familiares, é uma imagem que pode ser associada à luz apolínea de uma antífrase sobre a derrelição.

Tomou-se também, para análise, o desenho de uma escola feito por Etálides, um jovem do interior que cumpre MSE por latrocínio desde janeiro de 2005. Estuda na sala de 5^a. e 6^a. séries do EJA, que funciona na unidade. Sobre sua escola ele explicou:

Cara, eu desenhei uma escola porque eu acho de muita importância. O sonho da minha mãe desde pequeno era me ver estudando, formando. Só que eu trago um revolta comigo, senhora, por parar de estudar e entrar nesta vida, no mundo do crime. Mas só agora eu parei pra refletir que isso não vai me levar a nada. Por isso vou esquecer o meu passado e viver meu presente. (Etálides, 18 anos)

Etálides apresenta uma lógica intimista, própria de esquemas místicos. Simultaneamente expressa situações actanciais esquizomorfos, nas quais a sobriedade e a lucidez distinguem e excluem, como demonstram suas falas:

Figura 5



Tambem tipo assim ne, senhora, a gente sabe, tipo assim, tem muitos adolescentes que tem capacidade de se recuperar na sociedade, mas quando chega lá fora a sociedade discrimina a pessoa. Aí as pessoas ficam ate com aquele mau pensamento da gente. Poxa, eu to afim de mudar minha via, eu to afim de refazer minha vida, mas a sociedade não quer da uma oportunidade pra gente porque a gente já foi errado. Ora o passado fica para museu. Eu quero reconstruir minha vida. (Etáldes, 18 anos)

Outro desenho, o de Piritus¹³⁸ apresenta cores harmônicas e uma

paisagem serena de um dia de sol. Porém, o que a princípio parece um caminho no

meio do campo, e foi a primeira parte a ser incluída no desenho, na verdade é por ele significado como um grande e fundo buraco.

Esse buraco projeta uma imagem nefasta, um abismo, um símbolo catamorfo, que contrasta com as



Figura 6

outras imagens de terra, grama, árvore [do esquema cíclico], montes, sol, nuvens [do esquema de verticalização]. Esse 'fosso', que separa o campo, denuncia uma grande angustia, talvez ampliada na cotidianidade do cumprimento da privação de liberdade, ou nas incertezas em relação ao presente e ao futuro. Pela disposição das imagens, o 'buraco' sugere uma queda fatalista, mas, em contraste às imagens de elevação [sol e montes], indica um movimento antifrásico, uma conversão em seu contrário.

Estando cumprindo MSE por latrocínio desde dezembro de 2003, Piritus

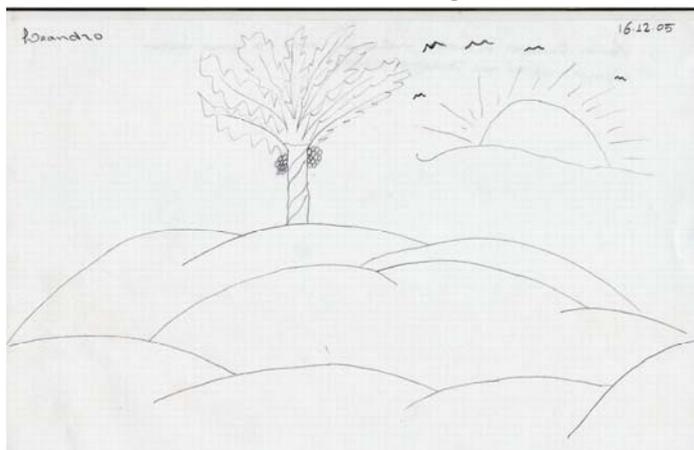
¹³⁸ Nome retirado da mitologia grega atribuído neste trabalho a L.O.S., com 20 anos, de Pinheiro

tem uma fisionomia serena, expressa-se com argumentos claros e traços ordenados no papel. É um jovem do interior, sonha construir uma família, meta de muitos, incerta devido ao contexto de risco no qual muitos perdem a vida.

Outro desenho que mostra uma paisagem, é o de Heracles. Ele cursa o Ensino Médio do EJA, que funciona na unidade, estando na UPM desde dezembro

Figura 7

de 2003, por latrocínio. Seu desenho utiliza várias linhas em curva que lembram esquemas cíclicos. O sol e as aves sugerem esquemas de verticalização. A solidão da palmeira em um campo



árido, que apesar disso oferece

frutos, pode indicar muito de si mesmo, do seu momento que como um ciclo, altera-se. Quisa tenha superado a impetuosidade do gesto que o trouxe a UPM. No fundo do desenho um apelo ecológico:

Foto 4

Vamos preservar a nossa natureza. Porque é a nossa única riqueza natural que possuímos. (Heracles, 18 anos)



Outro que permitiu fotografar sua tatuagem foi Latino¹³⁹, um jovem que gosta de usar olhos escuros e de deixar enigmas no ar. Está prestes a ser liberado da UPM, onde cumpre MSE por homicídio desde janeiro de 2003. Cursa a classe de alfabetização do EJA. Tem um raciocínio lógico, reflexivo, demonstrando, a partir de

¹³⁹ Nome retirado da mitologia grega e atribuído neste trabalho a I.N.V., com 17 anos, de Timon

diálogos, uma dominante receptiva capaz de captar rapidamente analogias e parábolas, aspirações profundas e forças vitais, comportando o místico e o sintético. A tatuagem do Latino representa uma mulher e uma águia. A mulher pertence aos símbolos da Estrutura Mística, envolvendo o realismo sensorial e a adesividade antifrasica. A águia já foi explicada em imagens anteriores.

Outra tatuagem captada, a de Tifes, representa Poseidon, o rei dos mares. Um reino profundo onde se faz necessário saber submergir para sobreviver. Tifes cursa a classe do EJA de 5ª. e 6ª. séries. Está na UPM desde junho de 2003, por roubo. Em seu olhar e fala cadenciada, uma avaliação do ambiente, uma historia sofrida que resultou em frágeis sentimentos de pertença familiares. Nesse rei dos mares uma idealização ou recuo artístico? Um gigantismo ou uma miniaturização?

Foto 5



Foto 6



Uma imagem tatuada, de Telemaco, um jovem de 17 anos que cumpre MSE por homicídio e possui varias tatuagens nas pernas e braços, apresenta duas mascaras que ele simboliza como alegria e tristeza, o que pode ser uma imagem sugestiva de mudança na pele, na atitude, no significar. Também induz a uma imagem teriomorfica do tempo, um símbolo cíclico visto por ele como:

Chora hoje; ri amanhã. (Telêmaco, 17 anos)

Outra tatuagem que não fotografei, mas acredito importante registrar sem identificar o adolescente, retrata um “matador de policia”. Esse garoto contou que foi espancado antes de vir para a UPM, por policiais. Essa tatuagem, feita durante a privação de liberdade, seria um simbolismo de defesa? Uma desforra? Uma promessa? Ou uma antífrase virtual?

Em relação ao festivo e aos signos de pertencimentos, foi possível observar que eles valorizam óculos, bonés, toucas, tatuagens, brincos, colar, cabelo pintado ou com corte baixo, camisa na cabeça e gestos. A camisa na cabeça denuncia a introjeção de um signo de pertencimento a uma determinada categoria. Muitos usam bonés. Um deles, Ájax, perguntou-me se podia conseguir, para ele, um boné, mas fica possível ver a influência da mídia, pois não era só um boné, a opção incluía duas marcas.

Vale à pena visualizar algumas poses que fizeram para serem fotografados. Muitas linguagens falam da auto-imagem e do valor que atribuem a alguns adereços. Nas mãos gestos de paz ou de armas.

Foto 7



Foto 8



Foto 9



Parece que um deles tem a técnica para fazer tatuagens, pois assim se manifestou Cipriano:

Aqui faz tatuagem. Nunca pensei em botar um marca dessa em meu corpo. Tva fazendo mas a agulha quebrou. (Cipriano, 17 anos)

A máquina fotográfica é também símbolo de magia, do que é possível prender no tempo. Esses adolescentes gostavam de ser fotografados e de receberem a fotografia.

Foto 10



Foto 11



Foto 12



Muitos ficaram admirados da foto ter saído tão boa [ou será que a auto-imagem é que estava baixa?]. Pude perceber que alguns sempre queriam voltar ao foco. Outros, porém, reconheciam o direito dos outros.

Fotos 13; 14 e 15



Nas fotos, esquemas de ascensão, descida e rítmicos demonstram situações actanciais, quiçá de roteiros alvissareiros para esses personagens. Todas as fotos tiradas foram entregues aos seus donos, que demonstraram a importância da imagem para suas identificações, pois que ela pode ser o sonho, um protótipo magnetizador do real.

4.5- CENÁRIOS, LUZES, CORTINAS E CAMARINS: A GESTAÇÃO DE UM PROCESSO DE NOVAS IDENTIDADES

[...] Metade cara, com a ambivalência de faces afogueadas e pálidas de atônita mesmice e cotidiano inesperado e metade coroa, com insígnias de trabalho, poder, beleza, lazer, prazer, vida, eternidade, felicidade, o 'monstro-cultura' conjuga ao acaso os verbos do tempo, ofuscando e clareando com seus múltiplos sentidos, as esquinas de cada palmo da trilha espelhada¹⁴⁰

A realidade sócio-histórica, com seus heróis e vilões, aplausos e vaias, elevadores e cadafalsos, tece os fios que oferece, principalmente aos mais novos, na construção das vestes com as quais enfrentarão os palcos. Os cenários das alas, parte de um cenário maior que é a UPM, oferece papéis de retraídos figurantes, de algozes, de justiceiros, de falantes contadores de histórias, de cantores, de conselheiros, de líderes para diversas ocasiões. É preciso, portanto, decodificar essas expressões de afirmação ou medo que, às vezes, tomam corpo de violência nesse espaço, para compreendê-las e trabalhar sua ressignificação. De modo que

[...] uma trama delicadamente tecida de controles, que abarca de modo bastante uniforme, não apenas algumas, mas todas as áreas da existência humana, é instilada nos jovens desta ou daquela forma, às vezes de formas contrárias, como uma espécie de imunização, através do exemplo, das palavras e dos atos dos adultos. (ELIAS, 1994, p. 98)

Nesse contexto,

Alguns terão a mesma vulnerabilidade. Outros não. Alguns a família não quer saber. São realmente sozinhos. Falta de apoio, de um braço. A sociedade já julga eles como marginal, sem conhecer. Põe uma barreira. Ao invés deles terem um nome, ser uma pessoa, eles viraram aquele ato. (Nadja, ex-psicóloga da UPM)

Vulnerável para os efeitos de uma efervescência multicultural na ótica do capitalismo, esses novos heróis intimidam o governo, a polícia, a justiça, a

¹⁴⁰ Extraído de texto "Labirinto Espelhado", construído por Roseli O. Ramos durante o Mestrado em Educação da UFMA, em um mini-curso de Linguagem e produção textual, no ano de 2003

sociedade, os monitores, os colegas, com seus poderes e glórias. Estando numa fase de construção da própria identidade, esses adolescentes experimentam papéis transitórios que lhes possibilitam o "sabor" do poder. Assim, se lá fora podiam gritar "isso é um assalto", o que lhes permitia conseguir facilmente a carteira ou o relógio da eventual vítima e, sob ameaças e armas, obter o dinheiro desejado, a roupa, o som, o cd, a chave do carro, o "sim senhor"; dentro da UPM podem esmurrar, espancar, atirar pedras, ameaçar. Em algumas situações, contar feitos pode ser uma forma de impor respeito. Alguns confessam que se arrependem do delito, principalmente porque aquele ato resultou na apreensão e encaminhamento a UPM, porém dizem que não fôra isso:

Não vou mentir não senhora, se não tivesse aqui, tava fazendo alguma coisa de mal, se não tivesse um exemplo estaria aprontando. (Castor, 17 anos)

Essa minha vida que eu tava levando lá fora não é boa pra mim. Tava arriscando minha vida. (Cipriano, 17 anos)

Eu me arrependo muito da besteira que fiz. Porque eu tô aqui. (Ergino, 18 anos)

Outros se gabam de suas proezas até como forma de agressão ou como um pedido de ajuda, expressando-se através da fala:

Tô aqui por um homicídio, mas vim por causa de 155. Só que o 155 não fui eu que fiz. (Ergino, 18 anos)

Nesse caso, o processo que originou a MSE não faz menção a homicídio, apenas a furto, do qual ele nega a autoria. Será que ele acredita que, como autor de homicídio, impõe mais respeito entre os pares?

Alguns desenvolvem uma consciência crítica sobre os status no mundo do crime, rejeitando-os para si

Fui preso várias vezes mas por causa de briga. Por roubo não. (Ergino, 18

anos)

Tem muita gente que se empolga que é ladrão, assaltante, que é criminoso. Isso não me empolga não, isso não me enche, isso não me empolga nem um segundo. Se uma pessoa grita, é 'assaltante!' Todo mundo escuta e ele se acha cheio que é ladrão, que é assaltante, que é isso aquilo, mas eu não. (Jasão, 19 anos)

Desse modo, a dificuldade de se manter afastado de situações de delito pode ser decorrente de uma tênue função simbólica, na qual a conduta torna-se um canal de descarga descontrolada de problemas subjetivos, aliviando a tensão interna em um mecanismo denominado atuação. Nessa circunstância, com a conduta desatrelada da autocrítica, "produz-se um 'curto-circuito' do pensamento, no qual se observa a exclusão da conceituação lógica dando lugar a expressão através da ação." (KNOBEL, 1992, p. 11), gerando impactos nas interações afetivas, sociais e legais circundantes.

Cumprindo medida de internação na UPM, o adolescente percebe nítidas fronteiras de si, com impactos na construção da subjetividade. Embora compartilhe, com os colegas de ala e de infortúnio, "diversas formas de manifestação do 'presenteísmo', do 'no future'. [...] uma tenaz sensação de trágico, uma sensação de feliz apocalipse" (MAFFESOLI, 1996, p. 213), mantém uma anfibólica sensação em relação ao outro, tão semelhante e tão diferente. Será também ele semelhante ao outro que teme?

Se o sujeito tá aqui. Tá perdido. Tu não dura. (Cadmó, 16 anos)

Todo dia eu oro e peço a Deus. Eu não tinha rixa com ninguém, (Jasão, 19 anos)

Ora, a identidade é um processo construído nas inter-relações sociais. Ao

perceber o olhar do outro, que tem poderes de petrificar qual o das 'Górgonas'¹⁴¹, o adolescente pode desviar-se e superar rótulos e estigmas.

Quando eu chegava diziam que era ladrão. Eu baixava meu rosto. E... Todo mundo me chamando de ladrão. Que eu já tinha matado. Na minha mente isso dói. O cara chegava pro outro: rapaz tu é ladrão. Aí a pessoa vai assustando. Lá vem um ladrão ali, ô! Não podia andar, o pessoal ficava olhando. Lá vai! Lá vai um ladrão, aí um assassino, um criminoso, um assaltante. Não podia nem andar. (Jasão, 19 anos)

Na minha cidade tudo é isso. 'Iche', aquele que vai é ladrão. O cara passa na dele. Eles me chamam de ladrão. Todo mundo diz que eu tenho uma chance. (Anfiaran, 14 anos)

A visão que muita gente tem lá fora, o que a TV diz. Que é um irresponsável, cometeu crime. Tinha essa visão. Mudei totalmente. Vejo que são pessoas carentes que erraram. Mas a sociedade tem uma culpa muito grande. (Tadeu, ex-diretor administrativo)

Ao fazer um recorte da imagem em seu espelho pessoal, com apoio de novos significativos, o adolescente pode restaurar / construir auto-estima, nível de aspiração e projetos de vida.

O cara lá na DAI falou pra mim: que tu tá fazendo aqui? Tu não tem tipo de bandido, teu lugar é outro. Te sai dessa. Quando eu sair daqui vou lá dizer pra ele que nunca mais vou dar motivo. Ele acreditou em mim. (Telamon, 18 anos)

Quando eu sair daqui quero ir falar com a professora Francisca [da terra dele], ela sabe que eu não sou mal. (Damião, 18 anos)

É como eu tava falando, senhora. Um monitor chegou pra mim e falou pra mim se eu queria ser uma galinha ou então uma águia. Eu preferi a galinha. Ô, a águia. Porque a águia, ela não é medrosa que nem a galinha. A águia está livre sempre pra voar. (Argos, 20 anos)

Assim o 'olhar-espelho' do agente, da professora e do monitor, provocaram profundos impactos na subjetividade desses jovens, no sentido de interferir desde a implosão de sentimentos de pertença à extratos excluídos e

¹⁴¹ Mulheres monstros, com cabelos de serpentes, ressentidas, com poderes para petrificar quem as fitasse, e que geram tanto Pégasos [poesia, sensibilidade, liberdade de voar] como Centauros [simboliza a dualidade fundamental do homem: matéria-espírito, instinto-razão, com cabeça, braços e tronco semelhantes ao homem, e o resto do corpo e as pernas de cavalo].

discriminados, até à reposicionamentos em cenários de dignidade. Ora, a forma como o outro é percebido influencia na relação. O papel esperado, tacitamente aceito, é sempre incluído como opção viável na lógica da ação. Se, como afirma Maffesoli (2003, p.32), "sou Fulano porque o outro me reconhece como tal [...]. A vida social empírica não é senão a expressão de sentimentos de pertença sucessivos. Somos membros, fazemos parte, nos agregamos, participamos ou, para dizer trivialmente, 'somos de'".

Desse modo é preciso cuidado para que o sentimento de pertença a UPM não se faça pelo Ideologemas do Castigo e da Derrelição, e sim pelos da Regeneração e da Elevação da Condição Humana.

Conidera-se então a importância de desenvolvimento nesses adolescentes, da estrutura antifrásica do Regime Noturno de Durand (1997), favorecendo a ocorrência de um processo capital de inversão, no qual o medo se transforme em coragem e o jovem possa enfrentar a angústia e o pesadelo de estar privado de liberdade, até Deus sabe quando.

Eu, senhora, sempre eu ligo para mim mesmo. Sempre que eu tenho a possibilidade de dá o melhor para mim mesmo quando eu sair daqui. Ser alguém na vida, mas isso é só um sonho. Não sabe se pode se tornar realidade não. (Tifes, 16 anos)

Sabe, cometi um erro, um ato infracional grave, que não vai mais acontecer. (Damião, 18 anos)

Acreditar em si mesmo em primeiro lugar. Sou capaz de enfrentar todos os obstáculos. (Zetes , 19 anos)

Quem precisa acreditar em mim primeiro? Sou eu mesmo, ora. (Etálides, 18 anos)

Tê com esse plano na minha cabeça e desse plano não saio. Sou ser humano, sou gente, eu não sou ladrão não, eu tinha isso na minha consciência, vejo muita gente nova morrer. (Jasão, 19 anos)

Ulisses, o herói grego, sabia de suas fraquezas, então requisitou todo um

pensamento simbólico, sua capacidade imaginativa que antecipa a visão de futuro, fechou os olhos e tapou os ouvidos para não ser tentado a se desviar do caminho que considerou mais importante. Porém, os meninos que estão cumprindo medida na Maiobinha, embora tenham verbalizado que não querem se envolver com delitos, têm muitas vezes, a influência dos colegas como canto de sereia. Portanto precisam das ferramentas de Ulisses, que privilegiou o “Logus” sobre o “Eros” pois conhecia o segredo de Eco e Narciso, sabia que feitiço da sereia que podia leva-lo ao fundo do mar, por isso não se deixou seduzir por esses afagos, empreendendo um processo de individuação, que o conduziu ao patamar de herói. Alguns novos Ulisses, também em uma nau sob temporais, a UPM, assim se manifestam:

Qualidades? Sou legal, gosto de estudar, fazer amigos, conversar de vez em quando. (Nestor, 16 anos)

Aqui eu gosto de tirar música de cabeça, cantar. Gostaria de um curso de hip-hop. Faço artesanato em papel, cestos, enfeites, porta-retrato. Meu sonho é tá com minha família, com minha vó que me criou desde pequeno. (Damião, 18 anos)

Eu mereço aplauso porque eu tenho um sonho a realizar e confiar em Deus. E esse sonho um dia vai ser realizado e esse sonho um dia é sair daqui e construir minha vida com minha família, perto da minha mãe, dá amor e carinho pra ela e pra toda minha família e seguir minha vida em frente de cabeça erguida e com fé em Deus é se realizar este sonho, seguir em frente, poder trabalhar, estudar, voltar o que eu era antes. (Zetes, 19 anos)

Eu mereço aplauso porque eu tento amar todo mundo, tudo que tá próximo de mim. Muitas coisas que muita gente no mundo não pensa em fazer. Fazer o bem pra uma pessoa e não querer o mal. (Licurgo, 19 anos)

A autocerteza de que é aceito, de que alguém o ama incondicionalmente, constitui poderosa força para a determinação dos novos Ulisses, como demonstra a fala:

Jamais ela [a mãe] vai chegar e dizer Jasão eu vou te deixar, que tu anda aprontando, tirando do alheio. Ela quer que eu trabalhe com o suor que eu derramar. Pode ser pouco ou muito mais serve. (Jasão, 19 anos)

Porém, a discriminação e a descrença de que algum dia possam ser

aceitos no mundo dos 'normais', facilita, a esses 'Ulisses', uma maior vulnerabilidade aos cantos das sereias:

Também tipo assim né, senhora, a gente sabe, tipo assim, têm muitos adolescentes que têm capacidade de se recuperar na sociedade mas quando chega lá fora a sociedade discrimina a pessoa. Aí a pessoa fica até com aquele mau pensamento da gente. Poxa, eu tô afim de mudar minha vida, eu tô afim de refazer minha vida, reconstruir minha vida, mas a sociedade não quer dá uma oportunidade pra gente porque a gente já foi errado porque o passado fica pra museu. (Etárides, 18 anos)

Algumas manifestações de indisciplina e rebeldia dentro da UPM ocorreram como mecanismo de descarga da tensão, no qual nenhuma limitação é aceita, pois a ação impulsiva atropela o pensamento, como quando alguns adolescentes queimaram um colchão e espancaram as grades num grande tumulto. Geralmente essa atuação [acting-out¹⁴²] não gera culpa. Nessas horas a desordem interna está intensa e a realidade exterior apresenta-se instável e confusa, como sua percepção de si. Para conseguir êxito nessa façanha, o adolescente precisa de instrumentos que o faça sentir-se forte e, nesse plano, além de um rosto impassivo, as drogas e as armas podem ser incluídas como opção, sob o signo de um despreocupado Dionísio, a reger um presente descomprometido com o futuro, conforme relara um desses jovens:

Ele não sabe que mais tarde ele vai pedir pra Deus, meu Deus, já é tarde demais. Por que nos momentos que ele tava novo, bom de saúde ele não se 'alebrava' de Deus, ele se 'alebrava' só das curtições. (Jasão, 19 anos)

A visita de pessoas ligadas a várias religiões cristãs, levando uma palavra de fé e conforto, é bem recebida por esses jovens. Embora muitos não pratiquem uma religião, acreditam em Deus, confiam nos textos da Bíblia e, em suas falas, o

¹⁴² Mecanismo de descarga de tensão no qual por falha ou distorção da ação com a fala e o pensamento valorizado verbalizado, a ação continua operar fazendo a função da linguagem, como forma de comunicação e resolução do problema. (KNOBEL, 1992, BLOSS, 1996, FICHTNER, 1997)

nome de Deus é frequentemente citado:

Quando eu sair daqui, eu quero receber Jesus. (Anfiaran, 14 anos)

E daqui de dentro eu com fé em Deus eu saio daqui. (Ergino, 18 anos)

[...] eu tenho um sonho a realizar e confiar em Deus. E esse sonho um dia vai ser realizado e esse sonho um dia é sair daqui e construir minha vida com minha família, perto da minha mãe, dá amor e carinho pra ela e pra toda minha família e seguir minha vida em frente de cabeça erguida e com fé em Deus é se realizar este sonho seguir em frente, poder trabalhar, estudar, voltar o que eu era antes. (Zetes, 19 anos)

Pra ele, ele achava que pra mim não existia Deus. O advogado, o advogado que é só um, é Deus. Só Deus. Eles podem me julgar, eles podem me judiar, eles podem fazer o que quiser, mas a mão de Deus pesa, Deus existe. Eu tiro por mim. Eu pensando que tava fazendo as coisas lá fora escondido de Deus [...] Eu, meu Deus do céu, o que eu peço muito é [...] (Jasão, 19 anos)

Também nas falas de suas mães, a fé em um Deus poderoso até para restaurar a vida e o comportamento do filho, está presente:

Com fé em meu Senhor Jesus, com fé em meu Senhor Jesus, vou a Igreja, passei até a acreditar em Jesus, que sou da Igreja Batista. Depois que ele veio pra cá, pra mim orar e pedir a Deus todo dia que tire ele dessa vida que ele ... Que essa vida não é pra roubar, pra passar uma juventude dessa, perder a adolescência todinha nisso, num negócio desse. Eu não sei nem como foi porque ele é um menino que nunca foi de briga. Nunca soube de uma confusão dele. Quando eu soube, que eu tava pro serviço, que eu cheguei foi os meninos dizendo: Mãe, teu filho foi preso. Por quê? Não. Olhe porque ele roubou um celular lá no Centro. Eu digo: Meu Deus, não acredito. (Dafne, o filho está UPM desde abril de 2005)

Mas eu peço sempre a Deus que Deus ilumine o caminho dele, que ele se ajeite, bote a cabeça no lugar, que ele tenha muita vontade de ir embora, pra casa, pra voltar a estudar porque aqui ele tá estudando mas a maior vontade é dele trabalhar, arranjar um espaço pra ele ficar trabalhando. E aí eu peço sempre a Deus que o ajeite, que o torne sempre direitinho e que se Deus quiser saia daqui. Peço a Deus que bote ele em bom lugar, que tudo dê certo pra ele, que mais na frente e que também apresse logo pra ele ir pra casa, fico com muita saudade de meu filho. Peço a Deus que dê tudo certo logo. O pessoal daqui é muito bom. Gosta muito deles. O pessoal gosta muito do meu filho. Eu tenho a agradecer por ele. (Talia, o filho está na UPM desde março de 2004)

Os camarins ambientam personagens nem sempre desejados, que adentram aos cenários, sorrateiramente e, ainda sob cortinas, protagonizam cenas de um roteiro de violência e discriminação. Assim, vale relatar algumas situações

que estavam registradas, no livro de ocorrência das alas.

Entre essas ocorrências, exemplifica-se o caso de Sapeto,¹⁴³ que teve os pés e as mãos amarradas com cordas enquanto os colegas lhe jogavam creolina, detergente e água, até que foi 'salvo' pelo monitor. Outros casos de espancamento tiveram como vítimas: Feres, Linceu e Belerofonte¹⁴⁴, os quais foram espancados por colegas, sendo que o terceiro foi ameaçado de ser eletrocutado, o que foi impedido graças a ação do monitor.

Alguns casos merecem maior atenção, como o de Synes e o de Oilen¹⁴⁵. O primeiro foi espancado por 12 adolescentes. O segundo, além de espancado, ia ser usado sexualmente pelos mesmos justiceiros, por considerarem grave o tipo de ato infracional cometido por ele:

É porque eles sabem que o que eles fizeram lá fora é muito grave. É muito grave o que eles faz lá fora com a vida dos outros. Isso aí rapa. (Tifes, 16 anos)

As famílias são referências de quem se importa, o sentimento de culpa está muito mais associado a ter feito a mãe sofrer do que a consequência direta do ato praticado. Nas falas dos adolescentes aparece o Mitema da Valorização das relações familiares, como:

Eu quero sair daqui para ficar junto com minha família. Minha mãe que me criou mora em Santa Inês. Minha mãe biológica em São Luís. Quando sair daqui quero um emprego para trabalhar. Já trabalhei de roça. Tava trabalhando na galeria [uma loja] de cobrador e depositava no banco. (Viturno, 17 anos)

Sinto saudades da família, da avó. (Damião, 18 anos)

Como adolescente eu me sinto assim. Triste. Passei preso. Fazendo minha mãe, meu pai chorar. Hoje eu olho pra minha mãe é duro. É uma senhora

¹⁴³ Nome retirado da mitologia grega atribuído neste trabalho a A.M.S., com 16 anos, de Coroatá

¹⁴⁴ Nomes retirados da mitologia grega e atribuídos respectivamente neste trabalho a F.A.N.S., com 14 anos de São Jose de Ribamar, a F.M.S.C., com 18 anos de Caxias, e a R.M.S., com 17 anos de São Luís

¹⁴⁵ Nomes retirados da mitologia grega e atribuídos neste trabalho a L.S.O., com 18 anos de Imperatriz e a F.D.C.S., com 17 anos de Mirador

de idade, tá sofrendo. Não tem uma pessoa que eu amo que é a minha mãe. [H] Meus amigos é meu pai e minha mãe. Eu tenho colega. Mas meu colega forte é Deus. Amigo meu já me botou na fossa! Mais de uma vez. Quem me tirava só minha mãe. [...] Quero fazer feliz as pessoas que eu amo de verdade [minha mãe]. Ela vem me visitar sempre. Eu disse pra ela que quando eu sair daqui vou escrever um livro pra ela, pra ela ver como é que foi minha carreira que eu entrei no mundo do crime. O sonho dela é que eu mude. (Jasão, 19 anos)

[...] Ela disse: Meu filho as portas da minha casa vai tá sempre aberta pra você. Só isso mesmo. (Licurgo, 19 anos)

Os cuidados da família tornam-se importantes agora. É com alegria que recebem os telefonemas de casa.

O que inquieta eles é a ansiedade. Doutor, quando a gente vai sair? Doutor, meu relatório já foi? Doutor, minha visita não veio? Tem dia de ligar. O problema é que as famílias precisam participar mais, visitarem. Temos que contactar. [...] Tem mãe que não queria mais seu filho por conta das infrações que ele fez, até o dia que ele conseguiu falar no telefone. A felicidade dele foi grande, que ele chegou pra mim: 'seu" Tadeu, falei com minha mãe. (Tadeu, ex-diretor administrativo)

Um deles falou que a família e os vizinhos estão torcendo para ele sair logo dali recuperado, que ele é do bem e não carece ficar mais ali não. Eis algumas falas das mães desses adolescentes:

[...] bom demais quando era menino [risos]. Ele era menino tão calmo. Quando surgiu essa história a gente até ficou assim sem saber o que dizer. Ele é um menino calado.[...] Feliz aquele que tem um filho que não entra em confusão. Que não entra em problema nenhum. Ele pode botar a mão para o céu e agradecer muito. [...] Agora é que ele precisa mais de mim. Tenho que dar mais força pra ele, pra não entrar em coisa que não deve. (Cassandra, o filho está na UPM desde agosto de 2004)

Tanto que ele promete quando sair daqui: Mãe, se tivesse estudado não tava nessa. Se não tivesse ouvido conselho de ninguém eu não tava aqui. Viveria agora feliz. Mas você sabe depois do leite derramado não se junta de jeito nenhum. Mas eu tenho muita fé em Deus, meu Senhor Jesus, que um dia ele vai trabalhar como os outros na minha banca e voltar aos estudos dele novamente também. (Dafne, o filho está UPM desde abril de 2005)

Eu gostaria de dizer pra ele que quando sair daqui vai tá muito melhor do que ele estava lá na rua, porque ele tava fazendo muita coisa mal feita. (Calíope, o filho está na UPM desde fevereiro de 2005)

É, tá melhor aqui pra um lado, mas aí tá ruim pro outro porque ele tá longe de mim. Situação difícil da gente não tá perto dele. (Talia, o filho está na UPM desde março de 2004)

A gente chora muito pra Deus liberar ele. Transformado. Porque o que a gente espera de Deus é isso. Nós todo dia ora por ele. Pede a Deus que ele saia daqui. (Urânia, o filho está na UPM desde maio de 2005)

As atividades de escolarização são valorizadas pelos adolescentes, talvez porque agora se apresentem como melhor opção de preenchimento do tempo, embora alguns se queixem que durante as atividades o barulho dificulta a aprendizagem. Não há outra opção naquele horário, de modo que se não forem à escolarização, ficam na ala sem ter o quê fazer. Apenas os adolescentes da ala A, por estarem ameaçados pelos internos das demais alas, não participam da escolarização. Embora sejam lentos os progressos fruto da escolarização, suas marcas são nítidas, deixando entever o quanto seria possível, durante essa compulsória presença na !JPM.

Ainda não tô lendo, mas quando cheguei não sabia nadinha, agora já sei. Eu não sabia escrever o nome. não conhecia as letras. botava o dedo. agora já sei. (Feres, 16 anos)

Aqui não dá pra mudar, não. O melhor aqui é a escolarização. (Laias, 17 anos)

Alguns adolescentes expressaram em cartazes o que pensam da escolarização na UPM, como Telêmaco, que desenhou um jovem pensando com um lápis na mão, sentado em uma carteira escolar, escrito ao lado: "Estudar faz a pessoa desenvolver a capacidade de raciocinar e tirar benefício na vida".

Figura 8



A mãe de Telêmaco, Urana,¹⁴⁶ manifestou-se sobre sua aspiração em relação ao filho estudar:

Ele nunca quis estudar. Lutei,mas ele nunca quis. Não. Aqui ele tava estudando, era uma bênção. Amiga, ele largou o estudo dele. Eu botava meu filho pra estudar, ele nunca quis mais. Uma vez ele estava estudando, o pai dele glorificou muito a Deus. (Urana, filho está na UPM desde maio de 2005)

Telêmaco relatou que gostava da escola, onde cursou até a 3^a e 4^a séries, mas quando perguntei sobre algo que lembrava, após alguns instantes, respondeu que "era da merenda". Disse também que "quem me tirou da escola foi as amizades".

Outro garoto que desenhou um cartaz com a escola foi Aristeu¹⁴⁷. No desenho escreveu:
 Figura 9

¹⁴⁶ Nome retirado da mitologia grega e atribuído neste trabalho a mãe de um adolescente que está na UPM desde maio de 2005

¹⁴⁷ Nome tirado da mitologia grega, dado neste trabalho a A.S.A., com 16 anos de Timon



O que a escola é por mim? A escola é um caminho para um futuro melhor. Um lugar onde eu posso aprender uma profissão e ter felicidade na vida (Aristeu, 16 anos)

Seu desenho retrata um homem meio atrapalhado, fazendo uso do telefone e dos livros, nos quais deixou cair o copinho de café. Será que está resolvendo grandes negócios? Está nervoso? Será que Aristeu o representa como protótipo da felicidade na vida? Aristeu é um jovem calado que toca violão e compõe.

Se considerar o regime de imagens das estruturas antropológicas, é possível perceber no desenho a predominância de uma estrutura diacrônica com uma historização e uma dramatização da ação. Comporta o herói vitorioso que tem uma posição de trabalho [da estrutura esquizomorfa] e a minituarização [estrutura mística] presente oximoronicamente na grande figura desenhada.

Algumas outras mãos também se manifestaram sobre a escola:

É o meu caçula, o mais novo. Estudava. Ele gosta de estudar mas com as 'amizadzinhas' largou. Porque a pessoa só erra quando quer. Porque não é obrigado, ninguém obriga. Não tem negócio que foi amigo que botou a pessoa, não. De jeito nenhum. Faz porque já pensa e faz porque quer fazer também. A minha opinião é essa. Eu não culpo ninguém se hoje em dia tá

aqui. Ah, é porque ele acompanhou não sei quem, foi o Fulano de tal que levou pro lado errado e tal. Se fez é porque quis fazer também. Né não, não tô certa? (Dafne, filho está UPM desde abril de 2005)

[...] que ele se ajeite, bote a cabeça no lugar, que ele tenha muita vontade de ir embora, pra casa, pra voltar a estudar porque aqui ele tá estudando mas a maior vontade é dele trabalhar (Talia, filho está na UPM desde março de 2004)

Ele nunca quis estudar. Lutei, mas ele nunca quis não. (Liriope, filho está na UPM desde abril de 2004)

[...] ele era sim [estudioso]. Sempre freqüentou a escola. Ele era bastante estudioso até né, ele estudou até a 6ª série. Aí começou andar com coleguinhas e desistiu do colégio, né. Mas ele era bastante interessado. (Agave, o filho está na UPM desde outubro de 2003)

O trabalho desenvolvido pela escola, que funciona dentro da UPM, é um desafio, como relatam as professoras:

Somos corajosas, porque nem todos professores querem vim pra cá. Elas têm medo. Ficam naquela preocupação. Quando chega aqui a gente observa que o bicho não é tão feio assim. Eles são pessoas carentes, precisam de nossa ajuda e eles correspondem.

Na festa do Dia do Professor, deram depoimentos maravilhosos em que eles agradecem o trabalho, homenageiam os professores com suas falas, mostrando carinho pelos professores e se comprometendo a chegar lá fora e agir diferente. Percebem que a função da escola é esse trabalho de ressocialização. A gente percebe que assimilaram essa mensagem que aqui na escola é que eles vão mudar.

[...] A escola só trabalha o lado pedagógico, a importância da escola, do conhecimento. Quanto a questões de indisciplina, quando acontece qualquer coisa se chama o monitor, a gente não bate de frente com eles, pois quem trabalha a indisciplina é a unidade.

[...] Às vezes a gente percebe o sofrimento deles e nós nos preocupamos. Às vezes é pela informação do próprio colega, Fulano tá sofrendo lá dentro.

A situação é tanta que até ele tá angustiado com a situação do colega. A gente passa pra direção. (Professora Sebastiana, coordenadora da escola na UPM)

[...] não teve diferença da clientela das escolas porque pra mim elas são seres humanos, capazes de aprender, sair daqui, tá aqui no meu lugar ou outro qualquer. Vai depender muito deles. Eu sempre falo isso pra eles. É que eles são pessoas que precisam muito.

[...] Como o menino falou aqui, que saibam ouvir, que saibam conversar, porque muitas das vezes, por detrás deles, a gente vai buscar uma porção de fatores que contribui para que eles estivessem aqui. Então nós, que fazemos parte dessa instituição temos que procurar mostrar que errar todo muito erra, mas tem que se esforçar para sair. E condições eles têm de sair daqui, partir para outra vida e deixar isso pra trás. Fazer uma nova vida, procurar estudar, trabalhar, olhar a vida noutro ângulo. (Professora Antônia, da classe do EJA de Alfabetização)

[...] Um aluno falou pra mim que dá muito valor a escolarização. Professora, a única coisa boa que vou levar foi que aprendeu a ler e escrever. Quando ele foi preso a dois anos atrás, ele colocou o dedo e hoje ele diz quando ele for sair ele não irá colocar o dedo, ele vai assinar o nome dele. Isso deixa a gente motivada acreditando a cada dia que eles possam melhorar. (Professora Gersina da classe do EJA de 3^ª e 4^ª séries)

No final das atividades letivas houve uma festa com entrega de certificados de participação, uma solenidade com todos os ritos, desde os diplomas entregues individualmente, alguns com palavras de elogio ao desempenho e esforço do adolescente, até música com a presença de uma banda evangélica, coreografia, bolos e salgadinhos.

As oficinas se oferecem para ocupar o tempo e instrumentalizar em conhecimentos e habilidades, mas nem todos se interessam, embora os que participam valorizam a aprendizagem:

Aprendi a fazer bijouteria, porta jóia, porta retrato, computação e artesanato em papel. (Damião, 18 anos)

Nos finais de semana, geralmente, são passados filmes. Em alguns domingos, os adolescentes participavam de atividades de lazer, com direito à feijoada e à bola, sendo que era o comportamento na unidade e a entrega de armas que valiam como o ingresso, conforme o diretor explicou:

Quem vai pra escolarização participa das oficinas e do lazer. Nas tardes que não tem atividade no final de semana, passa-se dvd. Tá diminuindo as desavenças entre eles. Sr. Tadeu, cuidado porque na ala tal tem alguém querendo fazer alguma coisa. Digo pra eles: lá embaixo vocês é que têm que me ajudar. Estou contando contigo lá embaixo. Assim estamos resgatando a confiança deles. Tamos recebendo as armas além das revistas normais. Outro dia fizemos a "Semana do desarmamento", com desarmamento voluntário. Eles trocaram armas por ingresso no domingo com diversão, com jogos, refrigerante. Recolhemos muitas armas, todas eram armas artesanais. Hoje se tem feito as revistas até sem a presença de polícia. Vamos lá. Alguém tem alguma coisa pra me dar. Tô esperando. Aqui e acolá tô chamando dois representantes das alas para conversar. Chamei eles pra mim. (Tadeu, ex-diretor administrativo)

A programação para preenchimento do tempo de forma construtiva

sempre é uma preocupação, embora não seja fácil cumprir envolvendo todos os meninos e, às vezes, os que mais precisariam ser trabalhados não participam. A seguir um demonstrativo do Cronograma de Atividades de um mês de férias da escola.

Quadro 1

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES (manhã)

Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	Sábado
Pintura em Madeira		Pintura em Madeira	Informática	Pintura em Madeira	
Informática	Horticultura	Informática	Horticultura	Informática	Oficina de jarro
Horticultura	Visita Ala B	Ed. Física	Visita ala D	Ed. Física	Capoeira
Visita Ala A	Atendimento Médico	Oficina de Leitura	Atendimento Saúde	Horticultura	Cerâmica
Atendimento Saúde		Visita Ala C	Atendimento Social	Atendimento Saúde	
Atendimento Psicológico		Atendimento Saúde		Atendimento Psicológico	
		Atendimento Psicológico			

Quadro 2

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES (tarde)

Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	Sábado
Oficina de jarro	Artesanato em jornal		Mecânica de Motos	Mecânica de Motos	
Cerâmica	Visita Ala D	Acompanh. Às visitas	Oficina de Beleza	Artesanato em jornal	Cerâmica
Reforço escolar	Atendimento Social	Vivência com as famílias	Grupo de Oração	Visita Ala C	Acompanh. às visitas
Visita Ala B	Atendimento Terapeuta Ocupacional	Estudo de caso	Artesanato em jornal	Atendimento Saúde	
Atendimento Social	Atendimento Terapeuta Ocupacional	Visita domiciliar	Visita Ala A	Atendimento Terapeuta Ocupacional	
Atendimento Terapeuta Ocupacional			Atendimento Social	Atendimento Terapeuta Ocupacional	
Atendimento Terapeuta Ocupacional			Atendimento Terapeuta Ocupacional		
			Atendimento Terapeuta Ocupacional		

Nesse cenário o cotidiano oferece camarins de preparo de personagens para papéis aprovados e palcos que possibilitam manifestação de diversas situações actanciais. Quiçá as atividades não sejam vistas por esses adolescentes apenas como um castigo de Sísifo¹⁴⁸, mas que delas brotem transdutores simbólicos dos complexos 'afetivo-representacionais', 'afetivo-motores' e 'actanciais' geradores de

¹⁴⁸ Sísifo, por sua astúcia e a rebeldia foi condenado a exemplar castigo: empurrar eternamente, ladeira acima, uma pedra que rolava de novo ao atingir o topo de uma colina. encarnava na mitologia grega do homem frente aos desígnios divinos.

autoconceitos e hetero-adjetivações positivas.

Dessa forma esses transdutores conseguirão, mesmo num campo de forças antagônicas, magnetizar a energia da auto-estima e determinação, rumo à inclusão em modos de vida de dignidade e cidadania. Nesse cenário, os atos infracionais se localizarão na franja da cortina de um palco cujo drama teve direito a uma segunda cena.

Nessa segunda cena, a UPM funcionou como um camarim no qual novos papéis são re-ensaiados, reescritos e conjuntamente trabalhados, permitindo a seus atores e diretores circularem num rico universo de socialidade com novas identificações em mitos diretores: no de Eco, o ensaio da escuta do outro; no de Narciso, a auto-estima; no de Perseu, a sensibilidade para se importar com o sofrimento do outro; no de Prometeu, o altruísmo e a determinação de reconstruir-se a cada dia; no de Sísifo, o treinamento da perseverança; no de Eros, a capacidade de amar, no de Ariadne, a disponibilidade e iniciativa de oferecer novos; no de Teseu, a humildade de aceitar e utilizar novos; e no de Apolo, o exercício de constante aperfeiçoamento.

5- CONSIDERACOES FINAIS

Quem é aquele jovem que apesar de sua quase invulnerabilidade, desde seu batismo no rio Estige, ainda usa armaduras forjadas por Hefesto? Forte, hábil guerreiro, Aquiles participou de histórica guerra, sem perceber que guerreava contra si mesmo. Ninguém acreditava ser possível detê-lo. Indignado com as atrocidades que cometia e da forma como matou Heitor, irmão de Paris, este lhe lançou uma flecha certa no calcanhar, alterando-lhe o destino e as glórias.¹⁴⁹

O estudo de uma realidade de privação de liberdade para adolescentes autores de atos infracionais graves, desafia as nossas melhores características humanas e profissionais, mitológicas e científicas. Assim, buscou-se revigorar e ampliar nossas próprias características oximorônicas e ter o oxímoro como referência, nesse estudo de uma cotidianidade, que diacronicamente, se revela enigmaticamente sincrônica.

No mito em epígrafe havia um rio que tornava invulneráveis os que nele mergulhassem. Tétis banhou seu filho para protegê-lo, porém, apesar de outras estratégias¹⁵⁰ que utilizou para evitar que Aquiles fosse percorrer campos sangrentos, esse jovem foi cumprir sua sina¹⁵¹. Como Tétis, muitas famílias buscam, desesperadamente, impedir aos seus filhos, trágicos destinos, o que fica dificultado porque o 'Estige' de hoje, ao comportar águas de diversas correntes mitogênicas, permite que a regência dos mitos de Ares, Dionísio, Hermes e Epimeteu, possam prevalecer sobre os de Hefesto e Apolo. Então a invulnerabilidade tem formas particulares, moldando-se num 'presenteísmo', num prazer associado ao consumismo e a violência, na despreocupação com as conseqüências da ação, no foco midiático, no poder de atração de olhares, seja de admiração, medo ou horror.

¹⁴⁹ Construído a partir do mito de Aquiles, herói da Guerra de Tróia, especialmente para este trabalho

¹⁵⁰ Vestiu Aquiles de mulher, para que não fosse reconhecido por Ulisses e outros que andavam à sua procura, convocando-o às suas aventuras.

¹⁵¹ Havia uma profecia que ele seria grandioso em habilidades e destemor, mas morreria cedo.

Tal qual Aquiles, esses adolescentes parecem invulneráveis. Não bastasse todo um poder dado a eles pelas correntes do 'Estige', os novos 'Aquiles' podem utilizar uma intransponível armadura de 'Hefesto', feita com várias e poderosas ligas que incluem amarguras e dores de vivências de discriminação; expectativas de fracasso; desfiliação¹⁵² de espaços considerados de dignidade e poder; pequenas/grandes frustrações não superadas; aspirações inatingíveis no agora, mas urgentes; drogas; superproteção; um 'narcicismo' extremo; um não aproveitamento do tempo como ócio criativo; uma banalização de cuidados, de brinquedos, de jogos, de trabalho, de afetos, de posses, de vida, de tudo.

Muitos acreditam que as trilhas tomadas e a velocidade de seus passos, afastam, definitivamente, qualquer possibilidade de serem encontrados, de terem seus sentimentos humanos, medos e sonhos reconhecidos por si e por outrem. Assim, a Sociedade, a Família, a Escola, a Justiça, a FUNAC/ UPM, podem acreditar que muito pouco há por fazer.

Estudos¹⁵³ têm mostrado que, se a pessoa está transitoriamente em situação de perigo, mobiliza muitas forças para apoiá-la. Porém, se há crenças de que sua situação é irreversível, que nada mais é possível fazer, as pessoas passam a naturalizar o perigo e ignorá-lo. Essa descrença no próprio poder para alterar a realidade, tem desmobilizando ações e recursos pessoais e de políticas públicas destinadas a 'essa' assistência e resgate, tentando inibir quem se propõe a arriscar-se a, por exemplo, entrar no mar para salvar náufragos.

O jovem autor de ato infracional, como muitos náufragos, tem despertado sentimentos de piedade ou de descrença de que venham a ter alguma possibilidade de encontro de areias firmes, que afagem os pés e possibilitem o redesenho de seus

¹⁵² Termo utilizado por Castel (1997)

¹⁵³ SAWAIA, 2001

passos rumo a horizontes que miram o sol, potencializando-se o risco deles permanecerem no espaço sombra que se projeta na contramão desse horizonte, cujos resultados tenderão a ratificar essa descrença.

Assim, ao considerar como 'sem jeito' esses adolescentes autores de atos infracionais graves, essa ideologia apregoa que a única coisa a fazer é contê-lo em espaço físico de degredo. Isso funciona como efeito Medusa¹⁵⁴, desmobilizando políticas públicas, ações de ONGs, comunidades, igrejas e até as próprias famílias, ou facultando ações que, agarradas a um 'jet sky' de visibilidade, sem tocar profundamente nem no mais latente da imensa tecitura oceânica do imaginário, bloqueando a força de uma 'eficácia simbólica,' e a ressonância de práticas fundamentadas nas contribuições dos diversos saberes e entre-saberes das ciências.

Voltando as lições do mito, é preciso evocar e acreditar que todos os 'Aquiles' apresentam sempre uma imagem de acesso simbolizada pelo calcanhar. Ora, o calcanhar é constitutivo indispensável da dominante postural reflexa do *homo sapiens*. O calcanhar tornou possível andar ereto e olhar para frente. Dessa dominante reflexa postural deriva a estrutura heróica desses novos 'Aquiles', que é desafiada para esquemas de verticalização, elevação do corpo e do olhar.

Essa estrutura heróica supõe, no entanto, apoios de diversos saberes e entre-saberes. Assim, seja por amor; seja por temor; sejam por pedagogias, sociologias, psicologias, antropologias, psiquiatrias, doutrinas jurídicas, ideologias; seja pela mitologia; se faz urgente tornar possível, conceber e confeccionar flechas que encontrem o alvo, permitindo aos adolescentes despirem-se de suas armaduras e construïrem novas vestes, emblemas sob signos 'apolíneos'¹⁵⁵.

¹⁵⁴ Quem olhasse na direção da Medusa ficava imobilizado, petrificado, sem possibilidade de ação.

¹⁵⁵ Elevação da condição humana

Se as ações pregressas desses jovens causaram danos, segundo a lógica da justiça retributiva, encontram-se pagando com a privação de liberdade. Mas permitir-lhes a morte simbólica [às vezes até física], depois de o Estado tê-los em seus braços, constitui dano irreparável. A Medida Sócio-Educativa, ao cumprir sua finalidade, assegura que também eles percebam que têm perspectivas. Como disse Makarenko, com base em sua experiência com os adolescentes "infratores", se o sujeito acreditar que a vida pode ser melhor amanhã, ele não transgredirá com facilidade, colocando em risco a vida e a liberdade, pois "o verdadeiro estímulo da vida humana é a alegria do amanhã, a perspectiva de futuro". (1986, p. 179)

Deste modo a Medida Sócio-educativa de Privação de Liberdade, possibilita chão, sandálias e estrelas, para que o adolescente venha a trilhar cenários de identificação secundária, experimentar papéis aprovados que lhe gratifiquem, lhe possibilitem ganhos em relação à inclusão num projeto de vida. Ao apresentar estratégias que alterem contextos de vulnerabilidade a riscos, habilita o jovem a trabalhar pertencimentos significativos, afastando-o de referências de sub-humanidade, que impulsionem a superação de estigmas e as marcas no auto-conceito, fazendo-o reconhecer o outro como semelhante, sendo também, pelos outros, assim reconhecido.

Considerando-se que a execução de uma MSE é de alta complexidade, seus recursos humanos são especializados, o que exige não só investimentos em capacitação e aperfeiçoamento constantes, suportes técnico-emocionais, e uma remuneração digna que comporte dedicação exclusiva.

Ora, a remuneração da equipe que trabalha na UPM da FUNAC-Ma, é muito abaixo das demais congêneres do país. Também é inferior a de outros profissionais do mercado de São Luís em trabalhos semelhantes e até com menos

exigências de dedicação, qualificação e competência.

Investir recursos nessa área assume uma relevância primordial, para que a UPM funcione como uma 'UTI- Social', ambiente propício para resgate de muitas jovens vidas, de modo a garantir, a esses adolescentes, o prosseguimento da vida, vida desses meninos e de possíveis desafetos, impedindo que a trilha de desencontros perversos continue a nortear seus passos, deletando o caminho que leva à novas violências, à agressões a pessoas, à novos delitos e à penitenciária.

Desse modo, a MSE de Privação de Liberdade deve funcionar não como um 'desterro', mas como um 'bote salva-vidas', permitindo fôlego e perspectivas ao adolescente que nele se ampare para empreitar a longa viagem, por entre ondas e correntezas nem sempre favoráveis, o seu processo de adoção de valores que respeitem a vida.

Assim novas paisagens encontrarão roteiros e cenas protagonizados por esses jovens 'Aquiles', mistos de heróis e vilões, que possam enredar suas novas epopéias, mas no caminho da cidadania e dignidade humana, de respeito a si, ao outro e à vida.

Desse modo este estudo de uma cotidianidade da UPM, que comporta simultaneamente uma banalidade patente e um abismo profundo, arquetipológico, teve como referência o oxímoro, símbolo da conciliação dos contrários. Assim as lentes utilizadas, embora timidamente, foram as mais apropriadas para abarcar o indizível, como as da Metodologia de Durand (1989) e as da Culturanálise de Grupos de Paula Carvalho (1989).

Para se aventurar nessa empreitada, necessário faz-se um arco, possível de se vergar até quase uma roda [arquetipo de esquemas afetivos] com a corda da eficácia simbólica, uma flecha [símbolo de um esquema ascensional e de

objetividade], um olhar oximorônico [com a lógica do terceiro incluído] e um esforço ántifrásico [princípio da estrutura mística].

Com eles o desafio de posicionar-se frente ao 'labirinto' / 'novelo de Ariadne' que a UPM significa. Nem sempre foi possível manter opostos numa mesma imagem e ligar elementos inconciliáveis. Certo dia, estava quase terminando a parte inicial da pesquisa, que envolvia um mergulho nos prontuários e em outros documentos, quando então pretendia descer até as Alas para iniciar o contato direto com os adolescentes. Nesse momento, duas técnicas, que voltavam de uma visita aos alojamentos, entraram na sala relatando que haviam sido ameaçadas por um adolescente.

Tive, a princípio, dificuldades de utilizar o olhar oximorônico naquele enredo e perceber, no mesmo menino, a simultaneidade das duas imagens: a da vítima e a do algoz. Nessa hora, a voz clara de uma assistente social, Tatiana, argumentou que Latino era um menino bom, não iria agredi-las, acrescentando que seu comportamento decerto era um gesto desesperado de pedido de socorro, de "olhem pra mim", em virtude de seu dedo estar machucado, doendo muito, e as providências estarem lentas.

Fiquei admirando a atitude de Tatiana e envergonhei-me do sentimento de medo que havia sentido antes de saber o contexto em que a ameaça surgira. Percebi então a importância de transformar medos e crenças em 'baterias mitogênicas' para acender o olhar oximorônico e perceber o outro humano como semelhante, independente de vestes, condutas e de estar ou não cumprindo sentença judicial de Privação de Liberdade.

O período da pesquisa foi facilitado pela direção da FUNAC-MA e pelos diretores, técnicos, monitores e demais funcionários da UPM. Todas as portas me

foram literal e simbolicamente abertas. Em nenhum momento percebi temores que alguma fragilidade fosse descoberta e exposta. Ao contrário, senti que desejavam apropriar-se no que a pesquisa pudesse ter a contribuir num melhor direcionamento do trabalho.

A 'Bacia Semântica' se dirige à paisagem urbana de um Brasil do século XXI, trazendo significativos impactos sob as fortes correntes a impulsionar mudanças no percurso. A hegemonia das forças antagônicas dos que temem esses adolescentes e daqueles que os vêem como semelhantes ainda não está estabelecida. Nos mitos onde Laio e Acrísio, por temerem ser agredidos, abandonam Édipo e Perseu, só se confirmou à fatalidade.' O caminho então não é esse.

O jovem em regime de privação de liberdade, vendo-se em um labirinto, com medo ou desejo de se defrontar com o minotauro, cava desesperadamente túneis com a "pá" da agressão, intimidação, indisciplina, suicídio e tentativas de homicídios. Tudo isso absorve energias vitais, capazes de imobilizar os monstros Medo e Perigo e estabelecer uma estratégia cognitiva [fio de Ariadne] que norteie a saída do labirinto no qual o jovem e a sociedade se vêem perdidos.

Considerando a metáfora potamológica de Durand (1994), percebe-se nítidas 'escorrências' que dirigem, diferenciadamente, cuidados e valores para a mesma infância brasileira, conforme origem, cor da pele, condutas, situação social, perspectivas. Algumas dessas funções estão de acordo com a ideologia do poder vigente no momento histórico e portanto são veneradas. Outras são tidas como negativas, sendo discriminadas, mas podendo ocupar o 'estatuto dos marginalizados' e do contestatório, impulsionando mudanças.

Ainda há muito por construir até que essa visão pejorativa seja banida das

relações inter-geracionais, assegurando a todas as crianças e adolescentes, todas elas, independente de suas 'embalagens' [cor, escolaridade, filiação, moradia, vestes, condutas], seus direitos respeitados. Assim é preciso sabedoria para observar e agir, permitindo que os 'oxímoros' dessas jovens vidas mostrem também, a luminosidade capaz de ofuscar até as imagens mais nictomórficas que ousarem projetar-se no trajeto antropológico.

As imagens que se formam dele sobre si mesmo, sobre o outro e o mundo encontram-se num tempo sincrônico do *Ilud Tempus*, cuja mandá-la¹⁵⁶ pode estar na mão de cada pessoa que acredita e imprime com ela seu olhar nos acontecimentos.

Essa Mandala pode funcionar como a 'Pedra Filosofa!', despertando, em cada partícula dos corações adolescentes, um revigorado dinamismo, um toque que altere os decodificadores e significantes do mundo nos quais os mapas de orientação sejam referenciados com a Alteridade, a Empatia, a Autenticidade, a Ciência, o Imaginário. Quiçá sejam possíveis novas posturas pessoais, políticas e tecno-científicas inter-atuantes às complexidades dos trajetos antropológicos, de modo que a consciência e o sonho construam diques e meandros, capazes de redirecionar para nossos ideais e sonhos, a 'bacias semântica' que batiza a todos nós.

Para tanto, o 'Estige' cultura precisa valorizar a socialidade e a diacronia como "página da web". Nessa página, Mitemas presentificam-se trazendo antigas e novas lições míticas, do '*Illud Tempus*', que auxiliem o homem a lidar com o universo de angústia precipitado e ampliado por imagens que naturalizam o individualismo, o consumismo, o erotismo, o poder pelo poder, o "presenteísmo", confundindo e

¹⁵⁶ Símbolo da estrutura mística do Regime Noturno.

frustrando esse aprendente de *homo mythologicus*, de *homo prosaicus*, de *homo poeticus*, de *homo ludens*, de *homo faber*, de *homo sapiens*.

As velhas lições dos mitos continuam a dirigir velhos / novos roteiros. Quiçá o Estado e a Sociedade, como o Perseu da mitologia, construam novas velocidades e direções para as sandálias aladas de Hermes, representadas pela Mídia que é capaz de alcançar a todos. Afiem e manejem, oximoronicamente, a reluzente espada de Hefesto, representada pelas Políticas Públicas de Educação, Saúde e Assistência Social, com as quais podem forjar perspectivas de vida para cada nova geração. Abriguem-se melhor no escudo de Atena, representado pela família, pela comunidade, pela religião, pelo trabalho, permitindo a seu brilho refletir em seus movimentos, a experiência de quem sabe imaginar alvos e implementar estratégias para conquistá-los, resguardando-se dos perigos pelo capacete de Plutão, representado pelos sistemas de Justiça e Segurança, capazes de tornar invisíveis e inatingíveis todos esses jovens viventes sob sua guarda.

Caso contrário, a realidade pode transformar-se num grande espelho distorcido, no qual o adolescente possa reconhecer-se em outras identidades como de Sátiras, Centauros, Górgonas, Sereias, Quimeras e Minotauros¹⁵⁷. Enganando-se com essas imagens, o jovem pode mergulhar em um mundo virtual, por trás do espelho [que não é o do país das maravilhas de Alice], e se perceber em um labirinto onde o 'capitalliberaltouro' não se deixe facilmente dominar por pretensos 'Teseus' e astutas 'Ariadnes'.

Que as questões trazidas por este estudo instigue outros, em diversos campos do saber humano, que também se proponham a compreender e apreender a conciliação dos contrários, alguns aspectos de um dinamismo organizador das

¹⁵⁷ Personagens da mitologia grega que representam monstros, figuras aterrozadoras.

múltiplas imagens que circulam o universo dos adolescentes privados de liberdade na Unidade Pedagógica da Maiobinha e de outras situações semelhantes.

Além das muitas imagens tomadas de Hesíodo e Homero para puxar o fio das narrativas e metáforas ideo-míticas aqui discutidas, faz-se importante destacar ainda a do exílio de Apolo. Conta-se que, exilado por oito longos anos, aperfeiçoou ao máximo suas capacidades, mergulhando no mais profundo de si mesmo [estrutura mística do Regime Noturno] para ascender luminoso [estrutura heróica] e empreender o ciclo da vida [estrutura dramática].

A UPM pode buscar inspiração nos acontecimentos que permearam a vida de Apolo, durante o tempo a que foi submetido ao exílio, para referenciar os novos 'Apolos' a empreenderem seus processos de resgate das suas melhores qualidades, tendo como referência valores de humanização.

Com os 'cintos de ouro' de hábeis guardiões, esses 'Apolos' podem ensaiar a tomada de direção do carro da alvorada, trazendo dias de luz que iluminem suas vidas e as de suas famílias, referenciando outros jovens a também empreenderem suas alvoradas de dias plenos de sentido.

Esse trabalho se constituiu em um esforço para tornar visível, principalmente, o lado luminoso, os aspectos desses meninos que os tornam semelhantes a todos os outros adolescentes, e, portanto, plenos de perspectivas. Entender que possuem idênticos arquétipos, que são capazes de idealização, diairetismo, gigantismo e antítese polêmica [da estrutura heróica]; de realismo sensorial, de adesividade antifrásica, de perseverança [estrutura mística]; e de sistematização, historização, amadurecimento, dramatização [estrutura sintética]. E assim trabalhar também suas angústias de finitude e de onipotência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABERASTURY, Arminda. **Adolescência normal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

ABRAMOVAY, M. et al. **Gangues, galeras, chegados e rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades de periferia de Brasília**. RJ: Gramond, 1999.

ABRAMO, Helena Wendel. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil**. In: PERALVA, Angelina Teixeira e SPÓSITO, Marília Pontes (Orgs.). Revista Brasileira de Educação. Número Especial: Juventude e Contemporaneidade. N.º 5 e 6 de 1997.

ABRANCHES, Sérgio Henrique, SANTOS, Wanderley Guilherme dos & COIMBRA, Marco Antonio. RJ: Zahar Ed. 1989.

ADORNO, Sergio. **A socialização incompleta: os jovens delinquentes expulsos da escola**. In Coletânea CBE. Campinas-S.P. Papirus. 1992

_____. **O adolescente na criminalidade urbana em São Paulo**. Brasília, Ministério da Justiça, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, 1999

ADRIANO CARLOS, Jorge. **O Crime segundo a Perspectiva de Durkheim**. Texto de um trabalho apresentado no Seminário História do Pensamento Sociológico, no Curso de Mestrado em Sociologia, no Departamento de Sociologia na Universidade de Évora. 1997

ALBERTI, Sonia. **Esse sujeito adolescente**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1996.

ALCÂNTARA, Maria de Lourdes Beldi de (Sociologia/USP) LELIS FILHA, Luiza Gama de (Antropologia/USP). Rapchan, Eliane Sebeika (Antropologia/USP) SOBRAL, Germano Leostenes (Geografia/USP) TSUKIOKA, Crismere Gadelha (Antropologia/UNICAMP) **Um breve estudo sobre cognição e simbolização**. Disponível em <http://www.imaginário.com.br/artigo.a0001-a0030/a0028-shtm>. 2005

ALMEIDA, Marília Mastrocalda de. **Compreendendo estratégias de sobrevivência de jovens antes e depois da internação na FEBEM do Rio de Janeiro**. Dissertação de Mestrado. Ribeirão Preto, USP, 2002

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos do Estado. Nota sobre os aparelhos Ideológicos de Estado**. Ed. Graal. 1992.

ARAÚJO, Alberto Filipe. **O "Homem Novo" no Discurso Pedagógico de João de Barro**. Braga: Serviço de Publicação do Instituto de Educação e de Psicologia, 1997

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitaria, 1997

ÁRIES, Philippe. **Historia Social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos, 1981

ARON, Raymond. **As etapas do pensamento sociológico**. SP: Martins Fontes, 1999.

ARRUDA, Francimar Duarte. **No rastro da nova era**. In: TEIXEIRA, M.C. & Porto. M.R. Imaginário, cultura e educação. SP: Plêiade, 1999.

ASCH, Solomon Elliott. **Psicologia social**. São Paulo, Editora Nacional, 1977.

ÁVILA, Fernando Bastos. **Introdução a sociologia**. Rio de Janeiro. Agir. 1974

BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. São Paulo, Martins Fontes, 1988

BAKHTIN, M. M. **Maxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988

BALLONI, Geraldo J. **Personalidade Criminosa**. Disponível no site www.psiqweb.med.br. Acesso em 2001.

_____ **Personalidade Psicopática**. Disponível no site www.psiqweb.med.br. Acesso em 2001.

_____ **Transtorno da Linhagem Sociopática**. Disponível no site www.psiqweb.med.br. Acesso em 2001.

_____ & ORTOLANI, Ida V. **A personalidade Bordeline**. Disponível no site www.psiqweb.med.br. Acesso em 2001.

_____ **Agressividade em Crianças e Adolescentes**. Disponível no site www.psiqweb.med.br. Acesso em 2001.

_____ **Comportamento Violento**. Disponível no site www.psiqweb.med.br. Acesso em 2001.

BANER, Martin W. & GASKELL. **Pesquisa qualitativa contexto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis. Vozes.

BANDURA, A. **Modificação do comportamento**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1979.

BARBIER, René. **Sobre o imaginário**. Em Aberto. Brasília, ano 14, n. 61, jan/mar. 1994.

BARBOSA, E. & BULCAO, M. **Bachelard: pedagogia da razão e pedagogia da imaginação**. Petrópolis, RJ: Ed Vozes, 2004

BARRETO, Vicente. **Exclusão e Violência: reflexões preliminares**. In Coletânea CBE. Campinas-SP: Papyrus, 1992

_____ ; PAIVA, Vanilda & ZALUAR, Alba (organizadores). **Violência e educação**. São Paulo: Livros do Tatu / Cortez, 1992.

BARROS, Ricardo Paes & MENDONÇA, Rosane S. Pinto. **As conseqüências da pobreza sobre a Infância e Adolescência**. In FAUSTO & CERVINI Org. O Trabalho e a rua- crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80. São Paulo. Cortez,

1991

BARROS, João de Deus Vieira. **Paisagem mental e organizacionalidade na formação do ethos brasileiro**: alguns aspectos do imaginário em Gilberto Freire. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da USP, sob orientação do Professor José Carlos de Paula Carvalho. 1991

_____. **Arte, ciência e imaginário**: alguns aspectos da angústia temporal em Gilberto Freyre. In: Educação e Emancipação. São Luís: UFMA. V.2. n. 2. julho-dez-2003.

BASÍLIO, L. C.; EARP, M. de L. S.; NORONHA, P. (org.) **Infância Tutelada e Educação**: História, política e legislação. Rio de Janeiro: Ravil, 1998.

BASTOS, Elide Rugai. **A Sociologia nos anos 30**. Uma revisão crítica da articulação da arte e cultura. In. D'INCAL, Maria Ângela. História Ideal. Ensaio sobre Caio Prado Júnior. Ed. UNESP - Brasiliense. Secretaria de Estado da Cultura, São Paulo, 1989.

BASTOS, Olga Maria. **O uso de narrativas no campo da saúde**. Texto mimeografado

BEATO FILHO, Cláudio et all. **Conglomerado de Homicídios e o tráfico de drogas em Belo Horizonte, MG, Brasil, de 1995 a 2000**. Disponível no site <www.crisp.ufmg.br/>

BECK, Marcelo Luis Grassi. **A teoria da atribuição e sua relação com a educação**. Ano I n° 03 - Dezembro 2001 - Quadrimestral - Maringá - PR - Brasil - ISSN 1519.6178 <http://www.uem.br/urutaqua/03beck.htm> Acesso em 2003

BECKER, H.S. **Uma teoria da ação coletiva**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

BERGER, P. & LUCKMANN, T. **A Construção Social da Realidade**. Petrópolis: Vozes, 1973

BIAGGIO, Ângela M. Brasil. **Psicologia do desenvolvimento**. Petrópolis, Vozes, 1975.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani & ESPÓSITO, Maria Helena Cunha. **Pesquisa Qualitativa em Educação**. Piracicaba: Ed. UNIMESP, 1994

BLOS, Peter. **Transição Adolescente**: questões desenvolvimentais. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996

BOCK, Ana Mercês Bahia & GONÇALVES, Maria da Graça Marchina, FURTADO, Odair (orgs). **Psicologia sócio-histórica**: uma perspectiva crítica em psicologia. São Paulo: Cortez, 2002.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1998

_____. & PASSERON, J.C.A Reprodução. **Elementos para uma teoria dos sistemas de Ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992

BRANDÃO, Junito. **Mitologia Grega**. vol. I, Petrópolis: Ed. Vozes, 1994

BRASIL, Governo do. **Decreto-Lei n. 1794-a/1927** (Código de Menores)

_____ **Lei no 6697/1979** (Novo Código de Menores)

_____ **Lei Federal n. 8069** de 13 de julho de 1990. In RAMOS, R. (org.) Estatuto da Criança e do Adolescente. (Edição ilustrada com versos). São Luís. SIOGE. 1992 .

_____ IBGE. **Censo Demográfico de 2000**. Disponível no site. <http://www.sidra.ibae.aov.br/bda/tabela/protabl.asp?z=cd&o=7&i=P> acesso em 2005

BRASIL, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, Departamento da Criança e Adolescente. **Mapeamento Nacional da situação de atendimento das Unidades que executam a Medida de Privação de Liberdade ao adolescente em conflito com a lei**, relativo ao ano de 2002.

BRONNER, Stephem Eric. **Da teoria crítica e seus teóricos**. Papyrus, 1997.

BULFINCH, Thomas. **O Livro de Ouro da Mitologia** (a idade da fábula): histórias de deuses e heróis. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas híbridas estratégias para entrar e sair da modernidade**. S. Paulo: EDUSP. 2003.

CARDOSO, Fernando Henrique & IANNI, Octávio (org). **Homem e sociedade: leituras básicas de sociologia geral**. São Paulo, Editora Nacional, 1973.

CARVALHO, Isolda Paiva. **Centro da Juventude Jardim do Edem: um estudo sócioantropológico**. Dissertação apresenta a FEUSP, como requisito parcial para obter o título de Mestre. 1997

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (org). **A família contemporânea em debate**. São Paulo: EDUC/Cortez, 2000

CARVALHO, Vicente. **A Flor e a Fonte**. In Antologia dos Poetas brasileiros. São Paulo: Logos, 1963

CARRETEIRO, Teresa Cristina. **A doença como projeto: uma contribuição à análise de formas de afiliações e desafiliações sociais**. In: Sawaia Bader. (org) As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social. RJ: Vozes, 2001

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis: Vozes, 1998 .

_____ **A dinâmica dos processos de marginalização: de vulnerabilidade à desfiliação**. Caderno CRH: democracia, cidadania e pobreza. Salvador, nº 26/27, p.19-40. jan-dez- 1997

A Ordem psiquiátrica: a idade de ouro do Alienismo. Rio de Janeiro Graal, 1978

CEMIN, Arneide - **A Escola Sociológica Francesa e suas presenças nas teorias do imaginário.** In Revista Labirinto. Universidade Federal de Rondônia Revista Eletrônica do Centro de Estudos do Imaginário. Disponível em < <http://www.unir.br/-cei/nota2.html>. acesso em 2005

CERTEAU, Michael. **A invenção do cotidiano:** antes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHIERA, Renato. **Filhos do Brasil:** um caminho de solidariedade na Baixada Fluminense. São Paulo: Ed. Cidade Nova, 1996.

CIAMPA, Antonio da Costa. **Identidade.** In LANE, Silva T. M. & GaDO, Wanderley (org). Psicologia Social- o homem em movimento. S. Paulo: brasiliense, 1997

CODO, Vanderley. **Indivíduo, trabalho e sofrimento:** uma abordagem interdisciplinar. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

COELHO, Ruy. **Da Antropologia Simbólica a Antropologia cognitiva.** Disponível em <http://www.imaainario.com.br/artiao/a0001-a0030/a0024-02.shtm>. Acesso em 2005

As Três Vozes do Imaginário por François Laplantine. Disponível em <http://www.imaainario.com.br/artiao/a0001-a0030/a0024-02.shtm>. Acesso em 2005

CÓRDOVA, Rogério de Andrade. **Imaginário social e educação:** criação e autonomia. In. Em Aberto. Brasília. N° 14, nO 61. jan/mar.1994.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Aventura Pedagógica:** caminhos e descaminhos de uma ação educativa. São Paulo: Columbus, 1990 .

De menor a cidadão. Notas para uma história do novo direito da infância e da juventude no Brasil. Governo do Brasil. 1991?

Por uma pedagogia da presença. Brasília, Governo do Brasil 1991.

COULON, Alain. **Etnometodologia e educação.** Petrópolis: Vozes, 1995.

CUNHA, Luiz Antonio. **O ensino industrial-manufatureiro no Brasil:** origem e desenvolvimento. Coleção políticas públicas de trabalho emprego e geração de renda. Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais: Sede Acadêmica Brasil.(s/d)

DAMASCENO, Maria Nobre; MATOS, Kelma Socorro Lopes de, & VASCONCELOS, José Gerardo (Org.) **Trajetória da juventude.** (Coleção diálogos intempestivos) Fortaleza: LCR, 2001.

DIAS, Ângela M. & GLENADEL, Paula. (org.). **Estéticas da Crueldade,** Rio de

Janeiro: Atlântica Editora, 2004.

DIB, Marco Antonio. **As propostas de Planos Nacionais de Educação**: um ensaio mitocrítico. Dissertação de Mestrado Faculdade de Educação. USP. 2002

DICIONÁRIO Crítico de Sociologia. Boudon, RJ: Bourricaud. F. São Paulo: Atica. 1993.

DICIONÁRIO de Ciências Sociais. Rio de Janeiro: FGV - MEC – Fundação de Assistência ao Estudante. 1986.

DIMENSTEIN, Gilberto. **A guerra dos meninos**: assassinatos de menores no Brasil. Editora Brasiliense, São Paulo, 1990.

D'INCAO, Maria Ângela. História Ideal. **Ensaio sobre Caio Prado Júnior**. Ed. UNESP Brasiliense. Secretaria de Estado da Cultura, São Paulo, 1989.

DOLTO, Françoise. **A causa dos adolescentes**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

DONZELOT, Jacques. **A polícia das famílias**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1986.

DUBET, François. **As Desigualdades Multiplicadas**. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2003

_____ **A formação dos indivíduos**: a desinstitucionalização. Disponível em www.cec.org.br/dubet. acesso em 2004.

DURAND, Gilbert. **Mito, Símbolo e Mitodologia**. Lisboa: Presença, 1982

_____ **A imaginação simbólica**. São Paulo: Cultrix, 1988

_____ **A renovação do encantamento**. In Revista da Faculdade de Educação. USP- S.P. v. 15, n. 1, 1989

_____ **Imaginário**: ensaio a cerca das ciências e da filosofia da imagem. RJ: Ditei, 2001 .

_____ **L'imaginaire**. Essai sur lês sciences et la philosophie de l'image. Paris: Hatier,. Trad. Prot. Dr. José Carlos de Paula Carvalho. Colaboração: Prota. Isolda Paiva Carvalho. Centro de Estudos do Imaginário. Culturanálise e Grupos e educação (CICE/FEUSP/EDA), 1994

_____ **As estruturas antropológicas do imaginário**: Introdução a arquetipologia geral. São Paulo, Martins Fontes 1997

DURKHEIM, Émile . **Educação e Sociologia**. São Paulo. Ed.Melhoramentos. 1972

_____ **Sociologia e filosofia**. São Paulo: Ícone, 1994.

DUPAS, Gilberto. **Economia global e exclusão social, pobreza, emprego, estado e o futuro do capitalismo**. Paz e Terra, 1995.

EISENSTEIN, Evely & SOUZA, Ronald Pagnocelli de. **Situações de risco à saúde de crianças e adolescentes**. Editora Vozes, Petrópolis, 1993.

ELIADE, Mircea. **Aspectos do Mito**. Lisboa: Ed. 70, 1986 .

_____ **O Sagrado e o Profano**: a essência das religiões. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994 .

_____ **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

ELKIND, David. **Sem tempo para ser criança**: a infância estressada. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ENGUITA, Mariano Fernández. **Trabalho, escola e ideologia**: Marx e a crítica da educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1993.

ERIKSON, Erik H. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro. Editora Guanabara. 1987.

ESCOREL, Sara. **Vidas ao léu**: trajetórias da exclusão social. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1999

EYSENCK, Michael W. & KEANE, Mark T. **Psicologia Cognitiva**: um manual introdutório. Artes Médicas, RS: 1994

FALEIROS, Vicente de Paula. **A política social do Estado capitalista**. São Paulo: Cortez, 1991

FAORO, Raymundo. **Existe um Pensamento político brasileiro**. São Paulo. Atica, 1994

_____ **Os Donos do Poder**: formação do patronato político brasileiro. Porto Alegre: Globo, 1984

FARIAS FILHO, Luciano Mendes. **A Infância e sua Educação**: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

FAUSTO & CERVINI (Org). **O Trabalho e a rua**: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80. São Paulo. Cortez, 1991

FETIZON, Beatriz. **Sombra e Luz**: o tempo habitado. São Paulo: Zorik. 2002 .

_____ **Imaginário e cultura**: reinvenção do modelo social de reapropriação da idéia de homem. In: Teixeira, Maria Cecília & Porto, Maria do Rosário. Imaginário, cultura e educação. SP: Plêiade, 1999.

FERREIRA, Maria Inês Caetano. **Homicídios na Periferia de Santo Amaro**: Um estudo sobre a sociabilidade e os arranjos de vida num cenário de exclusão. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.

Departamento de Sociologia. USP, 1998.

FERREIRA, Nilda Teves & EIZIRIK, Maria Faermann. **Educação e imaginário social**: revendo a escola. In: Em Aberto, Brasília, ano 14 n° 61, jan/mar. 1994.

FICHTNER, Nilo (org). **Prevenção, diagnóstico e tratamento dos transtornos mentais da infância e da adolescência**: um enfoque desenvolvimental. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

FOCAUL T. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. Petrópolis: Vozes. 1997 .

_____ **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro Edições Graal. 2001.

FORACCHI, M. **A juventude na sociedade moderna**. SP: Pioneira, 1972 .

_____ **A participação social dos excluídos e Educação**. Petrópolis: Vozes. 1995.

FRANCO, Nilma Figueiredo de Almeida. **Cognição e Emoção**: A Complexidade do Imaginário e sua importância para a Metacognição. Revista Ciências Humanas,(20) 2: 55 - 80.disponível ni site <http://www.ufrl.br/leotrans/12.odf2005>

FREITAS, Marcos César (org.). **História Social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2001

FREUD, S. **Resumo das Obras Completas**. São Paulo: Atheneu SA, 1984

_____ **O mal-estar da civilização**. In: Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1987

FUKUI, Lia. **Segurança nas Escolas**. In ZALUAR, A Violência e Educação. S. Paulo: TatuCortez, 1992

GALLATIN, Judith Estelle. **Adolescência e individualidade**: uma abordagem conceitual da psicologia da adolescência. São Paulo: Harper & Row do Brasil Ltda, 1978.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar. 1978.

GEIWITZ, Peter. **Teorias não freudianas da personalidade**. São Paulo: EPU, 1973

GENTILI, Pablo. Org. **Pedagogia da exclusão crítica ao neoliberalismo**. Petrópolis: Vozes, 1998. -

_____ & SILVA, Tomas Tadeu. **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**. Petrópolis: Vozes, 1995

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis, Vozes, 1985

_____ **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro. Ed. Guanabara. 1988.

- GONÇALVES DIAS, Antonio. **Poesias Completas**. São Paulo. Ed. Saraiva, 1950.
- GRACIANI, Maria Stela Santos. **Pedagogia social de rua: análise e sistematização de uma experiência vivida**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1999
- GRAMSCI, Antônio. **Concepção Dialética da História**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1991.
- GROPPO, Luís Antonio. **Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.
- GUARESCHI, Pedrinho A; JOVCHELOVITICH, Sandra (orgs). **Textos em representações Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- GUIMARÃES, Áurea Maria. **A dinâmica da violência escolar: conflito e ambiguidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 1996. (Coleção educação contemporânea)
- HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1992.
- HALL, Calvin S.; LINDZEY, G. & CAMPBELL, J.B. **Teorias da personalidade**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- HALL, S. **Identidades Culturais na pós modernidade**. Rio de Janeiro: DP & A, 1997.
- HARDMAN, Francisco Foot (organizador). **Morte e progresso: cultura brasileira como apagamento de rastros**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998 (Prismas)
- HEGENBER, Mauro. **Bordeline**. (Coleção clínica psicanalítica). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000
- HOBSBAWN, Eric. **Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- HOLANDA, Sergio Buarque. **Raizes do Brasil**. S. Paulo: Atica, 1995
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Ed. Perspectiva. 2001.
- IMBERMON, F. (Org.). **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- JACÓ-VILELA, Ana Maria & Mancebo, Deise. (organização). **Psicologia Social: abordagens sócio-históricas e desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.
- JODELET, Denise. **Os processos psicossociais da exclusão**. In: Sawaia, Bader. (org) **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. RJ: Vozes, 2001

JOVCHELOVITCH, Sandra. **Representações sociais e esfera pública: a construção simbólica dos espaços públicos no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

JUNG, C. G. **Os Arquétipos e o Inconsciente Coletivo**. Petrópolis, Vozes, 2000

KALOUSTIAN, Sílvio Manoug (organizador). **Família brasileira, a base de tudo**. São Paulo: Cortez, Brasília, DF UNICEF: 1994.

KAHN, Túlio. **Delinquência Juvenil**. Disponível no site www.conjunturacriminal.com.br acesso em 2003

_____. **Medindo a Criminalidade**. Disponível no site www.conjunturacriminal.com.br acesso em 2003

_____. **Violência Brasileira**. Disponível no site www.conjunturacriminal.com.br acesso em 2003

KNOBEL, Mauricio. **A Síndrome da Adolescência Normal**. In. ABERASTURY, Arminda. *Adolescência normal*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

KOSIC, Karel. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. **Sociologia Geral**. 7ª ed. Ver. E ampl. São Paulo: Atlas, 1999.

LANE, Silvia T. m. & CODO, Wanderley (orgs.) **Psicologia social: o homem em movimento**. Editora Brasiliense. São Paulo, 1997.

LEÃO, Andréa Borges. **O impasse das construções imaginárias sobre a infância: um estudo de caso**. In: *Cadernos do CEAS*. (Centro de Estudos e Ação Social). N° 162. Salvador, 1996.

LEITE, Dante Moreira. **O caráter nacional brasileiro: história de uma ideologia**. 4ª ed. São Paulo: Pioneira, 1983.

LEITE, Lígia Costa. **A razão dos invencíveis: meninos de rua - o rompimento da ordem (1554 -1994)**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/IPUB, 1998 .

_____. **Referências culturais e a construção da escola**. In. *Caderno CEDES* (Centro de Estudos Educação e Sociedade). n° 33. SP: Papyrus. 1993

LEPÓUTRE, David. **A Cultura Adolescente de Rua nos Grandes Conglomerados e Subúrbio**. In MORIN, Edgar. *O desafio do Século XXI: religar os conhecimentos*. Tradução Ana Rabaça. Instituto Piaget. Lisboa, 1999

LEVI-STRAUSS. **Antropologia Estrutural**. Rio de Janeiro: Ed Tempo Brasileiro. 1996

LOPES, Sara Cristina Martins. **Delinquência e Privações Sociais**. . Disponível em <<http://www.psicologia.org.br/internacional/psc19.htm>> acesso em 2002

McDAVID, John W. HARARI, Herbert. **Psicologia e comportamento social**. Revisão técnica de Helmuth Ricardo Kruger. Rio de Janeiro: Interciência, 1980

MAFFESOLI, Michel. **A conquista do presente**. Rio de Janeiro. Ed. Rocco, 1985

_____ **Dinâmica da violência**. São Paulo, Vértice, 1987 .

_____ **No fundo das aparências**. Petrópolis: Vozes, 1996

_____ **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000 .

_____ **O Instante Eterno**. O retorno do trágico nas sociedades pósmodernas. São Paulo: ZOUK, 2003

MAIA, Eline Deccache. **Pobreza, crime e trabalho**, Texto elaborado a partir da dissertação de Mestrado, Trabalho e Criminalidade do Programa de Pós-Graduação em Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ, em 1994.

MAKARENKO, Antôn Semiónovitch. **Poema Pedagógico**. Vol. 3. São Paulo. Ed. Brasiliense 1986.

MARANHÃO. Governo do Estado. Gerência de Desenvolvimento Social Fundação da Criança e Adolescente- FUNAC/MA. **Relatório de Atividades** .São Luís. 2002-2004.

MARCELLI, Daniel. **Psicopatologia do adolescente**. Porto Alegre: Artes Médicas; São Paulo, Masson, 1989.

MELLO, Gláucia Bonato. R. **Contribuições para o estudo do imaginário**. In: Em Aberto. Brasília, ano 14 n. 61, jan/mar. 1994.

MELUCCI, Alberto. **Juventude, tempo e movimentos sociais**. In: Juventude e Contemporaneidade. Anped. Revista Brasileira de Educação. 1997

MENDEZ, Emílio G. & CARRANZA, Elias. (org). **Dei reves ai derecho: la condicion jurídica de la infância en América Latina**. UNICEF-UNICRI-ILANUD. Editora Galerna, 1992.

MINAYO, Cecilia de Souza. **O limite da exclusão social: meninos e meninas de rua no Brasil**. São Paulo / Rio de Janeiro HUCITEC ABRASCO. 1993.

MITOLOGIA GREGA. Disponível nos sites www.nomismatike.hpg.ig.com.br acesso em 2004; [http://pt.wikipedia.org/wiki/discuss%C3%A3o:mitologia grega](http://pt.wikipedia.org/wiki/discuss%C3%A3o:mitologia_grega) acesso em 2005; [http:// www.nomismatike.hpg.ig.com.br/mitologia/teogonia.html](http://www.nomismatike.hpg.ig.com.br/mitologia/teogonia.html) acesso em 2005; [http:// www.nomismatike.hpg.ig.com.br/mitologia/iliada.html](http://www.nomismatike.hpg.ig.com.br/mitologia/iliada.html) acesso em 2005

MORAIS, Regis de. **O que é violência urbana**. SP: Brasiliense. 1993 .

_____ **As Razões do Mito**. S. Paulo: Papyrus, 1988

MORIN, Edgar. **O Método - A vida da vida**. vol.II. Portugal: Europa-América, 1980

_____. **O desafio do Século XXI: religar os conhecimentos.** Tradução Ana Rabaça. Instituto Piaget. Lisboa, 1999

_____. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** Tradução Eloá Jacobina. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

Conferência de Abertura do Seminário Internacional de Educação e Cultura, realizado em São Paulo, no SESC Vila Mariana, agosto/2002

MOSCOVICI, Serge. **A máquina de fazer deuses: sociologia e psicologia.** Trad. Maria de Lourdes Menezes. - Rio de Janeiro: Imago Ed., 1990.

MYERS, David. **Introdução a Psicologia Geral.** Rio de Janeiro: L TC. 1999

NASCIMENTO, Maria Lívia do (organizadora). **Pivetes: a produção de infância desiguais.** Niterói: Intertexto; Rio de Janeiro: Oficina do Autor, 2002.

NEIMEEYER, Robert & MAHONEY, Michael J. (org). **Construtivismo em Psicoterapia.** Porto Alegre. Artes Médicas, 1997

NEVES, Josélia. **Reflexões sobre a Ciência do Imaginário e as contribuições de Durand: um olhar iniciante.** Universidade Federal de Rondônia. Revista Eletrônica do Centro de Estudos do Imaginário. Disponível em Centro de Estudos do Imaginário < <http://www.unir.br/-cei/artiQ023.html>> acesso em julho de 2005

NOVAES, Regina e Vannuchi, **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação.** São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2004.

OLIVEIRA, Maria Cecília Rodrigues de. **O processo de inclusão social na vida de adolescentes em conflito com a lei.** Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto- USP, 2002

ORLANDI, Eni. **Discurso, Imaginário Social e Conhecimento.** In Em Aberto Brasília, ano 14 n° 61, jan/mar. 1994

ORTEGA Y GASSET. **Em torno a Galileu: esquema das Crises.** (tradução e introdução: Luiz Felipe Alves Esteves). Petrópolis: Vozes, 1989.

PASSERINI, Sueli Peaci. **O fio de Ariadne.** Contribuições da pedagogia Wadorf para a narração de histórias. Trabalho apresentado no I Encontro sobre Imaginário, Cultura e Educação. CICE/FEUSP. 1998.

PAUGAN, Serge. **O enfraquecimento e a ruptura aos vínculos sociais: uma dimensão essencial do processo de desqualificação social.** In: Sawaaia, Bader. (org) As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social. RJ: Vozes, 2001.

PAULA CARVALHO, José Carlos. **Derivas e perspectivas em torno de uma socioantropologia do cotidiano: das organizações às atitudes coletivas.** In: Revista da Faculdade de Educação. São Paulo, 12 (1/2) jan-dez, 1986

_____ **Pedagogia do imaginário e cultura análise de grupos:** educação fática e ação cultural. In: Revista da Faculdade de Educação. V.15. nO 2.1989 .

_____ **Imaginário e cultura escolar:** um estudo culturanalítico de grupos de alunos em etino-escolas (Colégio Lavner e Liceu Pasteur / São Paulo) e numa escola rurbana (EETSG JOÃO PEDRO FERRAZ/IBIRÁ) in: Revista de Educação Pública vol.III n. 4. Cuiabá. Dez.1994 .

_____ **Etnocentrismo:** inconsciente, imaglnarlo e preconceito no universo das organizações educativas. Palestra proferida nos Seminários de Cultura, Escola e Cotidiano Escolar. FEUSP. 1996. Disponível no site < <http://www.interface.org.br/revista1/debates2/pdf>

_____ **Imagens da Vida e da Morte:** “O imaginário da Derrelição” ou a cultura latente em grupo de alunos do Colegial no Liceu Pasteur/SP. In Revista da Faculdade de Educação. Vol.23 n. 1-2 São Paulo Jan./Dez.1997

_____ **Imaginário e Mitodologia:** hermenêutica dos símbolos e estórias de vida. Londrina: Ed. UEL, 1998

PEIXOTO, Clarice Ehlers; FRANÇOIS de Singly & VICENZO Cicchelli; (Org) **Família e individualização**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000

PERALVA, Angelina. **Violência e democracia:** o paradoxo brasileiro. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PEREIRA, Carlos Alberto M. **O que é contra cultura?** São Paulo: Brasiliense, 1985.

PEREIRA, Fernanda Renata Paziani. **Jovens em Conflito com a lei:** a violência na vida cotidiana. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Ribeirão Preto. USP. 2002

PEREIRA, Luís & FORACCHI, Marialice. **Educação e Sociedade**. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1973.

EFFERLINE, Ralf & GOODMAN, Paul. **Gestalterapia**. São Paulo: Summus, 1997.

PIAGET, J. A gênese das estruturas lógicas elementares. Rio de janeiro: Zahar, 1975

_____ **A formação do símbolo na criança:** imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978

PORTO, Maria do Rosário. **Imaginário e cultura:** escorrencias na educação. In: Porto et all. Tessituras do imaginário. Cultura e educação. Cuiabá. EDUNIC/CICE/FEUSP.2000

_____ TEIXEIRA, Maria Cecília Sanches; SANTOS, Marcos Ferreira & Bandeira, Maria de Lourdes. **Tessituras do imaginário:** cultura e educação. Cuiabá: EDUNIC/CICE/FEUSP, 2000.

PRADO Jr. Caio **História Econômica do Brasil**. S. Paulo: Ed. Brasiliense, 1977 .

_____. **Formação Cultural do Brasil Contemporâneo**. São Paulo: Brasiliense, 1971.

PRIORE, Mary Dei (org) **História das crianças no Brasil**. SP: Contexto, 1999.

PUCCINELLI. **Discurso, imaginário social e conhecimento**. In: Em Aberto. Brasília, ano 14 n° 61 , jan/mar. 1994.

QUADROS, Jânio. **Curso Prático da Língua Portuguesa e sua história**. 1ª.ed. São Paulo. Ed .Forma. 1976.

RAMOS, Roseli de Oliveira (Organização e Prefácio). **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Edição Ilustrada com versos. São Luís. SIOGE. 1992

_____. **A Educação e Escola em São Luís**: inter- relações e significados ao longo do tear do tempo que construiu a São Luís - Patrimônio da Humanidade. Trabalho elaborado a partir da monografia de especialização, 1998 .

_____. **Sociologia do Crime e da Violência**. Apostila preparada para o curso de formação de soldados da PMMA. São Luís. CEFAP. 2002 .

_____. **Juventude e expectativa de criminal idade**. Artigo elaborado como apoio a disciplina Psicologia da Educação 11, do Curso de Pedagogia da UFMA, 2003

_____. **Adolescência e Escola**: interesses divergentes e convergentes. Artigo apresentado no Congresso Internacional de Educação. São Luís, 2004

_____.; RAMOS, Ana Maria & RAMOS, Adriana Maria. **Órteses e Próteses Pedagógicas**: novos desafios para a escola. Artigo apresentado no Congresso Internacional de Educação. São Luís, 2004

_____.; COSTA FILHO, João E., CALDEIRA, José de R. C. , NELO, Maria J. , SANTOS, Maureli da C. , ARRUDA, Maria de F. C. . **Meninos de Rua de São Luís**: um estudo de caso. São Luís. IPES 7 CBIA. 1992.

RIBEIRO, Darcy. Os **Brasileirinhos - Teoria do Brasil**.Petrópolis,RJ. Ed. Vozes. 1978

_____. **O Dilema da América Latina**. Petrópolis - RJ: Ed.Vozes. 1978 .

_____. & MOREIRA NETO, Carlos de Araújo. **A Fundação do Brasil**: testemunhos 1500-1700. Petrópolis: Vozes, 1992

RIBEIRO, Maria Luiza. **História da Educação no Brasil**. Ed. Cortez. 1980.

RIBEIRO, Ivete & Ribeiro, Ana Clara T. (org) **Família em processos contemporâneos**: inovações culturais na sociedade brasileira. Rio de Janeiro: Ed. Loyola, 1995 .

RICOEUR, P. **O si-mesmo como um outro**, São Paulo, Papyrus, 1991 .

_____. **Tempo e narrativa**. São Paulo, Papyrus, 3 v. 1994

RIVERA, Deodato. **Pelo amor destas bandeiras**. Ministério da Ação Social. Centro

Brasileiro para a Infância e Adolescência. Governo do Brasil. 1991

RIZZINI, I. & RIZZINI, I. "**Menores**" institucionalizados e meninos de rua: os grandes temas de pesquisa na década de 80. IN O Trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80. São Paulo, UNICEF, FAUSTO & CERVINI, CORTEZ, 1991.

RODRIGUES, Aroldo. **Psicologia Social**. 4^a. ed. Ed. Vozes. Petrópolis Rio de Janeiro, 1975.

ROGERS, Carl . **Tornar-se pessoa**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ROJAS, Adriane Kiperman. **Transtornos de Conduta**. In FICHTNER, Nilo (org). Prevenção, diagnóstico e tratamento dos transtornos mentais da infância e da adolescência: um enfoque desenvolvimental. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

ROSA, Felipe A de Miranda. **Patologia Social**: uma introdução ao estudo da desorganização social. 4^o ed. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1978.

SÁ, Celso Pereira de. **Sobre o núcleo central das representações sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

SANTOS, Boaventura S. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós modernidade. Porto: Afrontamento, 1996

_____ **Um discurso sobre as ciências**. Porto. Ed. Afrontamento. 2001

_____ **A globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2002

SANTOS, Hélio de Oliveira. **Crianças Violadas**. Ministério da Ação Social. Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência. Governo do Brasil.1991

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Lingüística Geral**. São Paulo Ed. **CULTRIX**.

SAUVÉ, Gilles. **Família, violência e pobreza**. São Paulo: Paulinas, 1999.

SAWAIA, Bader Burihan. **O sofrimento ético-político como categoria de análise**: da dialética exclusão-inclusão. In: Sawaaia, Bader. (org) As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social. RJ: Vozes, 2001

SAWAIA, Bader. (org) **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. RJ: Vozes, 2001

SAWREY, James M. & TELFORD, Charles W. **Psicologia do Ajustamento**. São Paulo: Editora Cultrix, 1974.

SCHEFFLE, Ismael **A hermenêutica simbólica como possibilidade epistemológica para o estudo do espaço teatral**. Disponível no site http://www.casthaia.com.br/a_mansao/periscope/ano4/ismael_scheffler/scheffle.htm acesso em 2005

SCHNEIDER, Leda. **Marginalidade e delinquência juvenil**. São Paulo: Cortez,

1987.

SÊDA, Edson. **O novo direito da criança e do adolescente**. Ministério da Ação Social. Centro Brasileiro para a Infância e a Adolescência. Governo do Brasil. 1992

SILVA FILHO, João Ferreira da. & JARDIM, Sílvia Rodrigues. **A danação do Trabalho**: relações de trabalho e o sofrimento. Rio de Janeiro, Te Corá Editora, 1997.

SILVA, Roberto da. **Os filhos do governo**: a formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas. Editora Ática. 1997

SILVA, Tomas Tadeu. **O que produz e o que reproduz em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992

_____ **Alienígenas na sala de Aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, rio de Janeiro: Vozes, 1995

SIMONETTI, Cecília; BLECHER, Margaret; MENDEZ, Emílio Garcia (compiladores). **Do avesso ao direito**: da situação irregular e à proteção integral da infância e da adolescência na América Latina. Governo do Estado de São Paulo/UNICEF - Brasil. Malheiros Editores Ltda.

SKINNER, B. F. **Sobre o behaviorismo**. Trad. Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Editora Cultrix, 1999.

SPINK, Mary Jane Paris (org). **A cidadania em construção**: uma reflexão transdisciplinar. São Paulo: Cortez, 1994.

SOUZA, Raquel & ZAVALA, Rodrigo. **Permanecer na escola tira jovens do crime, diz pesquisa**. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/folha/dimenstein/sonosso/gd06301.htm> 2002

SOUZA, Ronald Pagnoncelli & MAAKAROUM, Marília de Freitas. **Manual de Adolescência**. Sociedade Brasileira de Pediatria, 1989

STRASBURGER, Victor C. **Os adolescentes e a mídia**: impacto psicológico. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

TEIXEIRA, Coelho. **O Imaginário e a pedagogia do telhado**. In: Em Aberto. Brasília, ano 14 n. 61 ,jan/mar. 1994.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. **O concreto e o simbólico no cotidiano escolar**. As abordagens de Michel MAFFESOLI e José Carlos de PAULA CARVALHO. In: Educação e sociedade. N. 38, abril de 1991

_____ **Imaginário e cultura a organização do real**. Conferência proferida no I Encontro sobre Imaginário, Cultura. Ed. Promovido pelo CICE/FEUSP, 1998.

_____ **A dinâmica do imaginário e a trajetividade social da cultura**: resignificando o social. Conferência proferida na Conferência do Imaginário e das

Razões Sociais da Educação Física Esporte e Lazer, promovida pelo Laboratório do Imaginário e das Representações Sociais em Educação Física, Esporte e Lazer LIRES/UGF, em 24/08/2001 .

_____ **Contribuição da cultura análise de grupo para o estudo das culturas escolares.** Trabalho apresentado na Mesa Redonda: cultura e imaginário, no I Seminário sobre Cultura Escolar, promovido pelo grupo de estudos Cultura e Educação do Departamento de Ciências da Educação, da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP/ARARAQUARA. 2003

_____ **O imaginário como dinamismo organizador e a educação como prática simbólica.** Disponível no site http://www.cice.pro.br/textos/cecilia_brasilia.doc acesso em 2004

_____ & PORTO, Maria do Rosário Silveira. **Imaginário, cultura e educação.** São Paulo: Piêiade, 1999.

TEVÊS, Nilda, Rangel, Mary (orgs.) **Representação social e educação:** Temas e enfoques contemporâneos de pesquisa. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). Campinas, SP: Papyrus, 1999.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna.** Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis. Vozes.

TOURAINE, Alain. **Crítica da Modernidade.** Petrópolis. Vozes, 1998.

VAITSMAN, Jeni. Flexíveis e Plurais: **Identidade, casamento e Família em circunstâncias pós modernas.** Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1994

VELHO, Gilberto. **Desvio e divergência:** uma crítica da patologia social. Rio de Janeiro: Zahar, 1999

VENANCIO, Ana Teresa & CAVALCANTI, Maria Tavares (org). **Saúde Mental:** Campo, saberes e discursos. Rio de Janeiro: Edições IPUB/CUCA, 2001

VERAS, Maura Pardine Bicudo. **Exclusão social:** um problema de 500 anos. In: Sawaaia, Bader. (org) As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social. RJ: Vozes, 2001.

VIGOSTKI, Lev Semnovich. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1998

_____ **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2000 .

_____ **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 2001

VOLPI, Mário. **O Adolescente e o Ato Infracional.** São Paulo: Cortez, 1997

_____ (org) **Adolescentes privados de liberdade:** a normativa nacional e internacional & reflexão acerca da responsabilidade penal.

Brasília: Cortez/FONACRIAD. 1997a.

WASELFISZ, Júlio Jacob. **Juventude, violência e cidadania: os jovens de Brasília.** Coord. Técnica UNESCO. Ed. Cortez, 1998 .

_____ **Mapa da Violência.** UNESCO, 2002

WANDERLEY, Mariangela Belfiore. **Refletindo sobre a noção de exclusão.** In. Sawaia, Bader. (org) *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social.* Rio de Janeiro: Vozes, 2001

WINNICOTT, Donald W. **Tudo começa em casa.** São Paulo: Martins Fontes, 1999 .

_____ **Privação e delinquência.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

ZALUAR, Alba. **Exclusão Social e Violência** In Coletânea CBE. Campinas: Papirus, 1992

_____ **Violência e Educação.** São Paulo: Tatu-Cortez, 1992a

_____ **A máquina da revolta as organizações populares e o significado da pobreza.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

ZAMBOTTI, Francesco. **A Rocha às origens da marginalização.** São Paulo: Paulinas, 1996.

ZYLBERST ANJ, Hélio. **A mulher e o menor na força de trabalho.** São Paulo: Nobel; (Brasília) : Ministério do Trabalho, 1985.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

QUADRO MEMÓRIA DE IDENTIFICAÇÃO DOS ATORES ADOLESCENTES

Nome mitológico	Iniciais	Idade	Motivo da Internação	Data de admissão na UPM	Cor	Município	Escolaridade
Aetes	W.D.A.	16 anos	Roubo	05/3	Branco	São João dos Patos	5 ^a / 6 ^a
Adameto	A.E.C	17 anos	Homicídio	05/05	Pardo	São Luís	5 ^a /6 ^a
Ájax	A.G.O.	18 anos	Furto	02/03	Pardo	Tuntum	Alfabetização
Aleixo	R.D.P.L.	18 anos	Latrocínio	01/05	Pardo	Caxias	1 ^a /2 ^a
Amico	F.B.C.	19 anos	Homicídio	01/04	Pardo	Riachão	Alfabetização
Anceu	J. [^]						
Anfiaran	J.B.S.	14 anos	Descumprimento	04/05	Pardo	Barra do Corda	Alfabetização
Aniceto	J.F.F.S.	18 anos	Homicídio	05/04	Negro	Paço do Lumiar	5 ^a /6 ^a
Argos	M.O.M.	20 anos	Tent. Homicídio	10/04	Branco	Timon	5 ^a /6 ^a
Beleroforte	R.M.S.	17 anos	Roubo	08/04	Branco	São Luís	3 ^a /4 ^a
Bigênito	J.R. [♦]						
Castor	C.F.C.	17 anos	Furto	07/03	Branco	Codó	7 ^a /8 ^a
Cipriano	F.D.C.S	17 anos	Estupro	10/04	Branco	Mirador	1 ^a /2 ^a
Damião	E.P.S.	18 Anos	Latrocínio	01/05	Pardo	Caxias	5 ^a /6 ^a
Diógenes	W.F.S.	17 Anos	Homicídio	06/05	Pardo	Santa Inês	Ensino Médio
Ergino	C.S.S.	18 anos	Furto	06/05	Pardo	São Domingos	3 ^a /4 ^a

[^] Inicial do primeiro nome de adolescente que passaram pela antiga Maiobinha em décadas passadas. Por isso não possui também as outras identificações

[♦] Inicial do primeiro nome de adolescente que encontrei nas ruas e depois em ong de recuperação de usuário de drogas. Por isso não possui também as outras identificações

Etáldes	B.D.S.	18 anos	Latrocínio	1/05	Pardo	Caxias	01/05
Feres	F.R.	16 anos	Ameaça	06/05	Pardo	Alcântara	Alfabetização
Heracles	F.L.A.	18 anos	Latrocínio	12/03	Pardo	Caxias	5ª/6ª
Idmon	C.O.S.	18 anos	Latrocínio	10/03	Pardo	Timon	7ª/8ª
Jasão	G.L.B.	19 anos	Homicídio	11/02	Pardo	São Jose	3ª/4ª
Latino	I.N.V.	17 anos	Homicídio	01/03	Branco	Timon	Alfabetização
Laerte	A.*						
Licurgo	J.J.M.R.	19 anos	Latrocínio	05/05	Pardo	Caxias	Alfabetização
Neleu	P.P.♥						
Nestor	R.F.S.	16 anos	Roubo	08/04	Negro	Zé Doca	5ª/6ª
Numa	M.G.A.	15 anos	Roubo	04/05	Pardo	Imperatriz	3ª/4ª
Peleu	F.N.S.	18 anos	Roubo	04/04	Pardo	Codó	Alfabetização
Pelias	R.N.A.L.	20 anos	Homicídio	05/05	Negro	Grajau	Alfabetização
Piramo	R.N.A.S.	18 anos	Estupro	03/04	Pardo	Açailândia	Alfabetização
Piritus	L.O.S.	20 anos	Latrocínio	12/03	Pardo	Pinheiro	Ensino Médio
Reso	L.B.C.	18 anos	Roubo	02/05	Pardo	Timon	1ª/2ª
Sapeto	A.M.S.	16 anos	Roubo	07/05	Pardo	Coroatá	3ª/4ª
Synes	L.S.O.	18 anos	Estupro	08/05	Pardo	Imperatriz	1ª/2ª
Telêmaco	J.F.V.G.	17 anos	Homicídio	05/05	Pardo	Rosario	3ª/4ª
Teófilo	F.F.S.	17 anos	Homicídio	06/05	Pardo	Santa Inês	Ensino Médio
Linceu	F.D.C.S.	17 anos	Estupro	10/04	Branco	Mirador	1ª/2ª
Tifes	W.S.S.	16 anos	Roubo	06/03	branco	Codó	5ª/6ª

* Inicial do primeiro nome de adolescente que passaram pela antiga Maiobinha em décadas passadas. Por isso não possui também as outras identificações

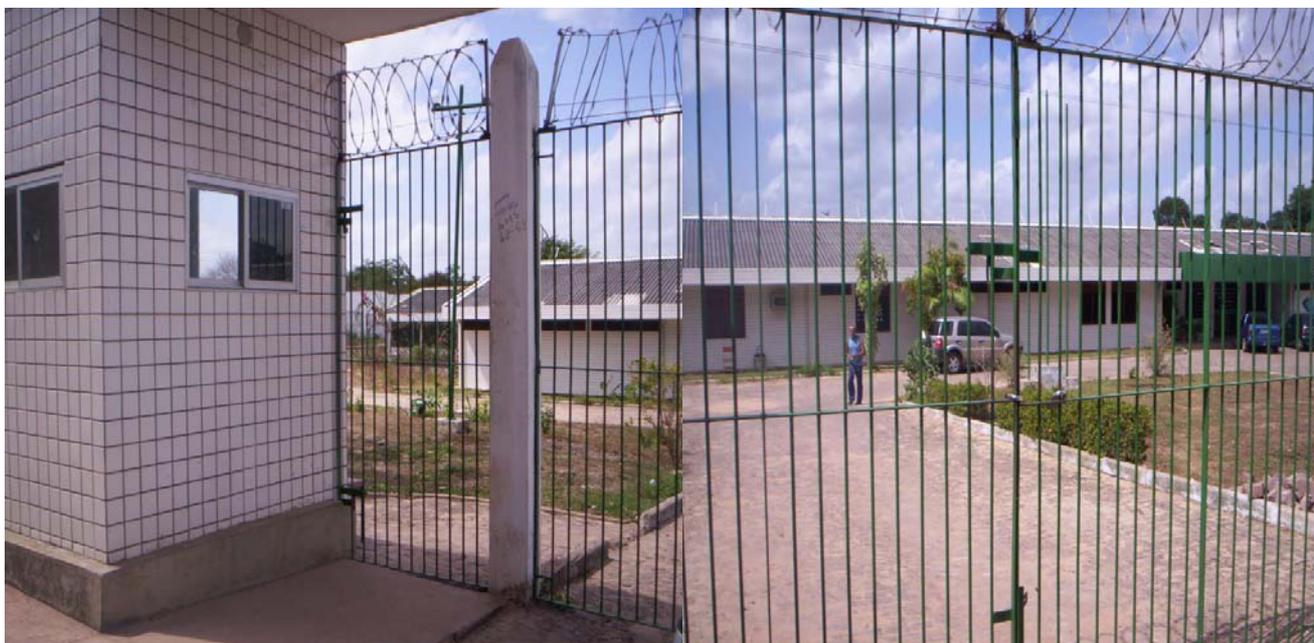
♥ Inicial do primeiro nome de adolescente que passaram pela antiga Maiobinha em décadas passadas. Por isso não possui também as outras identificações

Viturno	J.L.B.	17 anos	homicidi o	06/05	pardo	Sta Ines	5 ^a /6 ^a
Zetes	J.R.B.	19 anos	Latrocini o	03/04	branco	Timon	5 ^a /6 ^a

APÊNDICE 2

QUADRO DE MEMÓRIA DOS NOMES GREGOS ATRIBUÍDO ÀS MÃES

Nome grego atribuído à mãe	Tempo de internação do filho	Nome grego do filho	Município
Agave	10/03	Idmon	Timon
Calíope	02/05	Reso	Timon
Dafne	04/05	Euristeu	Timon
Hele	11/02	Jasão	São José de Ribamar
Liríope	04/04	Peleu	Codó
Talia	03/04	Eumolpo	São José de Ribamar
Cassandra	03/04	Nestor	Zé Doca
Urânia	05/05	Telêmaco	Rosario

APÊNDICE 3a**FOTOS DO ESPAÇO FÍSICO E INSTALAÇÕES**

Portão de entrada e guarita da UPM



Hall de acesso, à direita de quem vê, das quatro alas e à esquerda, ao bloco das salas de escolarização, ao bloco das Oficinas e ao bloco de poio [cozinha, almoxarifado e lavanderia]

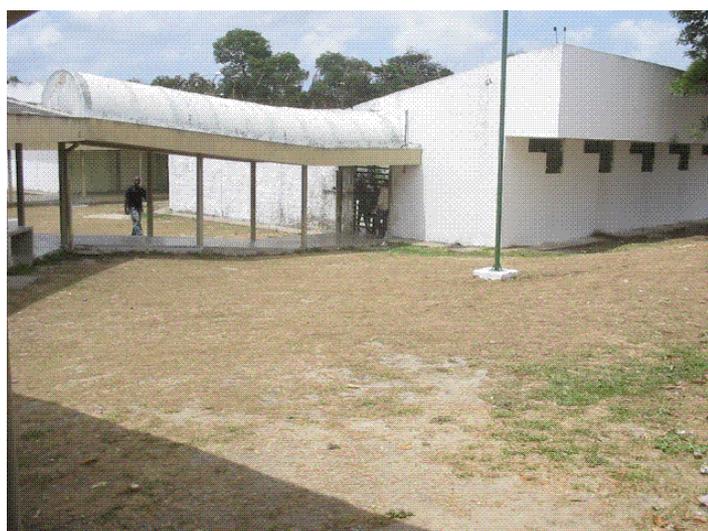
APÊNDICE 3b

FOTO DO ESPAÇO FÍSICO E INSTALAÇÕES



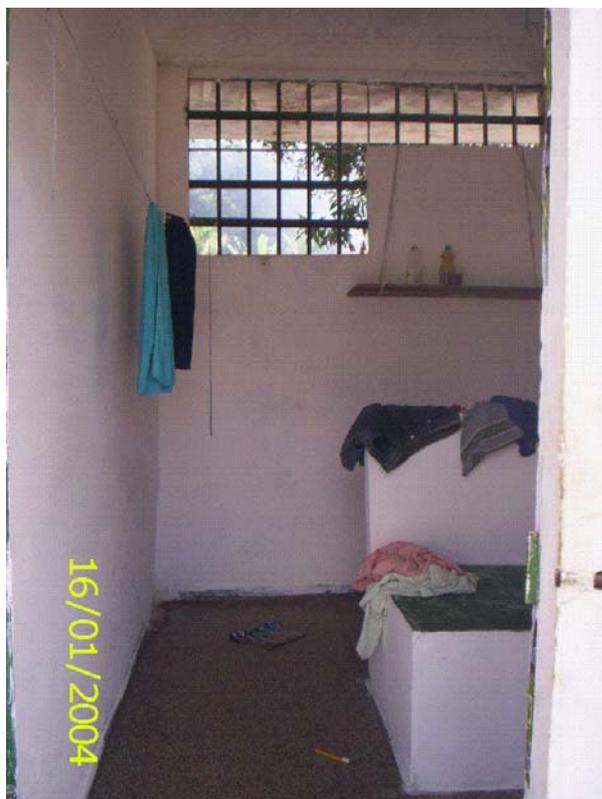
Vista do bloco da escolarização [na frente] e das oficinas [ao fundo].

Abaixo vista do acesso à Ala A e da parede com janelas gradeadas que dão para as celas.



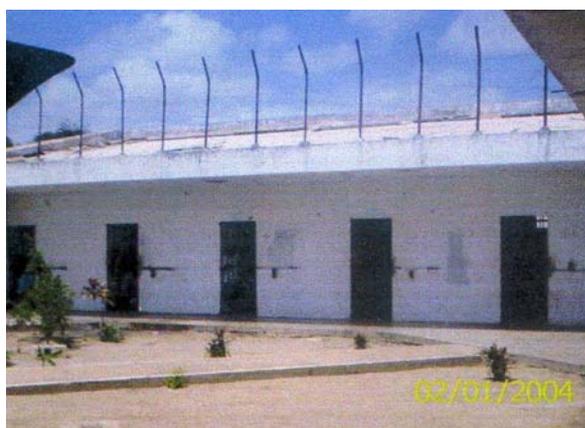
APÊNDICE 3c

FOTOS DO ESPAÇO FÍSICO E INSTALAÇÕES



Vista interna das celas ou alojamentos; no fundo tem um banheiro.

Vista do pátio interno da Ala



APÊNDICE 4

FOTOS DA ROTINA DA UPM



Portão de entrada da Ala



Hora do Almoço da Ala C



Carinho no abraço da mãe



Escolarização

APÊNDICE 5

Solenidade de Encerramento da Escolarização



ANEXOS

ANEXO 1
MANUAL DO ADOLESCENTE INTERNADO
[extratos em relação às faltas disciplinares]

[...]

XVI. DAS FALTAS DISCIPLINARES

- Define-se por faltas disciplinares, o descumprimento voluntário por parte do adolescente, ao prescrito no Manual do Adolescente.
- As faltas disciplinares cometidas pelos adolescentes estarão sujeitas a penalização de acordo com o nível de gravidade sendo classificadas em:
 - I. Falta leve – são faltas que não ocasionam prejuízos ou danos a si ou a terceiros.
 - II. Falta moderada – são faltas que ocasionam prejuízos ou danos a si ou a terceiros.
 - III. Falta grave – são faltas que põe em risco a integridade física ou moral de si ou de terceiros e/ ou a segurança do Centro.

XVII. DAS SANÇÕES

- Caracteriza-se no Centro de atendimento provisório, com comportamento pedagógico educativo, adotado no sentido de coibir excessos e estabelecer parâmetros comparativos de reeducação do interno.
- Constituem sanções disciplinares:
 - I. Advertência verbal;
 - II. Repreensão;
 - III. Suspensão ou restrição de direitos;

IV. Registro de ocorrência na delegacia especializada.

Obs1.: Em caso de acúmulo de penalizações fica estabelecido à vigência da sanção mais rigorosa, conforme a falta cometida ou as faltas cometidas, evitando-se dupla penalização.

Obs2.: Fica estabelecido a ampliação da sanção se durante o seu cumprimento o adolescente cometer outras faltas.

Obs3.: Quando o início do cumprimento da sanção coincidir ou se aproximar do horário normal de recolhimento do adolescente ao seu alojamento , a contagem de horas estabelecias no cumprimento da sanção será iniciada a partir do momento da liberação do mesmo.

Obs.: Nenhum adolescente ficará sem atendimento psicossocial no período em que estiver de contenção.

FALTAS LEVES

FALTAS	SANÇÕES
- Adentrar em espaços não autorizados.	- Advertência verbal; - Em caso de resistência à saída: convocar a monitoria e encaminhar ao alojamento por 4hs; - Contumácia – medida de contenção de 24hs.
- Apropriação e uso de roupas e objetos de outros, sem permissão dos mesmos.	- Devolução das roupas/ objetos; - Advertência verbal e escrita; -Em caso de resistência e não devolução da roupa ou objetos, medida de

	contenção de 8 às 24hs de acordo com a gravidade da agressão.
- Sujar as instalações da Unidade.	- Limpar/ reparar danos; - Advertência verbal e escrita; - Limpeza do local; Em caso de recusa, contenção de 8hs.
-Apropriar-se arbitrariamente da alimentação de outros adolescentes, para alimentar-se ou inutilizar.	- Advertência verbal/ escrita; -Reincidência – medida de contenção de 8 hs.
Comportamentos inadequados (brincadeiras agressivas e desrespeitosas) com outros adolescentes e funcionários.	- Advertência verbal; - Reincidência – Advertência escrita -Contumácia – Contenção de 4hs.
- Inutilizar/ jogar fora sua própria alimentação – com intuito agressivo (no chão, parede, outrem).	- Não haverá reposição da refeição; - Advertência verbal/ escrita; - Em caso de resistência – contenção de 8hs; - Contumácia – medida de contenção de 16 hs.
- Transitar em traje sumário pelo centro (cueca, sunga de banho, etc.).	- Advertência verbal; -Reincidência – advertência escrita; Contumácia – medida de contenção de 4hs.
-Transitar sem roupa (nu) pelo centro.	- Advertência escrita; - Reincidência – medida de contenção

	<p>de 8hs.</p> <p>-Contumácia – medida de contenção de 16hs.</p>
- Linguagem agressiva, palavrões e xingamentos.	<p>- Advertência verbal e escrita;</p> <p>- Reincidência – medida de contenção de 16hs.</p> <p>- Contumácia – medida de contenção de 24hs.</p>
- Desobediência às determinações da comunidade administrativa (direção, corpo técnico, monitoria, instrutores e professores).	<p>- Advertência verbal e escrita;</p> <p>- Medida de contenção de 4 a 16hs;</p> <p>-Contumácia caracteriza-se falta moderada.</p>
- Jogo de baralho.	<p>- Advertência verbal;</p> <p>-Reincidência – Advertência escrita;</p> <p>- Contumácia – medida de contenção de 4hs.</p>
- Afastamento solicitado e não consentido pelo representante da unidade quando fora da mesma.	<p>- Advertência oral e escrita;</p> <p>- Medida de contenção de 72hs;</p> <p>- Reincidência – afastamento das atividades;</p> <p>-Contumácia – interdição quanto a participação em atividades externas e medida de contenção de 4 dias.</p>

FALTAS MODERADAS

FALTAS	SANÇÕES
- Danos materiais (objetos) dos internos e do C.J.E.	- Advertência escrita; - Compensação financeira do dano; - Em recebendo bolsa incentivo, esconta-se o valor da mesma; - Não recebendo bolsa incentivo, fará o ressarcimento exercendo serviços prestados; - Em recusando-se a compensar ao C.J.E. – contenção de 8 as 24hs, de acordo com a gravidade do dano; -Contumácia – medida de contenção de medida de 5 dias.
- Pequenos furtos (roupas, objetos dos adolescentes, material de expediente do C.J.E. e outrem)	- Advertência escrita; - Devolução do objeto; - Medida de contenção de 48hs; - Na reincidência – medida de contenção de 72hs; - Contumácia – caracteriza-se falta grave.
- Tentativa de fuga sem danos ao C.J.E.	- Advertência escrita; - Medida de contenção de 5 dias; -Reincidência – medida de contenção de 10 dias; - Contumácia – medida de contenção de 15 dias.
- Jogar fezes e detritos nos alojamentos, outros espaços do C.J.E. e nas pessoas.	- Advertência oral e escrita; - Limpeza do ambiente; - Contenção de 72hs no alojamento; - Reincidência – contenção de 5 dias; - Contumácia – contenção de 10 dias.
- Recusa sistemática a participação nas atividades.	- Advertência oral e escrita; - Permanência no alojamento no período de duração da atividade.
- Desrespeito, afronta e agressão verbal a funcionário e outros adolescentes.	- Advertência escrita; - Medida de contenção de 72hs; -Reincidência – medida de contenção de 4 dias; -Contumácia – medida de contenção de 6 dias.
- Práticas masturbatórias, públicas, com intuito agressivo.	- Advertência escrita; - Medida de contenção de 72hs; -Reincidência – medida de contenção de 4 dias; -Contumácia – medida de contenção de 6 dias.
- Pichações.	- Advertência oral e escrita; - Limpeza; - Medida de contenção de 8 a 16hs; - Em caso de resistência – medida de 16

	a 24hs. -Reincidência – medida de contenção de 24hs; -Contumácia – caracteriza-se falta grave.
- Negação a adesão ou participação eventual na escolarização.	- Advertência oral e escrita; - Permanência no alojamento por 24hs; - Proibição na saída da unidade (lazer, profissionalização, etc.).

FALTAS GRAVES

- A todas as faltas deverá ser procedida a abertura do inquérito, processo judicial; assim como notificação a família no juizado da infância e da juventude e a FUNC.

FALTAS	SANÇÕES
- Fugas (sem danos as pessoas e ao patrimônio).	- Advertência escrita; -20 dias no alojamento e após o décimo dia será permitido ao adolescente o retorno as atividades escolares e profissionalizantes, quando da recaptura.
- Fugas (com danos as pessoas e ao patrimônio).	- Advertência escrita; - 30 dias no alojamento, podendo ser o adolescente liberado após o décimo quinto dia para participar das atividades escolares e profissionalizantes, quando na captura; -Ressarcimento financeiro; - Na reincidência/ contumácia – medida de contenção de 30 dias, após este prazo, o adolescente será liberado somente para a participação nas atividades psicossocial e pedagógicas.
- Tentativa de fugas com danos as pessoas e ao patrimônio.	- Advertência escrita; - Medida de contenção de 15 dias; - Reincidência/ contumácia – medida de contenção de 30 dias.
- Rebelião.	- Advertência escrita; - Medida de contenção de 30 dias, solicitação de apoio da PM; - Notificação e registro da ocorrência na delegacia especializada.
- Motim.	- Advertência escrita; - Medida de contenção de 30 dias, solicitação de apoio da PM; - Notificação e registro da ocorrência na delegacia especializada.
- Lesões corporais graves.	- Advertência escrita;

	<ul style="list-style-type: none"> - Medida de contenção de 30 dias; - Solicitação de apoio da PM, Notificação e registro da ocorrência na delegacia especializada.
<ul style="list-style-type: none"> - Porte de armas (artesanais, brancas e de fogo). <p>1. Armas artesanais – chuço, porrete, gargalos e outros materiais tais como pedras, tijolos, telhas, etc., utilizados com o intuito de agressão.</p> <p>2. Armas brancas – facas, adagas, punhais, canivetes, tesouras ou objetos afins.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Advertência escrita; - Medida de contenção de 72hs; - Reincidência – medida de contenção de 10 dias; - Contumácia – medida de contenção de 20 dias. <ul style="list-style-type: none"> - Advertência escrita; - Medida de contenção de 72hs; -Reincidência – medida de contenção de 10 dias.
<ul style="list-style-type: none"> - Uso de armas (artesanais, brancas ou de fogo). 	<ul style="list-style-type: none"> - Advertência escrita; -Medida de contenção de 15 dias; - Reincidência/ contumácia – notificação, registro da ocorrência na delegacia especializada e medida de contenção por 20 dias.
<ul style="list-style-type: none"> - Uso de drogas e substâncias tóxicas, excetuando-se cigarros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Advertência escrita; -Medida de contenção de 5 dias; - Reincidência – medida de contenção de 8 dias; - Contumácia – notificação e registro da ocorrência na delegacia especializada, medida de contenção por 15 dias.
<ul style="list-style-type: none"> - Agressão física a funcionários e a outros adolescentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Advertência escrita; - Contenção de 30 dias; - Reincidência – medida de contenção de 8 dias. - Contumácia – notificação e registro da ocorrência na delegacia especializada, medida de contenção por 15 dias.
<ul style="list-style-type: none"> - Violência/ abuso sexual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Advertência escrita; - Contenção de 30 dias; - Notificação e registro da ocorrência na delegacia especializada.
<ul style="list-style-type: none"> - Tentativa de homicídio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Contenção de 30 dias; - Solicitação de apoio a PM, notificação e registro da ocorrência na delegacia especializada.
<ul style="list-style-type: none"> - Tráfico de drogas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Contenção de 30 dias; - Notificação e registro da ocorrência na delegacia especializada.
<ul style="list-style-type: none"> - Incêndio provocado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Advertência escrita; - Medida de contenção de 15 dias;

	- Notificação e registro da ocorrência na delegacia especializada.
- Danos ao patrimônio 1. Depredação das instalações físicas, automóveis, equipamentos – fogão, geladeira e eletrônicos de grande porte. 2. Mesas, cadeiras e eletrônicos de pequeno porte.	- Advertência escrita; - Ressarcimento financeiro; - Medida de contenção de 15 dias; - Reincidência – medida de contenção de 20 dias; - Contumácia – medida de contenção de 30 dias. - Advertência escrita; - Ressarcimento financeiro; - Medida de contenção de 5 dias; - Reincidência – medida de contenção de 15 dias; - Contumácia – medida de contenção de 20 dias.
- Intimidação e espancamento.	- Advertência escrita; - Medida de contenção de 5 dias; - Reincidência – contenção de 15 dias; - Contumácia – notificação e registro da ocorrência na delegacia especializada, contenção de 20 dias.

XVIII. DAS RECOMPENSAS

- I. O elogio;
- II. Concessão de regalias (participar de atividades externas, culturais, desportivas e lazer).

ANEXO 2

**Governo do Estado do Maranhão
GDS- FUNAC/MA**

PROPOSTA DE EXECUÇÃO DAS MEDIDAS SÓCIO-EDUCATIVAS

[...]

I – INTRODUÇÃO

Esta proposta tem a finalidade de apresentar diretrizes de execução das medidas sócio-educativas que visam recuperação de adolescentes infratores e a sua reintegração à sociedade.

As medidas sócio-educativas, previstas nos Incisos do Artigo 112, do Estatuto da Criança e do Adolescente, para serem cumpridas, devem ser precedidas de reflexões sobre a violência, as drogas, a falta de qualidade de vida, inclusive ambiental, sobre o desemprego, o subemprego ou o desemprego disfarçado, a miséria dos pais, a desagregação familiar e a discriminação que se abatem sobre esses jovens, enfim, sobre os problemas decorrentes do desordenado processo de aglomeração urbana, fato que, não raras vezes, os conduz a situações de indigência, culminando, quase sempre, com a autoria de atos infracionais.

A partir dos resultados dessas reflexões, a meta e formulação, a busca e a adoção de medidas capazes de reintegrá-lo no convívio familiar e social. Desta forma, e considerando a prática existente, vemos como necessário o reordenamento imediato das atividades que, no atendimento desses adolescentes, possam-lhes garantir seus direitos e a devolução de seu bem-estar.

Precisamos assumir, com determinação e competência, a tarefa de devolver a dignidade aos adolescentes infratores.

“A medida sócio-educativa é uma decisão, o programa sócio-educativo a ser desenvolvido junto ao adolescente é uma ação”. (COSTA, Antonio Carlos Gomes da.1998).

II – FUNAC E A AÇÃO SÓCIO-EDUCATIVA

1. Considerações Gerais

Para que a ação sócio-educativa aplicada aos adolescentes seja eficaz, torna-se necessária a adoção de um projeto sócio-pedagógico que vise à educação para a cidadania, desenvolvido a auto-confiança e a auto-estima nesses jovens. Os adolescentes necessitam de ambiente propício para o atendimento dos seus direitos de educação, saúde física e mental, que promova sua preparação para o trabalho e contenha atividades de lazer e cultura. A gestão das políticas de atendimento aos adolescentes em conflito com a Lei (educação, saúde, esporte e assistência) deve garantir atenção total às necessidades. A FUNAC está rompendo com a adoção de programas superados, que segregam e deformam adolescentes em conflito com a Lei. Um reordenamento institucional é imprescindível para adequar as práticas, consoantes com o ECA, no atendimento sócio-educativo.

Sabemos que para um ser humano ter os seus direitos respeitados e para exercê-los é imperioso que seja reconhecido e tratado como pessoa. Portanto, no caso de adolescentes infratores, que se lhes respeite a vida, sua dignidade e se busquem formas de promover a sua pronta reinserção no convívio social.

Isto posto, compreendemos que para a construção de um conceito de educação é preciso considerar nas mãos de quem ela está. Se estiver nas mãos do

educador que pensa no futuro, que cria espaço e condições para que a educação aconteça de fato, ela se dará da melhor forma possível. A tarefa daqueles que educam adolescentes em conflito com a lei é lutar para a superação dos descaminhos, para devolver-lhes a auto-estima perdida, propiciando uma confiança maior em si mesmo. “A educação é uma oficina, onde educador e educado trabalham uma relação capaz de resultar em instrumentos que possibilitem ao educando, nos planos pessoais e sociais, exercitar sua iniciativa, sua liberdade e sua capacidade de comprometer-se consigo mesmo e com os outros”.

Somente assim, a educação exerce sua função de mediadora da prática social.

2. Uma concepção de Educação

Entender-se por educação, em sentido restrito, o aprofundamento dos modos de sentir, pensar e agir daqueles junto a quem se esteja atuando.

Acredita-se na influência que têm o sentimento e as emoções sobre o pensar e o agir. Não é verdade que, muitas vezes, é a emoção que comanda nossa atenção? Não constatamos em nós mesmos que estudamos a prendemos a prendermos mais facilmente os assuntos de que gostamos?

Sabe-se, também, da importância do pensar, dos conteúdos, das teorias, das informações, ou seja, da dimensão intelectual sobre a dimensão afetiva e a dimensão prática. A ordem intelectual pode, então, esclarecer, incentivar ou obscurecer e inibir os sentimentos e a atuação. Sabe-se da enorme influência da ação sobre os modos de sentir e de pensar. O sentir/pensar/agir são, portanto, dimensões inseparáveis e que se influenciam.

A educação não pode, como se fez comumente, privilegiar só a dimensão intelectual dos conteúdos, das teorias, das informações. Ela deve considerar fielmente a subjetividade, os sentimentos, as emoções e o modo de atuar dos participantes de um processo.

O sentir/pensar/agir, ou a cultura das pessoas, é a matéria-prima da educação. É o que no processo está sendo apurado e aprofundado. E qual o instrumento que transforma e apura essa matéria-prima? É o próprio intercâmbio e confronto de modos de sentir/pensar/agir. São modos de sentir/pensar/agir que, coloca em presença e intercâmbio com modos iguais, diferentes ou contrários de se posicionar na vida, criam à oportunidade de transformação, aprofundamento, organização da emoção, dos conteúdos e modos de agir das pessoas que participam de um mesmo processo.

Além da contestação de uma postura intelectualista e conteudista da educação, nossa concepção contesta profundamente uma concepção e prática de educação que coloca, de um lado, os “educadores” e, do outro, os “educados”.

Na nossa concepção, todos são educadores e todos são educandos. Todos, portanto, têm o que aprender e o que ensinar.

A diferença que se faz numa atuação concreta, entre aqueles que institucionalmente estão como educadores e aqueles que institucionalmente estão com educandos, é que os educadores devem ter conhecimentos específicos e aprofundados sobre concepções, teorias e metodologias da educação que se esteja pretendendo: educação política, sexual, doméstica, escolar, etc. “Educadores” devem, portanto ser técnicos em teorias e metodologias da educação pretendida.

Consideramos, ainda, que a educação não se resume a uma relação específica entre o educador e o educando. Aceitamos que todas as práticas da

sociedade têm uma dimensão educativa, que todas as relações são educativas ou reeducativas. A educação, nesta perspectiva é, fundamentalmente, o modo de atuar em casa, na rua, no trabalho, nas igrejas, nas associações, nos partidos, etc.

FUNAC: Ação Educativa – Princípios Básicos.

Com base na forma aqui exposta de ver e conceber educação, alinhamos a seguir os princípios básicos que nortearão a ação educativa da FUNAC:

a) Aprofundar, num permanente processo de intercâmbio, o conhecimento e o estudo dos problemas, dificuldades, sonhos, vocação, anseios, esperanças, idade, sexo, ocupação, poder, religiosidade, etc. dos adolescentes encaminhados pelo Poder Judiciário. Deverão ser consideradas a subjetividade e a realidade objetiva de todos os envolvidos no processo educativo. Isso porque é pela educação que se dará o processo de apuração e aprofundamento da subjetividade para transformar a realidade objetiva, com vistas à efetivação de direitos e deveres e, por isso mesmo, com vistas à construção da cidadania;

b) Criar oportunidade para que os adolescentes falem francamente, sobretudo o que diz respeito à própria vida. É o direito de aprender a dirigir destino. É um caminho privilegiando de resgate e construção da auto-estima;

c) Dar muita importância a habilidades, gostos, vocação, sonhos dos adolescentes. Isto significa não ter um pacote de capacitação profissional, ou algo parecido, destinado a formar força de trabalho para um mercado, cujas tendências não são reconhecidas, nem controladas. É preciso formar cidadãos e futuros trabalhadores competentes, exigentes, felizes e não mão-de-obra que só será

importante se tiver sendo explorada por quem “alugou”, segundo regras de um mercado competitivo que investe mais, atualmente, em tecnologia e estrutura produtiva, criando os excluídos do modo de produção capitalista;

2.2. Dimensão para Execução

2.2.1. Espaço de Ação

O processo de recepção e caminhamento do adolescente dar-se-á através de uma estrutura envolvendo órgãos que guardem autonomia e competência específicas, porém, atuarão de forma integrada, destacando-se no seu processo de trabalho, a seguinte dinâmica:

a) Coerência com os Princípios e Diretrizes da Política de atendimento prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA;

b) Ações voltadas para o atendimento inicial ao adolescente a quem se atribua autoria de ato infracional, de modo ágil e articulado, envolvendo as instâncias a nível dos órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria e Segurança Pública e Assistência Social, conforme preceitua o Art.88, Inciso V, do ECA;

c) A apresentação do adolescente é feita pela Polícia Militar; mediante apreensão em flagrante, ou em decorrência de ordem fundamentada da autoridade judiciária, onde serão efetivados todos os procedimentos legais que esse órgão compete, garantido a segurança pessoal ao adolescente ou manutenção de ordem pública. Em seguida, será encaminhado ao Ministério público, acompanhado de documentação. São de competência deste órgão as seguintes opções: promover o

arquivamento dos autos; conceder a remissão (a qual não prevalece para efeito de antecedentes), representar a autoridade judiciária para aplicação da medida sócio-educativa. O Promotor de Justiça, após ter encaminhado a apresentação à autoridade judiciária, designará audiência de apresentação do adolescente, sendo de fundamental importância para o Juiz, a fim de que lhe seja possível aferir as características da personalidade do adolescente, sua situação familiar e social, a extensão da gravidade do ato infracional, praticado;

d) Desde os primeiros procedimentos, deverá ser oferecida ao adolescente assistência que assegure a observância de seus direitos garantidos em Lei, através da ação social especializada, quanto:

- ☞ À observação da situação do apreendido;

- ☞ A entrevista;

- ☞ À visita familiar e/ou ao encaminhamento do adolescente aos pais ou responsáveis;

- ☞ Encaminhamento do adolescente a Entidades e/ou Programas de Retaguarda, conforme a natureza dos caso e de acordo com a decisão da autoridade competente.

2.2.2. Execução da Ação Sócio-Educativa

A Unidade de Assistência Social – FUNAC, atuará através dos procedimentos inerentes à ação social especializada, desenvolvendo as seguintes atividades básicas:

Deve ter como referencia as proposições contidas no programa individual de atendimento, e os indicadores que subsidiarão a elaboração de relatórios avaliativos sobre o processo de reabilitação dos jovens, possibilitando, dessa forma, a revogação, substituição ou prorrogação da medida.

☞ Estrutura Física

Estruturalmente, a Unidade de Semi-liberdade deve atender às condições de alojamento para até 20 (vinte) adolescentes, de acordo com padrões que lhes preservam a individualidade e, por outro lado, favoreçam a observância obrigatória das regras institucionais, sendo o acesso ao meio externo programado progressivamente a partir do processo de desenvolvimento educacional do adolescente.

6. INTERNAÇÃO

6.1. Reflexões

A Internação é uma medida sócio-educativa privativa de liberdade, aplicada conforme a Constituição Federal e consoante o previsto no ECA. É a privação do direito de ir e vir. É uma contenção. Mas, não pode ameaçar afetivação dos outros direitos dos adolescentes.

A medida de internação possui um caráter educativo, apesar da característica de sanção, sendo importante o respeito às normas da Unidade de Atendimento, condição essencial para que sua execução ocorra com sucesso,

sempre atendendo aos princípios de proteção integral ao adolescente em conflito com a Lei.

À FUNAC cabe, na execução desta medida, redobrar sua atenção a esses adolescentes, considerado que, na maioria das vezes, os mesmos são vitimados por maus tratos, tem seus mais elementares direitos violados e a consequência disso são, mais cedo ou mais tarde, os atos infracionais cometidos, resposta inadequada ao caos vivenciado por esses jovens.

Compete à FUNAC, no Estado, garantir um atendimento sócio-educativo qualificado onde o adolescente usufrua do que é essencial para evidenciar o caráter sancionador da medida. Cumpre-nos, nesse caso, levar em conta as necessidades pedagógicas e considerar o fato de que se tratar de uma pessoa em desenvolvimento, com direitos fundamentais salvaguardados.

Se o direito de ir e vir, na aplicação da medida, está limitado e dificulta a convivência com sua família e comunidade, a FUNAC buscará minimizar os efeitos dessa ausência, propiciando atividades de cultura e lazer, além das necessidades à sua inserção no mundo do trabalho, suprindo, inclusive, através de curso de suplência, a escolaridade muitas vezes, interrompida.

Dessa forma, a FUNAC é a responsável direta pela contenção, segurança e educação social e política dos adolescentes que recebe para internação. E, em parceria com outras organizações governamentais e não governamentais responsável também pela realização de outros direitos: educação escolar, defesa jurídica, segurança, saúde, lazer, esporte e profissionalização.

A internação deve ser a mais breve possível, aplicada, excepcionalmente, só a adolescentes autores de infrações muito graves. É contenção e, ao mesmo tempo, uma condição espaço para a educação de adolescentes envolvidos em

graves infrações á lei. Assim, os servidores dos espaços, destinados a internação de adolescentes são agentes de educação, a FUNAC deve criar um ambiente educador que inclui a acolhida aos adolescentes, o acompanhamento do processo judicial, o planejamento e execução de atividades, a organização do espaço físico e arquitetônico. Estamos aqui, supondo que todas as práticas e relações são educativas e deseducativas. Que a educação não é só a relação entre educador/educando. Estamos supondo que todos os servidores são educadores.

Diante das reflexões, a FUNAC compreende que a prática instituída numa Unidade de Internação deve considerar o seguinte:

- ☞ Que os adolescentes sejam bem acolhidos, bem vindos;
- ☞ Que sejam informados da medida que lhes foi aplicada;
- ☞ Que sejam bem informados do que lhes espera como limites e objetivos educativos;
- ☞ Que no dia-a-dia do internato se tome em consideração seus anseios, inquietações, sonhos, medos, idades, sexualidade, religiosidade, etnia e demais características próprias da faixas etária;
- ☞ Que no direito de aprender a ser trabalhador seja considerada sua habilidade, gosto, vocação e não se tenha um pacote imposto de capacitação de mão-de-obra para o mercado;
- ☞ Que se pretenda conseguir durante o internamento o resgate e reforço da auto-estima, a vontade de lutar, a auto confiança, o gosto pelo que faz, a disposição de lutar por seus direitos e sonhos, o respeito pelos direitos dos outros, o reconhecimento de seus deveres;

☞ Que todas as atividades sejam definidas conjuntamente por educadores e adolescentes e que, por isso mesmo, seja uma ocasião de aprender e definir o que querer eu modo de lutar por seus interesses, bem como uma oportunidade para tomar gosto por ser dono do seu destino;

☞ Que s tenha uma disciplina definida conjuntamente e cuja violação tenha punição clara, também definida coletivamente por educadores e adolescentes;

☞ Que todo o tempo dos adolescentes seja preenchido por atividades interessantes e que se dê privilégio às atividades artísticas de lazer, de leitura, de aprendizagem de alguma arte ou ofício que lhe dê prazer.

6.2. Dimensões para Execução

6.2.1. Espaço de Ação

☞ Espaço Público

A medida sócio-educativa de Internação tem sua aplicação dentro da esfera governamental (Poder Judiciário) e, como órgão executor, a Fundação da Criança e do Adolescente – FUNAC.

☞ Sociedade Civil

Para execução do Programa e em coerência com os princípios estabelecidos na Lei, a atuação dar-se-á em parceria com outras organizações governamentais e não governamentais, responsáveis pela realização de outros

direitos: educação escolar, defesa jurídica, segurança, saúde, religião, esporte e lazer, cultura e profissionalização.

☞ Globalização e Mercado

Através de programas orientados pelos princípios da “educação permanente, em organização modular, que leve em conta os pré-requisitos e interesses, tanto dos treinandos, como dos possíveis empregadores”.

6.2.2. Execução da Ação Sócio-Educativa

A aplicação da medida sócio-educativa de Internação ao adolescente se dá após este submeter-se ao devido processo, com todas as garantias, pela justiça da infância e da juventude.

☞ Abordagem Inicial

O adolescente encaminhado pela justiça da infância e da juventude à Unidade de Atendimento, escudado da sentença judicial, será recebido por uma equipe de recepção, da qual fazem parte o Diretor, representantes da equipe técnica, monitoria e adolescentes, que apresentarão formalmente a Instituição, contextualizando o adolescente na dinâmica e no funcionamento e serviços oferecidos pela Unidade; orientando os passos do adolescente, antecipando para ele a rotina da mesma; o espaço físico, os serviços oferecidos e os profissionais e auxiliares que irão participar direto ou indiretamente, serão informados da filosofia,

objetivos e serviços existentes na Unidade e da importância e forma de participação no processo sócio-educativo. Ao jovem será entregue uma cópia do Regimento Interno da Unidade e do guia do adolescente internado, devendo a equipe analisar conjuntamente com o mesmo, informando-lhes os limites e objetivos educativos. Concomitantemente o Serviço Social deverá proceder à primeira abordagem técnica para registro completo dos dados relativos à identidade do jovem; o dia e a hora dos ingresso, da mudança e da liberação; a causa da reclusão, assim como seus motivos e autoridade que ordenou; os problemas de saúde física e mental conhecidos, incluindo o uso indevido de drogas e álcool. Essas informações servirão como indicadores para direcionar as ações pedagógicas diferenciadoras das circunstâncias que modificaram a medida sócio-educativa. Assim sendo, o estudo das questões que envolveram esse adolescente em ato infracional abrirá espaço para uma prática pedagógica que clarifica bem o conhecer antes de agir, ou seja, conhecer as causas e sua história de vida, para poder compreender as situações e os efeitos.

☞ Programas de Atendimento

O programa, a prestação de assistência bio-psico-pedagógica e social direcionada aos jovens, implicam numa atitude o máximo possível de natureza democrática, onde o ponto de partida seja a crença no adolescente, enquanto sujeito de direitos e que traga consigo uma série de traços positivos, que precisam ser identificados e reforçados. É através de uma postura dialética que propicia ao adolescente e à equipe técnica analisar, interpretar, atuar e interagir no processo

pedagógico de construção/reconstrução do sentimento de auto-estima, a vontade de lutar, a auto-confiança do jovem, que será viabilizada a retomada do seu projeto de vida a partir de sua própria experiência, por isso mesmo, seja uma ocasião de aprender a definir o que quer e o modo de lutar por seus interesses, bem como uma oportunidade para tomar gosto por ser dono do seu destino.

Os módulos de aprendizagem sócio-educativos constituem-se de:

a) Escolarização: educação Formal

A educação escolar deverá ser assegurada a todos os adolescentes. Para aqueles casos em que existe uma considerável defasagem idade/série, deve-se optar por estratégias informais, desserializadas e aceleradas de ensino fundamental, assegurando-se sempre uma certificação, que permita o retorno ao ensino regular ou supletivo no nível correspondente ao progresso realizado na Instituição. Sempre que possível, este ensino deverá ser feito fora da Unidade, em escolas das comunidades e, em qualquer caso, o cargo de professores público. Deverá ser facilitado o acesso dos jovens a uma biblioteca bem provida de livros e jornais instrutivos e recreativos que sejam adequados, bem como ser estimulada e permitida a utilização, ao máximo, dos serviços da biblioteca.

b) Trabalho: Aprendizagem Profissional

A educação profissional é um direito do adolescente e deve propiciar ao aprendiz a participação de atividades em situação real do trabalho (capacitação), sendo-lhe assegurada prioridade nos aspectos formativos sobre os produtivos, Art. 68, Parágrafo 1º do ECA. Dessa forma, os módulos profissionalizantes serão instrumentos pedagógicos de uma educação libertadora à medida em que oportunizar experiência DO FAZER, DO SABER, sentir-se CAPAZ DE, além de compreender o processo de produção e organização do trabalho.

A educação profissional deverá sempre atender a três requisitos básicos:

- a) vínculo com a educação básica;
- b) ter como foco no mercado consumidor dos serviços;
- c) ter em vista as solicitações do mercado de trabalho.

Assim como a educação, a capacitação profissional constitui o outro pilar básico para retomada do caminho normal no desenvolvimento pessoal e social do jovem privado de liberdade.

c) Trabalho Criador: Educação Artística e Cultural

Uma educação artística de qualidade deve ser parte fundamental do trabalho social educativo desenvolvido junto aos adolescentes autores de ato infracional. As atividades devem ser incremento da cultura e qualidade de convivência na Unidade, possibilitando aos jovens referenciais para a , reconstrução e a valorização a auto estima, bem como desenvolvimento de habilidades que o ajudem viabilizar-se como pessoal, como trabalhador e como cidadão. As atividades deverão fomentar nos adolescentes o conhecimento da herança cultural, como um requisito importante para seu ingresso, permanência e sucesso no novo mundo do trabalho.

d) Trabalho com o Corpo: Educação Física e Lazer

Aos jovens privados de liberdade, deverá ser garantido o desenvolvimento de atividades esportiva e recreativa que proporcionem trabalhar a energia e o vigor físico, em conteúdos que eduquem e estimulem o lúdico que ainda existem em suas potencialidades bem como promova aquisição de hábitos de disciplina e concentração no trabalho individual e grupal. Deverá ser oferecida educação física corretiva e terapêutica, sob supervisão médica, aos jovens necessitados.

e) Trabalho de Doutrina Filosófica: Orientação Religiosa

“A ciência, a filosofia e a religião também exercem o papel fundamental no preparo do ser humano para compreender e atuar sobre o mundo”. Diante deste fato incontestável, todo jovem terá o direito de cumprir os preceitos de sua religião, participar dos cultos; ter em seu poder livros ou objetos de culto e de instrução religiosa, de acordo com seus credos.

- Acompanhamento e avaliação

Durante o cumprimento da medida sócio educativa de internação, a atuação a equipe deverá dar-se de forma integrada e comprometida com uma visão global do adolescente, um ambiente favorável ao desenvolvimento pleno das relações interpessoais.

As ações de acompanhamento, orientação e avaliação deverão se materializar através da realização de atividades educativas que favoreçam a criação de um clima de confiança, dignidade e respeito entre os adolescentes. A equipe deverá proceder a levantamento de interesses e aspirações dos adolescentes internos, procurando adequar as atividades aos anseios dos mesmos, buscando ainda promover, através destas, a integração e a socialização do grupo: a monitoração do adolescente interno, diagnosticando continuamente os pontos a serem trabalhados as etapas já vencidas, dinamização de um trabalho sócio educativo com as famílias sensibilizando-as com vistas ao retorno do adolescente ao convívio familiar e à interação com a comunidade; visitas domiciliares, entrevistas sistemáticas com eles e com a família; manter articulação com a comunidade (entidades, associações, grupos, fundações, rede de serviços públicos e privados), visando a estruturação de atividades e ampliação das alternativas para o atendimento ao adolescente.

Durante todo o processo de atendimento a equipe avaliara as estratégias e dinâmicas psico-pedagógicas-sociais e jurídicas, incluindo estudos sobre a família, considerando as alterações do comportamento do adolescente, com vistas a aperfeiçoadas, bem como para subsidiar o Ministério Público e a Autoridade Judiciária quanto às decisões de sua competência; fazer avaliações diagnósticos contínuos com a finalidade de determinar o momento em que se torna dispensável a internação, mediante a substituição da medida.

ANEXO 3

