

**RAQUEL RIBEIRO MOREIRA**

**“MENINOS DO CENSE” - AS RELAÇÕES DE  
ESTIGMATIZAÇÃO, VIOLÊNCIA E DISCIPLINARIZAÇÃO  
DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI  
INTERNADOS**

**PORTO ALEGRE  
2011**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
ÁREA: ESTUDOS DA LINGUAGEM  
ESPECIALIDADE: ANÁLISE DO DISCURSO  
LINHA DE PESQUISA: TEORIAS DO TEXTO E DO DISCURSO**

**“MENINOS DO CENSE” - AS RELAÇÕES DE  
ESTIGMATIZAÇÃO, VIOLÊNCIA E DISCIPLINARIZAÇÃO  
DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI  
INTERNADOS**

**RAQUEL RIBEIRO MOREIRA**

**ORIENTADORA: PROFa. DRa. ANA ZANDWAIS**

Tese de Doutorado em Teorias do Texto e do Discurso, apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**PORTO ALEGRE  
2011**

“Se eu pudesse dar um toque em meu destino  
Não seria um peregrino nesse imenso mundo cão  
Nem o bom menino que vendeu limão  
Trabalhou na feira pra comprar seu pão  
Não arrependia as maldades que essa vida tem  
Mataria a minha fome sem ter que lesar ninguém  
Juro que nem conhecia a famosa Funabem  
Onde foi minha morada desde os tempos de neném  
É ruim acordar de madrugada pra vender bala no trem  
Se eu pudesse tocar meu destino  
Hoje eu seria alguém  
Seria um intelectual  
Mas como não tive chance de ter estudado em colégio legal  
Muitos me chamam de pivete  
Mas poucos me deram um apoio moral  
Se eu pudesse eu não seria um problema social.”  
(Problema Social – Guará e Fernandinho)

## AGRADECIMENTOS

À professora Ana Zandwais, por oportunizar e provocar reflexões profundas a respeito da teoria e das questões que nos moveram nesta pesquisa, além da dedicação e auxílio a superar os momentos mais difíceis que a longa distância e a complexidade do trabalho insistiam em nos impor.

À Universidade Tecnológica Federal do Paraná, assim como a meus colegas e amigos “de casa”, pelo auxílio na condução das atividades de, ao mesmo tempo, docente da instituição e aluna de pós-graduação e também pela compreensão à dedicação limitada nestes anos de implantação do campus.

Aos colegas e amigos do doutorado, com quem aprendi enormemente e que, além de tudo, tornaram mais prazerosa a vinda de tão longe. Em especial a Vejane e a Andréia, com quem dividi as alegrias e decepções de todo o processo e que se tornaram minhas grandes amigas.

À Secretaria da Criança e do Adolescente do Paraná e ao Centro de Socioeducação II, de Cascavel, pela autorização da pesquisa e acolhida generosa.

Aos funcionários do CENSE e, principalmente, aos adolescentes entrevistados, pela conversa franca e entusiasmada, nos mostrando um pouquinho de suas vivências cotidianas.

À minha família, que me possibilita buscar sempre ser uma pessoa melhor, mostrando-me, através do incondicional apoio, carinho, ‘puxões de orelha’ e aconchego, que há sempre espaço para lutar por um mundo melhor.

E a meus amigos, pela compreensão das ausências e da falta de disponibilidade, pelo suporte e pelas risadas, pelo carinho e pelos ombros amigos.

## RESUMO

Esta tese tem como objetivo de pesquisa os modos de determinação e de tratamento de adolescentes em conflito com a lei internados. Para isso, escolhemos o CENSE II de Cascavel, instituição considerada modelar na América Latina no tratamento de jovens em cumprimento de medida socioeducativa, como nosso “lugar de investigação”. Tomamos, para isso, a Análise de Discurso de linha francesa, fundada por Michel Pêcheux, como sustentação teórica de nossas análises. Como corpus, trabalhamos mais especificamente com entrevistas feitas a funcionários e adolescentes do CENSE II de Cascavel. Instituições como o CENSE são regulamentadas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, desde 1990, lei que determina o respeito à dignidade e integridade física e emocional do adolescente preso, assim como seu acesso a bens educacionais e culturais que lhe possibilitem o abandono da criminalidade. Contudo, em decorrência das condições histórico-ideológicas que pautam os modos de tratamento social deste menino, desde as leis e normativas pré 1990, até as atuais campanhas midiáticas de diminuição penal, verificamos que, além da alienação sócio-histórica do trabalho realizado dentro das instituições de internação, o qual desconsidera as contingências históricas, políticas e sociais que constituem as reais condições de existência desses meninos, instituições como o CENSE pautam-se, ainda, sob a violência com o intuito de correção e adequação das atitudes e comportamentos dos adolescentes internados. Não mais uma violência física, apesar de ainda existir, justificada pela necessidade de segurança dos próprios internos e dos funcionários, mas essencialmente uma violência simbólica, travestida de regras e normas disciplinares que servem, muitas vezes, para humilhar, subjugar e até assediar (abuso moral) os adolescentes que insistem em “não se comportar da forma esperada”, isto é, serem obedientes, cordatos e inexpressivos. Assim, observamos ser a violência um dos condicionantes que regulamentam os modos de determinação e de tratamento de tais

adolescentes. De determinação, quando se verifica, tanto nas leis anteriores a 1990, quanto na mídia e através dos próprios funcionários do CENSE, a consistente estigmatização do jovem pobre e oriundo da periferia, que precisa ser vigiado e afastado do convívio social. E também de seu tratamento institucional, o qual baseia-se em um regime disciplinar que une práticas de recuperação e correção a castigos físicos e psicológicos, que marcam a imposição de um poder simbólico que segrega e oprime, reforçando o círculo vicioso de violência e marginalização.

## RÉSUMÉ

Cette thèse a pour objet l'étude des formes de motivation et de traitement d'adolescents internés pour avoir été en conflit avec la loi. Nous avons choisi le CENSE II de Cascavel, une institution considérée modèle en Amérique latine pour le traitement des jeunes qui accomplissent une peine de redressement socio-éducatif, comme « lieu d'investigation ». Nos analyses ont bénéficié de l'appui théorique de l'analyse du discours, dite « française », de Michel Pêcheux. Le corpus est composé plus particulièrement d'entrevues effectuées avec des fonctionnaires et des adolescents du CENSE II de Cascavel. Les institutions comme le CENSE sont réglementées par le Statut de l'Enfant et de l'Adolescent depuis 1990, loi qui détermine le respect de la dignité et l'intégrité physique et émotionnelle de l'adolescent en détention, et son accès aux biens éducationnels et culturels qui lui donne la possibilité d'abandonner la criminalité. Toutefois, en raison des conditions historiques et idéologiques qui régissent les moyens de traitement social de ce jeune, depuis les lois et les normes d'avant 1990 jusqu'aux campagnes médiatiques actuelles de diminution des peines, nous pouvons vérifier que, au-delà de l'aliénation socio-historique du travail réalisé dans les institutions d'internement, lequel ne tient pas compte des contingences historiques, politiques et sociales qui constituent les réelles conditions d'existence de ces jeunes, les institutions comme le CENSE sont encore régies par la violence en ce qui concerne la correction et l'adaptation des attitudes et des comportements des adolescents internés. Non plus une violence physique, même si elle existe encore, justifiée par la nécessité de sécurité des internés et des employés, mais essentiellement une violence symbolique, cachées sous des règles et des normes disciplinaires qui servent, bien souvent, à humilier, subjuguer, et même à harceler (abus moral) les adolescents qui continuent à « ne pas se comporter de la manière attendue », c'est-



à-dire, à être obéissants, sains d'esprit et inexpressifs. Nous observons ainsi que la violence est l'un des facteurs de régulation des modes de motivation et de traitement de tels adolescents : de motivation, quand on vérifie tant dans les lois antérieures à 1990 que dans les médias et par les témoignages des employés du CENSE eux-mêmes la stigmatisation réelle du jeune pauvre issu de la périphérie, qui a besoin d'être surveillé et tenu éloigné du banquet social; et aussi de son traitement institutionnel, lequel est basé sur un régime disciplinaire alliant des pratiques de récupération et de correction à des châtiments physiques et psychologiques, qui marquent l'imposition d'un pouvoir symbolique qui écarte et opprime, renforçant le cercle vicieux de la violence et de la marginalisation.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO I - A DESIGNAÇÃO VIOLÊNCIA: UM AMÁLGAMA DE SENTIDOS</b>	<b>18</b>
<b>1.1 Os dicionários e a violência</b>	20
<b>1.2 O que é violência e suas formas de expressão</b>	22
1.2.1 Etimologia	23
1.2.2 Direito	32
1.2.3 Psicologia	37
1.2.4 Sociologia	27
<b>1.3 O sujeito da violência no dicionário</b>	42
<b>CAPÍTULO 2 - A ESTIGMATIZAÇÃO DOS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI NA MÍDIA CASCAVELENSE</b>	<b>48</b>
<b>2.1 O funcionamento do Estigma</b>	48
<b>2.2 A repetição</b>	51
<b>2.3 O domínio da memória discursiva</b>	56
<b>2.4 O enunciado</b>	62
<b>2.5 A contradição na sua condição de heterogeneidade</b>	66
<b>2.6 O papel da mídia</b>	72
<b>2.7 A mídia cascavelense e seu contexto</b>	74
2.7.1 Jornal O Paraná: Jornal de fato	76
2.7.2 Gazeta do Povo: o conteúdo muito além do impresso	87
2.7.3 Gazeta do Paraná: um grande jornal todos os dias	91
<b>CAPÍTULO 3 - OS MODOS DE DETERMINAÇÃO DO ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI NO CÓDIGO DE MENORES DE 1979 E NO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DE 1990</b>	<b>97</b>
<b>3.1 A noção de Formação Discursiva e suas Implicações na Constituição dos Sujeitos</b>	98
<b>3.2 O sujeito da AD: o homem da roda gigante</b>	109

<b>3.3</b>	<b>Pré-construído .....</b>	<b>124</b>
<b>3.4</b>	<b>Histórico do ordenamento jurídico sobre a criança e o adolescente no Brasil.....</b>	<b>127</b>
<b>3.5</b>	<b>A determinação para Pêcheux e as Condições de Funcionamento da FD Jurídica.....</b>	<b>138</b>
3.5.1	As condições de funcionamento da FD Jurídica .....	145
<b>3.6</b>	<b>A Emergência do Sujeito: Modos de Determinação do sujeito em conflito com a lei pela FD Jurídica .....</b>	<b>148</b>
3.6.1	O caso do Código de Menores de 1979.....	148
3.6.2	O Estatuto da Criança e do Adolescente.....	156
<b>CAPÍTULO 4 - OS FUNCIONÁRIOS DO CENSE E O IMAGINÁRIO SOBRE O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI.....</b>		<b>162</b>
<b>4.1</b>	<b>A simbolização do assistencialismo.....</b>	<b>164</b>
<b>4.2</b>	<b>FD dos Assistentes Sociais do CENSE II – a categorização dos adolescentes .....</b>	<b>179</b>
<b>4.3</b>	<b>FD dos Psicólogos do CENSE II e o componente emocional .....</b>	<b>193</b>
<b>4.4</b>	<b>FD dos Educadores Sociais do CENSE II e o enfoque na segurança. ....</b>	<b>203</b>
<b>CAPÍTULO 5 - AS ATRIBUIÇÕES DE SENTIDO DO ADOLESCENTE INTERNADO NO CENSE: OS SUJEITOS DA SUB-CLASSE .....</b>		<b>219</b>
<b>5.1</b>	<b>Meninos do CENSE – sujeitos das grades .....</b>	<b>221</b>
<b>5.2</b>	<b>O sentido recobrado .....</b>	<b>231</b>
<b>5.3</b>	<b>O olhar de si.....</b>	<b>238</b>
	Bloco 1 – SEI LÁ .....	241
	Bloco 2 – NÓS É BICHO.....	244
	Bloco 3 - OS REGENERADOS .....	248
	Bloco 4 – É TUDO BANDIDO .....	251
	Bloco 5 – A GENTE ROUBA PORQUE PRECISA.....	255
<b>CAPÍTULO 6 - A VIOLÊNCIA NA CONSTITUIÇÃO DISCIPLINAR E SIMBÓLICA DO CENSE .....</b>		<b>258</b>
<b>6.1</b>	<b>A violência simbólica.....</b>	<b>293</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>		<b>307</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>		<b>316</b>
<b>ANEXO I.....</b>		<b>324</b>
<b>ANEXO II .....</b>		<b>325</b>

## INTRODUÇÃO

Trabalhar com excluídos, seja da ordem que for, requer a necessidade de mobilizar conceitos imbricados na ordem histórica, política, ideológica e social do real, uma vez que entender como se constitui o sujeito excluído só se faz possível a partir de um olhar politicamente comprometido, no qual seja possível apreender os sentidos, observando-se sempre que esses sentidos não se constroem na estagnação, na transparência ou na mera observação da sociedade. É por isso que, inicialmente, já justificamos a fundamentação deste trabalho na Análise do Discurso, pois, acreditamos que, como uma teoria do campo político, de acordo com Courtine (2006), a AD possui as bases que nos possibilitam empreender análises imbricadas nas ordens histórica e ideológica, essenciais para a construção de sentidos. Assim, o arcabouço teórico é filiado à AD de linha francesa, fundada por Michel Pêcheux, que conta ainda com a importantíssima contribuição de Jean-Jacques Courtine, entre outros autores.

Os adolescentes em conflito com a lei internados, sujeitos da nossa pesquisa, constituem-se de adolescentes entre 12 e 21 anos, que se encontram cumprindo a medida disciplinar mais severa do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a internação, que se aplica a adolescentes reincidentes ou sentenciados por um crime grave, como tráfico de drogas, latrocínio e homicídio. Tais sujeitos interessam-nos a partir do momento em que os entendemos como pessoas em desenvolvimento que precisam muito mais de orientação e educação do que punição e correção. As instituições de tratamento desses adolescentes, no país, são historicamente marcadas por abusos de diversas ordens, assim como pela privação – além da privação de liberdade – de direitos mínimos regidos pela constituição brasileira, muitas vezes já negligenciados e/ou negados a esses meninos desde muito cedo. Tidas como “celeiros do mal”, na maioria das vezes as instituições de “correção” proporcionam aos

adolescentes a vivência mais intensificada do crime e da marginalização, acrescentando à marginalização da pobreza e da baixa escolaridade, das quais muitas vezes esse menino já é vítima, aquela da institucionalização. “Meninos da Febem”, como muitas vezes são chamados, mesmo não havendo mais Febens desde a década de 90, esses adolescentes são estigmatizados, generalizadamente, como criminosos de alta periculosidade que precisam urgentemente de leis mais precisas e menos ‘benevolentes’, uma vez que são constantemente privilegiados por sua condição, condição que normalmente é associada a uma violência ainda maior, pois adolescentes são instáveis e inconsequentes.

Na contramão da intensificação da campanha de diminuição da maioridade penal, procuramos entender como as instituições de cumprimento da medida de internação portam-se perante todas as reformulações apontadas desde 1990, ano de implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente. Para isso, escolhemos o Centro de Socioeducação – CENSE II - de Cascavel, instituição considerada modelo, porque primeira na América Latina a ofertar uma infraestrutura diferenciada, que pretende oferecer conforto, dignidade e oportunidade para os adolescentes. Centro masculino de internação, para adolescentes que cumprirão de 6 meses a 3 anos, dependendo da resolução do juiz da infância da criança e do adolescente, o CENSE apresenta alojamentos individuais, escola, ginásio poliesportivo, campo de futebol, teatro de arena, centro ecumênico e salas de atendimentos individuais ou coletivos com psicólogos, assistentes sociais e terapeuta ocupacional. Os alojamentos estão distribuídos em casas que possuem espaço de convivência, televisão e sistema de som. Cada alojamento possui uma cama, um sanitário, uma cadeira e uma escrivaninha. Os meninos fazem as atividades em grupos de 5, sempre ‘vigiados’ por funcionários, chamados de educadores sociais, que são os responsáveis pelos deslocamentos, refeições, banhos e cumprimento das regras da instituição. É justamente sobre essas regras e seus cumprimentos que queremos atentar. Pois, nos parece que, de acordo com a conjuntura social em que esse menino se encontra<sup>1</sup>, um trabalho ‘intra-muros’, que não se estenda à vivência social e cultural dos adolescentes e familiares, não nos parece conseguir, de fato, realizar a socioeducação tão apregoada, a não ser que este trabalho se baseie na alienação sócio-histórica e seus resultados não passem de mascaramentos midiáticos para justificar investimentos públicos. O CENSE II possui um índice de reincidência que gira em torno de 78% a 82%, estatística mensurada

---

<sup>1</sup> Isto é, o número crescente de jovens envolvidos na criminalidade, especialmente na região do Cascavel, onde nos encontramos, no oeste do Paraná, uma das regiões com maior índice de homicídio entre jovens, quase 3 vezes maior do que o índice nacional, muito em razão da nossa localização geográfica, a pouco mais de cem quilômetros de Foz do Iguaçu, fronteira triplíce entre Brasil, Argentina e Paraguai, e também uma das principais rotas de entrada e distribuição de drogas do país, por isso a presença forte de grupos marginais, como o PCC, que possui um “braço” em Cascavel, tocado, em grande parte, por adolescentes.

pelos próprios funcionários, o que nos aponta para uma não diferenciação do trabalho feito em outras instituições de internação nacionalmente criticadas e sobre as quais o CENSE pretende mostrar-se diferenciado. Nossa hipótese, além da alienação sócio-histórica do trabalho realizado ali dentro, o qual desconsidera as contingências históricas, políticas e sociais que constituem as reais condições de existência desses meninos<sup>2</sup>, é a de que o CENSE (assim como outras instituições) pauta-se, ainda, sob a violência com o intuito de correção e adequação das atitudes e comportamentos destes adolescentes. Não mais uma violência física, apesar de ainda existir, justificada pela necessidade de segurança dos próprios internos e dos funcionários, mas essencialmente uma violência simbólica, travestida de regras e normas disciplinares que servem, muitas vezes, para humilhar, subjugar e até assediar (abuso moral) os adolescentes que insistem em “não se comportar da forma esperada”, isto é, serem obedientes, cordatos e inexpressivos. Esta violência, simbólica, é uma das maneiras, acreditamos, que as instituições lançam mão para garantir que seu trabalho de punição seja feito, é o modo de aplicar uma lição ao adolescente, modo este que, nos parece, devido inclusive aos altos índices de reincidência, está ocasionando desconforto, revolta e não impede o cometimento de ainda mais crimes.

É com o intuito, portanto, de observar como se estabelece a relação de estigmatização e violência no CENSE que tratamos das constituições e determinações nesta pesquisa: a constituição da própria violência, a determinação deste sujeito - menino transgressor - nos dois últimos documentos que lhe regem, o Código de Menores e o Estatuto da Criança e do Adolescente, e também sua determinação na mídia cascavelense. É por isso, então, que falaremos em construções imaginárias neste trabalho, pois estamos querendo tratar de determinações históricas na construção de determinada identidade, ou seja, estamos tratando da construção de posições-sujeitos. Essas determinações históricas (e imaginárias) servirão como base para que nós “avaliemos”, como um efeito ideológico, as atitudes e comportamentos tanto dos adolescentes internados quanto dos funcionários do CENSE, observando suas inscrições, “semi”-voluntariamente, ou não, em determinada posição-sujeito (que também pode ser no plural<sup>3</sup>), de determinada formação discursiva<sup>4</sup>, assim como as construções imaginárias que pautam a avaliação que estes sujeitos fazem uns dos *outros*.

---

2 Fazemos referência à exclusão, ao abandono, à desestrutura emocional e financeira dos pais, à extrema pobreza, à falta de cultura, educação, entre outros.

3 Dizemos isso por não acreditar em sujeitos “eternamente” estáveis, constantes e lineares. A contradição, como condição de existência do discurso, também ‘atravessa’ o sujeito, constituindo-lhe como ser controverso, mutável e inconstante. Até mesmo os mais convictos são passíveis de “mudanças de lado”, mudanças de opinião, de ações inesperadas. Se não fosse assim, não diríamos que o sujeito se constrói também pelo discurso ( e por isso por ele é afetado, influenciado, corrompido), mas que este é mero instrumento daquele.

Essas construções imaginárias apontam para efeitos que são mobilizados na construção dos modos de determinação dos sujeitos: determinação do eu e determinação do outro. Nesse espaço, no qual se trabalham as construções imaginárias, constroem-se as relações entre os sujeitos, e é aqui que se desenrola o rol de designações de um – grupo de – sujeito(s): menor, delinqüente, trombadinha, pivete, adolescente, sujeito de direitos e etc... Todas essas designações mobilizam saberes e domínios diferenciados, e não se tratam de simples escolhas lexicais, variações de estilo e muito menos de meros nuances semânticos, são atributos que, em seus apagamentos ou explicitações, atestam posições ideológicas. Portanto, não há como desprender o político do simbólico, ou seja, não podemos falar de construções imaginárias, determinação do sujeito e muito menos de filiação a uma formação discursiva, sem levarmos em consideração as posições ideológicas que constituem os sujeitos, os discursos e as instituições.

Podemos perceber, ao analisarmos os documentos e legislações sobre esse sujeito, que suas designações variam de delinqüente (sinônimo de pobre e marginalizado), que precisava ser vigiado e retirado do convívio social, à adolescente, sujeito de direitos, que precisa ser amparado e protegido, mas que, ainda de acordo com a lei, precisa ser segregado em uma instituição fechada. Espécie de câncer social, o “menor”, como ainda é fortemente designado, especialmente pelos meios de comunicação, aparece, segundo Haroche (1992), como efeito de um espaço lacunar, que serve muito mais para sua não determinação do que para qualquer outra coisa. Simbiose do que mais se admira – a infância, a ingenuidade, o desabrochar – e, ao mesmo tempo, do que mais se repudia – o crime, a violência, o descontrole – a criança marginalizada, e especialmente o adolescente, aparece como aquele sem lugar: não pode ser preso, mas não pode ficar na rua; é um ser em desenvolvimento, mas é um marginal mirim; busca-se o protagonismo juvenil, mas ele não tem/teve *nenhuma* oportunidade. Ao não ser *isso* nem *aquilo*, ou por ser *tudo* ao mesmo tempo, o adolescente inspira sentimentos diferenciados, que aparecem sob as marcas de piedade, afetação, comiseração, preocupação, de indiferenciação e de temor.

Sob o efeito destes diferenciados 'sentimentos', acreditamos que seja possível observar, através das entrevistas com os funcionários do CENSE, um mascaramento, e muitas vezes apagamento, das reais condições de existência desse adolescente na instituição.

---

Por não ser assim, ou seja, pelo discurso constituir o sujeito ao mesmo tempo que este o constitui, é que acreditamos que um sujeito pode assumir diversas posições-sujeito, ao mesmo tempo, dentro de uma mesma FD.

4      Trabalharemos com uma formação discursiva chamada, por nós, de FD do CENSE, que comporá as posições-sujeito dos funcionários, e uma outra formação discursiva dos meninos internados, nossa FD de referência.

Acreditamos ser possível vislumbrar esse processo de apagamento do espaço do adolescente especialmente a partir dos modos de eufemização do discurso, influência mais que direta do “discurso do politicamente correto”, que tem como função justamente mascarar ações sob a “beleza” de um discurso humanitário, cidadão e igualitário.

Para observar, então, o contraste entre as condições de existência do adolescente em conflito com a lei e seu 'tratamento' no CENSE é que este trabalho estrutura-se em 6 capítulos que mesclam teoria e prática. O principal corpus de análise de nossa pesquisa constitui-se de recortes de entrevistas realizadas com 20 funcionários do CENSE II, entre psicólogos, assistentes sociais e educadores sociais, e também com 40 meninos internados. Estas entrevistas centraram-se em um questionário base (em anexo), com 14 perguntas para os funcionários e 10 para os adolescentes, nas quais abordamos questões que pretendem retratar o perfil dos adolescentes, o funcionamento da instituição e a relação com a violência. As entrevistas foram autorizadas pela Secretaria da Criança e da Juventude do Estado do Paraná e agendadas, sem restrições, mas com vários adiamentos, pelo CENSE II de Cascavel.

Deste modo, o primeiro capítulo trata da designação da violência em dicionários etimológicos, jurídicos, psicológicos e sociológicos, com o intuito de observar a heterogeneidade do conceito e os domínios comuns e/ou divergentes nessas áreas. Tendo em vista as concepções sobre violência, observaremos, no segundo capítulo, a construção do conceito de estigmatização em relação ao jovem em conflito com a lei empreendida pelo discurso da mídia cascavelense, construção essa fundamentada a partir da repetição da designação de “menor” – exclusiva para sujeitos que cometeram atos infracionais - em contradição a designações como criança e adolescente, remetidas a sujeitos de direitos, passíveis, aí sim, de proteção e cuidados. Para isso, mobilizaremos neste capítulo noções de FD e de Sujeito em AD, que ampararão nossas reflexões e nos auxiliarão a entender como a mídia permanece com uma referência retrógrada, mas acima de tudo discriminatória e excludente, a respeito dos adolescentes em desacordo com a lei.

O contraste entre as designações menor e adolescente será importado do campo do direito no terceiro capítulo, que conterà uma reflexão sobre os últimos dois documentos vigentes na legislação brasileira específicos às políticas públicas da infância e da juventude, o Código de Menores, de 1979, e o Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990. Nosso objetivo é analisar os modos de determinação, em cada documento, desse sujeito não-adulto e verificar como se constituem aí a criança e o adolescente em conflito com a lei.

Já o quarto capítulo discutirá sobre o imaginário dos funcionários do CENSE a respeito dos adolescentes ali internados. Restringindo-nos a três Fds distintas (que juntas



comporiam a FD do CENSE): a dos assistentes sociais, a dos psicólogos e a dos educadores sociais, percorremos as nuances que alinham esses funcionários na defesa da instituição como modelo de educação e garantia dos direitos dos adolescentes, ao mesmo tempo em que se percebe a recorrência à especialização (à área de formação de cada profissional) na determinação do adolescente internado. Assim, esses jovens terão ou suas carências/deficiências sócio-econômicas enfatizadas (para os assistentes sociais), ou serão apontados como fruto - os adolescentes e seus familiares - de distúrbios e/ou desarranjos emocionais (para os psicólogos), ou ainda como resultado de delinquência e marginalização (fato observado pelos educadores sociais).

Como, contudo, temos a FD dos meninos internados como nossa FD de referência, não poderíamos observar sua (dos meninos) determinação somente a partir do outro. Assim, pensamos ser importante observarmos como se constrói o imaginário dos próprios adolescentes sobre si, suas (auto)construções imaginárias e as construções que eles acreditam que os outros deles fazem. E é disso que se trata o capítulo 5. Nele, observaremos os modos específicos dos sujeitos adolescentes internados identificarem-se com aquilo que eles acreditam ser sua condição. Antecipamos que, essencialmente, esses meninos se veem como pertencentes a uma sub-classe, portanto levados para a marginalidade ou por falta de oportunidades, ou por imaturidade e/ou ingenuidade, recorrendo normalmente à desestrutura familiar e às más companhias como os condicionantes de “suas vidas no crime”.

O que nos parece envolver toda essa relação entre adolescentes em conflito com a lei, sociedade cascavelense e CENSE é a violência. E é com ela que encerramos o trabalho. No sexto capítulo, então, discutiremos como se constitui teoricamente a violência e suas implicações sócio-históricas; para isso trabalharemos com Hannah Arendt, Jacques Rancière e, especialmente, com Pierre Bourdieu, a partir do conceito de violência simbólica, para assim podermos observar, a partir das falas tanto dos funcionários quanto dos adolescentes internados, como se constitui a violência no CENSE II de Cascavel. Desse modo, centrados em concepções de violência física e verbal (apontadas pelos adolescentes e até mesmo por alguns funcionários) e de violência simbólica, que constrange e humilha (vistas especialmente nas ações de disciplinamento do adolescente e de manutenção da segurança da instituição), procuraremos questionar tanto a criação quanto a estruturação de instituições totais – mesmo que arquitetonicamente modelares – na educação, e portanto transformação das condições de existência, de adolescentes em conflito com a lei.

A complexidade das questões que giram em torno deste sujeito de nossa pesquisa é tamanha que sabemos não ser possível, nem de longe, conseguirmos abarcar os principais

aspectos que lhe moldam o “espírito e as ações”. É por isso que delineamos nosso trabalho a partir do questionamento das ações de segregação e violência empregadas por, especialmente, os principais formadores de opinião e de conduta de nossa sociedade: a mídia, a lei e o poder público – a partir de suas ações e instituições. Todos eles, nos parece, desempenham papéis sociais que poderiam de fato operar algumas das transformações importantes para a diminuição da criminalidade juvenil. Quais poderiam ser estas transformações nós também não sabemos e, portanto, não trataremos delas nesse trabalho. O que sabemos é que elas precisam remexer questões profundas de divisão de renda e bens culturais, reverter o processo de criminalização da pobreza e, acima de tudo, instituir, de fato, ações e programas de proteção e cuidado a todas as crianças e adolescentes, de qualquer classe social e/ou nível sócio-econômico.

## **CAPÍTULO I - A DESIGNAÇÃO VIOLÊNCIA: UM AMÁLGAMA DE SENTIDOS**

O que significa a violência? Esse é um conceito objetivo, independente, monossêmico? Os sujeitos envolvidos em/na “violência” são invariavelmente agressores e/ou vítimas, dotados de intenção e vontade? A violência é constitutiva da natureza dos indivíduos; prejudica e/ou controla a sociedade; somente será combatida com “resgates” ou “injeções” morais, éticas, educacionais, sociais... ? Todos esses questionamentos, que aparecem na maioria das vezes como asserções, e por isso integram os mais diversos dicionários das mais diversas áreas, revelam-nos – no sentido fotográfico do termo, ou seja, trazem à tona, independente do que se esteja “procurando” – a dificuldade de se tentar cercear os sentidos, construindo uma barreira arquitetônica estável e imóvel – somente a relação designação-referência presa em um dicionário -, na qual se preze unicamente a fixidez do referente e a simetria entre este e um conceito.

Dizemos difícil, porque nos parece não existir uma relação simétrica entre um referente e um conceito ou uma definição. O referente não tem fixidez. Do mesmo modo, a relação assimétrica existente não é uma questão de subjetividade individual, mas histórica, pois se constrói através do modo como o sujeito se relaciona sócio-historicamente com o objeto. Assim, podemos dizer que a referência em AD depende da inscrição do sujeito em uma ordem simbólica e histórica, e não apenas de uma operacionalização da língua e nem da vontade subjetiva dos indivíduos.

Se a lógica formal só trata a referência como objetiva, numa relação direta entre signo e valor, e na qual há um julgamento, ou seja, só é “válido” o significante que pode ser

verificado em termos de valores de verdade e falsidade, na AD a referência medeia o significante e o significado, porque ela é o movimento de representação ou inscrição deste significante em uma ordem simbólico-histórica, ordem que por si só é polissêmica (e esse por si só nunca é autônomo ou automático, pois constituiu-se a partir da heterogeneidade e opacidade, sem margear sentidos, e por isso não exclui o que é contingente, pelo contrário, não há contingente e necessário, já que aquele é fundamental para os processos discursivos). Assim, o sentido é sempre acontecimento, porque ele constantemente se ressemantiza .

De forma diversa das teorias formalistas-logicistas, que “prendem” o sentido à condição de objetividade literal e linear, em um processo sem sujeito, pois não se precisa dele uma vez que os sentidos já estão dados, colados à estrutura lingüística, na teoria marxista – na qual a AD se inscreve – a base lingüística não tem fixidez absoluta, o que resulta na autonomia apenas relativa da língua. Se o signo é construído histórica e socialmente, ou seja, se é no momento em que o signo se insere na ordem histórica e simbólica que se instaura o sentido, não há como falar em fixidez plena da língua ou reflexo direto entre o homem e o mundo. A capacidade humana de representar objetivamente o mundo real – orgânico e não o ideal – é uma ficção, porque o “reflexo” não é direto nem transparente, pois a matéria é incondicionalmente transformada e o mundo regulado por processos de mutação da matéria, que se transforma sob o efeito da ação, simultânea, externa (social) e interna (sobre ela mesma). Assim, o saber humano sobre a condição do sentido somente se produz a partir da reflexão sobre as condições que permitem ou que atuam sobre a transformação da matéria, sejam tais condições externas ou internas. Daí não haver interação objetiva nem estática entre os objetos e o mundo. Não há estaticidade do signo, mas mobilidade permanente do sentido. A ordem do real somente reflete-se como uma ordem ideológica, ou seja, uma ordem que existe, mas que se embasa em uma materialidade em permanente transformação e que se dá em consequência da tomada de consciência pelo sujeito de suas próprias condições de existência<sup>5</sup>. Idealmente, ou seja, apartado das condições históricas e simbólicas, dos modos de produção de existência e do modo como é facultada a reflexão sobre as relações desempenhadas e os papéis cumpridos nas relações de produção, não há sujeitos nem processos discursivos, somente signos e indivíduos.

E é justamente na eminência de se poder procurar em que lugar a definição de violência se encontra nos dicionários – se é um conceito que constrói os referentes como

---

<sup>5</sup> Essa reflexão é fruto das discussões e análises em sala de aula, na disciplina “Sentido e Referência: dos pressupostos da lógica analítica aos fundamentos da Filosofia marxista”, ministrada pela professora Ana Zandwais.

estáticos ou se é um referente que possui ancoragem na ordem do real - que analisaremos os verbetes a seguir.

### 1.1 Os dicionários e a violência

Existem alguns “usos” lingüísticos que servem como instrumentos de regulação da língua. Esta “função” pode ser encontrada nos compêndios e manuais lingüísticos, nos livros didáticos em geral, nos currículos escolares e nos dicionários. Este último, por ser um instrumento de consulta, é considerado incontestável: sem margem de erro e, por isso, sem restrições de uso.

Contudo, se verificarmos os dicionários de diversas áreas, como se faz nesse trabalho, com o intuito de observar como essas diferentes áreas conceituam a violência, é possível constatar que os dicionários não se colocam como meros instrumentos de consulta, mas como porta-vozes que sintetizam e normatizam saberes específicos, nos quais não há contradição, não pairando, portanto, sobre si, quaisquer dúvidas ou interdições. Eles se caracterizam como lugares do saber estabilizado, completo e funcional, em que os sentidos são exauridos na conceituação temática estipulada. Este exaurir - no qual se julga constar até mesmo os sentidos margeados, quer dizer, acredita-se ser o exercício da semantização plena, pela qual se descrevem todos, inclusive os menos usuais, sentidos de um ‘termo’- é uma forma de “comportar” a palavra, quer dizer, negar-lhe a polissemia e/ou a ambigüidade, enfim, de domesticar-lhe o sentido. Se o espaço do/para o sentido aparenta ser múltiplo, ele todavia se quer totalizante, como lugar da ciência e, para tanto, neutro e objetivo, por isso se coloca como um texto de lei, controlador. É nesse sentido que Oliveira, citando Aurox, nos diz que os dicionários são definidos como tecnologias de gramatização, pois

“Ao descrever as línguas, os dicionários (e as gramáticas) produzem um prolongamento do saber lingüístico do falante, que não apenas o estende, mas o transforma. *Transformação esta que é política, na medida em que se dá como a produção de uma normatividade sobre a língua.*”<sup>6</sup>

Esta transformação que normatiza é diferente daquela mutação de que falávamos anteriormente. Se esta última garante o permanente movimento dos sentidos, aquela é o mecanismo autoritário que converte o real da língua em real lingüístico (reforçado pelos processos de higienização e estigmatização lingüísticas). Assim, os processos discursivos se

---

<sup>6</sup> A primeira parte da citação é de Aurox (1992:65) apud Oliveira (2006:18), e a segunda, em itálico, é de Oliveira.

esvaziam de sua práxis e se transformam em vocábulos/verbetes, nos quais tenta-se apagar qualquer vestígio do sujeito (constituindo aquilo que Pêcheux (1997a) chama de processo sem sujeito – ilusão de neutralidade e objetividade da língua) na perspectiva de universalização das definições. Naturaliza-se, desse modo, determinadas referências que projetarão (de uma forma ilusória, é claro) as mais diversas relações da língua com as coisas do mundo; é por isso, portanto, que os dicionários estão em constante revisão, com a retirada dos significados em desuso e a inserção dos “novos” dizeres do/sobre o mundo, no eterno movimento de atualização e eficiência.

Repetimos diversas vezes o caráter ilusório dessa constituição do dicionário porque não compartilhamos da visão estruturalista de apagamento do político e do histórico aí. Ao contrário, pois se todo dizer é sempre proferido (pensado/silenciado/reproduzido ....) por um sujeito, ou seja, por um indivíduo interpelado ideologicamente, e se esse dizer se inscreve em regiões do interdiscurso onde há divisão, dominância e movência, então esse dizer só pode ser histórico e político. Não um político arbitrário e impositor, mas um político que trabalha sobre a divisão ideológica dos sentidos. E também não é um histórico como evolução, o que justifica as revisões nos dicionários, retirando-se os “arcaísmos” e inserindo-se os “neologismos”, não, mas o histórico como memória interdiscursiva, que constitui o processo discursivo e faz trabalhar os sentidos. Desse modo, trabalhar o dicionário não é lidar com um instrumento universalizante, com predomínio do efeito referencial da linguagem, mas com um lugar discursivo em que a polissemia e a ressemantização produzem movimentos nos espaços de enunciação da palavra. Para Oliveira, são esses movimentos que conduzem à mudança:

“Todos esses movimentos, que se dão sob o modo de divisões e redivisões *dos* ou *nos* espaços de enunciação em que se inscreve a designação da palavra (...), constituem o movimento próprio do político na normatividade das definições lexicográficas. Movimento este que está ligado ao caráter histórico do dizer e, assim, a divisões ideológicas presentes em nossa sociedade.” (OLIVEIRA, 2006:117)

É sob esse prisma que analisaremos os verbetes sobre violência em dicionários psicológicos, sociológicos, jurídicos e de língua com o intuito de observar a heterogeneidade do conceito e os domínios comuns e/ou divergentes nessas áreas. Este estudo, posteriormente, na segunda parte do trabalho, nos servirá como contraponto a fim de verificar os pontos de contato entre como a violência é representada em dicionários (o como fazer) e como ela é significada na ordem do real, a partir dos discursos daqueles que são acusados de infringir a lei, praticar atos de violência, assim como daqueles designados para fazer o processo de responsabilização dos primeiros.

Para o ponto que nos dedicaremos neste capítulo, nossa análise tratará:

- do que é violência e seus modos de designação;
- dos sujeitos da violência.

## **1.2 O que é violência e suas formas de expressão**

Oliveira (2006), em seu livro *Cidadania: história e política de uma palavra*, retoma a explicação dos lexicógrafos de que os verbetes apresentam uma estrutura particular, composta pela *palavra-entrada* e a *definição*. Para a autora, a palavra-entrada é o ponto de deriva sobre o qual a definição se apóia; essa é a relação fundamental pela qual se constrói a textualidade do verbete. Essa estrutura é igual em todos os dicionários e até em alguns manuais de áreas específicas, o que diverge em um dicionário de língua e um sociológico, por exemplo, é justamente o modo de construção de sua textualidade. A nossa palavra-entrada é *Violência*, é nela que nos apoiaremos para verificar os sentidos moventes que daí se constroem nas definições, definições essas que perpassam caminhos bastante diferentes nos diversos dicionários: de designações de um nome nos dicionários de língua a descrições pormenorizadas e analisadas do conceito e de suas interações nos dicionários sociológicos.

Como rota de percurso, vamos analisar o que é a violência e seus modos de significação nos seguintes dicionários: Dicionário de Psicologia – Doron e Parot (2006); Psicologias: uma introdução aos estudos da psicologia – Ana Bock (1999); Dicionário de sociologia – Henry Fairchild (1987) e Dicionário crítico de sociologia – R. Boudon e F. Bourricaud (2004); Dicionário Jurídico – Magalhães e Malta (s/d); Vocabulário Jurídico – De Plácido Silva (2001); Novo dicionário Etimológico de Língua Portuguesa – Rodrigo Fontinha (s/d); Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa – Houaiss, Villar e Franco (2004); Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa – Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (1999).

Para melhor organização do nosso texto, vamos subdividi-lo em seções de acordo com as áreas representadas. Enfatizamos que, em função dos objetivos específicos, não iremos transcrever todos os verbetes na íntegra, mas somente as sequências discursivas que atendam aos nossos objetivos.

### 1.2.1 Psicologia

“Todo simbolismo se edifica sobre as ruínas dos edifícios simbólicos precedentes, utilizando seus materiais – mesmo que seja só para preencher as fundações de novos templos, como o fizeram os atenienses após as guerras médicas. Por suas conexões naturais e históricas virtualmente ilimitadas, o significante ultrapassa sempre a ligação rígida a um significado preciso, podendo conduzir a lugares totalmente inesperados. A constituição do simbolismo na vida social e histórica real não tem qualquer ligação com as definições “fechadas” e “transparentes” dos símbolos ao longo de um trabalho matemático (o qual aliás jamais pode fechar-se sobre si próprio).” (CASTORIADIS, 1982:147)

Esse conhecimento das conexões naturais e históricas de um significante é que o faz ultrapassar a noção mesma de significante, pois o insere em um universo interdiscursivo de possibilidades semânticas (possibilidades de reflexão e refração dos sentidos), mas que não se faz presente quando vemos a dicionarização como um trabalho asséptico da linguagem, o instrumento cirúrgico de delimitar e legitimar os sentidos autorizados. A edificação do simbolismo não se constrói dessa forma, não sobre as ruínas dos edifícios simbólicos precedentes, como afirma Castoriadis, mas sobre apagamentos e redefinições rigidamente asseguradas. É o exercício de um poder, o poder sobre o simbólico, que se utiliza de diversos instrumentos legitimadores – como o livro didático, os manuais de disciplina, o dicionário – para sua sustentação. Para nós, é assim que se constituem os dicionários das mais diversas áreas – como instrumentos de tecnologia do saber autorizado. E o de psicologia?

Em psicologia, assim como em Lingüística, por exemplo, não podemos referendar *a* psicologia, pois existem tantas concepções, que constituem o objeto de análise tão diferentemente, que apontar uma noção como *a* concebida *pela* psicologia é incorrer no erro primário da generalização. E, apesar dos dicionários apresentarem-se como “Dicionário de Psicologia”, suas definições não podem ser consideradas como um domínio de saber geral. A princípio então, decorrente deste cenário, deveríamos escolher uma área de atuação e procurarmos como ela define violência. Entretanto isso não foi possível, pois dos mais diversos dicionários analisados – e foram diversos – somente o dicionário de Roland Doron e Françoise Parot (2006) continha um verbete sobre violência – conceito este definido a partir da psicanálise. Para permitir um outro olhar, pesquisamos também o livro: “Psicologias. Uma introdução ao estudo da psicologia” (1999), de Ana Bock, que contém um capítulo intitulado “As faces da violência”, no qual a autora dá uma definição de violência – também pautada na psicanálise. *Escolhidos* pela psicanálise, vejamos como conceitua-se violência nessa área.

O primeiro recorte é do “Dicionário de Psicologia”, de Doron e Parot.



*“Violência. A **violência física** faz reinar a lei do mais forte, oprimindo indivíduos ou grupos mais fracos. Em que consiste a **violência psíquica**? (...) Freud descreveu a violência intrapsíquica, por excelência, aquela que a pulsão, pela força de seu impulso, exerce sobre o aparelho psíquico e, mais particularmente, sobre o ego/eu do indivíduo. E isso, seja qual for a natureza da pulsão. Um desejo amoroso pode ser violento; a violência não é necessariamente obra da agressividade (...). Nas relações intersubjetivas, os psicólogos descreveram duas grandes formas de **violência moral**, exercida pelas pessoas dominantes para prolongar a reforçar sua superioridade: a ameaça da retirada do amor e da proteção e o uso perverso do raciocínio, que submete a vítima a contradições lógicas, a comunicações paradoxais às quais lhe é proibido escapar e cuja culpa se volta contra ela: esforços para enlouquecer o outro. (...) De maneira mais geral, a posse de um bem, de um saber, de uma habilidade pode ser sentida, pelos que são desprovidos deles, como uma violência que lhes é feita por parte do possuidor. Daí sua **violência como reação**.”(2006, p.782- grifos nossos)*

Diferentemente do que se considera no senso comum, a ênfase na violência não se dá como atuação de indivíduos através do uso da força física na psicanálise. Aliás, a violência física é somente mencionada, uma vez que a violência “não é necessariamente obra da agressividade”. Ao dizer isso, a psicanálise retira da noção de violência o componente de “vontade” (intenção) do indivíduo de provocar um dano a outrem, uma vez que essa violência, sob sua forma psíquica, constitui-se uma pulsão, ou seja, é um “impulso que faz tender para a ação”<sup>7</sup>. O indivíduo sofre pressões intrapsíquicas que o levam a um comportamento de amor exagerado, de abandono, de criticidade e etc. Essa motivação interna faz da violência um componente imanente ao indivíduo, que serve para (auto)protegê-lo ou (auto)destruí-lo. Desta forma, a violência aponta para uma condição de animalização dos sujeitos que, sem condições que controlarem suas “pulsões”, agem apenas instintivamente. Como parte de um sujeito “animalesco”, a violência vira sempre demonstração de desregulação emocional e social, portanto, ponto de apoio de intervenções: sejam elas em clínicas e/ou em cadeias-centros socioeducativos.

Contudo, essa violência psíquica pode tornar-se moral, e aí vemos que a ‘vontade’ do indivíduo volta a ocupar algum espaço. Dizemos algum porque essa vontade de prejudicar o outro se dá na dominação (ainda) psíquica do outro. Contudo, observamos que é um outro tipo de sujeito que toma/é tomado por essa forma de violência: não falamos mais daquele

---

<sup>7</sup> Segundo o dicionário de Doron e Parot (2006, p.782), o conceito “pulsão” foi introduzido na psicologia por Freud, e levanta controvérsias. Os etologistas preferem a noção de ato instintivo; os behavioristas se referem à idéia de comportamento de apetência e de consumo; e os psicofisiologistas empregam os termos ‘tensão’ e ‘nível de vigilância’; outros vêem como uma variável intermediária explicativa dos comportamentos observáveis de fome e sede, sexuais, etc. Conceito usado sobretudo na teoria psicanalítica, é definido pela pressão exercida pelo somático que, assim, se impõe ao aparelho psíquico. Trata-se, portanto, de um impulso que faz tender para a ação. (...) S. Freud designa em seus estudos mais posteriores, um dualismo entre *pulsões de vida* (que recobrem, ao mesmo tempo, a pulsão sexual e a pulsão de autoconservação) e, a *pulsão de morte* (pulsão de agressão, de destruição).

sujeito animalizado, que precisa ser retirado do convívio social, falamos de um outro sujeito que, no máximo, abusa de sua influência psíquico-social. Os exemplos trazidos pelo dicionário, como a retirada do amor e proteção, os esforços para enlouquecer o outro, nos mostram uma dominância inter-subjetiva que atrela a violência à constituição emocional dos sujeitos. A violência possui também uma perspectiva maniqueísta, com vilões e vítimas; se coloca como a imposição de condutas de um ser dominante a outro dominado; caracterizando-se como instrumento de prolongamento e reforço de “superioridade”, que só é ‘invertido’<sup>8</sup> na perspectiva da violência “reativa”, em que a inveja acarreta um comportamento desigual no qual a “vítima” perde seu caráter de infortunado, perseguido, para agente da violência. Mas, o que percebemos em todas essas designações é que se apagam aqui, na conceituação psicanalítica, os embates sócio-políticos e históricos que marcam essa relação de dominância-dominante, de agente/reagente, de causas e consequências da violência.

O simbólico, aqui, é ego/eu, isto é, uma instância dentro da personalidade, aquele que opera entre o consciente e o inconsciente. Os jogos sociais e históricos são “variáveis” intermediárias que explicam determinados comportamentos. O indivíduo, mais ou menos consciente e intencional, e suas necessidades biológicas/psicológicas – pulsão de fome, sede, sexo, vida, destruição, morte – são os elementos constitutivos da definição de violência psicanalítica deste dicionário.

No outro texto, de Ana Bock (1999), encontramos uma ratificação das noções apresentadas no dicionário de Doron e Parot, reforçando, assim, a explicação bio-psicologizantes da violência.

*“O ser humano é agressivo (...) a agressividade é impulso que pode voltar-se para fora (heteroagressão) ou para dentro do próprio indivíduo (auto-agressão). Mas ela sempre constitui a vida psíquica, enquanto fazendo parte do binômio amor/ódio, pulsão de vida/pulsão de morte.*

*A agressividade sempre está relacionada com as atividades de pensamento, imaginação ou de ação verbal e não-verbal (...) a agressividade não se caracteriza exclusivamente pela humilhação, constrangimento ou destruição do outro, isto é, pela ação verbal ou física sobre o outro.” (BOCK: 1999, p.330)*

Além dessa perspectiva imanente, e talvez por isso mesmo, a violência perde, na visão psicanalítica, o caráter essencialmente ativo visto nas outras áreas até aqui analisadas; a ação, seja de qual ordem for, não é a única forma de constituir uma violência, uma vez que a omissão de socorro, por exemplo, destituída de vontade de causar um dano a outro, mas por medo ou por uma impossibilidade de qualquer ordem, consiste em uma violência.

---

<sup>8</sup> Que não é invertido, mas reforçado, uma vez que a “conscientização” de ser despossuído – portanto inferior (dentro dos termos trabalhados no verbete) – alavanca -se à condição de ser despossuído e invejoso.

Outro ponto que merece destaque é a tentativa de Bock em explicar a violência através do componente social, mas que, entretanto, não consegue desatrelá-la da noção de pulsão dada por Freud:

*“A violência está presente também quando as condições de vida social são pouco propícias ao desenvolvimento e realização pessoal e levam o indivíduo a mecanismos de autodestruição, como o uso de drogas, o alcoolismo, o suicídio.” (BOCK, 1999:332)*

Com outras palavras, vemos aqui a definição de violência como reação apresentada por Doron e Parot em seu dicionário. O aspecto social somente se mostra como espaço para a formação de recalques que, ao serem internalizados (novamente essa noção), externalizam-se a partir de comportamentos agressivos que sinalizam o rompimento do bem-estar psíquico do indivíduo. É disso que se trata, de indivíduos e de suas relações internas; casualmente, na constituição dessas relações internas, os indivíduos deparam-se com organizações sociais que, ou irão corresponder a suas necessidades psíquicas, garantindo-lhes adequação e aceitação (o que, em decorrência, pode gerar a agressividade reativa de outros indivíduos que não conseguem o mesmo), ou irão estimular e legitimar modalidades distintas de violência, através da competição, da autonomia, das quais esse indivíduo não consegue encaixar-se de modo pleno, e que gerarão uma dissonância insuportável entre o indivíduo e as coisas do mundo, capaz de sobressair-lhe os aspectos (auto)destrutivos, desencadeando, daí sim, “a violência como uso desejado da agressividade, com fins destrutivos<sup>9</sup>.”

Assim, a palavra remete a significações linguísticas canônicas, porque fechadas em designações identitárias que dão a marca científica para as definições: pulsão disso, daquilo, ego/eu etc.... Desse modo, deparamo-nos com outro modo de constituição da violência, um modo intrapsíquico, descolado da prática enquanto funcionamento, apenas ‘ligado à realidade’ enquanto função. Deixa de ser, assim, a significação, o feixe de remissões aberto, do qual trata Castoriadis, que nunca possui uma singularidade absoluta e é separada do “oceano interminável do que o indivíduo é”, cuja ‘composição’ abarca todas as manifestações desse indivíduo – e de seus dizeres – ao longo de sua existência, efetivas e/ou possíveis, imiscuídas sempre “do outro ponto de vista<sup>10</sup>”. Esta última caracterização, em definitivo, não faz parte de teorias que, ou contemporizam a língua como forma de higienização dos discursos, ou a secundarizam em prol de uma “antropocentrização” das relações simbólicas.

---

<sup>9</sup> Cf. Bock, pág.331

<sup>10</sup> Cf. Castoriadis, pág.390

Prosseguindo nossa análise, examinemos como essas questões se dão em um dicionário sociológico.

### **1.2.2 Sociologia**

O trabalho em AD se dá sob duas bases: a linguística e a dos processos discursivos. Justamente naquilo que é usado como ponto de oposição, ou seja, a base linguística e seu funcionamento heterogêneo nos processos discursivos, é onde a AD encontra seu objeto. Não se trata de privilegiar um ou outro: nem a língua como ‘depósito’ homogêneo de situações linguísticas diferentes, ou nem mesmo a situação política de legitimação como única responsável pelas construções linguístico-semânticas; não, pois é essencialmente no ponto em que essas duas esferas se articulam – no campo da práxis, em que se dá o encontro entre a matéria e o processo – que a língua produz sentido ( e não, também, em um arcabouço somático e “etéreo” de recalques e projeções).

Dentro desse cenário, os dicionários normalmente colocam-se como suportes institucionais da imposição de saberes, da irreducibilidade das definições, além da sua infalibilidade. Espaços da interdição das dúvidas, que não permitem questionamentos, eles se apresentam sempre como unidade: unidade linguística, unidade teórica, unidade conceitual, esquecendo-se de que o efeito de homogeneização e os apagamentos discursivizam tanto ou mais do que a pseudo-exaustão, que é justamente o que acarreta a produção de verbetes no dicionário, mas que o fragiliza discursivamente.

E é essa constatação que fazemos, também, nos dicionários de sociologia.

A Análise do Discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade social e histórica que o cerca; dessa forma a AD procura compreender a língua fazendo sempre sentido, quer dizer, esta língua é vista enquanto trabalho simbólico que integraliza o trabalho social no qual o homem e sua história constroem-se. É por isso, então, que a AD funda-se no campo das Ciências Sociais, na interlocução com diversas disciplinas que o integram, irrompendo suas barreiras e produzindo um novo recorte de disciplinas que possibilitou constituir um novo (também) objeto de estudo, que é o discurso.

De acordo com Petri (2006, p.7), para Pêcheux, as Ciências Sociais seriam ideológicas e, portanto, deveriam ser tratadas como tais, em sua “provisoriedade constitutiva”. A perspectiva dele, então, se fixa sobre a importância de transformar essas Ciências de dentro para fora, dotando-as de instrumentos científicos capazes de atenderem às necessidades de

aplicação de cada uma delas. É das relações entre as práticas políticas e a dessa concepção de Ciências Sociais que surge a necessidade de se fazer a análise do “discurso”, enquanto instrumento do poder político.

É, ainda, da necessidade de que o discurso seja tomado em suas relações com o social, e, portanto, como o ideológico, com o inconsciente e com o histórico na materialidade discursiva, que as Ciências Sociais, dentre elas a Sociologia, se fazem presente na AD, e, desse modo, no nosso trabalho. Nessa perspectiva, iremos analisar dois dicionários que apresentam uma definição sociológica para o termo violência.

O primeiro deles é o Diccionario de sociologia, de Henry Pratt Fairchild<sup>11</sup> (1987).

*Violencia. Característica que puede asumir la acción criminal cuando la distingue el empleo o la aplicación de la fuerza física o el forzamiento del orden natural de las cosas o del proceder. La violencia es elemento constitutivo de numerosos delitos contra las personas, ya afecten su vida o su integridad corporal (homicidio, lesiones), ya su honestidad (violación), y contra su patrimonio (robo, daños), etc. La violencia caracteriza también todo un tipo de criminalidad (violenta), por contraposición a la astucia, el fraude y la simulación (criminalidad fraudenta).*

Em primeiro lugar, vemos a ‘apropriação’ do conceito de violência do direito e a sua incorporação na sociologia. A violência é a ação do uso da força de modo ilegal, empregada contra as pessoas, suas concepções e seu patrimônio, portanto uma característica de crimes. Não há qualquer menção da violência como uma atuação estratégica, racional ou insidiosa, aliás, a distinção entre a criminalidade fraudulenta e a criminalidade violenta nos parece, exatamente, o uso da força como a característica marcante desse conceito. Nem mesmo a inserção dos delitos violentos que afetam a honestidade dos sujeitos – ou violação dela, conceito por demais amplo para caracterizar algo diferente do que se vem falando – pode demonstrar uma relação de coerção e/ou constrangimento não físico como emprego real da violência.

Apesar da apropriação mais próxima ao conceito do direito, esta definição de violência não a expande para aspectos diferenciados dos atos agressivos, e muito menos se prende à proteção da propriedade privada como o discurso jurídico faz. A definição do dicionário de Fairchild ressoa muito mais uma visão do senso-comum do que qualquer outra coisa. Violência é machucar fisicamente alguém; é bater, espancar, agredir, forçar.... É por isso que, se uma pesquisa for feita nas ruas de qualquer cidade, certamente essa será a definição mais representativa do conceito, revelando a baixa tolerância popular às agressões físicas de

---

<sup>11</sup> FAIRCHILD, Henry Pratt. Diccionario de sociologia. 13ª reimpressão. México: Fondo de cultura económica, 1987.

diversas ordens, mas um maior desconhecimento, e muitas vezes descasos, para outras formas de violência.

O segundo verbete analisado encontra-se no ‘Dicionário crítico de Sociologia’ (2004), de Boudon e Bourricaud. Devido à extensão do verbete, optamos por fazer alguns recortes que atendem ao que estamos analisando.

*“Violência. A guerra de todos contra todos, que, segundo Hobbes, definiria o estado de natureza, ajuda-nos a compreender o que designamos com o termo violência.(...) não sendo nenhum indivíduo bastante forte para impor sua dominação permanentemente, a instabilidade da concorrência entre os homens expõe cada um deles aos riscos do “entredoramento universal”. (p.605/6)*

A concepção naturalista de Hobbes recobre a noção de dominação imiscuída na violência já vista nos dicionários etimológicos e mais propriamente nos jurídicos: há sempre um dominante e um dominado, e esse dominante tem o direito de exercer certa ‘pressão’ sobre o dominado. Caso isso fuja do controle permitido, incorre-se no ato violento; a agressão, comportamento íntimo do ser humano e das suas relações de poder, torna-se criminalizante em ‘quantidades’ não muito bem (ou nada bem) mensuradas, que atestam atitudes muitas vezes questionáveis. Deparamo-nos, novamente, com o exercício do poder e de quem pode ou não, e quando, ser considerado violento.

Por outro lado, esta noção de “dominância” alicerça-se, também, no constituinte essencialmente psicológico da natureza humana agressiva. Os seres nascem agressivos e, se alguma coisa lhes impede de dominar, eles reagem violentamente. Um comportamento tomado como natural, fruto da constituição genética e/ou comportamental do indivíduo.

Se essa é a visão hobbesiana, não podemos dizer o mesmo da marxista.

*“(...) diferentemente de Hobbes, no modelo marxista a violência não é um estado natural, é uma característica do estado social pervertido pelo monopólio dos meios de produção. (...) Já que a concorrência entre os homens é de origem social e se exprime através das normas institucionais que concernem à remuneração do trabalho, à determinação do lucro, à apropriação dos meios de produção, não se deve falar de ‘luta de todos contra todos’, mas de ‘luta de classes’” (2004, p.606).*

Ao trazer Marx, o dicionário insere um universo completamente novo nas definições de violência. A condição social e histórica não serve mais como variável de comportamento do sujeito, mas é a própria constituição da violência dentro de uma sociedade estratificada em modelos de produção. A violência não é mais uma ordem natural das coisas, mas é uma perversão, uma modificação sádica de uma dominação social e econômica que tem por função desigualar sujeitos em razão da mais-valia, do capital, da alienação e da cultura. A

constituição social, com todos os seus elementos interagentes, se coloca para falar da origem social da violência, desmistificando uma visão de indivíduo imaneamente mau, e erigindo em seu lugar a discussão de um sujeito historicamente sofrido, humilhado, explorado. Esse é o agente e, ao mesmo tempo, e sempre, paciente da violência. A sua significação é sempre duplicada, amplificada, refletiva e refratária, pois não se trata de uma ação de indivíduos para indivíduos ou coisas, mas de práticas entre classes expressas através de normas institucionais.

Castoriadis (1982) afirma que não podemos compreender uma sociedade sem um fator unificante, que forneça um conteúdo significado e o entrelace com as estruturas simbólicas. O que pode fazer isso, segundo o autor, é a criação imaginária própria da história, aquilo em que e pelo que a história se constitui. De nossa parte, podemos dizer que a violência, como um contingente próprio da história, vem marcada por criações imaginárias que não decorrem somente do uso da força física ou da motivação interna dos indivíduos, mas que se sustentam na e pela própria história das relações entre os sujeitos, suas condições de existência e a consciência que delas se têm.

Contudo, talvez na ânsia de garantir a exaustão dos significados, percebemos que a definição de violência proposta por Boudon e Bourricaud (2004) acaba desviando-se da perspectiva marxista e recobrando, novamente, as idéias-comuns de criminalidade, de pressão de um dominante sobre um dominado (a partir de forças: física, moral e/ou financeira) e irracionalidade, reforçadas, sobretudo, pela ideia da má-socialização:

*“De qualquer maneira, a violência deve ser distinguida da força (...). O uso da força, isto é, a aplicação de sanções efetivas aos delinquentes, e especialmente aos violentos, é a última proteção contra a violência, contra a exploração do fraco e o desprezo da lei comum.(...) De um lado, a violência aparece quando há uma perda de controle, ou perda de consciência em indivíduos ou em grupos mal socializados. Sob esse aspecto, ela pode ser qualificada de comportamento ‘irracional’(...) Mas por outro lado, a violência é um recurso de poder, que pode colocar os mais fracos à mercê daqueles que os ameaçam. Em lugar de constituir, como no primeiro caso, uma explosão de efeitos regressivos, seu emprego depende da estratégia. Torna-se então o momento essencial da chantagem (...) em que a violência é jogada e permite economizar força.” (BOUDON & BOURRICAUD, 2004, p.606 – grifos nossos)*

Como dissemos acima, a violência volta a ter um caráter de transgressão de uma lei inaudita que permite a alguns sua aplicação e a outros não. A violência é associada a quem é violento e não respeita as leis, por isso próprio daquele que não consegue conviver ‘adequadamente’ em comunidade, pois não tem uma “boa socialização”. Está “má socialização” apontada pelo dicionário respalda ações de exclusão, punição e isolamento aplicadas aos adolescentes em conflito com a lei, por exemplo, uma vez que eles não possuem os “elementos” corretos para viver em sociedade e, portanto, devem ser encarcerados ou para

serem vigiados – como veremos nos documentos legais, no capítulo 3 – ou para serem ressocializados – como prega o CENSE. Além do aporte na busca de uma homogeneização das ações e comportamentos – qualificando seus enquadramentos em boas ou más socializações – o dicionário reforça um discurso vigente de que o uso da força é aceitável como forma de manter a sociedade pacificada, na qual violência coloca-se no controle da violência, o que demonstra uma escala imaginária, mas fortemente presente, na aplicação das formas de violência: aquela aceitável, pois parte de uma ‘boa intenção’, a de proteger a sociedade, e então, a partir daí, a idéia central da violência como emprego da força no intuito de oferecer algum dano a alguém é minimizada, tolerada, permitida, incentivada, afinal, sofrer danos (físicos, morais, patrimoniais) é o merecimento de marginais; é função da justiça e dos instrumentos (repressores) protetores da sociedade impingir a ‘dor’ a quem o fez primeiro.

Há, por outro lado, a forma de violência inaceitável: aquela cometida contra o cidadão ‘de bem’, o “bem-socializado”, e que tem o objetivo de causar dano sem ser uma penalidade, praticada por seres considerados socialmente, e às vezes mesmo biologicamente, inferiores, e que não pode ser tolerada. Daí a circularidade do uso da força autorizada para reprimir a violência condenada. Mas, é justamente nesse conceito, o de violência condenada, que aparecem as contradições, os equívocos, as falhas que todos os dicionários insistem em negligenciar. Se a violência praticada pelos marginais/marginalizados, aqueles seres inferiores (pobres, negros, analfabetos etc...), é claramente reconhecida e consistentemente reprimida, através de aparelhos específicos de controle e repressão (tanto as punições ajuizadas pelo direito e/ou seus representantes – mesmo que de forma ilegal: a tortura, a chacina, o extermínio; quanto às sanções sociais: a interdição aos bens culturais, educacionais, a discriminação, a exclusão e etc<sup>12</sup>...). Já a violência cometida por sujeitos “reconhecidos” – economicamente, culturalmente, politicamente – na sociedade apresenta um hiato quanto a sua explicação/justificação. Um cidadão de destaque da sociedade, que emprega centenas de funcionários, pode usar certo “rigor” na exigência de condutas de seus ‘empregados’, uma vez que, todos sabem, ‘se o dono não está por perto, e é exigente, o empregado faz corpo mole,

---

<sup>12</sup> Talvez uma das formas mais perversas de violência, além de intrincada às estruturas sociais dos países capitalistas, seja a interdição e/ou obstrução de acesso aos bens – materiais e simbólicos – produzidos socialmente a determinados grupos. As desigualdades sociais, a negação ao acesso a direitos e o desrespeito e discriminação às classes economicamente desfavorecidas reforçam a condição de vulnerabilidade na qual essas se encontram. Segundo o relatório da Unesco: “Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas”, de 2002, A vulnerabilidade social é tratada como o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos de determinados sujeitos, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas, culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade. Esse resultado se traduz em debilidades ou desvantagens para o desempenho e mobilidade social destes mesmos sujeitos.



afinal não é dele o negócio mesmo'. Ou ainda, quando se elege novamente aquele candidato por diversas vezes incriminado por improbidade, e nunca condenado. Ou seja, há, de acordo com estes dicionários, uma diferenciação hierarquizada em relação aos sujeitos, devido aos seus modos de socialização, que terão, também, uma relação diferenciada como a violência.

Na seqüência, vejamos como essas características se dão em dicionários jurídicos.

### 1.2.3 Direito

O discurso jurídico apresenta-se como um normatizador das práticas sociais, dentre elas as violentas, pois para estipular as penas e normas de conduta contra uma postura violenta, ele precisa “designar” o que seja violência e, ao fazer isso, como um discurso que se pretende objetivo, transparente e essencialmente controlado (isto é, ausente de ambigüidades, polissemias, lacunas e falhas), ele precisa “esgotar” todas as práticas violentas (que seriam os sentidos da palavra) para poder ordenar punições cabíveis. E como reservatório dessa condensação linguístico/cultural, o dicionário, na perspectiva do direito, também parece revestido de um poder de sustentação e divulgação de um saber legitimado que fala do mundo numa língua na qual o mundo não é falado, ou seja, numa língua instrumentalizada, compartimentada que, no máximo, relaciona-se com seus pares<sup>13</sup>. Condição racional – constituída forçosamente, e portanto artificial – da língua que se vê questionada por Castoriadis em seu livro “A Instituição Imaginária da Sociedade”. Segundo ele

“Se esse nome [que aqui podemos considerar as palavras-entradas dos verbetes] fosse símbolo com função exclusivamente racional, ele seria signo puro, denotando simplesmente os que pertencem a tal coletividade ela própria designada por referência às características exteriores desprovidas de ambigüidade. Mas isso não é o que ocorre, a não ser para as divisões administrativas das sociedades modernas.” (CASTORIADIS, 1982:178)

A nós, a inserção do discurso jurídico nessa “divisão administrativa da sociedade” parte de pressupostos construídos na observância constante dos sentidos aí produzidos, sob sua função “exclusivamente racional”, mas desprovida da ambigüidade característica do pertencimento de uma língua a uma coletividade. Desse modo, recorreremos, primeiramente, à análise do Dicionário Jurídico, de Humberto Magalhães e Christóvão Malta, para verificar como se constrói o conceito de violência no âmbito do direito.

<sup>13</sup> Dizemos isso pensando na ordenação dos verbetes nos dicionários: ou eles veem dispostos em uma escala subsequente de designações (como no dicionário jurídico de Magalhães e Malta que veremos a seguir) ou em remissões a outros termos que lhes “complementam” o sentido, como consta no Houaiss: “ver sinônimo de fúria”.

No dicionário de Magalhães e Malta, o verbete violência aparece com uma designação mais generalizada:

*Violência. Emprego da força física para obtenção de resultado ilícito. Forma de coação. Ex.: A usou de violência para compelir B a assinar o recibo em foco, isto é, forçou B a firmar o documento. (S/d, p.946)*

Designação na qual se vê reforçada a visão de uso do constrangimento físico e moral e, na qual, ainda, não classifica esse uso da violência como uma prática ilegal, mas somente aquilo que dela resulta – o que, nos parece, apresenta uma concepção não marcada sócio e historicamente, pois se a violência é uma característica humana intrínseca, constituí-la como ilícita é condenar o homem antes de qualquer ação, mais ou menos como a Igreja faz quando impõe o batismo como única forma de redenção do pecado original. Desse modo, o direito descreve o crime no uso intencional<sup>14</sup> da agressão (seja ela qual for) com o fim de causar algum dano a alguém (observemos, a partir do exemplo trazido pelo dicionário, que este dano tem conotação maior no que diz respeito a bens e propriedades do que à integridade física e moral/psíquica dos sujeitos, fato bastante significativo uma vez que pautado na produção de uma sociedade capitalista que põe a propriedade acima de tudo).

Em seguida a esse verbete mais generalizado, ocorre a especificação de formas de violência nas quais o direito incorre.

*“Violência Arbitrária. Crime consistente no emprego de violência indevida a pretexto do exercício de função.*

*Violência Carnal. Atentado contra o pudor com emprego de força.*

*Violência Moral. Uso de ameaças suficientemente graves ao ponto de compelirem alguém a agir de modo contrário a seus desejos naturais.*

*Violência Real (dir.penal). chama-se real a violência à coisa. “A violência à coisa tem no dano o seu efeito invariável. Há dano com a destruição ou o rompimento, a inutilização e o estrago provocado na coisa” (Heleno Cláudio Fragoso, Lições de Direito Penal, Parte Especial, vol.1, pág.25, 8ªed., Forense, 1986).” (S/d, p.946)*

Na nomenclatura jurídica, são essas as entradas para analisarmos a violência. Na arbitrária, verificamos a inserção – no direito – do constrangimento físico e moral. O uso do poder – através do emprego da força física ou não – para conquistar algo que não se daria de forma espontânea. Da forma como é exposto tal conceito, especialmente na incorporação do adjetivo “indevida”(quanto à caracterização de violência), fica clara a existência de uma violência “devida”, permitida para o campo jurídico. Talvez a repreensão agressiva de um funcionário e/ou subalterno que tenha feito algo errado, a perseguição de um colega que não

---

<sup>14</sup> Voltaremos a isso mais tarde.

se encaixa aos modelos pré-estabelecidos, o assédio a uma funcionária que se veste de modo “inapropriado”. Enfim, brechas discursivas que permitem o assédio moral e sexual como práticas “normais” nas sociedades altamente hierarquizadas. É disso que nos fala Michele Ansart-Dourlen, em seu artigo “Sentimento de humilhação e modos de defesa do eu. Narcisismo, masoquismo, fanatismo”<sup>15</sup>. Segundo ela:

“Reencontramos a relação entre dominantes e dominados onde aqueles que recusam o jogo da competição correm o risco de serem desprezados e humilhados. Quando nenhum valor comum de alcance universal confere mais sentido aos vínculos sociais, quando os valores variam em função dos desejos dos grupos privilegiados, daqueles cuja situação os coloca em posição de se impor, então, encontramos-nos em um contexto pré-social, a-cultural, “em um mundo de feras”.” (ANSART-DOURLEN, 2005, p.87)

A humilhação, seja de que ordem for, precisa de um detonador explicitamente agressivo para caracterizar-se uma violência, caso contrário, entra nos apagamentos feitos no discurso jurídico. Esse detonador fica evidente na classificação de violência carnal, na qual se distingue o estupro do sexo consentido. O convencimento de incapazes, por exemplo, independente das formas utilizadas: enganação, suborno, chantagem, ameaça..., que caracterizar consentimento, fica destituído de condição *sine quo* da constituição de uma violência, constituindo-o um ato – nos parâmetros legais – regular e lícito. Do mesmo modo caracteriza-se a violência moral, pois restringe – de uma forma bastante subjetiva – o constrangimento ao emprego “de ameaças suficientemente graves ao ponto de compelirem...”. Como deve ser uma ameaça suficientemente grave? Como mensurar esse advérbio? Só grave não é violência? E o que é ameaça grave? Além disso, o dicionário apresenta, a partir da gravidade da ameaça, uma justificação para a violência, uma vez que ela leva o sujeito a isso: “a ponto de compelirem alguém a agir de modo contrário a seus desejos naturais”. A violência, assim, passa a ser uma reação e, portanto, uma ação legítima, ou talvez, perdoável. Propor uma designação dessas é comprometer-se com uma visão de mundo que não consegue ultrapassar os liames da forma e acredita ser a língua uma fórmula pré-dada e concebida, totalmente objetiva, completa e consistente. Comprometimento equivocado justamente porque não aceita o equívoco, que é condição permanentemente presente nos objetos discursivos. Acreditamos que negligenciar o equívoco - especialmente nestes verbetes que fazem uma escolha política daquilo que, dentro do texto-base da “organização” da sociedade (os códigos e leis), coloca-se como um texto-base (o dicionário) – é fazer funcionar o efeito totalitário da

---

<sup>15</sup> In: MARSON, Izabel e NAXARA, Márcia (org.) Sobre a humilhação: sentimentos, gestos, palavras. Uberlândia, EDUFU, 2005.

língua, que insiste em apresentar-se fechada e estável, sob a fachada “real” (real porque este é o modo como a lei se pretende, quer dizer, a equivocidade não somente lhe escapa, mas é propositalmente apagada, como característica de suas – lei e língua – existência) de ordenação e auto-domínio.

Tal atitude a nós parece reforçada no último verbete da série violência: o da violência real: “*Violência Real (dir.penal). chama-se real a violência à coisa. “A violência à coisa tem no dano o seu efeito invariável. Há dano com a destruição ou o rompimento, a inutilização e o estrago provocado na coisa”*. Se existe uma violência real é porque as outras não o são, ou não o são de uma forma tão legitimada. O adjetivo real, nos usos discursivos cotidianos, costuma marcar uma posição de lugar especial, correto, verdadeiro. Típico de uma teorização formal, qualquer coisa que seja real tem seu valor acrescido de singularidade, inigualdade, preferência. É o sentido primeiro e, por isso, aquele que mais sintetiza a “substância” daquela palavra.

O que mais nos chama a atenção aqui, a partir do uso do adjetivo real, é a vinculação do direito, no que diz respeito à violência, à propriedade. O que queremos salientar é que o discurso jurídico vem sedimentar aquilo que Schütz (2008, s/p) chama de “busca da propriedade privada enquanto motor e fim do agir humano”, a forma de existir na sociedade capitalista, que necessariamente priva o outro de lhe (da propriedade) poder usufruir. E este é um funcionamento ideológico: quer dizer, é próprio do funcionamento da ideologia ter esse imbricamento da língua e da lei, o que se vê no arcabouço ideológico neoliberal. Quer dizer, sempre há imbricamento entre a língua e a lei. Fora das sociedades da antiga Mesopotâmia, por exemplo, nas quais o funcionamento da lei se praticava a partir do olho por olho, dente por dente, distante disso, a lei sempre se faz “na pena”, na caneta, na língua. E porque a lei ampara tal concepção, é que ela carrega consigo o pressuposto que torna possível a legitimidade social da apropriação privada do trabalho alheio, sem que, para tanto, sejam necessárias coações físicas, como no caso do escravismo, ou sem precisar recorrer a manejos teológicos, como no período feudal. De acordo com Schütz (2008), pela especificidade de a propriedade na sociedade capitalista não estar suficientemente clara, qualquer ameaça à mesma pode muito facilmente ser convertida em ameaça a toda e qualquer forma de propriedade, inclusive da simples posse. E o discurso jurídico é que trabalha nessa conversão, assim, até mesmo aqueles que possuem ‘algo’, ou que são regularmente impedidos de usufruir os frutos de seu próprio trabalho (por sua condição específica de proletariado), mesmo estes se sentem em risco com tal suposta ameaça. Daí a ‘ameaça’ à propriedade ser uma violência, generalizada. Esta é, para o autor acima citado, uma “*artimanha ideológica muito eficiente*

*contra o questionamento da propriedade privada*” (Ibid.), pois qualquer questionamento é sofisticadamente convertido – através, principalmente, do aparato jurídico, em ameaça às próprias condições de existência material das pessoas e de sua liberdade. É por isso que a violação da “coisa” é, por excelência, a constituição da violência para a área do direito, pois ela pode ser ‘desviada’ à violência contra as pessoas. Então temos o uso *exacerbado* da força, no exercício de uma função que não lhe garante o emprego *devido* (e somente esse) da coação, atuando no aniquilamento de um bem que pertence a determinado indivíduo – causando, portanto, o dano de alguém para alguém: eis o que consiste a “real violência” no dicionário de Magalhães e Malta<sup>16</sup>.

Já no dicionário de Plácido de Silva: Vocabulário Jurídico (2002), a concepção de violência como o uso da força física, da brutalidade, é prioritária em relação às demais, fato evidenciado no que o autor chama de *violência material*. Entretanto, tal noção não omite a preocupação com a “coisa”, muito pelo contrário, essa é a forma do autor englobar, a um só tempo, a agressão contra indivíduos e bens. Vejamos alguns recortes do verbete<sup>17</sup>:

*“Violência. (...) Em regra, a violência resultada da ação, ou da força irresistível (...). Juridicamente, a violência é uma espécie de coação, ou forma de constrangimento, posto em prática para vencer a capacidade de resistência de outrem, ou pra demovê-la à execução de ato, ou a levar a executá-lo, mesmo contra a sua vontade. É, igualmente, ato de força exercido contras as coisas, na intenção de violentá-las, devassá-las, ou delas se apossar. A violência, pois, é ação de violentar. E pode ser empregada na forma violentação. Embora, em princípio, a violência importe num ato e força, num ato brutal, tomando, pois, a forma física, tanto pode ser material, como pode ser moral, revelando-se nos mesmos aspectos em que se pode configurar a coação, ou o constrangimento. A violência material resulta da agressão física, do atentado físico, ou do emprego da força, necessária à submissão da pessoa (...). Em relação às coisas, é o ato de força que a fere fisicamente, danificando-a, ou que a traz às mãos do violentado, contra a vontade de seu dono. A violência seja material, ou moral, vicia ameaças graves e impressionantes (...) ela suprime a vontade, sendo o violentado coagido a praticar um ato, ou se privar de ação, pelo temor, ou pelo perigo, que a violência oferece. E por essa razão a violência material (força física, agressão), como a violência moral (ameaça, medo, intimidação), ainda que empregadas por terceiro, não interviente no contrato, tornam-no nulo, portanto rescindível.” (2001, p.868/9)*

Nada que se diferencie muito do que vínhamos observando, o dicionário de Silva reforça os aspectos da violência como forma de atuação de indivíduos para indivíduos – construídos em todos os casos de modo maniqueísta no qual encontram-se sempre vítimas e

<sup>16</sup> Talvez por isso seja uma fala comum no país a de que “ladrões de galinhas” estão abarrotando as cadeias, enquanto criminosos muito mais perigosos e/ou prejudiciais à sociedade nos governam.

<sup>17</sup> Por ser um verbete bastante longo, com vários trechos que não atendem ao que estamos analisando, optamos por fazer recortes daquilo que propriamente nos interessa.

agressores – e também de atuação de indivíduos despossuídos contra “coisas” (posses, bens) de indivíduos possuidores, sempre com objetivo de prejuízo. Aliás, essa perspectiva do prejuízo aparece bastante intensificada também neste texto, como exemplo podemos citar o destaque dado à “punição” que se emprega no cometimento de uma violência entre contratários: rescisão de contrato – e vale destacar que isso acontece somente nesse caso; não há qualquer registro de penalidade às formas de violência material ou moral praticadas contra pessoas no verbete. Quanto à distinção entre violência material e moral, a primeira – que se restringe à aplicação da força física contra indivíduos e propriedades – é fartamente comentada, cabendo-lhe exemplos, explicações e especificações. Já quanto à violência moral, encontramos apenas sua menção de existência, sem qualquer explicação de seu funcionamento (a não ser suas conseqüências, entre parênteses, referindo-se à ameaça, ao medo e à intimidação), de sua verificabilidade no direito e possíveis sanções.

Acreditamos que esses pontos destacáveis na definição de violência no dicionário de Silva reforçam a perspectiva por nós apontada de estar a preocupação do discurso jurídico centrada na manutenção da “ordem” social, ordem esta voltada para a reprodução da estratificação da sociedade de modo a tentar sempre apaziguar os conflitos aí gerados. Para isso, esse discurso funciona como regulador das práticas dissidentes, fazendo um contorno – através das leis e do constante apelo aos “bons costumes”, colocando-se como mantenedor e controlador de determinada cultura – sobre os dizeres e fazeres aceitáveis em uma sociedade.

A seguir, observemos como esses sentidos se constroem nos dicionários de língua.

#### 1.2.4 Dicionários de Língua

O primeiro dicionário a ser examinado é o de Rodrigo Fontinha. Segundo ele, violência é:

*“Violência. s.f (Lat. Violentia (m))- Qualidade de violento; acção ou resultado da acção de violentar ou violentar-se; ímpeto veemente nas acções; força com que se pretende obrigar uma pessoa a fazer aquilo que ela não quer; acto violento; abuso da força e do poder; opressão; grande impulso; veemência, impetuosidade; coacção; constrangimento (s/d, p.911)*

Ao analisarmos a definição, parece-nos que neste dicionário a prática da violência se dá em um fazer, uma ação centrada em indivíduos que usam de força (física ou no exercício de algum poder: abuso, opressão) para causar algum dano a outros ou a si mesmo. Ação que pode ser sempre voluntária, uma vez que se age com ímpeto, vontade, e na qual podem surgir

conseqüências: ação ou *resultado* da ação de violentar, ou seja, essa violência pode não ser pontual e delimitada, mas imprescindivelmente deriva de um ato. Em seguida, observamos que a primeira definição que temos é a de violência como qualidade do que é violento – fato que vai repetir-se nos três dicionários de língua analisados:

Dicionário Houais:

*“Violência. s.f. Qualidade do que é violento.”*

Novo Aurélio século XXI:

*Violência. [Do lat. violentia] S.f. 1. Qualidade de violento. 2. Ato violento. 3. Ato de violentar. 4. Jur. Constrangimento físico ou moral; uso da força; coação.*

Aliás, não somente a primeira estrutura é idêntica nos três dicionários, como praticamente toda a definição. A violência aparece como o uso da força de alguém para alguém com objetivo de dano. Retomando o primeiro ponto, e considerando a primazia da acepção de violento na caracterização de violência, vejamos como se dá uma definição do adjetivo. Para isso, recorramos ao Aurélio.

*“Que age com ímpeto. Impetuoso. Que se exerce com força. Agitado, tumultuoso. Irascível, irritadiço. Intenso, veemente. Em que se faz uso da força bruta. Contrário ao direito e à justiça.”*

Deixando de lado, para não nos tornarmos repetitivos, o exercício da força como característica tanto da violência quanto do violento, vemos elementos diferenciados neste verbete, que dão mostras da característica diferenciada dos dicionários de língua em relação aos demais. Por ser um dicionário de usos, o de língua apropria-se dos termos e definições inscritos nos dicionários terminológicos, e constrói sua(s) significação(ões). Há ecos de outros dicionários nestes verbetes acima, como o jurídico, materialmente marcado no dicionário Aurélio, através da acepção 4, ou ainda dos saberes da psicologia, na caracterização do sujeito violento como aquele que age com ímpeto, em uma cor-relação com a pulsão, mas há também um silenciamento, assim como nos outros dicionários, do aspecto social da questão da violência.

Como arcabouço dos usos cotidianos, então, os dicionários de língua lançam mão de definições que compõem domínios de saber específicos, como por exemplo as acepções de impetuosidade, irritação, agitação, intensidade e veemência. Se a violência é uma qualidade do violento, e se ser violento é possuir qualquer uma dessas características, então alguém com ímpeto, irritado, agitado, intenso e/ou veemente é violento e, portanto, está praticando uma

violência? Certamente nos dirão que a questão não é tão simples assim (não se trata de uma lógica matemática, não é?), que é preciso ver que essas características comportam outras práticas, que constroem outros sentidos, que apontam para outras situações sócio-históricas....Do que nós responderemos afirmativamente. Daí a impossibilidade de cercar os sentidos nesses verbetes. Além do que, mesmo considerando essas outras possibilidades, como responder a questões como: um agitado grupo de alunos que grita com veemência contra o processo cada vez mais concentrado de sucateamento da universidade pública está praticando um ato violento? Violento contra quem? Ou ainda, um impetuoso policial que avança sobre uma tumultuada ocupação de sem-terras em uma fazenda privada e improdutiva, fazendo seu trabalho de forma intensa, é violento? Quem, nessa situação, sofre, ou melhor, não sofre violência? Há também, no verbebo, referência, então, ao discurso jurídico, a citação de violento como quem se faz contrário ao direito e à justiça. Nesse sentido, e levando-se em conta os exemplos por nós trazidos acima, é favorável à justiça aquele que luta por seus direitos ou aquele que se acomoda aos preceitos legais erigidos por uma pequena parte da sociedade? Qual desses dois sujeitos é mais violentador/violentado?

Tais questões nos apontam para algo que os dicionários expurgam com o fim de manter sua postura de inquestionáveis: o equívoco. São justamente esses pontos de equívoco, nos quais se inscreve a polissemia, que nos mostram a falha na universalidade pretendida nesses materiais. Não é possível assumir designações objetivas e transparentes em uma língua que, viva, determina-se no cruzamento dos discursos em jogo e no funcionamento do histórico e do político nos dizeres. Os questionamentos vistos acima habilitam o jogo discursivo e, portanto, destoam das definições dos verbetes.

Como vínhamos dizendo, os três dicionários etimológicos analisados comportam basicamente a mesma definição de violência, contudo, verificamos diferenças entre eles que merecem ser analisadas.

Se o dicionário de Fontinha trazia a ação através do uso da força como definição de violência, o dicionário Aurélio não inova em absoluto, ao contrário, suprime especificações rotulando-as sob o substantivo *ato*: ato violento, ato de violentar, numa clara tentativa de definir a violência em correspondência com o adjetivo violento. O único diferencial é que este, ao trazer a noção de constrangimento, recorre à área jurídica para denominar as duas formas de constrangimento possíveis: física e moral, mas que somente retomam, e de forma ainda mais limitada, aquilo que Fontinha havia especificado sobre o abuso da força e do poder.



O dicionário que mais se diferencia, mas que ainda assim traz a ação e a força como idéias mestras da constituição da violência, é o Houaiss. Vejamos o verbete na íntegra:

*“Violência. s.f. (sxiv cf. Fich IVPM) 1. qualidade do que é violento <a v. da guerra> 2. ação ou efeito de violentar, de empregar força física (contra alguém ou algo) ou intimidação moral contra (alguém); ato violento, crueldade, força <sem lei, a polícia pratica violências contra o indivíduo> <o gigante derrubou a porta com sua v.> 3. exercício injusto ou discricionário, ger. ilegal, de força ou de poder <v. de um golpe de Estado> 3.1 cerceamento da justiça e do direito, coação, opressão, tirania <viver num regime de v.> 4. força súbita que se faz sentir com intensidade; fúria, veemência <a v. de um furacão> <uma v. de sentimentos> <a v. de sua linguagem> 5. dano causado por uma distorção ou alteração não autorizada <v. da censura pouco esclarecida> 6. o gênio irascível de quem se encoleriza facilmente, e o demonstra com palavras e/ou ações <temia a v. com que o avô recebia tais notícias> 7. JUR. Constrangimento físico ou moral exercido sobre alguém, para obrigá-lo a submeter-se à vontade de outrem; coação ■ V.arbitrária DIR. PEN. crime que consiste em praticar a violência, no exercício de uma função ou a pretexto de exercê-la. V.carnal DIR.PEN. relação sexual mantida com uma mulher mediante a utilização de força; estupro. ■ ETIM. Lat. violentia, ae'violência, impetuosidade (do vento), ardor (do sol), arrebatamento, caráter violento, ferocidade, sanha; rigor, severidade, der.de violentus, a, um' impetuoso, furioso, arrebatado ■ SINVAR ver sinonímia de fúria ■ ANT brandura, doçura.”*

Contemplamos na definição de Houaiss a repetição na caracterização do ato violento, no uso da força física e do poder, da coação e da intimidação moral como elementos designativos da violência. Contudo, essas designações, ao serem acompanhadas de exemplos, fazem um processo duplo de alargamento e estreitamento das definições. De alargamentos, pois, com os exemplos, pode-se tratar de fatos não abarcados nos verbetes anteriores - a violência da guerra, de um golpe de estado, de um regime tirânico – e que desmistificam a ação da violência como um ato isolado de indivíduo(s) para indivíduo(s). Por outro lado, em exemplos como a fúria de um furacão, de um amor, de um gigante (sic) e de um avô encolerizado, descola-se a violência de seu caráter político e social, encaixando-a em uma perspectiva subjetiva, na qual a violência é vista exclusivamente como uma força interna a algo, ao ser humano ou a um elemento da natureza, que ‘brota’ ao ser instigada, sem relação específica aos elementos de poder e submissão apontados no mesmo verbete.

Portanto, estes exemplos demonstram a apropriação que os dicionários de língua fazem dos conceitos dos dicionários terminológicos (dos quais vimos alguns neste capítulo), referendando os ecos que constituem os usos das palavras na sociedade. Sob perspectivas ora jurídicas, ora psicológicas, ora como repetição do senso-comum, estes dicionários de língua apontam para a constituição de definições sobre violência calcadas tanto nas relações físicas (em demasia), quanto simbólicas.

Esta construção mais global é típica deste tipo de dicionário, que tentar busca uma “totalidade” de acepções que abarquem os diferentes significados usados no cotidiano. É por isso que se acrescenta às definições já dadas, ou seja, do senso comum, uma voz de autoridade que busca reforçar o viés de que os dicionários são incontestáveis: o discurso jurídico, e não é só ele, a etimologia também constitui arcabouço de reconhecimento, é ela que reflete a gênese (já que retoma as palavras em latim: a origem) de força, impetuosidade e fúria da violência – e se é gênese, é a mais pura expressão da verdade. Mas é no/do Direito mesmo que se tem o reconhecimento de um saber verdadeiro, de definições que extrapolam a margem simbólica e ganham uma materialidade legal: o constrangimento físico ou moral que se diluem ou na prática arbitrária do poder ou no abuso físico (e aqui se encaixa também a violência carnal) e psicológico de alguém para alguém. Novamente vemos o reforço na noção de violência como ato individual, que não é somente atualizado pelo discurso jurídico, mas legitimado. Apesar do aparecimento de acepções que marquem a violência como característica estado, como as guerras, por exemplo, ou ainda como ação da natureza, a partir de um furacão, observamos que o principal “canal de tratamento” da violência ainda é o de uma prática de indivíduos, tanto em sua forma física – agressão – quanto simbólica – coação. Então, se nesse verbete a violência é concebida como uma prática de indivíduos, ela deve ser interna ao sujeito, o que lhe reforça as concepções imanentistas apontadas acima, mas que, entretanto, nos causam certo estranhamento quando nos deparamos com a definição 5: *“dano causado por uma distorção ou alteração não autorizada <v. da censura pouco esclarecida>”*.

Não tanto pela definição, que ainda pode trazer uma perspectiva individualista: uma apropriação acadêmica, um plágio, a adulteração de documentos ..., mas por seu exemplo. A censura é um ato político, um processo discursivo, e como tal ele vem impregnado de posicionamentos ideológicos diferentes e divergentes que extrapolam em muito a esfera individual. Não se trata mais de como o indivíduo lida com a censura, mas o que ela acarreta para as relações em sociedade e para a vida do indivíduo como membro dessa sociedade. Ao se falar de censura, não há mais como acorrentar a violência a atos isolados de alguém para alguém.

Esse “vai-e-vem” de pontos de ancoragem não nos parece mostrar a heterogeneidade do conceito de violência, mas a postura (que chamaríamos de manipuladora, mas que outros classificam como holística) do dicionário (ou dicionários de uma forma geral) de “linearizar” discursos complexos e polissêmicos a partir de trechos fragmentados e, às vezes, descontextualizados, tentando determinar, através da referência, aquilo que poderíamos chamar de “discursivização”, ou seja, processos anteriores e exteriores que se inter-

relacionam com as forças históricas que dirigem a existência dos sujeitos e com o campo das práticas sociais. Se na AD, a heterogeneidade das significações de violência marca a discrepância entre o pensamento e o real discursivo, porque coloca a violência a partir de posições inscritas em diferentes FDs e que, portanto, significam diferentemente; nos dicionários de língua por nós analisados, percebe-se a constituição do sentido, ou melhor, da significação, como o elenco de designações diferentes que se tornam versões de mesma “referência”, daí a busca pela totalização. Desse modo, torna-se, a nós, inconteste a desconstrução da visão ingênua e teoricamente parcial de que os dicionários são arcabouços holísticos e heterogêneos de sentidos, porque não são, já que ao contrário de apontarem para as transformações e derivas, eles apresentam a estagnação e homogeneização destes.

De uma forma geral, observamos que são situações e justificativas como essas que permeiam o universo discursivo popular, e que constam também nos dicionários vistos aqui, nas explicações de violência como uso abusivo do poder – portanto, quando comedido, esse uso do poder é aceitável, porque natural - ou ainda como estratégia, ou, como nos colocam Bourdon e Bourricaud, no dicionário sociológico, como um jogo que, se bem jogado, permite economizar a força, sendo, portanto, louvável, visto que é atitude de pessoas espertas, astutas, criativas e que dispensam a violência – aquela atitude reprovável – para exercerem ‘influências’ sobre os outros. Influenciar não é danificar, portanto não é violência, e se for, é porque esta é característica inata dos seres humanos – seu lado irracional, a prova de que somos, todos, indivíduos “mal socializados”, logo, desculpáveis – quando e somente se somos dotados de ‘boas intenções’. Se são as intenções o que demanda a condição de violência do/sobre o sujeito, então é a elas que nos voltamos na sequência de nosso texto. Em efeito, nosso objetivo a seguir será observar que tipo de sujeito é aquele associado à violência nos dicionários por nós já analisados e como ele se inter-relaciona com as condições reais – portanto histórico-ideológicas – da condição de violência na sociedade.

### **1.3 O sujeito da violência no dicionário**

Afirmar que a violência permeia nosso cotidiano é não sair do lugar comum. Reclamar que reportagens policiais, programas especializados, encenações e simulações de cenas e casos violentos ganham cada vez mais espaço na agenda de preocupações/entretenimentos da população, numa visível e recorrente espetacularização da violência, também não produz nada além de ecos de uma inconformidade passiva, imóvel e midiática. Nesse cenário

reforçadamente brutalizado, na constante construção da banalização da violência, surge de tempos em tempos a temática da revisão da maioria penal como uma espécie de “salvação” da sociedade da atual barbárie: os que depositam seus “votos” na diminuição da maioria penal acreditam piamente que, assim como os estadunidenses, quanto mais cedo colocarem-se nossas crianças e jovens na prisão, mais perto de uma sociedade civilizada estaremos. Incorporados um no outro, os discursos econômico e de exclusão, aliados à massiva campanha midiática de higienização social, encontram-se aí um terreno fértil para expurgar aqueles que não se encaixam nos padrões pré-estabelecidos. E é justamente nesse lugar, e a partir da afirmação desses padrões, que se encontram as concepções dos sujeitos violentos constituídos nos diferentes dicionários.

Alicerçados nessa visão é que podemos dizer que nos diferenciamos de uma concepção logicista-formalista de linguagem e de sentido, para qual este último decorre de um processo sem sujeito, uma vez que tal concepção está presa a uma condição de homogeneidade. Não acreditamos que os sentidos estejam sempre e *a priori* dados, não acreditamos que a língua, e portanto os sentidos, sejam universais nem puramente individuais, pois, em cada contingência é preciso pensar a ação política do sujeito, porque a subjetividade não se dá de forma espontânea, mas através da determinação histórica e daquela contingência que representa o próprio espaço de reflexão desta determinação histórica. Como se pode notar, este é um processo intrinsecamente (inter e intra)relacionado, que não pode ser pré-determinado, porque depende das condições sócio-históricas de existência dos sujeitos, mas também dos enunciados no momento de seus proferimentos, condições essas constitutivas e constituídas por sujeitos, portanto um processo com/de/em/para/por sujeitos.

Entretanto, não nos parece que os ‘modelos’ de sujeitos da violência constituídos nos dicionários analisados contêm uma tal visão, uma vez que – como reflexo do que se vê sociedade, ou vice-versa<sup>18</sup> – o sujeito violento é tido como um “sujeito individual concreto” que, ao mesmo tempo que é elemento de um conjunto (a comunidade, povo, etc), é a personificação desse conjunto, funcionando como um “único homem”<sup>19</sup>. Segundo Pêcheux (1997a), essas interpretações e acobertamentos idealistas encontram seu fundamento no efeito ideológico “sujeito”, pelo qual a subjetividade aparece como fonte, origem, ponto de partida ou ponto de aplicação. Segundo o autor:

“(…) o que o idealismo impossibilita compreender é, antes de tudo, a *prática política* e, igualmente, a *prática de produção dos conhecimentos*

<sup>18</sup> Acreditamos que os dicionários constituem-se assim porque refletem os discursos hegemônicos da sociedade.

<sup>19</sup> Pêcheux, 1997:130.

(...), ou seja, precisamente, as diferentes formas sob as quais a “necessidade cega” (Engels) se torna necessidade pensada e modelada como necessidade.” (PÊCHEUX, 1997a:131)

Essa independência do ser em relação à contingência histórica, na qual ele se torna fonte de seus desejos e ações, é a necessidade cega adulterada em necessidade objetiva e individualmente dada que encontramos nos dicionários analisados. O apagamento progressivo da ‘situação’, visto nos dicionários, leva a identificação de um sujeito universal que pensa e encaixa-se em sentidos estabilizados: “violento”, “transgressor”, “marginal”, “criminoso” ... Vejamos como isso se dá nos diferentes dicionários por nós trazidos.

Nos dicionários de língua, o sujeito da violência é aquele que emprega a força física ou a intimidação moral *contra* alguém. É uma ação que, apesar de apontar a interferência de estados, nas guerras, por exemplo, e de fenômenos da natureza, se constitui primordialmente na relação de indivíduos para indivíduos, cujas ‘vontades’, ou comportamentos individuais (ímpeto, veemência), são as únicas “pré-condições” de produção:

- “*força com que se pretende obrigar uma pessoa a fazer aquilo que ela não quer*”; “*abuso da força e do poder*”. (Novo Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa. Rodrigo Fontinha)
- “*Que se exerce com força*”; “*Agitado, tumultuoso*”; “*Contrário ao direito e à justiça*”. (Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa. Aurélio Buarque de Holanda Ferreira)
- “*o gênio irascível de quem se encoleriza facilmente, e o demonstra com palavras e/ou ações*”; “*Constrangimento físico ou moral exercido sobre alguém, para obrigá-lo a submeter-se à vontade de outrem*”. (Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Antonio Houaiss, Mauro Vilar e Francisco Franco)

Não é possível, na verdade, falarmos em condições de produção das situações de violência sob a ótica apresentada nesses dicionários, uma vez que elas trabalham na concepção de que o *homem* é o sujeito das atividades humanas e somente ele, individualmente, deve ser considerado e responsabilizado por seus *atos*. E é disso que nos parece tratar os dicionários etimológicos: *das ações* (objetivamente dadas) *dos homens* (subjetivamente constituídos).

Essa visão de que os sujeitos originam as idéias e o mundo físico - visão recorrente também nos dicionários jurídicos, como veremos a seguir – decorre do apagamento que se faz do fato de que o sujeito resulta de um processo, e não “cria” espontaneamente as situações ao redor de si. Contudo, é exatamente desse modo que se conceitua a noção de sujeito nos

dicionários jurídicos: como, segundo Pêcheux (1997a), “causa de si”, isto é, como uma interioridade autônoma e reguladora das práticas sociais. Vejamos os recortes:

- “*A usou de violência para compelir B a assinar o recibo em foco, isto é, forçou B a firmar o documento.*” (Dicionário Jurídico. Humberto Magalhães e Christóvão Malta, S/d, p.946)
- “*Em regra, a violência resulta da ação, ou da força irresistível, praticadas na intenção de um objetivo, que não se teria sem ela*”; “*ato de força exercido contra as coisas, na intenção de violentá-las, devassá-las, ou delas se apossar.*” (Vocabulário Jurídico. Plácido Silva, 2001, p.869)

A intenção, expressão máxima da vontade individual do indivíduo que, autonomamente decide suas ações, é apontada como a responsável pela violência; é uma espécie de divisor social, que separa os “bem intencionados”, ou as vítimas, dos dotados de intenções de oprimir, constranger, machucar e roubar – os algozes. Essa capacidade de intenção dota o indivíduo de conhecimentos e discernimentos plenos, daí a intenção ser o alvo da penalidade: quanto mais intencional – premeditada – for a violência, mais perverso é esse indivíduo e, conseqüentemente, maior será sua punição.

Em contrapartida, não é a intenção que constitui o sujeito da violência na psicologia, mas o desejo. A constituição deste sujeito do desejo psicanalítico é o que pode levar alguém a agir de modo violento, a causar algum dano à outra pessoa. Esse desejo não é mais ligado a um sujeito consciente e dono de suas vontades, com vimos acima, ao contrário, esse desejo é associado a pulsões, a impulsos e vontades inerentes ao indivíduo e que lhe constituem sua vida psíquica. Portanto fazem parte do sujeito e são a fonte daquilo que o determinam como ele é; *como o sujeito é*, e muito pouco pelo modo como as condições de existência desse sujeito constituem e são constituídas pelas determinações históricas. É a partir dessa concepção que se pode dizer que a agressividade é constitutiva do ser humano, conforme ilustramos a seguir.

- “*a lei do mais forte oprimindo os indivíduos ou grupos mais fracos*”; “*a ameaça da retirada do amor e da proteção*”; “*o uso perverso do raciocínio*” (Dicionário de Psicologia. Doron e Parot, 2002, p.782)
- “*A violência é o uso desejado da agressividade, com fins destrutivos. Esse desejo pode ser: - voluntário(intencional), racional (premeditado) e consciente, ou – involuntário e irracional e inconsciente.*” (Psicologias: uma introdução do estudo da psicologia. Ana Bock et all., 1999, p.331)

Como podemos perceber no livro de Ana Bock et al, a violência pode até resultar da intencionalidade e da racionalidade, mas essas estão submetidas a desejos agressivos, ou seja, a impulsos constitutivos da vida psíquica daquela pessoa que irá diferenciá-la de outras, de outras condutas não violentas, somente por sua formação psico-comportamental<sup>20</sup>.

Por fim, não conseguimos perceber nos dicionários sociológicos analisados uma diferenciação significativa daqueles conceitos vistos até então. Neles, ou o sujeito é aquele dotado de consciência e intenção e, por isso, age no intuito de prejudicar ao outro:

- “el empleo o la aplicación de la fuerza física o el forzamiento del orden natural de las cosas o del proceder.” (Diccionario de sociologia. Henry Pratt Fairchild, 1987, p.529)
- “a violência é um recurso de poder, que pode colocar os mais fracos a mercê daqueles que os ameaçam.” (Dicionário crítico de sociologia. Boudon e Barricaud, 2004, p.607)

Ou o sujeito recupera a noção psicológica de irracionalidade, impulso e desejo:

- *“a violência aparece quando há um perda de controle, ou perda de consciência em indivíduos ou em grupos mal socializados. Sob esse aspecto, ela pode ser qualificada de comportamento ‘irracional’”; “a violência como o ‘reaparecimento dos desejos recalçados’, a liberação paroxística das pulsões originárias – tanto da libido quanto do ‘instinto de morte’”.* (Dicionário crítico de sociologia. Boudon e Barricaud, 2004, p.607)

Em nenhuma das definições analisadas, de diferentes áreas do conhecimento, encontramos fatores essenciais para a constituição do sujeito, como condições de existência, interdependência histórica e social, ação do simbólico e do político, inter-relação discursiva e ideológica, memória interdiscursiva e divisão ideológica dos sujeitos. Desse modo, ao depararmos com um sujeito idealizado, porque isento de suas implicações reais de existência, deparamos também com conceitos míticos de violência, pois, ou estes apresentam o homem como aquele que produz conhecimentos científicos, ou, no máximo, que é a atividade humana social que assim o faz, apagando qualquer referência material às relações de produção e ao modo de produção que as implica. Sabemos que essas implicações, a do sujeito fictício aliado à mitificação da violência, são ‘produtos’ desta sociedade em que vivemos, que luta historicamente para a permanência e manutenção de tais relações, contudo, assim como Pêcheux (1997a), esforçamo-nos em não aceitar essa formulação, uma vez que

---

<sup>20</sup> Isso pode se dar em forma de estímulos e respostas em que, na teoria behaviorista, se acredita que haja a participação do componente externo, o ambiente, no comportamento humano, mas jamais como um reflexo-refração da práxis. Este conceito de reflexo e refração da práxis, lido a partir de uma concepção filosófica marxista, pode ser encontrado em M.Bakhtin, em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2004). Esta é uma obra, de acordo com Marina Yaguello (na introdução do livro p.13), que trata das relações entre linguagem e sociedade, colocada sob o signo da dialética do signo, enquanto efeito das estruturas sociais.

percebemos que “as condições de produção dos conhecimentos científicos estão inscritas nas condições da reprodução/transformação<sup>21</sup> das relações de produção” (Pêcheux, 1997:190), condições essas que requerem um sujeito que constantemente repense e transforme sua condição de existência.

Nessa perspectiva, a constituição dos verbetes dos dicionários analisados, da forma como se apresentam, com o apagamento das condições de produção do conhecimento, e seu regular trabalho reprodutor/transformador, mostram-se como instrumentos profícuos dos efeitos discursivos mais proeminentes e, por isso mesmo, talvez mais ingênuos: o efeito do sujeito como fonte do conhecimento e o da língua como objeto neutro e independente.

Se ingênuos porque facilmente questionados, esses efeitos também se apresentam como eficientes marcas de poder: o poder da ciência, o poder das leis, o poder da linguagem; e, para além disso, como formas de manipulação, controle, hierarquização e acomodação. Insistimos que é somente dentro de uma lógica formal e estruturalista que o dicionário pode(ria)<sup>22</sup> constituir-se com a autonomia e legitimação de um instrumento aparentemente homogêneo, estruturante, oficializado e inquestionável. Definitivamente, não é nessa lógica que nos situamos.

Também dentro dessa lógica aparentemente inquestionável e detentora de poder situa-se a mídia, quarto poder instituído, que se responsabiliza por difundir a verdade de modo neutro e imparcial. Reforçando paradigmas que formam conceitos e preconceitos, os meios de comunicação costumam, de fato, é recriar e disseminar determinados modelos defendidos por certos grupos sociais, que normatizam (ou não) as pessoas e sustentam os discursos hegemônicos. Como lugar privilegiado de produção e reprodução do real, e tendo poder de interferência na organização dos espaços sociais, a mídia se mostra a nós um importante observatório do modo de funcionamento da violência, especialmente aquela que reforça a exclusão e marginalização. Desse modo, a partir da configuração de violência vista nos dicionários, procuraremos observar como ela se discursiviza nos jornais cascavelenses, atentando especialmente para a estigmatização do adolescente em conflito com a lei.

---

<sup>21</sup> Queremos ressaltar a condição de transformação empregada por Pêcheux, além da reprodução. A introdução desta condição, a de “transformação”, é um dos pontos que demonstra a releitura que Pêcheux faz de Althusser, apontando para os caminhos polissêmicos e instáveis da produção dos saberes.

<sup>22</sup> Podemos até saber que essa pode ser “a lógica das coisas”, quer dizer, seu efeito é tão forte e presente, que não há outro modo de funcionamento dos conceitos, dos saberes e da língua, contudo – mesmo talvez ingenuamente – fazemos questão de marcar nosso posicionamento contrário a isso.



## **CAPÍTULO 2 - A ESTIGMATIZAÇÃO DOS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI NA MÍDIA CASCAVELENSE.**

### **2.1 O funcionamento do Estigma**

No capítulo anterior observamos que a violência encontra uma acepção muito mais intencional e subjetiva, do que de uma possível reação/resultado de ações sócio-históricas marcadas por explorações, omissões e descasos. O dano deve ter uma marca material – na agressão ou no roubo – que o caracteriza como ato individual de violência, ao mesmo tempo que destaca o sujeito violento como alguém que deve ser apontado, marcado e distinguido por sua ação. Como o portador de uma marca ou um sinal, o sujeito violento é aquele que escolheu diferenciar-se dos outros. Do mesmo modo atua a estigmatização dos adolescentes em conflito com a lei nos jornais cascavelenses.

De modo geral, a estigmatização de certos elementos da sociedade se dá, normalmente, por um desajuste aos modelos pré-estabelecidos que provoca ações e reações de exclusão e desaprovação geralmente associadas à subjetivação do ‘defeito’. É aquele ser, por inteiro, com sua conduta, seu jeito de ser, sua condição sócio-histórica, sua cultura e etc... que se constitui em um estigma, ou seja, este é um atributo que lhe “pertence”, e não algo designado socialmente, circunstanciado por comportamentos e ações.

Talvez resida aí a maior perversidade da estigmatização, pois ao ser atribuída a uma inerência do sujeito, ela, e conseqüentemente ele (a estigmatização e o sujeito que a ‘porta’), podem ser alvos de piadas, de caricaturas e discriminações sem que isso seja ‘totalmente errado’, não sendo a toa que programas humorísticos, das mais diversas entonações, utilizam-se dos estigmas e dos estereótipos como marcas predominantes de suas grades.

Um estereótipo caracteriza-se por uma generalização excessiva constituída a partir de um conjunto de características presumidamente partilhadas por diversos membros de uma formação social. Esta imagem preconcebida cola-se ao sujeito estereotipado, de forma bastante simplista, uma vez que ela não se constitui a partir da ordem do reformulável, quer dizer, na formação do estereótipo, e conseqüentemente do estigma, não está em jogo a articulação de saberes entre Fds antagonistas ou contraditórias, que levaria a um deslocamento dos sentidos e das determinações, há, ao contrário, o engessamento de certos atributos que passam a ser amplamente difundidos e aceitos, perpetuando um esquema de intensa discriminação e preconceito.

Segundo Goffman (1975), o termo estigma advém dos gregos e era utilizado para referenciar sinais corporais que evidenciavam características extraordinárias ou negativas sobre a condição moral de quem os apresentasse. Estes sinais eram feitos com cortes ou marcas de fogos, evidenciando escravos, criminosos, traidores, enfim, pessoas que deveriam ser evitadas e/ou segregadas. Com o passar do tempo, na Era Cristã, ao termo estigma foram incorporados outros dois significados: aquele atribuído ao aparecimento de sinais corporais que denotassem uma graça divina, como chagas, feridas e etc..., e também a referenciação a defeitos físicos. Para o autor, hoje em dia o termo se aproxima bastante de seu uso original, ressaltando-se, contudo, que agora ele se aplica quase que exclusivamente à conduta moral e social do sujeito e não mais às evidências corporais (apesar de ainda haver estigmas sobre pessoas tatuadas, com modificações corporais – piercings, implantes extravagantes, cores de cabelos – e até mesmo com queimaduras). Desse modo, o estigma é relacionado a um atributo profundamente depreciativo que desumaniza o sujeito ou, se não faz isso, o correlaciona com determinado estereótipo que desafia ou transgride nossas expectativas normativas sobre como “deve” ser a conduta e o caráter das pessoas. Para Goffman:

Enquanto o estranho está à nossa frente, podem surgir evidências de que ele tem um atributo que o torna diferente de outros que se encontram numa categoria em que pudesse ser incluído, sendo, até, de uma espécie menos desejável – num caso extremo, uma pessoa completamente má, perigosa ou fraca. Assim, deixamos de considera-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída. Tal característica é um estigma, especialmente quando o seu efeito de descrédito é muito grande – algumas vezes ele também é considerado um defeito, uma fraqueza, uma desvantagem – e constitui uma discrepância específica entre a identidade social virtual e a identidade social real. (...) Observe-se, também, que nem todos os atributos indesejáveis estão em questão, mas somente os que são incongruentes com o estereótipo que criamos para um determinado tipo de indivíduo. (1975, p.12/3)

Deste modo, acreditamos que a estigmatização dos adolescentes em conflito com a lei, em especial, advém de duas situações importantes: a primeira refere-se à insistente criminalização da pobreza, que passou de problema social para causador de problemas sociais, ‘causador’ este sustentado pela crescente onda de preocupações com segurança – reforçada pela conduta cada vez mais forte da premissa liberal de propriedade privada – e à estonteante estruturação do poder paralelo do tráfico de drogas e armas. Neste cenário, destaca-se o jovem pobre que, apontado com principal elo na cadeia vítima/algoz, precisa de intervenções – penais ou assistenciais – para adequar-se (ou seria ressocializar-se?) àquilo que foge da sua estereotipia.

Um exemplo disso é a capa da revista Istoé, edição 1966, de 4 de julho de 2007, que comenta, em tom de surpresa e até espanto, a ação de três jovens de classe média alta que espancaram uma empregada doméstica em um ponto de ônibus, pois pensavam que esta fosse uma prostituta<sup>23</sup>. A capa diz o seguinte: “Ricos, intolerantes e criminosos. Eles são jovens, universitários e têm tudo de que precisam. O que os levou ao covarde ataque de fúria contra uma doméstica.”



Mesmo não sendo nossa intenção analisar este enunciado, contudo, há alguns elementos importantes para aquilo de que vínhamos falando acima. O jogo de cores desta capa revela-se bastante significativo, primeiro porque coloca as palavras ricos e criminosos em vermelho, destacando a surpresa da linha editorial em uma ação dessas: como assim ricos e criminosos? Se ainda fossem pobres, tudo bem.... (e é claro que aí não mereceriam uma capa, pois se há a criminalização da pobreza, a visão que se tem é que é normal se ter pobres e criminosos, contudo os ricos não são assim). Se há o espanto com a associação de ricos e criminosos, o mesmo não ocorre com a intolerância, que aparece na cor branca no enunciado.

<sup>23</sup> Mais uma vez deparamo-nos com um caso de estigmatização: ao confundir a empregada doméstica com uma prostituta, os rapazes acreditam estar senão justificando seu ato, mas ao menos o atenuando, uma vez que eliminar “os lixos humanos” foi a intenção de diversas ‘faxinas’ étnicas, raciais, sociais e etc.... O preconceito, sem quaisquer disfarces ou máscaras, é visto, neste caso, por exemplo, como uma conduta moralmente aceita, que somente foi prejudicada pela confusão entre as vítimas.

Ser intolerante é um crime ameno (branco), ou seja, não é um crime, é uma característica própria ao ser rico, e por isso dissociado do vermelho surpreendente da palavra crime.

Na sequência, a revista enumera as condições sociais dos três rapazes, o que, a princípio, nesta visão, os afastariam completamente das ações criminais: ser jovem, universitário e ter tudo do que precisa. Com exceção do ser jovem, que é uma condição biológica e, portanto, pobres e ricos o são, o restante dos atributos, segundo a revista, não podem ser atribuídos a infratores, que normalmente são pobres, sem escolarização, sem moradia fixa, sem um dos pais ou com pais problemáticos e etc... Na visão corrente de pobreza marginal – e esse marginal não é por estar à margem, mas por sua relação com a indigência ou delinquência – ter tudo do que precisa é condição suficiente para ser um “sujeito de bem”, assim como o contrário também é verdadeiro. Casos que fujam a essa regra, como os vistos na revista, são exceções<sup>24</sup>.

Além da criminalização da pobreza, outro ponto que, a nós, sustenta a estigmatização do adolescente em conflito com a lei é a repetição. Tratada por Courtine (1980) como uma das condições de possibilidade da Análise do Discurso, uma vez que se articula aos saberes construídos no plano interdiscursivo de uma formação discursiva dada, a repetição não é vista como reformulações literais ou como uma espécie de ‘identidade’ de um discurso ou de uma formulação discursiva que se reinscreve de forma anônima nas falas individuais. A repetição, na ordem do discurso, atenta para a porosidade de uma Formação Discursiva e, portanto, pode se dar a partir da heterogeneidade, da descontinuidade ou da contradição. Neste trabalho, observaremos como nos jornais impressos da cidade de Cascavel, no Paraná, a repetição da designação do menor, ou menor infrator – usada exclusivamente para aqueles que cometeram atos infracionais - aparece em contradição com as designações de crianças, adolescentes ou ainda, de menores de dezoito anos.

## 2.2 A repetição

Ao centrarmos-nos no campo epistemológico da Análise do Discurso, não é possível pensarmos em categorias estáveis e idênticas de repetição constituídas por marcas formais que se encadeiam na sequência discursiva. A repetição não pode ser tomada, neste campo teórico,

---

<sup>24</sup> Outro ponto significativo para comentar seria o modo com a revista discute a ação dos rapazes. Ao denominar de ‘ataque de fúria’, a revista suaviza o ato criminoso de espancar alguém, agravado pela falta de motivos reais, atribuindo à ação dos rapazes uma condição provisória – um ataque, e ainda provocado por algo externo a eles, pois é de fúria, ou seja, de algo desencadeado por determinada situação, e não uma característica ‘criminoso’ dos próprios sujeitos. O ato contraventor, na revista, ficou relegado à covardia dos rapazes, mais uma vez reforçando a desculpa no estereótipo da prostituição e na validade das ações moralistas.

como a (re)tomada literal e isenta de um já-dito que é reiterado sob, no máximo, algumas variações regradadas da ordem do pré-construído. Portanto, não se trata da submissão ao discurso da recitação ou do plágio, que valem somente para seu evento de uso, nem tampouco de uma força ilocucional determinada por regramentos conceituais que possibilitam a apreensão do idêntico.

Tais visões tratam desta noção como algo homogêneo e pleno de sentido, que - na sua invariação - remete automaticamente a determinados efeitos de sentidos sempre pré-dados. Essa ‘imitação’ na qual é colocada a noção de repetição em algumas linhas teóricas não responde à condição de luta ideológica em que se encontram os saberes inscritos em FDs que, em virtude de seu funcionamento, são instáveis, heterogêneas e incessantemente (re)constituídas. Assim dimensionadas, as FDs encontram as premissas para tal heterogeneidade nas formações ideológicas que lhes servem de “matéria prima” e também de “obstáculo<sup>25</sup>” na produção dos conhecimentos. Podemos nos aperceber melhor disso na seguinte citação de Pêcheux:

(...) em cada momento histórico dado, as formas ideológicas não se equivalem, e [o] efeito simulação-requalque que elas engendram não é homogêneo: as formas que a ‘relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência’ toma não são homogêneas precisamente porque tais ‘condições reais de existência’ são ‘distribuídas’ pelas relações de produção econômicas, com os diferentes tipos de contradições políticas e ideológicas resultantes dessas relações. (1997a, p.77)

É sob o papel dialético que cumprem as formações ideológicas, que apontam, em vez de uma constituição unitária de língua, as relações contraditórias que mantêm entre si os processos discursivos, que se estabelecem (trôpegos e instáveis) os ditos e não ditos de uma Formação Discursiva. Assim, a constante redefinição e retorno em que se encontram os saberes de uma FD dimensionam para um outro ‘lado’ a noção de repetição, não se podendo mais encará-la somente como uma classe parafrástica de retomadas sintáticas e/ou lexicais a partir de sistemas de equivalências, sinonímias e/ou substituições, mas como a inevitável tomada e retomada de um discurso que reaparece sob a forma de um desconhecimento. Segundo Courtine e Marandin (1980), se os discursos se repetem é porque eles são sempre retomados. É porque os indivíduos tomam a palavra e a retomam na sua palavra, ignorando que está é um já-dito.<sup>26</sup> Esse movimento de idas e vindas revela, na noção de repetição, um retorno do mesmo que não é marcado nem espacial, nem temporalmente. Não há endereço

<sup>25</sup> Cf. Michel Pêcheux, 1997b, p.77.

<sup>26</sup> ‘Si les discours se répètent, c’est qu’ils sont répétés. C’est que des individus prenant la parole et reprennent dans leur parole ce qu’ils ignorent être du déjà-dit.’ Courtine e Marandin, 1980, pag.28.

fixo para a repetição, uma vez que ela pode ‘aparecer’ em outro lugar, em outro tempo e sob outras formações discursivas. Desse modo, equilibrando-se entre o reconhecimento e o esquecimento, a repetição constitui-se o retorno do mesmo, mas que, por aparecer em diferentes situações discursivas, torna-se outro, produz outros sentidos. Courtine, partindo de uma formulação de Deleuze, afirma que a repetição:

(...) [é] o estilhaçamento da identidade que retorna, espalhada, naquilo que se repete; a insistência daquilo que se repete relacionada ao desconhecimento da ‘causa’ desta repetição; a suspeita de que esta causa está ligada a uma perda, uma falha irremediável (em que não há um acontecimento, um texto originário que se repetiria)<sup>27</sup>. (COURTINE & MARANDIN, 1980, p.28) (tradução nossa).

A formulação acima nos permite perceber que a repetição, em AD, está ligada a uma memória discursiva e não à paráfrase linguística, na sua forma sinonímica de retorno do mesmo. Se para os estudos linguísticos, a paráfrase está ligada à existência de um sentido que se mantém inalterado através da repetição, para os estudos discursivos ela se constrói a partir da heterogeneidade das formações discursivas e pelas diversas tomadas de posição dos sujeitos. Quer dizer, toda produção de sentidos é indissociável da relação de paráfrase, uma vez que esta constitui a “matriz de sentido” (Pêcheux, 1997a) na qual se constroem os efeitos de sentido. Diríamos mais, não é somente da relação heterogênea das Fds que trabalha a paráfrase, mas entre essas Fds, como afirma Courtine (1982), ou seja, no nível do interdiscurso, pois a paráfrase pode fazer trabalhar dizeres que pertencem a formações discursivas antagônicas.

Ao trabalhar com o enunciado dividido: “A violência, não é de nós que ela vem”, parte de seu corpus sobre o discurso de aliança entre comunistas e cristãos, Courtine (1982, p.254-262) aponta para a manifestação da contradição entre dois domínios de saber de Fds antagonistas em um mesmo enunciado que apresenta um contexto de formulação comum, ao mesmo tempo em que apresenta valores antagonistas, isto é, este enunciado aponta para uma oposição entre dois elementos do interdiscurso: a violência vem dos comunistas vs a violência vem do grande capital – elementos que representam um contexto de formulação comum, dentro de uma forma sintática determinada (a violência vem de: comunistas vs grande capital), ao mesmo tempo em que assinalam dois valores antagonistas em pelo menos um lugar, quer dizer, dentro de uma das Fds. Essa condição contrastiva de identificação

<sup>27</sup> (...) l'éclatement de l'identité de ce qui revient, éparpille, dans ce qui le répète, l'insistance de ce qui se répète rapportée à la méconnaissance de « la cause » de cette répétition, le soupçon que cette « cause » est liée à une perte, un « ratage » irrémédiable (il n'y a pas un événement, un texte originnaire qu'on répéterait).’

sintaticamente realizada por determinado enunciado dividido, como este assinalado por Courtine, é que determina o que o autor, e para nós também, chama de paráfrase discursiva, diferenciando-se assim da paráfrase ‘repetição do mesmo’ linguística.

De acordo com Grantham (2009), ao assumir a palavra, retomamos dizeres, mexendo na rede de filiação dos sentidos. Ao fazer isso, criamos uma espécie de jogo entre aquilo que já foi dito e aquilo que temos a dizer: um jogo entre o mesmo e o diferente. É nesse jogo que os sentidos se sedimentam, se solidificam. Ou se movimentam, ressignificam. A paráfrase parte de sentidos já ditos, já organizados e sob os quais ocorrem deslizamentos. Para a autora,

O que estamos considerando então é que, para que esse novo texto se constitua em uma paráfrase do texto que o desencadeou, não é necessário que o sentido permaneça nos restritos limites do mesmo, ou seja, estamos admitindo a possibilidade de a paráfrase comportar deslizamentos de sentido. Nesta medida, a paráfrase poderia abrigar deslocamentos de sentidos, e, quem sabe, até mesmo a ruptura. (2009, p.62)

Partilhamos deste posicionamento de Grantham, na qual não há, sempre e necessariamente, uma distinção entre paráfrase – do lado da estabilização – e a polissemia – que possibilita o deslocamento de sentidos. Acreditamos que a paráfrase discursiva também apresenta espaços para os deslizamentos de sentidos e até mesmo de, como nos aponta Courtine, antagonismo e ruptura. É sob esta condição então, da paráfrase discursiva, que podemos dizer que a contradição aparece como uma das formas de, na recuperação do mesmo, fazer o deslocamento das fronteiras de certa FD, até mesmo fundando outros discursos. Nesta direção é que a repetição vem como a colocação da materialidade histórica no jogo de presença/ausência das reformulações dos discursos, contemplada nos enunciados que forma a partir do que se repete, ou seja, da ‘presença’ de seus efeitos de sentido, e ao mesmo tempo em seu irreconhecimento, já que no deslocar/deslocamento dos sentidos, reaparece na “ordem de uma memória lacunar ou com falhas”<sup>28</sup>.

Isto se dá porque é o interdiscurso, como determinação externa ao interior de uma FD, e portanto de suas reformulações, que regula o encadeamento, o reconhecimento, o esquecimento e a não-comutabilidade dos pré-construídos que povoam os retornos. Desse modo, se não há estabilização dos pré-construídos a partir de sua inserção em um interdiscurso intervencionista, a contradição, na forma de repetição de saberes contraditórios de FDs antagonistas no interior de cada uma delas, funciona sob a forma aparente de encadeamento discursivo, mas que, de fato, reforça rupturas, dissidências e marca

---

<sup>28</sup> Courtine, 1999, p.21.

diferenciações irreconciliáveis. O menor x o menor de idade vão aportar, nos jornais de Cascavel, em um lugar lacunar e contraditório que, muito ao contrário de ‘revelarem’ uma memória saturada, apresentam-se como ‘cacos’, como fragmentos antagônicos de uma memória histórica e de um esquecimento que, indissociáveis, funcionam na estereotipia do adolescente em conflito com a lei.

Courtine, em sua tese de doutorado, ‘Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos’<sup>29</sup>, trabalha com a repetição especificando seu papel em relação à reformulação. A repetição aparece neste trabalho como um processo de retomadas algumas vezes de pré-construídos e outras de domínios de saberes de uma ou outra FD, do discurso dos cristãos e dos comunistas, que passam a incorporar em seu próprio domínio, no caso o discurso de aliança, outros saberes em virtude de determinadas contingências histórico-discursivas, que é justamente a coligação entre essas duas forças, no que o autor aponta o que se chamava na época de 70 na França de “a política da mão estendida” (2009, p.141). A partir dos exemplos do autor, podemos vislumbrar que através das reformulações é possível examinar-se como determinados domínios de saber são retomados em instâncias discursivas distintas, quer dizer, em outras condições de produção. Por exemplo, a condição de “princípio” atribuída à política dos comunistas em relação aos cristãos, em detrimento de uma tática circunstancial, aparece em uma rede discursiva de formulações que enredam conceitos como luta pela união, política apaixonada e posição política desinteressada, ao mesmo tempo em que tenta repelir sentidos como tática ocasional, manobra ligada à conjuntura e confusão ideológica<sup>30</sup>, mas que mesmo assim aparecem interligados aos primeiros devido aos pré-construídos mobilizados no desnivelamento interdiscursivo operado pelos comunistas. De acordo com o autor, desta rede de formulações, é possível “extrair a *repetibilidade* de certos elementos, ao mesmo tempo que um conjunto de variações” (Idem, p.95). Destes exemplos, percebemos que as reformulações permitem-nos compreender a espessura estratificada de saberes de determinada FD, observando como em seu trajeto ocorrem transformações, desaparecimentos e retomadas que constituem os dizeres. É neste sentido que Grantham (2009, p.60) afirma que Courtine trata a paráfrase discursiva (de acordo com o que tratamos acima) como uma configuração particular, na qual duas formulações, de forma sintática determinada, designam valores antagônicos em pelo menos um lugar desta estrutura (a violência vem dos comunistas vs a violência vem do grande capital). Na rede de formulações vista acima, há o constante embate entre um posicionamento político (dos comunistas em

<sup>29</sup> Trabalhamos com sua edição em português, pela editora da Universidade de São Carlos, de 2009.

<sup>30</sup> Conforme Courtine, 2009, páginas 92 a 96.



relação aos cristãos) sério e comprometido e outro relacionado a uma manobra manipuladora de sedução, uma vez que os saberes mobilizados advém de FDs distintas, e o enunciado representa, então, um contexto de formulação comum ao mesmo tempo que representa valores antagônicos assumidos em um lugar determinado do esquema sintático das formulações. Desse modo, afirma Grantham que:

enquanto para Pêcheux a paráfrase se realiza no interior da FD (...), Courtine observa a paráfrase no nível do interdiscurso, ou seja, o autor abre a possibilidade de que, na paráfrase, diferentes formações discursivas sejam postas em contato. Assim, para que o princípio de comutabilidade se realize, é necessário um deslocamento para o interdiscurso, onde os dizeres antagônicos convivem. (2009, p.61)

A paráfrase aparece então muito diferente do lugar estável de uma repetição linear que se constrói em blocos homogêneos de produção de significações; é por isso que se torna, em AD, impossível trabalhar a repetição como mera retomada, uma vez que ela traz, instituída em seu bojo, a conjunção de valores antagônicos que se reformulam a partir da inscrição de diferentes domínios de saberes e diferentes pré-construídos. Para prosseguirmos nossa discussão, então, trataremos da memória como domínio que suporta o repetível.

### 2.3 O domínio da memória discursiva

Importa, de saída, determinarmos de que memória falamos, ou melhor, da qual não falamos: nos afastamos das interpretações psicológicas e/ou neurológicas da memória, no sentido de esta seja aquilo que se apreendeu, decorou e/ou incorporou; uma memória mecânica e automática, dependente de sinapses cerebrais e de desenvolvimentos e exercícios autômatos.

‘Nossa’ memória (isto é, neste campo teórico) estaria mais ligada a uma espécie de “implícito” sócio-histórico e simbólico, instituído sobre a base de um imaginário que se (des)constrói indefinidamente a partir das condições históricas, e portanto ideológicas, nas quais os discursos se re-fundam. Portanto, de acordo com Achard (1999, p.16), “*a memória se situa entre uma oscilação entre o histórico e o lingüístico*”. Essa oscilação acaba por impossibilitar aos sujeitos efetuarem a “inscrição” de qualquer sentido naquilo que enunciam, ou seja, de “criar os seus sentidos”, uma vez que esta memória constitui-se um “jogo de forças” que se apóia sobre o reconhecimento daquilo que é repetido<sup>31</sup>. Achard destaca ser

---

<sup>31</sup> Entretanto, tal reconhecimento não implica, necessariamente, na retomada, palavra por palavra, dos sentidos enunciados, mas também possibilita a contradição e, até mesmo, a distorção.

necessário admitir que este jogo de força simbólico acaba, sem dúvida, exercendo o reconhecimento do mesmo naquilo que se repete, contudo, ao ser reconhecido, este mesmo jogo é capaz de apontar possibilidades de deslocamentos, comparações, contradições e etc... Deste modo, sua estruturação, da memória, através mesmo destes jogos de força, se dá através de um domínio social, no qual a circulação histórica dos enunciados pode ser tomada como construção do mesmo e do diferente.

É por isso que a memória é entendida como estruturação da materialidade discursiva, pois ela se faz e refaz de repetições e de regularizações, possibilitando, como dissemos acima, o estabelecimento de pré-construídos que garantirão a condição do legível e apontarão para as rupturas. Queremos dizer que a memória tece redes de sentidos que trazem em seu bojo diversos discursos já-ditos que servem de malha para outros processos que, por sua vez, apresentam ou escondem “revestimentos” discursivos dos implícitos que, por não serem estáveis e sedimentados, já que se inscreveram como ordem histórica e simbólica antes e em outros lugares, não podem ser encontrados ou explicitados. Esse jogo de esconde-esconde é que sustenta as séries de remissões, retomadas, efeitos de paráfrase e as próprias contradições que se formam, como efeito, a partir das repetições. Michel Pêcheux, em seu texto “O papel da memória”, permite-nos maiores esclarecimentos a respeito dessa questão.

(...) a memória tende a absorver o acontecimento, como uma série matemática prolonga-se conjecturando o termo seguinte em vista do começo da série, mas o acontecimento discursivo, provocando interrupção, pode desmanchar essa “regularização” e produzir retrospectivamente uma outra série sob a primeira, desmascarar o aparecimento de uma nova série que não estava constituída enquanto tal e que é assim o produto do acontecimento; o acontecimento, no caso, desloca e desregula os implícitos associados ao sistema de regularização anterior. (1999, p.52)

Pêcheux traz essa visão de regulação/desregulação a partir da introdução, por Pierre Achard, do termo regularização como característico do papel da memória. Contudo, Pêcheux acrescenta a suscetibilidade dessa regularização ruir, notadamente nos momentos em que a memória *esburaca-se, perfura-se antes de dobrar-se em paráfrase* (PÊCHEUX, Ibid., p.53). Ou seja, há efeitos de opacidade que marcam as repetições, ou as reconstruções desses implícitos (des)regularizados, que dificilmente serão retomados de modo homogêneo e estabilizado, como eco do já-dito. Como esta memória não é simplesmente o já-ouvido individual que se repete, mesmo que fosse sub-repticiamente (em uma marca do inconsciente), na ordem da língua, nos a caracterizamos, então, como um lugar heterogêneo, construído coletivamente, e, portanto, submetido a flutuações, transformações e mudanças

constantes. Aliás, a memória discursiva é o contrário do lugar seguro e bem guardado, que armazena, de forma intacta, informações e dados que podem ser resgatados a cada momento. Não é desta gaveta que estamos falando.

Ao contrário, falamos de um outro tipo de ‘lembrança’. São, como afirma Michael Pollak (1989), lembranças proibidas, vergonhosas, indizíveis; lembranças de zonas de sombra, de silêncios e de não-ditos, nas quais suas fronteiras com o esquecimento e o reprimível não estão evidentemente estanques, mas em perpétuo deslocamento. É disto que surge a impotência da noção de memória com regularização especificamente, uma vez que impotente é seu trabalho em separar o que é interno do que é externo, sem ver que é na memória do mesmo que avistamos a marca do real histórico como constante remissão, e sempre necessária, ao(s) outro(s) sentido(s). É disto que, acreditamos, trata Pêcheux ao dizer “que nenhuma memória pode ser um frasco sem exterior” (1999, p.56).

Deste modo, não poderíamos falar, aqui, da repetição como mera apreensão do idêntico, ou como a presença de invariantes (isto é, de um conjunto de marcas formais em uma sequência discursiva) como reiteração de uma variação regrada pela sinonímia ou, no máximo, por recalques psico-linguísticos. Tal visão nos levaria, invariavelmente, para uma postulagem de neutralidade e homogenia semânticas, desalinhada de qualquer conjuntura histórica, política e social e aportada em uma configuração de memória individual.

(...) uma memória não poderia ser concebida como uma esfera plana, cujas bordas seriam transcendentais históricos e cujo conteúdo seria um sentido homogêneo, acumulado ao modo de um reservatório: é necessariamente um espaço móvel de divisões, de disjunções, de deslocamentos e de retomadas, de conflitos de regularização... Um espaço de desdobramentos, réplicas, polêmicas e contra-discursos. (PÊCHEUX, 1999, p.56)

E, é somente neste espaço móvel que permitimo-nos observar as repetições, aquelas da ordem do discurso, que, em seu processo dialético de tomadas e retomadas, podem trazer a contradição como modo de construção de novos sentidos.

É preciso, ainda, tratarmos de uma questão essencial para o campo teórico que nos encontramos, a questão do materialismo histórico e, portanto, de sua interrelação com a memória. Marx e Engels, em *A ideologia Alemã* (2002, p.17), apontam algumas premissas para a discussão sobre uma concepção materialista da história. A primeira delas é a de que toda história humana é a existência de indivíduos humanos vivos, e que portanto o que se destaca é sua organização (destes indivíduos) e sua relação com a natureza; a segunda é a de que ao produzirem seus meios de vida, os homens produzem, indiretamente, sua própria vida material e a terceira é a de que a maneira como os indivíduos manifestam a sua vida reproduz

exatamente aquilo que são, isto é, “*aquilo que os indivíduos são depende das condições materiais de sua produção*” (Ibid, p.18). Portanto a história e as memórias, assim como a constituição dos sujeitos, não advêm de emanções espirituais/biológicas e ou meramente psíquicas, mas de formas determinadas de manifestações dos próprios meios de vida encontrados pelos sujeitos, assim como os meios que lhes são necessários para produzir essa mesma “vida”. Os autores enfatizam que este modo de produção não deve ser visto como simples reprodução da existência física dos indivíduos, mas como a coincidência entre o que produzem, como produzem e o que são. Assim, ressaltam os autores, a produção das ideias, de representações e da consciência está, em princípio, diretamente ligada à atividade material dos homens: o pensamento, os discursos, a memória e todas as suas condições de existência a partir da reprodução/transformação/contradição são emanções diretas do comportamento material da história e da história dos homens. Para Marx e Engels, este é um modo invertido de se constituir as noções:

Em oposição à filosofia alemã, que desce do céu para a terra, aqui sobe-se da terra ao céu. Isto é, não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou pensam nem do que são nas palavras, no pensamento, na imaginação e na representação dos outros, para chegar aos homens de carne e osso; parte-se dos homens, da sua atividade real. Com base o seu processo de vida real apresenta-se também o desenvolvimento dos reflexos e dos ecos ideológicos deste processo de vida. ( 2002, p.26)

É por isso que a história tem materialidade, uma vez que, ao vincular-se à realidade, perde sua abstração e autonomia do conceito de evolução e passa a constituir as condições determinadas nas quais ocorre o processo de desenvolvimento dos homens. Do mesmo modo, a memória é ‘concretada’ do real e perde sua feição imagética de “armazém de frases escutadas” ou coleção de fatos constantemente lembrados, constituindo-se como artefato histórico, dado por condições históricas determinadas.

Marx e Engels (p. 52) nos esclarecem que tal concepção de história se assenta no desenvolvimento do processo real de produção, partindo da produção material da vida imediata, e na concepção da forma de relações humanas intimamente ligada a este modo de produção e por ele produzida, quer dizer, “*a sociedade civil nos seus diversos estágios,[serve] como base de toda a História*” (Idem). Desta forma, quando falamos da organicidade da memória, estamos tratando-a a partir desta base histórica que condensa, desestabiliza e redimensiona os diversos enunciados estratificados no interdiscurso que, como modo de produção, também têm suas raízes fincadas na realidade e permite a multiplicidade heterogênea de sentidos parecidos e diferentes.

Essa noção de organicidade das relações sociais também é apontada por Gramsci (1995) quando discute a negação do “homem em geral”, quer dizer, quando discute a destruição e a ridicularização da concepção de homem dogmaticamente unitário, enquanto um conceito imanente da natureza humana. Para o autor:

A afirmação de que a “natureza humana” é o “conjunto das relações sociais” é a resposta mais satisfatória porque inclui a ideia do *devenir*: o homem “devem”, transforma-se continuamente com as transformações das relações sociais; e, também, porque nega o “homem em geral”: de fato, as relações sociais são expressas por diversos grupos de homens que se pressupõem uns aos outros, cuja unidade é dialética e não formal. (1995, p.43)

Dessa unidade dialética, fincada na realidade, é que se pressupõe a filosofia da práxis, tão cara a nós. É desse “devenir” que tratam Marx e Engels quando afirmam que não é “*a consciência que determina a vida, [mas] é a vida que determina a consciência*” (2002, p.26). Enquanto condição do humano, a história coloca-se como possibilitadora das transformações e revoluções, do mesmo modo, como condição discursiva, a memória – e as contradições que dela advêm – apresentam-se como pontos de encontro e desencontros dos enunciados que servem-se dela(s) para constituírem-se ora na repetição/reformulação, ora na oposição/contradição.

Vemos que é nesse sentido que Courtine (1999, p.20) afirma que os objetos do discurso adquirem uma estabilidade referencial no domínio de memória como espaço de recorrência das formulações justamente a partir da citação, da recitação e da formação de pré-construídos. Tais objetos são apoderados pela enunciação que os coloca sob a responsabilidade do sujeito enunciator como um efeito deste “homem em geral”, ficticiamente autônomo e imanente, mas que se revela em contraste constante entre o real e sua revolução, seu devenir.

Hannah Arendt, no prefácio de seu livro *Entre o Passado e o Futuro* (2007, p.33-42), recorre a uma parábola de Kafka para representar esta “luta” assinalada acima. Na parábola, um homem (chamado advertidamente de simplesmente *ele*) tem dois adversários: um a sua frente e outro a suas costas. Cada um bloqueia-lhe o caminho e empurra-o na direção do outro inimigo. *Ele* combate com os dois, mas cada um dos adversários auxilia-o na luta com o opositor, uma vez que o empurram em direções opostas. Ao sentir-se encurralado, ele sonha em saltar fora da linha de combate e ser alçado, devido a sua experiência de luta, à posição de juiz sobre os adversários que lutam entre si. De acordo com Arendt, a cena é um campo de batalha no qual se digladiam as forças do passado e do futuro, batalha que só existe porque há

a presença do homem, sem o qual o passado e o futuro se neutralizariam ou se destruiriam. A autora destaca que, nesta metáfora, o passado é uma força, que empurra para frente, e não um fardo ou um amontoado de ‘lembranças’ cujo peso os homens não podem desfazer-se ao longo de sua marcha. É o futuro, ao contrário, que nos impele ao passado, é o futuro que escarafuncha no passado a matéria prima de sua evolução, de sua transformação. É da memória, como domínio de saber, que, segundo Courtine (1999, p.18), se constitui a exterioridade do enunciável para o sujeito enunciativo na discursivização dos enunciados “pré-construídos”, de que sua enunciação apropria-se.

Seguindo com Hannah Arendt, o homem não vê o tempo como um contínuo, como um fluxo de ininterrupta sucessão, até mesmo porque ele se encontra sempre no intervalo entre passado e futuro, quer dizer, o tempo é partido ao meio, e partido exatamente no ponto onde ele está, no ponto lacunar que não é o tempo presente na acepção usual, mas somente existe porque o homem se mantém na sua luta constante entre um e outro. De acordo com a autora:

Apenas porque o homem se insere no tempo, e apenas na medida em que defende seu território, o fluxo indiferente do tempo parte-se em passado, presente e o futuro; é essa inserção que cinde o contínuo temporal em forças que, então, por se focalizarem sobre a partícula ou corpo que lhes dá direção, começam a lutar entre si e a agir sobre o homem da maneira que Kafka descreve. (2007, p.37)

É dessa inserção, e conseqüente cisão, que tratavam Marx e Engels quando entonaram o caráter essencialmente material da história e sua interdependência com a condição humana de produção. O tempo, a história e a memória não se constituem em uma imanência cósmica, decidindo sobre os seres, as coisas e os acontecimentos. Há, reiteramos, uma interdependência entre os modos reais de existência dos homens e suas determinações históricas e discursivas, interdependência que os constitui a todos como componentes das relações sócio-históricas desse homem que vive nessa lacuna temporal entre o passado e o futuro. Hannah Arendt (Ibid., p.39) assinala que tal lacuna nem mesmo seja um dado histórico, mas algo coevo da existência do homem sobre a terra.

Já a história, coexistindo dentro dessa condição lacunar do tempo, se coloca como indicativa de toda concepção de mundo, ela é o ponto de passagem, no materialismo histórico, que a nós serve como sustentação, da abstração para a práxis, da contemplação para a ação e da reprodução para a transformação; a história, segundo Gramsci (1995),

é o ponto no qual a concepção do mundo, a contemplação, a filosofia tornam-se “reais”, já que tendem a modificar o mundo, a inverter a práxis. Por isso, é possível dizer que este é o nexos central da filosofia da práxis, o ponto no qual ela se atualiza, vive historicamente (ou seja, socialmente) e

não mais apenas nos cérebros individuais, cessa de ser “arbitrária” e se torna necessária-racional-real. (p.55)

Necessária, racional e real, porque vívida historicamente e não como mero repertório linguístico, é que também se constitui a memória, peça fundante na constituição e reformulação de enunciados. E, já que há esta inter-relação, convém neste momento, como um dos conceitos fundantes, explorarmos um pouco mais a noção de enunciado e a sua relação na constituição de um espaço do repetível

## 2.4 O enunciado

Courtine, em seu texto sobre o chapéu de Clémentis (1999), afirma que a existência do enunciado está ligada à noção de uma repetição, uma vez que aquele se coloca como a materialidade dos diferentes sentidos. Fazemos coro ao autor, e acreditamos ser imprescindível mobilizarmos tal noção, que na perspectiva da AD toma uma configuração diferenciada daquela da teoria da enunciação, por exemplo, uma vez que passa a constituir-se a forma - estrutural e discursiva - dos recortes discursivos.

Um dos teóricos que situa a categoria do enunciado numa perspectiva discursiva é Michel Foucault. Em seu livro "*Arqueologia do Saber*" (2002), Foucault afirma que o enunciado não é em si mesmo uma unidade, mas uma função que cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis, fazendo com que essas apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço; ou seja, um enunciado não é um constructo teórico ou estrutural no qual a língua ganha corporificação, nem tampouco é expressão ou modelo de linguagem utilizado na comunicação ou transmissão de pensamentos. Segundo Foucault, “*o enunciado não é nem sintagma, nem regras de construção, nem forma canônica de sucessão e de permutação, mas sim o que faz com que existam tais conjuntos de signos e permite que essas regras e essas formas se atualizem*” (2002, p.100). Isto significa que o enunciado é uma condição de existência e de materialidade dos sentidos e não da língua.

O enunciado não é algo autônomo; não há enunciado livre, neutro e independente. Os enunciados estão sempre em correlação, um fazendo parte de uma série ou de um conjunto, desempenhando um papel no meio dos outros, constituindo-se e/ou apoiando-se em outros enunciados ou deles se diferenciando. De acordo com Foucault (Ibid., p.114), os "*enunciados se integram sempre em um jogo enunciativo*", constituindo-se num emaranhado de enunciados, em que cada um tem sua participação num "*efeito de séries e sucessões*", enfim uma "*distribuição de papéis e funções*" (Ibid.). Um enunciado supõe outro, tem estabelecido

em torno de si, "um campo de coexistência", uma rede de articulações, sucessões e distinções que ocupam posições determinadas no jogo enunciativo.

Para que uma sequência de elementos linguísticos possa ser considerada e analisada como um enunciado, ainda de acordo com Foucault (Ibid., p.115), ela deve ter existência material. O enunciado é necessariamente apresentado através de uma espessura material que em parte o constitui. A materialidade do enunciado lhe é constitutiva, servindo de campo de utilização - o enunciado precisa, então, deixar uma 'marca', ocupar um lugar e situar-se no tempo.

Courtine propõe uma releitura da definição de enunciado de Foucault, rearticulando algumas noções. Para Courtine (1982), chama-se enunciado aos elementos de saber próprios a uma FD. O enunciado é visto como "*uma forma, ou um esquema geral, que governa a repetibilidade no seio de uma rede de formulações*" (Ibid., p.250). Entretanto, o conceito de rede de formulações não é o mesmo nos dois teóricos. Em Foucault, a rede de formulações se daria na forma de um campo enunciativo ou um campo adjacente, uma espécie de domínio associado no qual o enunciado se insere e forma elemento. Foucault aponta para a relação entre a materialidade da língua e a materialidade do discurso, mas as articula sob a perspectiva de uma gênese, calcada na investigação de práticas institucionais. Já para Courtine, essa rede de formulações consiste em um "*conjunto estratificado e desnivelado de formulações que constituem reformulações possíveis de enunciados*" (1982:25). Este conjunto desnivelado reenvia as formulações "*à dimensão vertical, ou, ao interdiscurso*" (Ibid., p.25). O interdiscurso é visto como o processo de reconfiguração incessante do saber da qual uma FD é condutora; ou, conforme o próprio Courtine:

O interdiscurso de uma FD, como instância de formação/repetição/transformação dos elementos do saber de uma FD, pode ser também aquilo que regula/regra o deslocamento de suas fronteiras (COURTINE, 1982, p.250).

É nestas redes que se estabiliza a referência dos elementos do saber; é no interdiscurso que os objetos do discurso se formam e os enunciados se articulam, sempre na forma de "pré-construído", ou seja, como dissemos acima, daquilo que já existe, sempre e antes; de uma construção anterior, exterior e independente.

Mas essa rede de formulações também compreende as formulações interiores nas quais os enunciados se inscrevem e formam elementos numa sequência discursiva, é a inscrição na sequência horizontal, ou no intradiscurso. Segundo Courtine (ibid., p.251) o intradiscurso de uma sequência discursiva aparece como "*o lugar onde se realiza a*



*seqüencialização dos elementos do saber, onde o desnivelamento interdiscursivo do enunciado é linearizado, colocado ao plano de uma superfície única de enunciados articulados*". Dizendo de outro modo, o intradiscurso é o espaço da formulação, da coerência do fio do discurso, o lugar de enunciação de um sujeito.

Aliás, a noção de sujeito do enunciado também é um ponto dissonante entre os teóricos mencionados acima. Em *Arqueologia do Saber*, Foucault afirma que o sujeito do enunciado é uma função determinada, mas que pode ser exercida por qualquer indivíduo, isto é, indivíduos diferentes em situações diferentes. O sujeito é um lugar determinado e vazio que pode ser ocupado por um mesmo indivíduo ou vários, assumindo-se uma mesma posição. Segundo o autor (2002:107) "*esse lugar é variável o bastante para poder continuar idêntico a si mesmo*".

Contudo, Courtine (1981) vê essa função vazia como o lugar do sujeito universal próprio a uma FD determinada. Portanto este lugar não é vazio, e não é preenchido por qualquer um, é próprio do saber de um FD dada e será preenchido por aqueles sujeitos que se identificarem com tais saberes, ou tal (ou tais) forma-sujeito (também podendo ser no plural). Porém, admite-se que o domínio da forma-sujeito possa desdobrar-se em diferentes posições de sujeito, como previstas por Pêcheux<sup>32</sup>. Mas, para exemplificar o que vimos falando, vejamos o que Courtine afirma sobre esse desdobramento:

Concebemos uma posição de sujeito como uma relação determinada que se estabelece na formulação entre um sujeito enunciator e o sujeito do saber de uma FD dada. Essa relação é uma relação de identificação, cujas modalidades variam, produzindo diferentes efeitos-sujeito no discurso (Ibid., p.43).

Dessa forma, afirmamos que o enunciado pode ser entendido como uma unidade constitutiva do discurso, e é através dele que se pode identificar, por exemplo, as posições assumidas pelo sujeito no discurso, assim como, dentro deste espaço vertical, entre o intradiscurso e interdiscurso, é possível presenciarmos a estratificação e o desnivelamento dos discursos, através de articulações dispersas e distintas – a das repetições, por exemplo-, que podem tanto seguir no sentido da reprodução, como da oposição e/ou transformação. E é assim que funcionam os enunciados da estigmatização, como a marca de um determinado traço que pode ser sempre negativo: "*nego, pobre e trombadinha*"; "*delinquente juvenil*",

---

<sup>32</sup> A forma-sujeito resulta da subjetivação histórica do sujeito. É através da forma-sujeito que se efetua a identificação do sujeito com a formação discursiva que o constitui. Para que isso não se caracterize uma modo engessado de determinar os sujeitos, Pêcheux fala em desdobramentos dos sujeitos, que podem adquirir diferentes modalidades ou "tomadas de posição". Para maiores esclarecimentos, ver Pêcheux: "Semântica e Discurso: uma crítica à afirmação do óbvio"- parte IV, capítulo 3.

“menor infrator”, ou que pode tornar-se: “filhinho de papai”, “playboy”, “pityboy” e etc... De acordo com Goffman (1975), de uma forma geral construímos uma teoria do estigma para explicar a inferioridade de alguém e mostrar o perigo que ela representa, racionalizando algumas vezes uma animosidade baseada em diferenças como grau de escolarização, classe social e até mesmo usos linguísticos. *“Utilizamos termos específicos de estigma como aleijado, bastardo, retardado [infrator, menor, delinquente], em nosso discurso diário como fonte e metáfora e representação, de maneira característica, sem pensar no seu significado original.”* (GOFFMAN, 1975, p.15)

No emaranhado destas distintas articulações deparamo-nos com o lugar, senão estabilizado, mas acomodado, da estigmatização na formação dos discursos. Esse lugar é o do estranhamente familiar, daquilo que todo mundo sabe, mas muitas vezes não sabe nem de onde ou porque sabe, que aparece no enunciado como efeito de refração de determinados pré-construídos. Nesse jogo, o estigma se discursiviza como estereótipo e funciona como um recorte interdiscursivo, mas que ignora certos domínios de saber sócio-históricos das formações de classe, da constituição dos sujeitos, das jurisdições a respeito dos direitos dos homens, tratando-os a todos - sujeitos, situações e acontecimentos – como modelos de representação de iguais: mesma postura, mesma conduta, mesma aparência, mesmo discurso. Assim, o estigma tenta se aproximar de um determinado domínio de saber, o legitimamente “mais aceito” (o urbano, escolarizado e aburguesado), e busca deslinearizá-lo na incorporação generalizada, o desloca para outros domínios de saber e formas-sujeito, impondo-o como domínio de saber absoluto e exclusivo. O enunciado, desta forma, materializa a tentativa de apagamento das diferenças e contradições, funcionando a partir do deboche, do sarcasmo, da desconsideração e da exclusão. A reprodução se estabelece no silenciamento e/ou aliciamento da oposição e/ou contradição, levando estes outros discursos à marginalização da falsidade (uma vez que “todo mundo” pensa assim), do politicamente correto (derivação da primeira), da chatice ou da falta de humor. No estereótipo, conceito que serve para marcar tanto o positivo (o que é socialmente aceito) quanto o estigma (o que é desprezado socialmente), o enunciado se estabelece como desabafo, incorporando um sentido de veridificação que só se constrói a partir mesmo, como já dissemos, da refração de diversos pré-construídos que consubstanciam a heterogeneidade interdiscursiva, mascarando, sob a forma do “estranho familiar”, o preconceito e a discriminação instituídos sob o: todo mundo sabe, é o que todo mundo pensa.

Esta condição, assim como a do próprio enunciado, só se constrói a partir de uma injunção histórica. Assim, a exterioridade deste enunciável, que é marcado (este último) pelo

espaço interdiscursivo, também pode ser vislumbrada em uma memória, através da memória discursiva - lugar de formação, justamente, dos enunciados pré-construídos e (re)tomados pelos sujeitos do discurso, como também a partir da contradição. Como a contradição se inscreve como essencial na relação constituição/reformulação dos enunciados, é dela que nos atentaremos na sequência.

## 2.5 A contradição na sua condição de heterogeneidade

A contradição é normalmente vista, na Linguística, como marca de um defeito: de um defeito do falante ou de um defeito da língua que consiste em uma incoerência, em um rompimento do fio do discurso ou ainda na infração de uma das regras que possibilitam a textualidade. Esse absolutismo linguístico pode ser visto na Teoria do Texto, por exemplo, na qual a contradição aparece como um problema de coerência no desenvolvimento do texto. Neste cenário, o texto é dependente de aspectos formais e contextuais que lhe asseguram a unicidade necessária para que seja “entendido” como tal, isto é, o texto precisa apresentar um determinado sistema ou esquema de referências e marcas linguísticas identificáveis, que façam com que uma sequência seja entendida ‘globalmente’, como fazendo referência àquilo que o autor intenciona. Elo entre a transparência da língua e a onipotência de um sujeito senhor de seus discursos, a coerência é a “menina dos olhos” das Teorias do Texto, elevada à categoria máxima de responsabilidade significativa.

Michel Charolles, em seu texto “Introdução aos problemas da coerência dos textos (abordagem teórica e estudos das práticas pedagógicas)”, publicado em 1978, aponta quatro quesitos essenciais que garantem a coerência - as metarregras: são elas: a repetição, a progressão, a relação e a não-contradição. Desse modo, a contradição atenta contra as regras que sancionam o coerência textual, uma vez que ela vem ‘quebrar’ aquilo que Charolles chama de base do texto, ou seja, “*os constituintes frásticos, seqüenciais e textuais figuram sob forma de uma cadeia de representações semânticas<sup>33</sup> ordenadas de tal maneira que sejam manifestadas suas relações conectivas*”(1997, p.49).

A contradição, vista dessa maneira, supõe a compreensão textual de modo homogêneo, no qual se assumem, exclusivamente, aspectos semânticos formalistas e microestruturais que

---

<sup>33</sup> Grifos nossos.

asseguram somente as relações internas/estruturais do texto, articulando uma condição harmônica e superficial entre discursos e sujeitos.

Assumimos uma postura outra, aquela da Análise do Discurso de linha francesa inaugurada por Michel Pêcheux, e de saída afirmamos que a contradição funciona a partir da heterogeneidade, antes disso, ela é constitutiva do sentido, uma vez que propõe que os efeitos discursivos ocorrem de modo desigual e contraditório. Isto se dá porque, no jogo discursivo, não há possibilidade de apagamento dos contra-discursos, pois eles coexistem e estruturam-se a partir da inscrição da história na língua, inscrição essa que gera ‘repetições’ consubstanciadas por memórias que levam os sentidos a deslocarem-se, contradizerem-se, pois assim como há reprodução, há subversão.

A contradição, na AD, aparece como uma das questões de intervenção do marxismo em seu campo teórico. Em especial para Pêcheux, o modo como as categorias marxistas são pensadas se tornam imprescindíveis para o trabalho discursivo. Isso porque, ao ancorar-se sobre os materialismos histórico e dialético, a AD dá uma reviravolta nos estudos característicos da língua, trazendo uma ancoragem, *em primeiro lugar*, da história na emergência do discurso – a partir das condições de produção que investigam as determinações históricas que afetam o funcionamento do discurso, seus sentidos e efeitos (nos termos spinozianos), atrelado, este funcionamento, a uma materialidade ideológica (que marca a ordem institucional e as práticas sociais) e à materialidade discursiva (que dá conta dos processos discursivos, em seu processo de entrecruzamento de materialidades) - e, *em segundo lugar*, a ancoragem no primado da contradição, a partir do materialismo dialético. De fato, é preciso compreender a contradição como característica constitutiva do campo da AD, já que ela também se constitui em condição de funcionamento do discurso.

E, reiteramos, isso é possível devido à tomada das leituras de Marx, permitindo-nos, assim, compreender essa contradição na desconstrução das bases positivistas que ela (contradição) assume nos estudos linguísticos, como vimos em Charolles, por exemplo, deixando de ser, portanto, desvio ou inadequação linguística, para assumir uma condição real de existência continuamente em movimento. Marx e Engels, na Ideologia Alemã, concebem que “*todas as soluções da História têm sua origem na contradição entre as forças produtivas e a forma de trocas*” (2002, p.87), quer dizer, a contradição está na base estruturante das relações sociais e, por isso, constituindo a práxis e, conseqüentemente, os discursos. Daí a impossibilidade de se falar em defeitos, erros ou inadequações, quando na verdade a contradição é uma das condições de existência e transformação dos discursos. Nem mesmo a

reprodução seria possível sem as relações contrárias entre o mesmo e o diferente, a não ser que seja em situações artificiais e fictícias de produção discursiva.

Essa condição do devir, também apontada por Gramsci (1995), como predisposição do real é o que constitui o movimento dialético que atravessa o campo epistemológico da AD; daí a importância do materialismo dialético para a teoria do discurso. De acordo com Chakhnazárov e Krássine, em Fundamentos do Marxismo-Leninismo (1985), foi Heráclito de Éfeso (mais ou menos 5 séculos a.c.) quem subverteu a dialética: de arte do diálogo, na Grécia Antiga, para a estrutura contraditória do real. É porque a realidade é dialética, que Heráclito afirmava que a *“realidade é um perpétuo vir a ser, um constante movimento das coisas que são ao mesmo tempo elas mesmas e as coisas contrárias, que se transformam umas nas outras”* (Ibid., p.17). Partindo das coisas que são, que se transformam e que são transformadas, o filósofo propôs a inserção da contradição na “essência” da natureza e dos homens, negando as leituras que se baseavam na ideia de imutabilidade e de permanência a uma só identidade.

Contudo, apesar da ruptura empregada, durante séculos reinou a hegemonia do pensamento metafísico que impôs o reconhecimento de um único tipo de contradição, a contradição lógica, relegada a mero defeito do pensamento<sup>34</sup>, ou no caso linguístico, também da execução. Marx e Engels não reconhecem esse aspecto unitário e coeso da realidade, reconhecendo a contradição como princípio básico do movimento pelo qual os seres existem. De acordo com Konder (1998), os autores acreditam que:

Exatamente porque o movimento da história é marcado por superações dialéticas, em todas as grandes mudanças há uma negação, mas ao mesmo tempo uma preservação (e uma elevação a nível superior) daquilo que tinha sido estabelecido antes. Mudança e permanência são categorias reflexivas, isto é, uma não pode ser pensada sem a outra. (p.26/7)

Mudança e permanência, repetição e contradição, é justamente nesse sentido que a contradição funciona em nosso corpus. Observaremos abaixo que a transição ao designar adolescentes como menores infratores, ou menores de idade como menores, funciona dentro de um campo discursivo que atribui identidades diferentes a cada uma das designações em determinados segmentos. A repetição dos termos ultrapassa a questão sinonímica para marcar

---

<sup>34</sup> Essa condição se estabelece, principalmente, na obra de Aristóteles “Analíticos”, dois livros que compõem a obra Organon e que tratam do raciocínio lógico e dos sistemas de silogismos. Nessa perspectiva de uma “ciência demonstrativa”, a contradição de fato é um defeito que deve ser evitado. Contudo, tal postura se desconstrói na obra Tópicos, também em Organon, na qual Aristóteles se dedica a tratar da ciência da dialética, ciência essa que abdica das premissas iniciais e absolutas e se constrói a partir de razões contrárias. A Linguística, de uma forma geral, aproxima-se da concepção de Analíticos quando se refere à contradição; e já nós, da AD, trabalhamos com o referencial dialético de Tópicos.

a contradição dentro da FD da mídia Cascavelense: o que tem direito x o marginal. Na própria afirmação de “menores de idade” há a condição intrínseca da possibilidade de deriva, para simplesmente menores, na qual há a negação dos direitos destes adolescentes. Não se pode dizer que a designação ‘menores’ é apenas uma redução da designação ‘menores de idade’, como característica de economia linguística ou trabalho com subentendidos, sem qualquer efeito discriminatório e/ou pejorativo; há sim uma deriva de sentidos que caminha para a diferenciação desses sujeitos. Quer dizer, a contradição se mostra no movimento entre itens lexicais aparentemente sinonímicos, mas que apontam para sentidos contrários. Segundo Chakhnazarov e Krássine (1985, p.11), em todas as coisas lutam forças contrárias, forças internas que se movem, ora no sentido da afirmação, ora no sentido da negação. Esse movimento gera contradições e destas contradições advêm as mudanças. É assim na distinção entre menores e menores de idade nos jornais de Cascavel; é isso também que nos mostra Courtine, por exemplo, em sua tese sobre o discurso de aliança entre comunistas e cristãos. Aí observamos que a reformulação dos enunciados dos comunistas, na ânsia de agradar aos cristãos, ocorre como indicadora do fato de que a contradição é um pressuposto constitutivo de todo discurso. É claro que a contradição ocorre de modo distinto em cada funcionamento discursivo. No caso do discurso de aliança entre comunistas e cristãos, a contradição é um pressuposto constitutivo da aliança para fins de construir um quadro de refrações das diferenças ideológicas entre domínios de saberes distintos, como podemos observar em um exemplo retirado do trabalho de Courtine<sup>35</sup> (1981, p93/4):

- “NÃO É dos comunistas (e também dos trabalhadores, proletários, do povo....) que vem a violência, É do capital (e também da grande burguesia, dos monopólios, da aristocracia do dinheiro) que ela vem.”<sup>36</sup>

Courtine aponta que, neste enunciado, é possível observar-se, através do interdiscurso, uma oposição entre dois elementos: a violência vem dos comunistas vs a violência vem do grande capital, manifestando a contradição entre dois domínios de saber de Fds antagonistas:

<sup>35</sup> Cabe-nos explicar rapidamente em que contexto histórico se deu este discurso de aliança entre comunistas e cristãos na França. De acordo com Courtine (2009, p.128-131), este discurso de aliança começa a aparecer em 1976, momento marcada pelo agravamento de uma crise econômica na França e consequentes recuos da direita no poder. Com isso, há um crescimento das forças de União da Esquerda, que começa a empreender mudanças em seus direcionamentos ideológicos com o intuito de aproximar eleitores historicamente distantes. Nesta perspectiva, a esquerda francesa abandona o conceito de “ditadura do proletariado” e busca marcar uma via socialista especificamente francesa, afastando-se do socialismo soviético. Em 1977, os Partido Socialista e Comunista franceses assinam um acordo eleitoral, colocando-se sob o signo da “abertura”, na qual aparecem palavras de ordem como: “união do povo da França”, “um socialismo com cores francesas”, “a declaração das liberdades”, “eurocomunismo”, entre outros. Neste cenário político, então, é que se manifestam os discursos de aliança entre comunistas e cristãos na França.

<sup>36</sup> “ CE N’EST PAS des communistes (mais aussi des travailleurs, prolétaires, du peuple ...) QUE vient la violence, C’EST du capital (mais aussi de la grande bourgeoisie, des monopoles, de l’aristocratie de l’argent ...) QU’ elle vient.” (tradução nossa)

a Fd comunista e a Fd cristã. Essa configuração de saberes contraditórios é a busca de um processo de reformulação, de um deslocamento, que produz o esquecimento, ou melhor, a refração, de uma oposição para gerar a identificação. Esse exemplo de Courtine nos permite associar a contradição à prática, uma vez que esta não é uma questão teórica, ao contrário, ela é dialeticamente real, ou, nas palavras de Lefebvre (1991, p.58): “*La unidad de los contradictorios no existe más que en las formas concretas y específicas*”, ou ainda:

La relación de los contradictorios deja entonces de ser una relación estática, definida lógicamente y re encontrada en seguida en las cosas, o negada en nombre de un absoluto trascendente. Se convierte en una relación viviente, experimentada en la existencia. (Ibid., p.75)

Assim vivida e experimentada, a contradição apresenta em nosso trabalho - diferentemente da tônica de refração/identificação já comentada acima sobre trabalho de Courtine - uma delimitação entre uns e outros: quer dizer, nos discursos midiáticos cascavelenses, crianças e adolescentes não podem ser marginais, pois são os sujeitos da proteção, já os “menores” não têm esses mesmos direitos, a mesma consideração que os primeiros: uns são, portanto, diferentes dos outros. E é para assim diferencia-los e, porque não, etiqueta-los que trabalha a contradição neste nosso corpus, pois a repetição de um determinado item lexical, o menor, contrasta uns e outros, os menores de idade e os simplesmente menores, e ecoa não somente nas páginas dos jornais, mas nos saberes de diferentes formações sociais. As movências dos sentidos entre meninos e marginais se assenta, na mídia cascavelense, portanto, na base dessa contradição.

Na sequência trataremos melhor dessa questão; prosseguindo nosso percurso teórico sobre a contradição na AD, apoiamo-nos em Courtine (1982, p.243) que afirma ser a partir de um duplo princípio que se deve conceber a recorrência ao marxismo a partir da categoria da contradição: ela constitui-se em um elemento teórico que intervém na representação do real histórico, mas também em um objeto de análise, no sentido em que são as modalidades discursivas de existência de uma contradição inegável entre formações discursivas antagonistas que constituem os objetos de estudo. Ou seja, a contradição é tida como um lugar central na ordem do discurso, perdendo completamente a característica acidental e defeituosa que lhe é atribuída nas teorias textuais. De fato, ela revela-se, segundo Foucault (2002), como princípio organizador e lei fundadora de discursos:

Tal contradição, longe de ser aparência ou acidente do discurso, longe de ser aquilo de que é preciso libertá-lo para que ele libere, enfim, sua verdade aberta, constitui a própria lei de sua existência: é a partir dela que ele emerge; é ao mesmo tempo para traduzi-la e superá-la que ele se põe a

falar; é para fugir dela, enquanto ela renasce sem cessar através dele, que ele continua e recomeça indefinidamente, é por ela estar sempre aquém dele e por ele jamais poder contorná-la inteiramente, que ele muda, metamorfoseia, escapa de si mesmo em sua própria continuidade. A contradição funciona, então, ao longo do discurso, como o princípio de sua historicidade. (FOUCAULT, 2002, p.173)

Notamos nesta citação a apologia irônica ao caráter castrador da homogenia linguística na referência à libertação ou à verdade aberta, consensual, do discurso da qual mutila a contradição em algumas teorias. Foucault, aliás, quase personificando discurso e contradição, na sua construção ambígua do *ele* e do *ela*, aproxima-os a ponto de indissociá-los, isto é, é a contradição, nesta visão, que transforma uma sequência linguística em discurso, uma vez que é ela que lhe confere, também, a historicidade. Portanto, não há como escapar, superar ou excluir a contradição sem perder a dispersão, as lacunas e as transformações que constituem as formações discursivas e, portanto, os discursos. Sem isso, ficamos somente com as sistematicidades.

Pêcheux, em seu texto “O mecanismo do (des)conhecimento ideológico”(1996, p.146), afirma que, a respeito da contradição, “*não se pode pensá-la como sendo a oposição entre duas forças que atuam uma contra a outra num único espaço*”, ela não é simétrica. Daí se pensar que não há oposição ou divisão entre reprodução e transformação das relações de produção, como se a reprodução fosse algo espontâneo, enquanto a transformação designasse um ato puro de criação. É preciso ir além da tradição mais estruturalista e entender que os saberes são formados por rupturas e continuidades e não por unidades que apreendem de forma homogênea um mesmo objeto. Intervém-se a contradição, que aponta para um espaço de produção dos sentidos permeado sempre pela hibridez, na qual os objetos perfilam-se e transformam-se continuamente.

É nesse sentido que Paul Henry (1992) coloca a contradição como inscrita no processo de produção dos conhecimentos enquanto processo histórico. Assim, ele a coloca, enquanto aquilo que desenvolve o antagonismo de classe, no sentido do materialismo histórico, como estabelecida (a contradição) pelas relações de produção e de reprodução (no modelo althusseriano, par retomado por Pêcheux sob a condição de produção-reprodução-transformação) constitutivas da divisão de classes. Contudo, Henry afirma que as classes não pré-existem às suas relações, de modo que não é possível termos a contradição e daí seu desenvolvimento; assim, a contradição é o próprio desenvolvimento. Quer dizer, esse caráter essencialmente contraditório dos modos de produção que desenvolvem a divisão e o antagonismo das classes - a partir dos confrontos ideológicos - é constituído, segundo



Pêcheux (1996), num dado momento histórico e numa dada formação social através do conjunto complexo dos Aparelhos Ideológicos de Estado<sup>37</sup> dessa formação social, atuando de modo desigual – e contraditório - entre seus elementos.

Sob essa perspectiva, Courtine (1982) chama nossa atenção sobre o modo como o discursivo materializa o contato entre o ideológico e o linguístico, representação que produz, no interior da língua, efeitos das contradições ideológicas que, inversamente, manifestam a existência da materialidade linguística no interior das formações ideológicas. Esse caráter dialético obriga-nos trabalhar a ideologia no campo teórico-prático do discurso, fazendo necessariamente a intervenção do real histórico na medida em que as formações ideológicas constituem-se, além da representação, no antagonismo e na contradição. É nesse sentido que o mesmo autor aponta o que para ele seriam duas interpretações erradas de FD: uma que diz que esta é “*um único discurso para todos*”, e aquela que pensa que cabe a “*cada um seu próprio discurso*”. Ao contrário, Courtine nos diz que uma FD deve ser pensada como “*dois (ou mais) discursos em um só*” (1982, p.245). Quer dizer, estes dois ou mais discursos em um só remontam à contradição que é constitutiva de toda FD e que, portanto, apresenta-se entre diferentes posições-sujeitos dentro de uma mesma formação. É neste sentido que atentaremos para alguns recortes de reportagens de jornais que circulam em Cascavel, examinando a contradição articulada à memória e ao interdiscurso das repetições de denominações do jovem em conflito com a lei.

## 2.6 O papel da mídia

Segundo Njaine e Minayo (2002), o papel da mídia impressa se realiza em dois planos: um que procura narrar as notícias do dia, procurando cumprir sua função *informativa*; e outro, no qual se configura e expressa um sistema de valores, associado ao lugar do jornal como sujeito da enunciação. Quer dizer, no funcionamento narrativo do jornal, há uma prevalência discursiva do “de que modo se fala” e “do para que se fala”, em detrimento daquilo “sobre o que se fala”. E é deste modo que a imprensa se relaciona com o discurso da violência, por exemplo, na qual se tem a perda do sentido da informação para a espetacularização do acontecimento. Ou seja, a mídia não informa mais, mas cria um

---

<sup>37</sup> De acordo com Pêcheux (1996, p.144), os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE) não são a realização da ideologia em geral, nem mesmo puros instrumentos da classe dominante. Mas são os pivôs de uma luta de classes acirrada e contínua. Deste modo, os AIE são ao mesmo tempo, e contraditoriamente, a sede – a reprodução – e as condições ideológicas de transformação (ou da revolução, no sentido marxista-leninista) das relações de produção. É sob essa condição de transformação que observamos o trabalho “além” de Pêcheux em relação a Althusser.

espetáculo dos acontecimentos, uma saturação que leva à desmobilização e à alienação, uma vez que coloca os leitores diante de um fluxo tal de notícias que eles não conseguem mais processá-las, ao mesmo tempo em que são “colonizados” pela repetição à exaustão dos mesmos clichês: menor, infrator, marginal...

É sob este trabalho, da polemização revestida de neutralidade, que a mídia ganha o status de porta-voz e de instituição inquestionável de referência e de controle, contudo, ela sempre atua na defesa dos interesses de uma ou outra categoria social. Para Santos (2009), o jornalismo exerce uma função política de poder. As discussões relevantes da sociedade têm início, e muitas vezes fim, nas páginas de jornais, revistas, rádios e telejornais. Isto é, o poder da imprensa, mesmo que partilhado com outras instâncias, se traduz na possibilidade de intervir e trazer à tona as mais diversas questões, construir ou destruir reputações e inocentar ou culpabilizar pessoas; pois a notícia – destoando do mito da objetividade e da imparcialidade, muitas vezes defendidas pelos meios de comunicação – se transformou em um bem de consumo, um produto vendido a determinado preço. Assim, os interesses corporativos passam a comandar a “entonação” das notícias e matérias jornalísticas, acobertando exclusões, realizando seleções deliberadas e estigmatizações. É por isso que, frequentemente, os jornais criam o efeito de sentido de que ser pobre, jovem e morar na periferia são requisitos para a formação de marginais. A discriminação contra jovens pobres faz parte de um “medo social” – da falta de mão de obra barata, da insubordinação, da não aceitação da divisão dos extratos sociais como eles estão – e por isso esse medo é ferrenhamente defendido e disseminado pelos meios de comunicação.

Com efeito, então, e de modo geral, a mídia costuma utilizar uma dramatização para anunciar determinados fatos. Cria uma cena cinematográfica, na qual os “mocinhos” são vitimizados e os bandidos devem ser banidos da sociedade. Então, ao mesmo tempo em que se constrói a sedimentação de uma visão hegemônica, se garante a “venda da mercadoria”, a notícia, na qual a violência e a criminalidade são um *mis en scène* para despertar a atenção do leitor ao mesmo tempo em que o dogmatiza. A partir da teatralização do horror, a partir da violência física e brutal, as outras formas de violência, como a extorsão, a deturpação, a exclusão, a estigmatização e etc..., são apagadas, direcionando a indignação e a revolta popular para os fins: os atos violentos desses jovens, e não para aquilo que os causou.

É neste sentido que Guimarães (2001, p.14) afirma que o acontecimento para o jornal, ou seja, aquilo que é enunciável como notícia não se dá por si só, como evidência, mas é constituído pela própria prática do discurso jornalístico. Enunciar na mídia, portanto, inclui uma memória da mídia pela mídia, segundo a interdiscursividade que determina as

formulações da mídia. É por isso que vemos, especialmente nas notícias sobre adolescentes em conflito com a lei, a construção de imagens de certas vítimas – adultos e ou adolescentes, mas sempre as vítimas dos “menores” – idealizadas, tomadas como cidadãs indefesas, enquanto são violentadas por monstros cruéis e descontrolados, que encenam uma luta do bem contra o mal nas páginas dos jornais, potencializando discriminações, clamores sociais e recrudescimento legal.

Este é, para nós e a grosso modo, o trabalho discursivo da mídia sobre a violência e sua atuação da estigmatização dos sujeitos jovens e adolescentes em conflito com a lei. Destarte, de acordo com Reis Souza (2008), a representação da violência pela mídia altera a percepção que temos do fenômeno, pois a cobertura nem sempre é representativa do universo de crimes e sim dos eventos extraordinários e muitas vezes pontuais. Podemos observar isso nas diversas reportagens – tantos da mídia impressa quanto da televisa – em que se acentua a participação de um menor de idade em algum crime violento (muitas vezes acompanhado de dois ou mais adultos), aproveitando-se para aprofundar a luta ideológica para a diminuição da maioridade penal, na defesa do discurso hegemônico de que falávamos acima. Assim, para o mesmo autor ainda, a mídia pode se tornar uma das mais contundentes formas de se propagar e, até certo ponto, exaltar a violência. De uma coisa temos certeza, de que a mídia é a forma mais contundente de estigmatizar os sujeitos que não se ajustam aos modelos de correto, belo e adequado da sociedade capitalista, isso não se pode negar. E, como não poderia deixar de ser, em Cascavel não é diferente. Passemos então aos seus jornais.

## **2.7 A mídia cascavelense e seu contexto**

Cascavel é uma cidade de porte médio, com grande significatividade econômica para a região oeste do Paraná, considerada o principal pólo dentre as cidades em seu entorno. Com 57 anos e 295 mil habitantes, a cidade tem o agronegócio como principal força impulsora de seu desenvolvimento e de seu condicionamento político. Como típica cidade interiorana, Cascavel possui algumas “famílias” que detêm não somente o poderio econômico e político, como também a produção e divulgação midiática de informações, fato usual no país, que – por assim ser – asseguram-lhes a perpetuação das relações de dominação.

Este poderio, contudo, se vê expresso, na cidade, muito mais através da televisão e do rádio, do que através do jornal impresso. Cascavel possui aproximadamente seis emissoras de televisão específicas sobre a cidade e a região, com destaque para a TV Tarobá, de propriedade da família Muffato, dona de redes de supermercados (no Paraná, São Paulo e

Mato Grosso), redes de hotéis, fazendas, entre outros, e extramente influente na cidade<sup>38</sup>. Além disso, há outras quatro estações de rádio que, em especial duas, costumam ‘promover’ ou ‘destronar’ especialmente figuras públicas e políticas da cidade com bastante facilidade.

Neste cenário, destacam-se três jornais impressos que circulam em Cascavel e que apresentam certa influência – muito menor se dimensionada àquela da Tv Tarobá e das rádios Capital/Colméia – entre os leitores. Dentre estes jornais, dois são publicados em Cascavel – O Paraná e Gazeta do Paraná – e o outro é publicado na capital do estado, Curitiba – Gazeta do Povo, mas como é o jornal mais lido em todo estado, merece figurar em nossa análise<sup>39</sup>. Assim, por uma questão de afinidade editorial, escolhemos ordenar a análise da seguinte forma: primeiro, o jornal O Paraná; em seguida a Gazeta do Povo e, por fim, examinaremos o jornal Gazeta do Paraná.

Em relação à referenciação do adolescente em conflito com a lei e seus modos de determinação, nos jornais cascavelenses, observamos que se dá fundamentalmente através de notícias policiais ou de discussões sobre medidas e ações que possam coibir e/ou limitar a atuação destes sujeitos. Desse modo, os jornais, como meios de comunicação de massa, atuam eficazmente na construção de “imagens públicas” de determinados sujeitos, reforçando uma projeção negativizada, no caso dos adolescentes em questão, porque sempre ligada à pobreza e criminalidade, que culmina na estigmatização e discriminação. A visibilidade ‘dada’ a esses sujeitos vem carregada de pré-conceitos sobre quem são os sujeitos que rompem com as normas sociais, quer dizer, sobre aqueles que possuem uma, ou mais, características diferentes das que havíamos (como seres sociais) previsto. Assim, de acordo com Goffman:

Quando o indivíduo tem uma imagem pública, ela parece estar constituída a partir de uma pequena seleção de fatos sobre ele que podem ser verdadeiros e que se expandem até adquirir uma aparência dramática e digna de atenção, sendo, posteriormente, usados como um retrato global. Como consequência, pode ocorrer um tipo estigmatização. (...) parece ainda provável que ocorra isso quando a notoriedade é alcançada devido a um acontecimento acidental, rápido e não característico que expõe a pessoa à identificação pública sem lhe dar nenhum direito que compense os atributos desejados.” (1975, p.82)

Essa ‘disponibilização’ de uma imagem sem retoques, isto é, sem possibilidade de compensação, é própria dos meios de comunicação de massa que se valem dos processos de

<sup>38</sup> Tão influentes que conseguiram aprovar, inserindo na lei orgânica do município, no final de 2007, uma lei que proíbe qualquer empreendimento, que possua dimensões maiores que aquelas de seu hipermercado, estabelecer-se em Cascavel.

<sup>39</sup> Há ainda outros quatro jornais publicados em Cascavel, mas como suas tiragens giram em torno de 1.000 a 2.000 exemplares, optamos por somente os três apontados acima, pois se caracterizam como os mais lidos na cidade.

estigmatização para empreender campanhas e empunhar bandeiras sobre questões político-sociais que favorecem a certos grupos sociais e posições ideológicas. Com os adolescentes em conflito com a lei não é diferente. Nem tampouco nos jornais cascavelenses. Portanto, vamos a eles.

### **2.7.1 Jornal O Paraná: Jornal de fato<sup>40</sup>.**

O jornal O Paraná é o mais antigo diário da região oeste do estado. Com uma tiragem atual que gira em torno de 32 mil exemplares, ele foi fundado em 15 de agosto de 1976, por Jacy Miguel Scanagatta e o jornalista Frederico Leopoldo Sefrim Filho, é considerado o jornal mais importante da cidade. Jacy Scanagatta é um influente empresário da cidade, que atua nos ramos de transporte, hotelaria, maquinário e insumos agrícolas, além de ser fazendeiro<sup>41</sup>, entre outras atividades. Vice-prefeito de Cascavel de 1969 a 1972; prefeito entre 1977 e 1982; deputado federal entre 1987 a 1991, Jacy Scanagatta construiu um império que vai bem além da sua caricata personalidade<sup>42</sup>. Mesmo vendendo o jornal três anos mais tarde de sua fundação, o empresário continuou no ramo das comunicações, adquirindo as duas rádios mais influentes da cidade.

De 1980 a 2007, o jornal foi presidido e dirigido pelo contador André Heitor Costi, pertencente a uma família pioneira da cidade, consolidando-se, possivelmente, como o mais importante veículo de imprensa escrita da região.

Em 2007, o jornal é vendido para o grupo Diplomata, um dos maiores conglomerados empresariais do setor primário do país, que tem como presidente-proprietário o então deputado federal pelo PSDB, Alfredo Kaefer. A empresa Diplomata é uma das maiores, no Brasil, em agronegócios aviários. Além disso, o conglomerado atua nas áreas de redes de supermercados, postos de combustíveis, shopping-centers, prestadoras de serviços energéticos e financeiras. Somente a Sul Financeira, empresa de créditos consignados, créditos pessoais e financiamentos, coligada ao grupo, faturou, em 2007, R\$ 200 milhões em 180 lojas espalhadas por todo o país.

Deficiente físico, bem-sucedido e praticamente anônimo, Alfredo Kaefer elegeu-se sob a égide de incorruptível, afinal de contas, era o que se ouvia pelas ruas da cidade, ‘ele tem

---

<sup>40</sup> Optamos por trazer as frases publicitárias de cada um dos jornais, na sequência de seus nomes, por acreditarmos que estão impregnados das marcas histórico-ideológicas da linha editorial de cada veículo de comunicação.

<sup>41</sup> Assim como boa parte da “sociedade” cascavelense, pelo menos todos aqueles a quem nos referiremos aqui.

<sup>42</sup> Ele é, ainda hoje, um dos personagens preferidos da população, que satiriza sua grosseria e falta de instrução.

tanto dinheiro, que não precisará roubar'. Ingenuidades a parte, o fato é que, poucos meses após sua eleição, o grupo Diplomata anunciou a compra do jornal O Paraná, que vem, consistentemente, erigindo bandeiras que, segundo seu editor-chefe, consolidam sua identidade com a região oeste do Paraná. Neste sentido, recrudesceram-se os ataques raivosos ao MST, por exemplo; há cada vez mais defesas sobre a propriedade privada; a Sociedade Rural do Oeste do Paraná tornou-se a instituição mais importante da cidade e seu presidente - organizador de milícias e comandante de chacinas na região, preso por porte ilegal de armas - tornou-se o cidadão cascavelense mais honrado, além de pré-candidato a deputado estadual.

São essencialmente essas as condições histórico-ideológicas de produção das matérias jornalistas do jornal O Paraná.

Neste contexto, o adolescente em conflito com a lei aparece, quase que exclusivamente, nas páginas policiais, com exceção de um ou outro artigo de algum articulista - sempre vindo das grandes agências de notícias - debelando-se frente aos 'famosos' casos de violência na qual há o envolvimento de um "menor" - o que não passa, normalmente, de eco da mídia televisionada, engrossando o coro daqueles que pressionam para a diminuição da maioria penal.

Podemos observar isto no seguinte recorte<sup>43</sup>, um artigo do promotor de justiça do Rio Grande do Sul, Claudio da Silvia Leiria, intitulado "Visão utópica sobre o crime", publicado no jornal O Paraná, em 03/03/2007. Neste artigo, o autor questiona aquilo que ele chama de benesses nos planos penal e processual penal. Segundo ele, o país está imerso em violência e criminalidade, portanto é uma visão equivocada acreditar que os criminosos sejam vítimas de necessidades e que, em uma sociedade mais igualitária e justa, o crime desaparecerá.

Em nenhum momento o autor declara sobre quem está falando, mas, algumas seqüências discursivas nos remontam à questão do adolescente em conflito com a lei, especialmente quando o autor questiona o aparato legal que diferencia a punição entre adultos e adolescentes, questionando principalmente o argumento que melhor sustenta essa diferenciação, que é o do estado de desenvolvimento dos adolescentes:

SD 1

" Por que os **delinquentes** que cometem crimes graves (homicídio qualificado, roubo, latrocínio, estupro, etc) - e outros não tão graves - obtêm tantas benesses nos planos penal e processual penal?"

Ou ainda:

---

<sup>43</sup> Chamaremos de recorte as notícias, artigos de opinião e outros, dos jornais utilizados. Em cada recorte, selecionaremos algumas seqüências discursivas que serão nossas materialidades de análise.

## SD 2

“ O **livre arbítrio** é fator determinante [para a predisposição para o crime]. Para a grande maioria das pessoas, é o fator de sublimação (em linguagem psicanalista) da **predisposição negativa**. Para inexpressiva minoria, é o fator de rendição, de submissão, de sujeição às solicitações do meio socioeconômico.”

Quer dizer, para os defensores da diminuição da maioridade penal, como o promotor Leiria, as medidas de responsabilização dos adolescentes que cometeram ato infracional são, de fato, benesses jurídicas para marginais<sup>44</sup> (não mais vistos como tão mirins, uma vez que se evoca cada vez mais sua periculosidade) que provocam talvez mais danos à sociedade, do que adultos do mesmo “quilate”. É comum lermos e/ou assistirmos a reportagens que comentem a ação de adolescentes no comando de “bocas de fumo”, em “quadrilhas especializadas em latrocínio”, na morte e estupro de casais de jovens em diversos cantos do país. Como eco de tais reportagens, ouvimos questionamentos, como o do promotor acima, sobre o porquê da disparidade legal. Além disso, o argumento que melhor sustenta a tese da diminuição da maioridade penal também está presente neste texto. Ao dizer que é o livre arbítrio que determina uma “predisposição negativa”, o autor encorpa a voz daqueles que afirmam ter, um adolescente de 13 anos em diante, plena consciência daquilo que faz, não cabendo, portanto, o argumento da “pessoa em desenvolvimento”, que exige tratamento diferenciado.

Mesmo que não fossem tais posturas, acreditamos que um termo utilizado na SD1 já nos remete aos “reais” sujeitos do ataque do promotor: *delinquentes*. O termo delinquência é, historicamente, associado à juventude, mas não uma juventude qualquer, uma juventude transgressora, ameaçadora da ordem, contestadora. Logo esse caráter de contrariedade à lei ou à moral tornou-se símbolo de marginalidade e criminalidade. Agora o delinquente é a criança ou o adolescente que “falta” ou “falha”<sup>45</sup>.

Essas duas características são associadas ao crime que atormenta a “sociedade pacata e ordeira” (segundo o artigo), que busca nas figuras de autoridade (como um promotor) uma resposta à suas perguntas:

## SD 3

“ A melhor resposta parece ser: os **delinquentes** têm inúmeros protetores dentre os operadores do direito, que, cegados por uma visão irrealista das causas da criminalidade, freneticamente criam e adotam teses de exculpação do criminoso, vendo-o exclusivamente como vítima de uma sociedade injusta.”

<sup>44</sup> É esse discurso do “contra-senso” que ampara os argumentos dos defensores da diminuição da maioridade penal e o acirramento das penas para adolescentes. A lei, segundo eles, não deve favorecer os marginais, incentivando-os ao crime, mas puni-los, fato que, para pessoas com essa visão, o ECA não faz.

<sup>45</sup> Delinquentes vem do latim ‘*delinque*’, que significa faltar, falhar.

O delinquente é sinonimizado como criminoso, que é, implicitamente, sinonimizado à criança e a adolescente em conflito com a lei, na SD acima; sinonímia que atua muito mais marcadamente do que na simples correlação de sentidos entre itens lexicais. O que se percebe é o deslocamento de sentidos entre uma posição-sujeito que semantiza delinquente como um infrator, e outra que o semantiza como “menor infrator”. Esses diferentes sentidos, não contraditórios, mas diversos, deslizam para a convalidação de um sentido que se institucionaliza, a partir de uma memória discursiva, mesmo sem ter marcas no discurso jurídico. O discurso sobre o delinquente, neste texto, faz o duplo papel bakhtiniano de refletir e refratar os sentidos. Reflete o jovem em conflito com a lei, uma vez que aciona uma memória discursiva que retoma a correspondência de juventude (se perguntado na rua, ninguém remeterá o termo “delinquente” a um criminoso de 60 anos, por exemplo) na delinquência, e refrata tudo que não se enquadra “neste quadro” de jovem, pobre e subversivo. Desde o final dos anos 90, início dos anos 2000, ao menos, a mídia tem tentado adaptar-se, de forma progressiva, ao controle cada vez mais acirrado do que poderíamos chamar do “politicamente correto” em suas reportagens e artigos. Por mais hipócrita que possa parecer, a ‘maquiagem’ e o ‘mascaramento’ linguístico, além de vender, separam os sujeitos bons e maus; os justos e caridosos dos ignorantes e preconceituosos. Deste modo, denunciar ostensivamente políticos e governos, às vezes até inveridicamente, denota uma postura independente e crítica; dizer ‘preto’ ou ‘trombadinha’ é desrespeito e discriminação. Nesta esteira, não é mais frequente o uso do adjetivo e/ou substantivo ‘delinquente’ na mídia nacional, especialmente pelos deslizos de sentido que ele acarreta.

Não encontramos nenhuma outra ocorrência do termo delinquência nos recortes analisados, contudo, por trabalharmos a repetição no campo da AD, não podemos nos limitar a pensá-la – a repetição – como a mera ocorrência idêntica de itens lexicais. Ao analisarmos o deslocamento de sentidos que ‘delinquente’ evoca, deparamo-nos com outras movências, essas sim amplamente utilizadas na mídia, em qualquer delas, na sociedade do politicamente correto<sup>46</sup>.

---

<sup>46</sup> Entendemos a sociedade do politicamente correto como aquela que, alienadamente, mascara as diferenças sociais sob uma designação de igualdade. Apoiamo-nos em Vladimir Volkoff, em sua obra “Pequena história da desinformação: do cavalo de Tróia à internet” (2000, editora Notícias, Lisboa), quando este afirma que o politicamente correto, tal como o conhecemos hoje, representa a entropia do pensamento político, uma vez que a sociedade se estrutura a partir de termos maniqueístas, na qual a busca de opções e a tolerância só são permitidas para os politicamente corretos, que são a personificação do bem. Concordamos com o autor, quando ele afirma que esta condição prepara o terreno de forma ideal para as operações de desinformação e para a expansão da mundialização. Quando todo o mundo acreditar que as verdades podem ser objetos de truque, de que não existem nem verdades nem mentiras, o mundo estará preparado para receber a mesma propaganda, de participar da



Dessa forma, alguns desses sentidos que ‘escorregam’- como se fosse uma espécie de alargamento, um deslocamento de um lugar para o outro, sem, por assim ser, mover-se completamente de seu lugar - entre criminalidade, delinquência e infância e/ou adolescência são proficuamente utilizados no ‘mascaramento’ do preconceito, trabalhando, a partir da contradição, no jogo de ‘esconde-esconde’ dos relatos informativos, imparciais – o ‘tolo’ papel da imprensa (sic) - da condição desse sujeito que, por encontrar-se em conflito com a lei, deixa de ser portador de direitos inalienáveis, especialmente protetivos. Dizemos jogo de esconde-esconde, porque a imprensa, de modo geral, utiliza seus importantes veículos de formação de opinião na construção de sentidos homogeneizados e estáveis, dando-lhes, assim, um caráter objetivo e linear. Nesta visão, a interpretação dos fatos seria um processo de apreensão do real – um real propriamente linguístico -, e qualquer visão diferenciada seria manipulação dos fatos, ou seja, criações mentirosas ou forjadas sobre um fato. Deste modo compreendida, a manipulação empreendida pela mídia é ainda mais eficiente, pois oculta sua ‘interpretação’ sob a ideia da informação ‘pura’. Vemos isso em especial na seção policial. Ali, sob essa perspectiva, torna-se incontestável quem é bandido, quem é vítima. E dizemos que isso se dá a partir da contradição, porque na ânsia de aclarar as coisas, é preciso distinguir o que se entende por certo ou errado, bom ou ruim, sem, contudo, cair na rotulação de preconceituoso ou injusto, rotulações que afastam leitores, geram processos... enfim, diminuem os lucros. É aí que entra a contradição. Não uma contradição da lógica, vista sob o aspecto formal e refutada por Charolles, na qual se diz algo e se desdiz em momentos posteriores. Bem além desta noção de equivocidade inconsciente, a contradição é por nós vista como algo humano, negociável, que demonstra a permuta, a barganha e o jogo a partir da incompletude e da falha. É sob essa condição do jogo contraditório que se constroem os sentidos em torno deste sujeito que pode ser, dependendo da situação enunciativa, ou menor de idade, ou simplesmente menor. Ou criança e adolescente, ou criança e adolescente infrator.

No recorte a seguir, extraído do editorial do jornal O Paraná de 09/03/2007, intitulado “Punição de sobre”, podemos observar, em algumas sequências discursivas por nós retiradas, como se dá este jogo dito acima.

#### SD 1

“Existe no Brasil a falsa ideia de que **crianças e adolescentes infratores** não são punidos e por isso é preciso atirá-los às feras na masmorra torturante da desumanização. A verdade é

---

mesma pseudo-opinião pública fabricada para consumo universal. E esta pseudo-opinião pública aceitará qualquer ação, inclusive as mais brutais que indefectivelmente irão em benefício dos manipuladores.

que o número de **adolescentes infratores** cumprindo medida privativa de liberdade em todo o país cresceu 363% nos últimos dez anos, o que desmente a tese irresponsável da impunidade. Aliás, são punidos inclusive com o desemprego dos pais e execuções sumárias. (...) A questão que deveríamos formular seria: o que estamos fazendo para que essas crianças e adolescentes não cometam tantos atos ilícitos? Combatendo a evasão escolar, pelo visto, não estamos. Mais de quatro mil alunos abandonaram a escola nos últimos dois anos na rede pública de ensino em Cascavel, um pouco menos em 2006, mas não existem ações para eliminar as causas do problema. Também não estamos melhorando a qualidade do ensino para os que não trocam os bancos escolares por jornadas extras de trabalho ou pela cadeia.”

O editorial tenta apresentar uma explicação para a criminalidade envolvendo jovens e adolescentes: a evasão escolar e a precariedade das escolas. Assim, ele ensaia, como vimos na SD 1 acima, uma justificação para a existência de crianças e adolescentes ‘infratores’, apontando a necessidade de se corrigir as causas da violência – a escola, caso contrário as consequências persistirão. Entretanto, essa pseudo-justificação pauta-se sobre a estigmatização dos jovens pobres (escola pública, alunos que abandonam a escola por jornadas extras de trabalho) que serão, possivelmente, ‘infratores’. O estigma, aqui, trabalha com a condição inevitável deste adolescente pobre, com escola ruim, tornar-se em conflito com a lei. Quer dizer, por mais que se empenhe em discutir o assunto e em assumir responsabilidades em relação à questão da violência juvenil, percebe-se um tom determinista, no qual se coloca quase a impossibilidade, em tais condições, de se ‘escapar’ da condição de desacordo com a lei. Há, parece-nos, uma intersecção entre marginal/marginalização criada pelo jornalista, que faz corresponder adolescente e infrator sob o mesmo plano: são adolescentes infratores, talvez permanentemente. Parece bobagem, mas, como um exemplo, costumamos reagir de formas bastante diferenciadas quando nos deparamos com as seguintes situações: ‘Ele agiu mal’; ‘Ele é mau’. O primeiro enunciado leva para conclusões do tipo: ele precisa ser corrigido, repreendido, responsabilizado por seus atos, para que aprenda que isso não se pode mais fazer. Contudo, o ato não representa o sujeito, mas sim um momento de “erro” que, após corrigido, senão apaga-se, ameniza-se a ponto de não intervir sobre a conduta, caráter ou futuras ações do sujeito. Diferentemente, o segundo enunciado recai sobre o sujeito e sobre sua completa demonização, assim como o “adolescente infrator” referido pelo jornalista do editorial. O sujeito é isto; suas conclusões, necessariamente, levarão para o isolamento, exclusão, anulação, uma vez que não é possível qualquer “recuperação” ou “reparação”. A simples responsabilização não serve como potencial de mudança, uma vez que isso está inserido *no* sujeito, como uma característica própria que lhe impede de *ser* diferente. O estigma já se colou: ‘crianças e adolescentes infratores’ são completamente diferentes de ‘crianças e adolescentes em conflito com a lei’ ou ‘crianças e adolescentes que cometeram

ato(s) infracional(ais)’. Em *infratores* há a marca, a cicatriz, indelével, portanto, e constitutiva – daí por diante – de si. O estereótipo impregnado aqui não é de crianças e adolescentes que *podem* ‘errar’, mas daqueles que *fatalmente* o farão. Esta característica, portanto, persistirá na determinação *destes* jovens em contradição com os *outros*, neste jornal. Observemos as sequências discursivas 2,3 e 4, pertencentes ao mesmo editorial de 09/03/2007, que exemplificam o que queremos dizer.

#### SD 2

“A questão que deveríamos formular seria: o que estamos fazendo para que **essas** crianças e adolescentes não cometam tantos atos ilícitos?”

#### SD 3

“Os **alunos** não leem livros, não têm estímulo à escrita e quando são instados a interpretar textos, mesmo simples, enfrentam sérias dificuldades.”

#### SD 4

“Como se vê, os **jovens** já começam a ser punidos antes mesmo do cometimento de crimes, com a falta de educação e perspectivas.”

Apresentamos as sequências na ordem que elas se constituem no editorial, mas começemos pelas SD 3 e SD 4. Na construção de sua argumentação em favor da melhoria educacional e do combate à evasão escolar como ‘armas’ no embate à violência infanto-juvenil, o editorial traça uma linha tortuosa entre aqueles que *pensa* (efeito que escapa ao próprio autor do texto) querer defender. Há, para o autor (porta-voz de uma determinada classe sócio-econômica consumidora do jornal), um paralelo entre as crianças e adolescentes que cometem atos infracionais e todas aquelas crianças, pobres, que não têm acesso a uma escolarização de qualidade, filhas de pais desempregados (SD 1), sem perspectivas, e que fatalmente serão criminosas. Contudo, tal paralelo não se constrói no texto, a não ser sob a contradição entre uns e outros. Isto é, mesmo sob a fatídica previsão de criminalização do jovem pobre, o autor separa aquele que ainda não cometeu crimes – o *jovem* – e aquele que vem de uma escola ruim (que será também marginal, no círculo criado pelo autor), o *aluno*, daquele que já é um marginal, é um infrator. A contradição se dá nesse deslize, que somente na superficialidade se mostra sensível, entre os sentidos do já-lá - o marginal, o criminoso, o delinquente – e o de uma potencialidade, que apesar de evocar na memória sentidos próximos aos da institucionalização da delinquência, como dissemos acima, evoca também os sentidos da ‘superação’, da ruptura de ‘determinismos históricos’, da ‘modificação’. Há, assim, essa permanente negociação entre sentidos contraditórios que se instauram, de modo conflituoso,

nas determinações destes sujeitos. E é daí que ressurge a estigmatização dos sujeitos aqui mencionados, ou seja, na tentativa de mascaramento desse conflito, nascem ‘sujeitos-tipos’ que carregam saberes que forçam cristalizar-se, mas que se confrontam constantemente. É justamente o que nos mostra a SD 2. O que funciona como marca da repetição interdiscursiva aqui é o pronome demonstrativo *essas*. Quem são essas? Não são os alunos, não são os jovens, não são simplesmente crianças e adolescentes. São essas crianças e adolescentes que cometem atos ilícitos (tantos, na visão do autor do texto), os infratores, aqueles que carregam o estigma de incorrigíveis, irrecuperáveis, danosos. O embate instaurado aqui entre infância e marginalidade corroe a memória discursiva, deixando sulcos preme de ranhuras que vão escorregando entre posições-sujeitos diversas, deslindando fronteiras e instalando-se em lugares instáveis. Dessa posição em falso, decorrente da produção contraditória de sentidos, é que resulta a estigmatização do “essas” em relação às outras.

Nessa mesma direção caminham as determinações “menores” e “menores de idade/menores de 18 anos”. Itens lexicais típicos da “coluna policial”, estas palavras carregam sentidos que vão muito além do preenchimento significativo linguístico, pois aportam numa memória historicizada pelos conflitos apontados acima. Na construção da estigmatização do adolescente em conflito com a lei na seção policial, é preciso lançar mão dos mesmos expedientes vistos em artigos e editoriais, ou seja, é preciso fazer a cor-relação contrastiva entre o um e o outro, para daí assentar o sentido. Contudo, nem os sentidos assentam-se, nem as relações estabelecem-se por mero contraste. O funcionamento dos discursos não se dá sob as mesmas bases da lógica formal, das teorias estruturalistas, na qual as palavras carregam significados específicos em si que, ao serem agrupadas, dão o todo de sentido pretendido. Nem a pretensão nem o todo existem senão sob efeito, assim como este se materializa ideológica e historicamente. Deste modo, a correlação entre menor e menor de idade, ou menor e adolescente funciona muito mais a partir da contradição, do que por uma sinonímia ou extensão. Observemos os dois recortes a seguir, atentando para o modo de construção de suas repetições.

O primeiro recorte trata-se de uma reportagem da coluna policial do jornal O Paraná, de 20/05/08. A notícia relata a prisão de um homem acusado de matar um adolescente. O discurso jornalístico-policial do jornal O Paraná tem como características a brevidade do relato, a ausência de maiores detalhes, enfim, a concisão das informações. Tal postura nos parece querer reforçar uma conduta objetiva e informativa da notícia, na qual os fatos falam por si só (e o slogan do jornal vem nessa direção: jornal de fato – num jogo com os sentidos

que daí decorrem), sem interferências pessoais na descrição. É essa visão, repito, nos parece, ser a “pretendida” pelo jornalista na seguinte sequência discursiva:

SD1

“Cascavel - Investigações do GDE (Grupo de Diligências Especiais) da Polícia Civil levaram a prisão Cideti da Costa Souza, 30. Ele é acusado de matar, há cerca de 40 dias, o **adolescente** Tiago dos Santos Muller, 17. O crime aconteceu no bairro Brasília II, região Norte de Cascavel.”

Para dismantelar a visão de isonomia pretendida pelo jornal não precisamos, sequer, ir muito longe. Pautando-se em toda discussão que a AD traz, apoiamo-nos em Pêcheux que cita duas proposições importantes de Althusser: a primeira de que só há prática através de e sob uma ideologia; e a segunda de que somente há ideologia pelo sujeito e para sujeitos (1997a, p.149). O jornal é uma prática que se sustenta em ideologia(s) de sujeitos para sujeitos. Dessa forma, não há como supormos, a não ser como efeito, que este jornal – assim como qualquer outro – seja um veículo no qual o fato pode ser abstraído da interpretação, uma vez que tal ideia é ilusória e artificial, assim como crer que possa haver ‘um jornal de fato’.

No entanto, não é somente a teoria que nos embasa nessa posição; é o próprio jornal que, sob o efeito de a-ideológico, trai-se quando, na profusão de detalhes, deixa entrever claramente seu aporte histórico-ideológico. Tal aporte serve para, na repetição, fazer a distinção entre quem seja o marginal e quem seja a vítima. Podemos observar isso em um outro recorte, uma outra reportagem policial, do jornal O Paraná, do mesmo dia da reportagem anterior (20/05/08), que relata, aí sim, o assassinato de um homem por dois adolescentes. Nesta reportagem, com destaque na seção policial e com direito a foto mostrando parcialmente um corpo amarrado, há o detalhamento do crime, assim como a emergência de um sentido que selvageriza os adolescentes assassinos (fato não visto na descrição do assassinato a um rapaz na sd1 logo acima) a partir de adjetivações como: crime bárbaro, forma brutal, vários golpes de facas e etc... Esta estratégia discursiva, que destoa da ‘informação’ sobre a prisão de um assassino maior de idade trazida pelo veículo no mesmo dia, revitaliza, no jornal, o que viemos tratando como estereotipia do adolescente que comete ato infracional. Vejamos algumas sequências discursivas deste recorte:

SD 1’

“Mercedes<sup>47</sup> – (...) Dois **menores** [foram] apreendidos em flagrante quando ocultavam o cadáver próximo ao arroio Iguaçu.”

---

<sup>47</sup> Cidade próxima de Cascavel.

## SD 2

“(...) O problema que culminou com a morte do rapaz [25 anos], envolveu dois **menores de 17 anos**. Segundo o que a polícia apurou, um dos menores teria R\$ 50 para receber e Santos questionava a dívida.”

## SD 3

“Os dois **menores** abordaram a vítima que foi amordaçada e teve os pés e as mãos amarrados. (...) Quando a equipe encontrou os **menores**, eles já haviam executado Santos e estavam enterrando o cadáver.”

Não é nossa intenção discutir os atos criminosos de adolescentes ou de adultos, e muito menos justificar qualquer atitude que aqueles possam ter. Estamos falando de assassinos, estes de 17 anos, ou de 30 anos, como no recorte anterior. Ambos devem ser responsabilizados por seus atos e cumprirem penas de acordo com o que rege o Código Penal Brasileiro. O que nos prende, aqui, é justamente à remissão a dois imaginários distintos – contraditórios – a partir do uso da repetição: menores x adolescentes – que se constrói exclusivamente a partir da contradição. Se todo mundo que é menor de 18 anos pode ser chamado de menor<sup>48</sup>, porque o rapaz assassinado, de 17 anos, não foi chamado assim, mas de adolescente (SD 1)? E porque os outros dois, também de 17 anos, não foram chamados uma única vez de adolescentes (SD 1<sup>49</sup>, SD 2, SD 3 e SD 4), mas sempre de menores? De fato, a desculpa biológica como atributo para a determinação dos jovens não procede, já que ambos – algozes e vítima – têm exatamente a mesma idade, ou seja, a relação entre as repetições desses nomes se dá pela contradição entre aquele que pode ser chamado de menor de idade, adolescente, e aquele que não, que carrega a ‘pecha’ de marginal, delinquente e violento, que caracterizam o “menor”. Tanto não pode ser atribuído a qualquer um esta determinação, que em uma outra reportagem, do dia 24/05/08<sup>50</sup>, encontramos a seguinte determinação:

## SD1”

“Projeto de lei que prevê a cassação do alvará de funcionamento do estabelecimento que vender ou permitir o consumo de bebidas alcoólicas para **menores de 18 anos** já passou pelas comissões permanentes (...).”

<sup>48</sup> É o que alegam os remanescentes do Código de Menores, de 1979, quando questionados por suas referências: “Todo aquele que é menor de 18 anos, pode ser chamado de menor, é uma referência biológica, não ideológica”. Contudo, jamais vemos tais pessoas chamando os filhos, netos ou filhos de amigos de menores; esses sempre são crianças ou adolescentes.

<sup>49</sup> Estamos chamando de Sd 1’ a primeira sequência discursiva do recorte sobre o assassinato praticado pelos jovens, para distinguir-se da Sd 1 do recorte anterior, que trata do assassinato do jovem.

<sup>50</sup> Esta reportagem trata de um projeto de lei do vereador de Curitiba, Tico Kuzma (PSB), que prevê a cassação do alvará de funcionamento do estabelecimento que vender ou permitir o consumo de bebidas alcoólicas para menores de 18 anos. Nesta reportagem, o vereador cita o artigo 81 do ECA, que determina a proibição da venda de bebidas alcoólicas para menores de idade, e ‘alerta’ (termo usado pelo jornal) para a condição do alcoolismo como questão de saúde pública e o liga à geração de violência.

SD 2'

“(...) A ideia do parlamentar é trazer para discussão o consumo de bebidas e ainda atender aos anseios da população que defende mais rigor na fiscalização da venda de bebidas alcoólicas a **menores de idade.**”

SD 3'

“(...) Kuzma comentou que as pesquisas apontam que os **jovens** começam a beber cada vez mais cedo (...)”

Este recorte, constituído pelas sequências discursivas acima, trata de um projeto de lei paranaense sobre a cassação de alvará para estabelecimentos que venderem bebidas alcoólicas para menores de idade. É isto, para menores de 18 anos, menores de idade ou jovens, e não para menores, simplesmente. E por quê? Porque menores são aqueles assassinos, ladrões, traficantes ou mesmo o ‘trombadinha’ que nos empurra e tenta levar a bolsa nos centros das grandes cidades. Este é, na visão de muitos, a junção da pouca idade – e por isso da impunidade, do assistencialismo ou das ‘benesses’ legais – com a máxima violência e crueldade – reforçada pela banalização da violência praticada em muito pelos meios de comunicação, no afã, especialmente, de mudar uma lei pétrea, regida constitucionalmente. A repetição, assim, no jornal O Paraná, não é uma repetição constituída pela tomada e retomada dos ditos e sentidos, ela se repete através, também, justamente daquilo que ela desliza, que desnivela, aportando em uma memória discursiva que historiciza as práticas de higienização social e de confinamento sob rito sumário dos Códigos predecessores ao Estatuto da Criança e do Adolescente<sup>51</sup>. Exatamente como nesses documentos pré 1990, há uma distinção, ou melhor, uma contradição, entre aqueles para quem se deveria ser dada assistência e proteção, daqueles que precisariam ser vigiados<sup>52</sup>. Estes são os menores, categoria geralmente formada por pobres (com exceções, é claro), potencialmente perigosos e que se distinguem dos outros menores: os de idade, os de 18 anos, os adolescentes e, até mesmo os jovens – devido a suas características de marginalidade, periculosidade ou perversão. São os *menores* que roubam, matam, estupram aos adolescentes, aos jovens ou aos menores de idade/18 anos. Esta segunda categoria, a daqueles portadores de direitos civis nos artigos e editoriais, ou de vítimas nas colunas policiais, mobiliza saberes de uma memória discursiva que prevê e provê a proteção à infância e à adolescência, não só, mas também, daqueles da primeira categoria que, por distinguirem-se da inocente infância e adolescência, precisam ser ‘rotulados’, estigmatizados sob uma marca visível/legível a ponto de não confundirem e/ou não contaminarem pessoas

<sup>51</sup> Conforme a análise dos documentos legais sobre os adolescentes no item 2 do capítulo 3 desta tese.

<sup>52</sup> Cf. Código de Menores 1979, art. 1º: “Este código dispõe sobre assistência, proteção e vigilância a menores.”

‘de bem’. E tal estigma, na atual sociedade do politicamente correto, não pode aparecer sob contradições visíveis que atentem contra a lei – ECA – ou contra a imagem fraterna e liberal que se deve sustentar na lei de mercado. É sob esse “disfarce”, se é que podemos assim chamar, que funciona a repetição do menor x adolescente no jornal O Paraná (e não exclusivamente nele); repetição essa que contradiz determinações, pontos de memória e posições de sujeito<sup>53</sup> a partir do desnivelamento interdiscursivo dos discursos.

Comportamento similar é o que encontramos nas análises dos próximos recortes, do jornal Gazeta do Povo, no qual a condição de menor e infrator constrói-se, também, de modo arbitrário em relação aos jovens e adolescentes.

### **2.7.2 Gazeta do Povo: o conteúdo muito além do impresso**

A Gazeta do Povo é um jornal de circulação estadual diária, sediado em Curitiba. Fundado em 3 de fevereiro de 1919, é considerado o maior jornal do Paraná. É publicado, hoje, pela Editora Gazeta do Povo S.A., do grupo RPC, e tem aproximadamente meio milhão de leitores diários.

Criado por Benjamin Lins e De Plácido e Silva, dois advogados curitibanos, o jornal nasceu, em 1919, com a aspiração de tornar-se o porta-voz dos paranaenses e um “bastião” em prol das mais legítimas causas do estado. Contudo, somente com a venda do jornal, em 1963, para Francisco Cunha Pereira Filho (diretor e presidente do jornal até 2007, quando faleceu) e Edmundo Lemanski, que o periódico curitibano tornou-se o maior jornal do Paraná.

Os advogados Francisco Cunha Pereira Filho (filho de uma importante figura jurista do Paraná) e Edmundo Lemanski (também grande empresário e fazendeiro) são considerados “os donos da mídia” paranaense. Seu grupo, RPC – Rede Paranaense de Comunicação integra, além da Gazeta do Povo, o Jornal de Londrina, oito emissoras filiadas à Rede Globo, duas estações de rádio, um portal da internet e o instituto RPC. O nascimento do grupo RPC, apesar de ter sua marca criada no ano 2000, pode ser rememorado a 1973, quando os sócios da Gazeta do Povo incorporam outra mídia: a televisiva. Adquiriram, neste ano, o Canal 12, a filiada da Rede Globo de Curitiba, e depois as emissoras do interior do estado, até consolidar-se como um conglomerado da comunicação, atrelado – gerencial e ideologicamente – a maior, e possivelmente mais danosa, rede de comunicações do país.

---

<sup>53</sup> Acreditamos que as próprias posições de sujeito já são índices de contradição, uma vez que são elas que constituem as possibilidades de deslocamento, ruptura e transformação das posições dominantes de uma determinada FD.



É sob tais condições sócio-históricas - de um veículo que nasceu para ser independente, mas que se tornou associado do maior grupo midiático do país, grande responsável pela alienação, manipulação e estereotipia dos fatos, pessoas e situações nesse país – que os enunciados são construídos na Gazeta do Povo.

Quanto à determinação dos adolescentes em conflito com a lei, o jornal Gazeta do Povo atua na mesma linha editorial vista nos recortes acima, do jornal O Paraná. Na Gazeta, contudo, a determinação ‘menor’ é reforçada por um adjetivo constante que funciona como uma espécie de ‘especificador’ na constituição da identidade desse sujeito noticiado: é o menor infrator. Podemos observar isso nas manchetes de algumas notícias veiculadas por esse jornal.

“Atenção ao **menor infrator** ganha reforço” – 16/03/2005

“Três instrutores são espancados por **menores infratores**” – 04/06/08

“A trajetória de **jovens infratores**” – 05/09/08

“Atendimento a **menores infratores** pode dar prêmio ao PR” - 23/09/08

“**Menores homicidas** já estão no Cense” – 23/01/09

Como já dissemos anteriormente, também observamos na Gazeta do Povo a simbiose entre ato infracional e sujeito que o comete, a partir do momento que tal sujeito – seja ele menor ou jovem – está imbuído do caráter de transgressor, infrator, marginal. Não se abre espaço para a discussão sobre os porquês do cometimento do ato infracional, ou da possibilidade de comportamentos diferenciados por tais sujeitos. Eles estão marcados, são infratores, e não há o que se fazer a respeito. É aí que funciona a estigmatização, é nessa imutabilidade de conceitos e atributos que se constrói a condição de infrator, a condição de menor, a condição, enfim, daquele ‘tipo’ que é diferente do jovem e do adolescente.

Está visão está a tal ponto internalizada que não se percebem as contradições construídas sobre esse imaginário e as distorções apresentadas em cima do que, a princípio, parecia ponto pacífico e indiscutível. O menor é um infrator irrecuperável até, por exemplo, virar protagonista de programa de televisão. Entra em cena nesse momento um outro estigma: o da exceção. Vejamos melhor essa questão no recorte a seguir, apresentado na íntegra, de uma reportagem da Gazeta do Povo do dia 12/01/09. Destacamos que esta matéria apresenta-se apenas como uma “chamada” para a reportagem que será exibida pela TV RPC (do mesmo

grupo), neste mesmo dia – 12/01/09 – na qual abordará a luta de jovens e adolescentes desinternados para manter-se longe da criminalidade e do uso de drogas. Porém, a matéria do jornal Gazeta do Paraná, que é parte de nosso corpus de análise, trata do assunto mais superficialmente, como podemos notar abaixo:

“Após cumprir pena por envolvimento em crimes, jovens enfrentam desafio de manter-se longe das drogas.

RPC-TV re-encontra os quatro **adolescentes** mostrados em reportagem do Fantástico sobre **menores infratores**.

Os **menores de 18 anos** podem perder a liberdade por até três anos, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente. A vida neste prazo de correção foi mostrada pela reportagem “Di Menor – Infância no Crime”, veiculada no dia 4 de janeiro no programa Fantástico, da Rede Globo de Televisão, que mostrou a história de **jovens e até crianças** que estavam envolvidos com o crime. A reportagem acompanhou a vida de quatro adolescentes que estavam em centros de recuperação do Paraná. Em reportagem exibida nesta segunda-feira (12), a equipe da RPC-TV voltou a encontrar esses **jovens**<sup>54</sup>, que contaram como está a vida após recuperar a liberdade.”

Não foi só a liberdade que estes adolescentes recuperaram, foi a sua própria redenção; ou ainda mais: foi a possibilidade de serem chamados, outra vez, ou mesmo pela primeira, de jovens, adolescentes ou até crianças. A reportagem do programa televisivo – do qual o grupo proprietário do jornal representa no estado – operou a modificação dos modos de determinar esse adolescente, transformando-o na exceção recuperada, salvaguardada pelos poucos minutos dedicados a esse caso; quer dizer, é o esquecimento que sustenta esse outro estigma: *o recuperado/corrigido* – ao mesmo tempo em que aviva a memória da estigmatização do infrator. Em efeito, a exceção do menino que já foi institucionalizado desaparece segundos após despontar, já que a efemeridade é a condição de excetuar-se, pois a persistência destrói qualquer imagem modelar ou irrepreensível. Não se leva, nesta reportagem, em consideração o alto índice de reincidência dos atos infracionais cometidos por jovens e adolescentes (aproximadamente 73%), tão fortemente propagado na estereotipia do menor infrator; não se discute que o uso de drogas é responsável por mais de 90% dos casos de cometimento de atos infracionais; não se relaciona a vida sócio-familiar desse adolescente e a sua conduta social. Todos esses elementos são ocultados para construir-se o ‘tipo’ recuperado que destoa ainda da criança e do adolescente que devem ser protegidos pelas leis e pela sociedade, mas também não é (mais) aquele marginal mirim de quem se tem medo ou repulsa. Esse estereótipo do recuperado paira, por pouquíssimo tempo, até ser completamente esquecido, ou retornar às estatísticas da criminalidade, na qual uma sociedade frágil e desprotegida segue martirizada

---

<sup>54</sup> Grifos nossos.

por ‘delinquentes juvenis’, sedimentando, assim, as bases da comoção e emotividade que vendem jornais e dão audiência à televisão. É disso que se nutrem os meios de comunicação – quando não há catástrofes naturais, quedas de avião ou bombas/guerras terroristas, erigem-se figuras caricatas que, ao contrário de emergirem de sua invisibilidade, ganham um manto brilhante e fantasioso, que lhe é retirado assim que se fecha a redação ou desligam-se as câmeras.

É somente dessa caricatura que compreendemos o subtítulo desta reportagem, que servirá como nossa sequência discursiva 1:

SD1

“RPC-TV re-encontra os quatro **adolescentes** mostrados em reportagem do Fantástico sobre **menores infratores**.”

Há a construção contraditória de dois sujeitos – que se apresentam contraditoriamente como distintos aqui – nesta sequência discursiva: os adolescentes e os menores infratores. Na distorção dos fatos, encontramos justamente os estigmas que falávamos acima: a repetição de menores infratores evoca a memória discursiva de marginais, violentos e homicidas, como as que vimos nos títulos das diversas reportagens da Gazeta do Povo (como observado acima); essa construção é garantida justamente pelos saberes de posições-sujeito que defendem a diminuição da maioria penal como solução para a violência e criminalidade entre menores de 18 anos<sup>55</sup>. Saberes esses que se utilizam da repetição como seus modos de construção e refração, a partir do movimento constante de memória e esquecimento.

Na contramão, o esquecimento daquilo que excetua-se - que se torna uma veia ínfima, mas latente, na memória contraditória que atualiza os estereótipos dos ‘menores’ - serve como uma das ancoragens dos efeitos de quem é esse infrator. Efeitos construídos a partir de, segundo Courtine (1982, p.243), uma tal contradição que longe de ser aparência ou acidente do discurso, longe de ser o que se falta franquear para que se libere enfim sua verdade escancarada, constitui-se a lei mesma de existência do discurso. É funcionando como princípio de historicidade, de acordo com Courtine, que a contradição entrevê o que muda, o

---

<sup>55</sup> Um exemplo disso é a resposta da leitora Simone Medina Wassen a um artigo sobre “O mal da maioria tardia”, publicado pela Gazeta do Povo em 18/09/08. Ela escreve o seguinte: ‘Acabo de ler o artigo ‘O mal da maioria tardia’, de Carlos Ramallete, e concordo com a posição defendida pelo autor. Se um jovem de 11 anos é capaz de roubar um carro, ele sabe o que está fazendo e deve pagar pelo crime que cometeu; não deve apenas ser julgado como ‘menor infrator’ e receber medidas socioeducativas. Com certeza, todos os menores infratores têm plena consciência de seus atos e, como disse a jovem cujo caso foi citado pelo autor, eles sabem que cometer crimes antes dos 18 anos ‘não dá em nada’. O desconhecimento psicossocial e legal dos defensores deste posicionamento é um dos argumentos de sustentação dos estereótipos, que se vê, infelizmente, apoiado pelos descumprimentos legais e pela incoerência das ações públicas na efetiva aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente.

que se metamorfisa, enfim, o que escapa a própria continuidade. É desse escapar/metamorfosar entre adolescentes e menores infratores que a entrevemos. Isto é, o subtítulo da reportagem fala dos adolescentes entrevistados em uma reportagem sobre menores infratores. Há uma nítida separação entre uns e outros que, a princípio, deveriam pertencer à mesma ‘classe’ de determinação, mas que, devido ao funcionamento da contradição – funcionamento sustentado por um frágil estereótipo da exceção, o mesmo torna-se outro - distinguem-se, derivam-se. E isso se dá mesmo sem referências ao comportamento de uns (infratores) e de outros (adolescentes), mas que apontam para um desnivelamento dos discursos, que colocam estes ‘diferentes’ sujeitos em oposição nesse enunciado: são re-encontrados os adolescentes da reportagem sobre menores infratores. Na sustentação desse estereótipo outro, o do recuperado, reforça-se ainda mais a estigmatização do adolescente em conflito com a lei nesse jogo contraditório da repetição que, ao mesmo tempo que reproduz os saberes de certas posições-sujeito, constrói outros que apontarão nos mesmos e, também é claro, em diferentes lugares. Esta reportagem nos parece evidenciar fortemente a ação dessa contradição, ao mesmo tempo em que demonstra o posicionamento do jornal Gazeta do Povo em relação à questão do adolescente em conflito com a lei e seu papel (do jornal) na estereotipia deste último.

Nestes dois últimos itens, pudemos observar o movimento similar produzido tanto pelos jornais O Paraná, quanto pela Gazeta do Povo, no sentido de constituir a estigmatização do adolescente em conflito com a lei. Movimento abrangente e freqüente, tanto na mídia quanto na sociedade cascavelense, que, apesar de sua significatividade, não representa a totalidade das posições-sujeitos mobilizadas na(s) FD(s) da mídia de Cascavelense. Seríamos levianos se ignorássemos a Gazeta do Paraná e os discursos que lhe constituem. Passemos, então, ao nosso último representante.

### **2.7.3 Gazeta do Paraná: um grande jornal todos os dias**

O jornal Gazeta do Paraná se apresenta, assim como o jornal O Paraná, como o jornal mais lido de Cascavel, segundo pesquisa Ibope, com quase 18 mil leitores diários. De propriedade de Marcos Formigheri, a Gazeta existe há 16 anos e afirma, conforme seu editor chefe, ter uma linha editorial crítica, independente e voltada para o social.

O empresário Marcos Formigheri é temido e admirado em Cascavel. Economista, filho do primeiro prefeito da cidade, foi o vereador mais jovem da história do município, em 1964, quando tinha ainda 18 anos. Vereador novamente em 1975, sempre esteve envolvido na

política da cidade, compondo o quadro das dez famílias mais influentes e detentoras de poder político e econômico de Cascavel.

Candidato a deputado estadual em 2006, foi absolvido de um processo de prática de captação ilícita de sufrágio, no qual foi acusado de doar presentes e promover jantares em prol de sua campanha. Adversário político do atual prefeito da cidade, Formigheri empreende diversas contendas contra a administração pública e a figura do prefeito, sendo, em contrapartida, acusado de receber benefícios e verbas do governo do estado em prol da defesa do governador.

Envolvido em diversas contendas judiciais, assim como sua família, Marcos Formigheri utiliza-se de seu jornal<sup>56</sup> como bandeira política para causas pessoais. Entretanto, a diminuição da maioria penal não nos parece ser um de seus objetivos, uma vez que os adolescentes em conflito com a lei não são tratados de forma estigmatizada na Gazeta do Paraná. Neste jornal, qualquer um abaixo dos 18 anos é denominado jovem e/ou adolescente, ou no máximo menor de 18 anos, inclusive na coluna policial, seção que costuma acentuar estereótipos para marcar diferenças entre bons e maus, vítimas e algozes.

É isso que observamos em alguns recortes. O primeiro deles trata de uma matéria de 23/04/09 sobre grupos de adolescentes que esperam nas imediações de uma escola da cidade com o intuito de ameaçar, agredir, roubar e oferecer drogas às crianças. A reportagem relata que os pais andam apreensivos, e que as crianças não querem mais ir para a escola sozinhas. Entretanto, em nenhum momento a reportagem trata os rapazes que ameaçam a segurança dos alunos com os costumeiros “marginais”, “delinqüentes”, “infratores” ou até mesmo “menores”. Não há diferenciação na determinação de uns – os que incomodam – e de outros – os alunos. As sequências discursivas abaixo ilustram o que dizemos<sup>57</sup>:

#### SD 1

“**Adolescentes** perturbam porta de escola. – Minha filha diz que quando não pudermos vir trazê-la ou buscá-la não vem porque tem medo.”

#### SD 2

“No Colégio Estadual Marilis Faria Pirotelli os pais estão preocupados com os filhos, pois **grupos de adolescentes de fora da escola** ficam nas mediações do colégio e perturbam os alunos. (...) De acordo com Dias [pai de uma aluna], há **grupos de adolescentes** que fazem bagunça, brigam e até cometem roubos.”

<sup>56</sup> Assim como, acreditamos, possam fazer todos os demais donos de veículos de imprensa.

<sup>57</sup> Trata-se da matéria intitulada: “Adolescentes perturbam porta de escola”- de 23/04/2009.

SD 3

“ ‘Nossos alunos são perseguidos e até chamamos a Patrulha Escolar que encaminharam **nove adolescentes** para a **delegacia do menor**’, salienta [a diretora da escola].”

Observamos que o jornal retrata os grupos que perturbam as entradas e saídas das aulas de ‘grupos de adolescentes’ o tempo todo, mesmo atribuindo a eles ações negativas e até mesmo criminosas, como o roubo. Entretanto, não se constrói aí a estigmatização do infrator na determinação dos adolescentes (não podemos esquecer que eles cometem, de fato, atos ilícitos e violentos – já que há a descrição de brigas e roubos – e que, portanto, devem ser descritos como um grupo que precisa de intervenção legal para interromper a violência e o medo desencadeados na porta de uma escola, contudo, ainda assim, não há a atribuição da marginalidade como parte da conduta desses adolescentes, como acontece nas determinações de infrator e/ou menor.), rompendo, assim, com um ciclo de estereotipia frequente na mídia que cerca Cascavel.

Sabemos que, observando especialmente a última sequência discursiva, poder-se-ia dizer que o jornal de fato não rompe com a estigmatização de adolescentes em conflito com a lei tão frequente na mídia cascavelense, em especial devido ao modo como a SD 3 aponta o “encaminhamento dos adolescentes à delegacia do menor”, determinação que, como apontamos em diversos momentos, remonta à questão da delinquência, separando sujeitos de direitos – crianças e adolescentes – de objetos de vigilância e intervenção<sup>58</sup> – o menor. Contudo, não nos parece que haja aí (SD 3) reprodução – por parte do jornal – da discriminação contra os adolescentes que cometem atos infracionais, e isso por dois motivos intrínsecos: em primeiro lugar, esta é a denominação utilizada com mais frequência em Cascavel para a delegacia dos menores de idade – delegacia do menor, em uma direta relação com a legislação pré-anos 90. E em segundo lugar, a SD 3 refere-se à fala da diretora da escola, na inserção através do discurso direto de sua entrevista à reportagem do jornal (com uso de aspas e verbo dissenti no final da citação). É claro que não somos ingênuos a ponto de crer que um veículo de comunicação seja transparente e imparcial, e de que seu trabalho seja a descrição fidedigna do que acontece. Muito menos poderíamos dizer que o sentido em AD se construa como mera expressão da subjetividade individual, sob a qual recairia exclusivamente sobre a diretora as determinações de sua fala. Em absoluto, pois para isso precisaríamos esquecer/apagar as condições de produção de cada enunciado, em cada situação discursiva, e

---

<sup>58</sup> De acordo com o Código de Menores, de 1979.

em especial destas “empresas” de formação de opinião e manipulação social. Atitude impossível em Análise do Discurso.

Entretanto, sem qualquer objetivo de defesa/proteção, salientamos que o jornal não constrói (no sentido de incrementar) a estigmatização do adolescente em conflito com a lei em suas páginas, apesar de, em algumas reportagens, referendá-la (o estigma) sob o prisma de diferentes sujeitos, como o da diretora, por exemplo. O que nos chama a atenção é que, apesar de não produzir tal estereotipia, o jornal a propaga – mesmo na voz do outro – sem apontar ou destacar a contradição que ali se apresenta, desnudando o quão fortemente tais estigmas e estereótipos estão marcados na sociedade cascavelense de forma geral. Mas de si, ou seja, do que ‘sai’ da *sua* linha editorial, não há a separação entre meninos bons – adolescentes – e meninos maus – menores – no jornal Gazeta do Paraná, e um outro recorte, agora da coluna policial, reforça o que estamos afirmando. Trata-se de uma pequena notícia (formato típico desta seção), do dia 10/04/09, sobre a apreensão de um adolescente. Escolhemos, pela pequena extensão da notícia, transcrever o recorte na íntegra.

“**Adolescente** é apreendido

A Polícia Militar de Cascavel apreendeu na tarde de ontem um **rapaz** de 17 anos por porte ilegal de arma de fogo. O **adolescente** foi detido depois que a PM recebeu uma denúncia informando que ele estaria no bairro Cascavel Velho. Com ele além da espingarda calibre 32, os policiais encontraram munições e material para recarga. O **rapaz** foi encaminhado para a **delegacia do adolescente**.”

Esta notícia não contém qualquer referência à fala de um outro, sob a forma de entrevista ou depoimento, por exemplo, e, portanto, deve ser atribuída como responsabilidade exclusiva do jornal. Nesse caso, o que vemos é a determinação de alguém menor de 18 anos que, em nenhuma das situações, aparece sob o estigma ou o estereótipo de marginalização e delinquência. Não há atributos ligados à constituição subjetiva desse adolescente a partir de sua prática ilícita. A notícia relata as ações ilícitas nas quais o rapaz incorreu, contudo, diferentemente do que vimos nos recortes relacionados à coluna policial de outro jornal analisado, O Paraná, por exemplo, não há uma atribuição da ilegalidade no próprio sujeito; a criminalidade deixa de ser característica específica daquele adolescente pobre e marginalizado para referenciar o ato infracional praticado, apontando para a responsabilização do adolescente e sua possível punição, mas sem destituí-lo de seus direitos e da sua condição de sujeito em desenvolvimento. Tanto isso é evidente que, nesta notícia, o rapaz é encaminhado para a delegacia do adolescente, isto é, para o lugar que deve tratar das especificidades deste sujeito – ser adolescente e ter cometido ato infracional, exatamente

nessa ordem – e não para a delegacia “do menor”, como descreveu a diretora da escola entrevistada na SD 3.

Reiteramos, assim, que a Gazeta do Paraná apresenta-se como uma posição-sujeito que rompe com a estigmatização e estereotipia dos adolescentes em conflito com a lei na mídia Cascavelense, marcando, como afirma Courtine (1980), a heterogeneidade constitutiva de uma Fd como modalidade particular do contato entre diferentes FDs, a partir da produção de efeitos do real, ou efeitos da contingência, na série de formulações na qual os saberes de uma Fd apagam-se, refazem-se, transformam-se na pluralidade nominalista dos objetos do mundo. Quer dizer, é a possibilidade de refazer e transformar as nominalizações dos objetos, e também dos sujeitos, na heterogeneidade própria de uma FD, o que justifica a ocorrência, por mais discreta que seja, deste ‘adolescente’, do jornal Gazeta do Paraná, em um mundo discursivo (o da mídia cascavelense) predominantemente marcado pelo ‘infrator’ e ‘menor’.

E a categoria da contradição aparece como fator primordial tanto na relação de contato entre saberes de FDs que reiteram, por exemplo, a necessidade de transformação das condições de existência dos jovens pobres brasileiros e de outras que demarcam a urgência da diminuição da maioridade penal, constituindo posições-sujeitos atravessadas por efeitos divergentes, como na própria constituição da estigmatização, uma vez que, mesmo com a ocorrência isolada da determinação não estigmatizada, a repetição exaustiva e massiva do menor infrator, constituído na relação contraditória com a criança, o adolescente, o jovem e o menor de idade, apontam para a agressiva estereotipia do adolescente em conflito com a lei, como ser constantemente violento e criminoso, na mídia – pelo menos na maioria dela – cascavelense.

Para Njaine e Minayo (2002), há duas tendências que se sobressaem na imprensa em relação aos atos infracionais de adolescentes: ou ela afirma a incapacidade de Estatuto da Criança e do Adolescente para resolver o problema da criminalidade, ou busca ressaltar a complexa realidade da infância e da juventude brasileiras, sobretudo os problemas dos segmentos empobrecidos e miseráveis. Conforme vimos nos exemplares que circulam em Cascavel, a primeira tendência tem muito mais força e apelo, reforçando o que dissemos sobre o papel da imprensa de repercutir as ideias dominantes das classes economicamente mais favorecidas, insistindo-se na repressão como meio de diminuir a violência.

A atuação da cobertura jornalística, nesses casos, está mais centrada na delinquência do adolescente do que na sua vitimização social. Exemplo disso é o diferente destaque dado a notícias que mostram como esse adolescente ocupa posições diversas: nos noticiários, os casos que merecem menor destaque são os crimes cometidos contra crianças e adolescentes



das camadas mais populares, como se sua violência e até mesmo morte fosse natural ou de menor valor; por outro lado, há sempre demasiada espetacularização sobre crimes cometidos pelos jovens pobres. Nessa marginalização da pobreza, desvenda-se uma relação de poder desigual entre os que têm<sup>59</sup> e os que não têm, na qual um dos lados jamais pode sair vencedor.

Portanto, fazemos coro às autoras acima mencionadas, Njaine e Minayo (2002), quando essas apontam que a ação da mídia tende a forjar uma imagem negativa e preconceituosa dos adolescentes em conflito com a lei, contribuindo para ações violentas que atentam contra a saúde física e psicológica desses jovens. Se apenas excepcionalmente ela desconstrói os estereótipos, chamando parcamente para uma reflexão um pouco mais crítica sobre a complexidade do contexto da violência infanto-juvenil, como vimos no jornal Gazeta do Paraná, a maior parte, sem dúvida, desconsidera a perpétua violação dos principais direitos dos jovens pobres do país, reforçando seu estigma e acentuando sua marginalização.

Esse discurso hegemônico sobre a violência e a delinquência empregado pela imprensa encontra-se em dissonância com as políticas públicas atuais de ação com crianças e adolescentes em conflito com a lei, tanto no Brasil quanto internacionalmente; contudo, essa dissonância se dá não por desconhecimento das políticas públicas, mas por um aporte histórico das “classes dominantes” e de seus porta-vozes aos modos mais reacionários e brutalizantes de tratamento destes sujeitos, modos esses contidos em documentos e leis ultrapassados e superados, mas que infelizmente ressoam no imaginário social, trazendo ecos do que de pior se continha na escravidão, na colonização e na ditadura em relação aos adolescentes em desacordo com a lei. É sobre esses aportes legais que trataremos no capítulo a seguir.

---

<sup>59</sup> Referimo-nos aos moldes da configuração da sociedade capitalista, na qual os bens e o consumo constituem a forma de existência dos sujeitos, oportunizando-lhes acesso aos produtos materiais e culturais produzidos. Este acesso é o direito máximo do sujeito – à saúde, à educação, ao lazer, ao trabalho digno e etc -, dividido entre os que o podem comprar/pagar (os que têm) e os que não o podem (os que não têm).

**CAPÍTULO 3 - OS MODOS DE DETERMINAÇÃO DO  
ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI NO CÓDIGO DE  
MENORES DE 1979 E NO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO  
ADOLESCENTE DE 1990**

Denominações como criança, jovem, adolescente, menor de idade, e suas co-ocorrências, como infrator, delinquente, “trombadinha”, menor em situação de risco e etc..., permeiam a constituição do imaginário social sobre esse sujeito que não pode, e não é, ordenado pelos mesmos regimentos legislativos dos adultos e que, talvez por isso mesmo, cause tanto estardalhaço e polêmica cada vez que se coloca em discussão o assunto. Tema de debates calorosos ou cínicos, o não-adulto traz, ou pelo menos deveria trazer, sua especificação nos documentos que lhe tomam como objeto, constituindo-o de uma ou de outra forma – menor ou criança e adolescente-, dependendo do ancoradouro ideológico, e portanto histórico, da lei.

Nesta perspectiva, e com vistas a nos apercebermos como as leis brasileiras tratam da questão da criança e do adolescente, faremos uma incursão histórica nos documentos de legislação nacional que destinam ordenações aos não-adultos, procurando conceber um panorama da evolução da temática nas políticas nacionais, especialmente no tocante à responsabilização penal destes sujeitos.

Em seguida, deter-nos-emos nos dois últimos documentos vigentes na legislação brasileira específicos às políticas públicas da infância e da juventude, o Código de Menores, de 1979, e o Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, com o intuito de analisar os modos de determinação, em cada um dos documentos, desse sujeito não-adulto e verificar

como se constituem (a partir das determinações), aí, a criança e o adolescente em conflito com a lei.

Antes, porém, se faz necessário trazer os pressupostos teóricos que fundamentam tal discussão. A seguir, trataremos do conceito de Formação Discursiva em Análise do Discurso, seu funcionamento e condições históricas. Na sequência, discutiremos sobre o sujeito da AD, além da noção de pré-construído, conceitos essenciais para o embasamento teórico-metodológico de nosso trabalho.

### **3.1 A noção de Formação Discursiva e suas Implicações na Constituição dos Sujeitos**

O conceito de Formação Discursiva (FD) foi cunhado por Michel Foucault, em *Arqueologia do Saber*, em 1969, para designar o princípio de dispersão e de repartição dos enunciados. Quando se puder descrever, entre um certo número de enunciados, sistemas de dispersão - que permitem o agrupamento de diversos objetos - ou ainda, entre objetos, conceitos, escolhas temáticas se puder definir uma regularidade, tem-se uma formação discursiva foucaultiana, ou seja, é a partir do conceito de unidades do discurso que Foucault “cria” a noção de FD. Nessa perspectiva, o discurso é definido como o conjunto de enunciados que se apóia em um mesmo sistema de formação, tomado então como objeto empírico de análise.

A análise do campo discursivo é orientada de forma inteiramente diferente; trata-se de compreender o enunciado na estreiteza e singularidade de sua situação; de determinar as condições de sua existência, de fixar seus limites da forma mais justa, de estabelecer suas correlações com os outros enunciados a que pode estar ligado, de mostrar que outras formas de enunciação exclui. (FOUCAULT, 2002, p.31)

Na própria caracterização das unidades discursivas, Foucault já questiona a noção de “discurso” tratada pelos formalistas americanos, pois não se trata de pensar em unidades mais amplas que o enunciado, pois há um deslocamento epistemológico nesta visão. Isso se dá, principalmente, porque Foucault parte sempre das questões práticas. O que é uma unidade discursiva? Ela pode ser homogênea? Ao perceber que a unidade discursiva é, na verdade, um nó em uma rede, ou seja, que sua homogeneidade – a partir da sintaxe, ou da estilística, por exemplo – é somente aparente, já que o discurso é efeito de dispersão tanto de outros discursos e em outros discursos (e diríamos aqui, de outros acontecimentos e em outros acontecimentos), quanto dos sentidos dos sujeitos; assim, o autor chega à conclusão de que a unidade discursiva só pode ser heterogênea, pois é um jogo de remissões que não possui uma

ordem linear, a não ser como aparência (efeito), e que, por isso, não pressupõe uma simetria que possa definir a especificidade dos nós em uma rede.

Notamos aqui, pontos de ancoragem para a noção de *deriva* construída por Pêcheux:

Todo enunciado, toda seqüência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (léxico-linguisticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação. É nesse espaço que pretende trabalhar a análise de discurso. (1997c, p.53)

Estabelecemos essa correlação, pois percebemos que a noção de FD é uma construção coletiva, já que tanto Pêcheux, quanto Foucault, a percebem como um feixe de relações que não pode ser regulado pela linearidade, mas pela assistemicidade e heterogeneidade.

Toda unidade discursiva, em Foucault, é dispersa e só pode ser entendida como unidade a partir de operações interpretativas – esse é o nó, ou seja, o modo como determinadas operações interpretativas se aplicam na rede. Isso, em 1969, momento em que a Linguística do Texto ganhava maior projeção na França<sup>60</sup>; é por isso que podemos dizer que Pêcheux foi ‘buscar ideias’ em Foucault, porque era ele quem estava derrubando todas as bases epistemológicas positivistas na ciência da linguagem.

Por exemplo, a visão da unidade discursiva formada na alinearidade é uma construção. Crê-se que os sentidos são sempre suscetíveis de serem outros, nas re-interpretações dos diferentes acontecimentos e para diferentes sujeitos, já que essas unidades não são homogêneas, nem mesmo fechadas. Desse modo, não existe repetição da identidade do mesmo, assim toda repetição é suscetível a um deslocamento e a uma transformação<sup>61</sup>.

Em sua desconstrução, Foucault tentou romper com duas crenças, ou dois pressupostos positivistas: o primeiro de que todo discurso tem uma origem secreta, subjacente, uma base cronológica – discurso sem corpo, vozes silenciosas, que serve para despossuir a relação entre discurso (e sentido) e história. Pensar assim, para Foucault, condenaria a análise a um vazio, ou, no inverso da moeda, ao pensar a história como imóvel (cronológica), condenar-se-ia o discurso à eterna repetição do ‘já-dito’, à constante repetibilidade. E o segundo ponto de ruptura (e agora o autor mexe não somente com os positivistas, mas com os marxistas também, especialmente aqueles mais ortodoxos) é com a visão de que a história é um motor imóvel que se articula com o discurso. A história, para o

<sup>60</sup> De acordo com Koch (1998), a Linguística do Texto surgiu na década de 60, na Europa, com a preocupação de descrever os fenômenos sintático-semânticos ocorrentes entre enunciados ou seqüências de enunciados. Como muitos estudiosos da linguagem encontravam-se, nessa época, bastante ligados aos estudos da gramática, especialmente da gramática gerativa, houve um grande interesse na construção de gramáticas de texto, o que explica o “sucesso” da Linguística do Texto na época.

<sup>61</sup> Por isso, dizemos em AD, que a paráfrase não é mera repetição, pois também está sujeita à transformação.

autor, não é um bloco estruturante, mas é essencialmente afetada pela dispersão dos sentidos, daí precisar entender o discurso, em Foucault, no jogo de sua instância de emergência (porque é aqui que, repetimos, aparece o nó), como fato também das contingências. Portanto, tratar do discurso implica manter em suspenso as formas de “continuidade” do discurso – ou seja, as sistematicidades deste objeto não mais visto em sua homogeneização. Pois, se essas formas de consistência existem, elas são efeito de uma construção, cujas regras não se regem pela materialidade da língua, sua estrutura.

Assim, questionando o ponto mais forte do positivismo, suas bases linguísticas, o autor pauta sua ideia de unidade em uma rede de articulações; rede aliás que diversas outras noções, como heterogeneidade, polifonia, alteridade também pautam-se, pois são todas traços de dispersão, e constituem a base da subjetividade (que jamais poderia ser individual) nas teorias marxistas.

Se para Foucault, a questão mais importante é a de unidade discursiva, para Pêcheux, a materialidade discursiva se dá pelo processo discursivo e no imbricamento da materialidade histórica - especialmente na noção de condições de produção, que investiga as determinações históricas que afetam o funcionamento do discurso: os sentidos e seus efeitos – e da materialidade ideológica, isto é, na observação da ordem institucional e das práticas sociais. Deste modo, a incompletude do sentido, em Pêcheux, está na materialidade histórica que permite o sujeito apreender o real. Pêcheux trata, ao conceituar sua FD, dos saberes, dos discursos e práticas sócio-discursivas, mas também do jogo de interesses que governam as posições-sujeito em uma determinada FD.

Na teoria pecheutiana, as categorias marxistas são imprescindíveis para se pensar a teoria. Assim, não há como dissociar FD e FI (Formação Ideológica), pois é somente no campo da práxis que a relação da prática social se encontra com o discurso. Com isso, queremos dizer que recai sobre as materialidades ideológicas o efeito de ‘colagem’ entre o campo das práticas sociais e o campo simbólico da linguagem-discurso. Dizemos efeito porque, como vimos na discussão acima sobre imaginário social, essas materialidades são, apesar de ordens distintas, impossíveis de constituírem-se em separado. O discurso só pode ser visto, então, como efeito de sentidos entre interlocutores porque ele se dá em uma conjuntura dada, em uma correlação de forças na qual atuam, simultaneamente, a práxis e o imaginário.

(...) a instância ideológica, em sua materialidade concreta, existe sob a forma de ‘formações ideológicas’ que têm caráter ‘regional’ e envolvem posições de classe: os objetos ideológicos são sempre fornecidos juntamente com seu ‘modo de usar’ - seu ‘sentido’, isto é, sua orientação, ou seja, os

interesses de classe a que servem -, o que permite o comentário de que as ideologias práticas são práticas de classe na ideologia. Isso equivale a dizer que, na luta ideológica, não há ‘posições de classe’ que *tenham existência abstrata* e que *sejam posteriormente aplicadas* aos diferentes ‘objetos’ ideológicos regionais das situações concretas (...). De fato, é aí que a ligação contraditória entre a reprodução e a transformação das relações de produção articula-se no nível ideológico, na medida em que não são os ‘objetos’ ideológicos, tomados um a um, mas a própria divisão em regiões (Deus, Ética, Lei, Justiça, Família, Saber, etc.) e as relações de *desigualdade-subordinação* entre essas regiões que constituem o que está em jogo na *luta ideológica de classes*. (PÊCHEUX, 1997a, p.146, grifos do autor)

Podemos perceber, nesta citação um pouco longa, que Pêcheux acaba afastando-se de Althusser<sup>62</sup>, ao incorporar às condições de produção/reprodução deste último, a condição de transformação, ou seja, Pêcheux alicerça a materialidade da língua em relações desiguais, fazendo o deslocamento dos saberes e práticas, que passam a ressignificar os sentidos em uma FD. Assim, o autor coloca FI (onde ocorrem as práticas e os ritos, por isso em âmbito institucional) e FD em relação interconstitutiva. Porém, como pudemos perceber na citação acima, não sob o par um para um, mas na divisão. Em uma mesma FI há diversas FDs, ou seja, há desigualdade dentro de uma FI, o que abre espaço para, como visto acima, transformação. Desse modo é que podemos afirmar que Formação Discursiva é muito mais do que mero sinônimo de discurso; ela é língua – materialidade discursiva; mas também é ideologia – materialidade ideológica.

Todavia, ressaltamos que nem sempre a noção de Formação Discursiva compreendeu tais elementos. No início, Pêcheux redefiniu a noção de Foucault da seguinte forma:

Chamaremos, então, formação discursiva aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa, etc.) (1997a, p.160)

Observamos que a FD assume a condição de materialidade na teoria, a partir do momento em que é nela que é possível se identificar as posições nas quais os sujeitos se assujeitam, ou são interpelados, ideologicamente. Nessa relação, uma FD ocupa um lugar

---

<sup>62</sup> Para Althusser (1985), toda formação social, para existir, ao mesmo tempo que produz, e para poder produzir, deve reproduzir as condições de sua produção, reproduzindo, desse modo, tanto as forças produtivas quanto as relações de produção existente. De acordo com ele, “como dizia Marx, até uma criança sabe que uma formação social que não reproduz as condições de produção ao mesmo tempo que produz, não sobreviverá nem por um ano. Portanto a condição última da produção é a reprodução das condições de produção” (Ibid, p.53). Sob essa condição, as relações de produção implicam divisão de trabalho, em que cada sujeito deve ser reconhecido como necessário pelo jogo ideológico; aí é que os mecanismos ideológicos se fazem presentes, pois eles resultam no reconhecimento da necessidade da divisão do trabalho e no caráter natural do lugar determinado para cada sujeito nas relações de produção.

específico no interior de um aparelho ideológico, derivando de condições de produção específicas a determinada FI e sendo identificável a partir de relações próprias a essa FI. Então, mesmo que ela seja múltipla, nessa fase da teoria, a FD ainda é apresentada como regulada por fronteiras bastante determinadas e determináveis por aquilo que se acredita ser sua Formação Ideológica matriz. Novas Formações Discursivas podem ser ‘fornecidas’ por elementos de outras FDs, mas elas necessariamente constituem-se no interior de novas relações ideológicas, seguindo-se a cadeia de homogeneização do conceito. É por isso que afirmamos que cabe tecer uma crítica em torno da noção de homogeneidade das FDs em Pêcheux, neste momento da teoria. Pois mesmo que haja o deslizamento do ideal de estabilidade referencial, já apontado por Foucault, mantém-se a estabilidade das posições que os sujeitos ocupam em certas fronteiras também reportadas às FDs, que derivam de condições de produção do discurso homogêneas, pois emergem das superfícies linguísticas.

Entretanto, Pêcheux revê a questão da homogeneização da noção de FD em dois textos. Em *A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectiva*, de 1975, em parceria com Catherine Fuchs, Pêcheux (1997, p.167) afirma que a interpelação dos indivíduos nunca se realiza em geral, mas sempre através de um conjunto complexo determinado de formações ideológicas que desempenham papéis desiguais de reprodução/transformação das relações de produção. Estes papéis desiguais apontam para intervenções diferenciadas e menos rigidamente marcadas das FDs. Outro texto que demonstra um melhor delineamento do lugar da heterogeneidade no âmbito discursivo é *Remontémons de Foucault a Spinoza*, de 1977. Segundo Malidier (2003, p.63), este texto se coloca no interior do marxismo e abre as pistas novas para a teoria do discurso, através da reflexão sobre a categoria da contradição. A contradição, neste texto, abre brechas para a heterogeneidade a partir do momento que aponta uma das teses do marxismo-leninismo da não isonomia, ou seja, da “contradição como desigual” (PÊCHEUX, 1980, p.195) quer dizer, a divisão como única modalidade de identificação/organização possível. Essa “contradição de dois mundos em um só” é constatada por Pêcheux a partir da condição da ideologia. Segundo ele, ainda em *Remontémons*, “*uma ideologia é não-idêntica a si mesma, ela não existe a não ser sob a modalidade da divisão, ela não se realiza senão dentro da contradição que organiza nela a unidade e a luta dos contrários*”. (1980, p.193)

Podemos observar, a partir desta citação, que a contradição se projeta sobre a FD, mas ainda sob a regência da ideologia. As reflexões de Spinoza permitem a Pêcheux dimensionarem a FD como também um espaço de contradição, contudo, esse espaço ainda se vê marginalizado pela generalização da ideologia. Deste modo, acreditamos que, mesmo que

sob a divisão, o conceito de FD de Pêcheux ainda se vê marcado pelas fronteiras das formações ideológicas que se organizam, aí sim, na contradição.

É em Courtine, portanto, que o lugar da heterogeneidade se vê definitivamente consubstanciado em AD. Como princípio organizador de dada FD, a heterogeneidade é tomada pelo Materialismo Histórico e Dialético como conceito empírico e não mais como base epistemológica. Isso significa dizer que, de acordo com Courtine (1981), é pela categoria da contradição que se passa a considerar uma FD em relação às outras, assim como em relação a si própria.

De acordo com Rasia (2004, p.113), Courtine questiona a fixidez da forma-sujeito afetado historicamente de modo uniforme pela ideologia. Para o autor, face ao mecanismo de assujeitamento, tanto a esfera política, quanto os cidadãos que a compõem são produzidos pela ficção elaborada no seio da ideologia burguesa, a qual fixa os lugares a serem ocupados, os quais, embora antagônicos, são planejados. A autora nos afirma que, na releitura de Courtine, ocorre uma desautomatização do conceito de assujeitamento, uma vez que os sujeitos podem produzir seus discursos a partir da reformulação de uma forma-sujeito, relativizando, assim, a condição de universalidade que ligava os sujeitos ao sujeito dominante da forma-sujeito de Pêcheux. Há, nesta condição, possibilidades múltiplas de identificação aos saberes de uma FD, que se mostram sob as diversas formas de repetição, formas essas que apontam, inclusive, para o desnivelamento das Formações Discursivas. Deste modo, segundo Courtine:

Nós queremos indicar em efeito que não é necessariamente sob a forma de uma diferenciação discursiva que as contradições ideológicas de classe se inscrevem na esfera do discurso. O casal individualização/ contraste (...) privilegia uma abordagem na qual a inscrição discursiva das contradições de classe se mede no estabelecimento de diferenças, de aproximações ou de distâncias entre conjuntos de discurso cuja individualização é previamente postulada.<sup>63</sup> (1981, p.30)

É sob diferenciações, aproximações e distâncias que Courtine trabalha os efeitos discursivos (dentre eles, destacamos a contradição) presentes no discurso de aliança entre comunistas e cristãos, dando provas da condição empírica dos conceitos de AD por ele repensados. Pois ele compreende a FD como intrinsecamente relacionada às condições de produção interdiscursiva, o que a torna constitutivamente instável, sem fronteiras demarcadas

---

<sup>63</sup> Nous voudrions indiquer en effet que ce n'est pas nécessairement sous la forme d'une différenciation discursive que les contradictions idéologiques de classe s'inscrivent dans la sphère des discours. Le couple 'individuation/contraste'(...) privilégie une approche dans laquelle l'inscription discursive des contradictions de classe se mesure à l'établissement de différences, de proximités ou d'écart entre des ensembles de discours dont l'individuation est préalablement postulée. (tradução nossa)



que possam limitar-lhe o funcionamento. A ‘área de abrangência’ de uma FD passa a ser regida pelas relações dialéticas e heterogêneas que os sujeitos estabelecem com a ideologia e com a história, a partir das contradições de classe. É sob essa condição, a de que uma FD pode incorporar elementos pré-construídos que perfazem o conjunto de saberes de uma FD diferente, por exemplo, ‘distante’, e reconfigurá-lo incessantemente, que se tem, a partir de Courtine, a perene mas permanente condição de movência e deslocamento das fronteiras das Formações Discursivas. É desse modo então que o autor considera:

uma FD como uma unidade dividida, uma heterogeneidade em relação a si mesma: o fechamento de uma FD é fundamentalmente instável, ele não consiste em um limite traçado uma vez por todas separando um interior e um exterior de seu saber, mas se inscreve entre diversas FDs como uma fronteira que se desloca em função dos jogos da luta ideológica.<sup>64</sup>  
(COURTINE, 1982, p. 245)

Observamos que o conceito de FD se constrói ao longo da teoria da AD a partir justamente desses deslocamentos que a constituem, perfazendo um caminho no qual a contradição passa a constituí-la, transformando, de fato, a FD heterogênea a ela mesma. Portanto, podemos nos deparar com posições-sujeito contraditórias na análise do processo discursivo, mas que mantêm ainda sua unidade através da ideologia, que permite o trabalho dos contrários, mas que os alinha a um ponto no qual a convergência não se anula. Mesmo sob a releitura de grande importância para o campo teórico da AD, a noção de FD permanece ainda fiel a Pêcheux, uma vez que não há como dissociá-la da Formação Ideológica.

Acreditamos, assim, que esta FD constituída e permanentemente permeada pela heterogeneidade pode constituir-se tanto por sistematicidades - como as práticas do CENSE: oficinas de normas (na recepção dos ‘novatos’); distribuição nos alojamentos por compleição física, escolarização, periculosidade; os atendimentos especializados; a medicação para os usuários de drogas pesadas etc.... – quanto por contradições, lacunas, transformações – como o uso da violência, por exemplo, em uma instituição que se pretende educativa e conciliadora, mas que usa a disciplina como característica de inflexibilidade, proibição de contestações e punição (a constante revista minuciosa aos adolescentes; a obrigatoriedade de caminhar com a cabeça abaixada e as mãos para trás; a proibição de ouvir determinadas músicas, como o rap; a proibição de conversar e abrir a portinhola dos alojamentos para os meninos em medida disciplinar e etc). Uma formação discursiva, então, compõe uma unidade, mas não se figura

<sup>64</sup>“Une FD comme une unité divisée, une hétérogénéité par rapport à soi-même: la cloture d’une FD est fondamentalement instable, elle ne consiste pas en un limite tracée une fois pour toutes séparant un intérieur et un extérieur de son savoir, mais s’inscrit entre diverses FD comme une frontière que se déplace en fonction des enjeux de la lutte idéologique.” (tradução nossa)

como unicidade, isto é, ela se compõe de elementos da dispersão que fundamentam os sujeitos, por isso sujeitos divididos, clivados, heterogêneos. E é devido a isso, que é possível encontrar em um mesmo “espaço discursivo”, em uma FI diríamos, a do CENSE, que usa a legislação vigente, o ECA, como mecanismo de sustentação de suas práticas, uma formação discursiva, por exemplo, que tem uma concepção de trabalho voltada para a educação e emancipação dos sujeitos adolescentes – sujeito que merece tratamento diferenciado, uma vez que se encontra em desenvolvimento – e, ao mesmo tempo, outra FD, na qual o funcionário se coloca como responsável pela ‘correção’ desses meninos, para que eles possam ‘retornar’ à sociedade aptos ao seu convívio.

É a partir de tais fundamentos que podemos perceber, dentro deste espaço discursivo, ou seja, dentro da FI do CENSE, diversas FDs que apresentam o modo de interpelação dos sujeitos ali envolvidos, tanto funcionários quanto adolescentes. Não queremos dizer, com isso, que exista uma forma transparente de inscrição em uma FD, pois se esta está atrelada às contingências históricas, é preciso verificar quais são as condições que determinam a inscrição de um sujeito em uma ou outra ordem simbólico-histórica. No universo do CENSE, o que move um educador social pode não ser o mesmo que move um psicólogo, ou um assistente social, pois suas condições de interpelação são diferenciadas, e com isso seu modo de determinar o adolescente e o trabalho institucional também podem ser outros. Podemos vislumbrar isso em uma das falas de um educador do CENSE II na descrição do perfil dos adolescentes internados.

“Nos temos aqui o jardim da infância, que nós chamamos, que atualmente é a casa 4. Lá tem menores aí... acho que o mais velho tem 15 anos, teve dois que completaram 15 anos aqui dentro. Um deles aprendeu a ler e escrever aqui dentro... E nós temos aí outras casas que já são mais pesadas, o ambiente, que é a casa 1, por exemplo, ali a socioeducação deveria ser mais aprofundada, quase em ritmo de lavagem cerebral, eu diria (risos)... não claro chegando a tanto, mas deveria ser bem mais aprofundado, porque a gente tem adolescentes que formaram sua personalidade dentro da... já estão convictos da sua vida na criminalidade, não veem perspectiva alguma fora disso. E o problema é como mudar isso, pois uma simples melhora para ele não é uma simples melhora para a sociedade, porque ele não vai sair melhor para a sociedade. Porque eu vejo assim os discursos... eu ainda não conversei com as psicólogas e com a equipe técnica sobre os adolescentes, mas eu vejo, pelo o que os outros comentam, que as técnicas veem em qualquer melhora, uma grande melhora, o que eu acho fantástico também, só que... eu vim também com esse pensamento bastante humanista, eu sou bastante humanista, mas eu vejo que para a sociedade não é bom, e daí você não está resolvendo o problema, você está simplesmente jogando o problema e criando outro, porque ele vai chegar aqui, vai conhecer o sistema, vai sempre entrar nesse ritmo, e depois ele quer ir para uma cadeia, como um adolescente comentou: ‘eu vou roubar, daí eu caio, fico 5 dias, entro com um *habbeas corpus*, e já saí.’ Daí eu estava comentando: ‘mas você é um sonhador, em cinco dias o delegado nem sabe que você está lá, quem dirá conseguir *habbeas corpus*.’”

Apesar de bastante longa<sup>65</sup>, optamos por não segmentar a citação, pois isso poderia comprometer seu sentido, uma vez que a estruturação do discurso oral, por si só, já obedece a uma outra forma de organização. Contudo, para sua análise, decidimos tratar dos tópicos que a citação apresenta separadamente, por isso a subdividimos da seguinte forma:

“Nos temos aqui o jardim da infância, que nós chamamos, que atualmente é a casa 4. Lá tem menores aí... acho que o mais velho tem 15 anos, teve dois que completaram 15 anos aqui dentro. Um deles aprendeu a ler e escrever aqui dentro... E nós temos aí outras casas que já são mais pesadas, o ambiente, que é a casa 1, por exemplo, ali a socioeducação deveria ser mais aprofundada, quase em ritmo de lavagem cerebral, eu diria (risos)... não claro chegando a tanto, mas deveria ser bem mais aprofundado, porque a gente tem adolescentes que formaram sua personalidade dentro da... já estão convictos da sua vida na criminalidade, não veem perspectiva alguma fora disso. E o problema é como mudar isso, pois uma simples melhora para ele não é uma simples melhora para a sociedade, porque ele não vai sair melhor para a sociedade. Porque eu vejo assim os discursos... eu ainda não conversei com as psicólogas e com a equipe técnica sobre os adolescentes, mas eu vejo, pelo o que os outros comentam, que as técnicas veem em qualquer melhora, uma grande melhora, o que eu acho fantástico também, só que... eu vim também com esse pensamento bastante humanista, eu sou bastante humanista, mas eu vejo que para a sociedade não é bom, e daí você não está resolvendo o problema, você está simplesmente jogando o problema e criando outro, porque ele vai chegar aqui, vai conhecer o sistema, vai sempre entrar nesse ritmo, e depois ele quer ir para uma cadeia, como um adolescente comentou: ‘eu vou roubar, daí eu caio, fico 5 dias, entro com um *habeas corpus*, e já saí.’ Daí eu estava comentando: ‘mas você é um sonhador, em cinco dias o delegado nem sabe que você está lá, quem dirá conseguir *habeas corpus*.’”

A primeira parte (em amarelo) já nos mostra aquilo que dizíamos sobre a multiplicidade de FDs que habita uma mesma FI, pois quando se dispõe a descrever o perfil dos adolescentes internados no CENSE, o educador – diferentemente dos psicólogos e dos assistentes sociais, por exemplo, que descrevem um adolescente “tipo”, a partir de pontos psíquicos e/ou sociais<sup>66</sup> - relata a situação da instituição no momento da entrevista, subdividindo os adolescentes por idade e/ou periculosidade: a casa 4 é habitada por aqueles mais novos – o jardim da infância – que são jovens demais, na perspectiva do educador, para estarem envolvidos com a criminalidade. Não vamos discutir se há uma idade mais ou menos apropriada para o envolvimento com o crime, mas o fato de o educador enfatizar a idade, especificando que dois deles sequer tinham 15 anos quando foram internados (lembrando que a internação somente é destinada para reincidentes) denota o quanto isso o incomoda, o perturba, mais até que outros condicionantes, como família, condições sócio-culturais,

<sup>65</sup> De uma forma geral, todas as respostas às questões dadas pelos funcionários são bastante longas, pois, segundo vários deles, a entrevista por nós feita foi a primeira oportunidade de falar a respeito do trabalho deles, de suas dificuldades e anseios, constituindo-se uma espécie de desabafo.

<sup>66</sup> Este ponto será melhor discutido no capítulo IV.

drogadição, tão enfocados por estudos e profissionais na área. Outro fato que normalmente é levado em consideração pelos educadores do CENSE (como veremos no capítulo IV) na descrição do adolescente é o nível de periculosidade deste. Para este educador, existe o ‘jardim da infância’, mas também a casa 1, onde o ambiente é “mais pesado”, pois ali os adolescentes já estão inseridos por completo na criminalidade (parte em azul), assumiram a postura de “marginais” e dificilmente irão modificar-se. O corte na fala do educador (linha 7) e sua reformulação – ancoragens do discurso do politicamente correto reinante no CENSE, afinal de contas não se pode chama-los de marginais, criminosos, mesmo que seja isso que se pense deles – reforçam o quanto ele desacredita no serviço da instituição para certos meninos que, mesmo utilizando-se de eufemismos, já estão “perdidos” para ele. E é exatamente neste ponto, no qual ele apresenta discordâncias em relação ao trabalho ali feito pelos profissionais da área técnica, em tese os responsáveis pela socioeducação (parte em verde), que vislumbramos a ligação contraditória entre a reprodução e transformação das relações de produção apontada por Pêcheux. É a partir da pluralidade de objetos ideológicos, nas relações de desigualdade/subordinação/transformação das Formações Discursivas que constituem a FI do CENSE, que conseguimos demarcar a distinção feita, pelo educador acima, da sua posição em relação aos outros funcionários da equipe técnica e em relação ao próprio trabalho desempenhado pela instituição. Diferente da equipe técnica, ele não se coloca responsável pela socioeducação (que deve ser aprofundada na casa 1); ele também não vê que o trabalho ali feito possa melhorar determinados adolescentes, talvez somente com ‘lavagem cerebral’, ou seja, com a destruição daquele sujeito e com a construção de um novo: ajustado, melhorado. Na divisão das regiões ideológicas, esse educador se coloca “na janela”, como um observador especializado que vê a causa, mas não entende o processo. Aliás, não é somente ele – são eles, pois a todo momento ele se ‘resguarda’ com a convivência de um nós: ‘*nós* chamamos’ (linha 1); ‘pelo o que os *outros* comentam’ (linha 12), enfatizando o que falávamos acima das divisões das FDs implicadas no CENSE, uma vez que não é ele isoladamente que vê/pensa assim, mas uma coletividade, talvez ‘*todos*’ os educadores sociais. Mas possivelmente seu ponto de apoio mais forte seja a suprema e inquestionável “sociedade” (parte em rosa), pois no fundo não é ele que não é ‘humanista’, não é ele que não vê melhora nos meninos, é a sociedade; o adolescente pode até ‘melhorar’, mas não será o suficiente, porque uma melhora para a sociedade deve ser, talvez, o aniquilamento deste sujeito – real ou simbólico, por si só, sem modificações na estrutura desta mesma sociedade que se impõe sobre adolescentes e educadores. Esse educador assume um papel de protetor e/ou

mantenedor desta entidade ‘sociedade’ que, segundo ele, não é humanista, mas que precisa ser respeitada e obedecida.

É da relação deste sujeito com as implicaturas sócio-históricas da constituição do CENSE e dos adolescentes em conflito com a lei que descortinamos os modos de inscrição de determinada FD na conjuntura do CENSE, como também os modos de inscrição do(s) sujeito(s) em determinada ordem simbólico-histórica. E para isso, faz-se essencial a noção de condições de produção. Produzida primeiramente por Marx, e depois tomada por Pêcheux de Harris, essa noção ficou um bom tempo sob a égide da estrutura, com uma conotação essencialmente linguística (e isso é amplamente visto na primeira fase dos estudos de Pêcheux). Entretanto, é com Courtine que essa noção passa a ser inter-relacionada ao interdiscurso, na qual a história tem papel fundamental. Uma história que pensa as condições dos saberes de uma FD, relacionando-a às condições de formação desses saberes e de produção de um(uns) discurso(s). E isso não é pré-determinado, não está já-lá, mas relaciona-se às contingências, isto é, da emergência dos acontecimentos de uma formação social. Ou, nas palavras do próprio Courtine:

diremos que o interdiscurso consiste em um processo de reconfiguração incessante, na qual uma FD é conduzida, em função de posições ideológicas que certa FD representa em uma conjuntura determinada, a incorporar elementos pré-construídos produzidos no exterior dela mesma, a produzir a redefinição ou o retorno, a suscitar igualmente o retorno de seus próprios elementos, a organizar a repetição, mas também em provocar eventualmente o apagamento, o esquecimento ou mesmo a negação.<sup>67</sup> (1981, p.24)

Em face ao questionamento sobre o perfil dos adolescentes internados, a fala do educador social que analisamos acima mostrou quão relacionada à emergência dos acontecimentos está a formação e produção dos saberes de certa FD e o quanto essa relação tem de reformulações e contradições, na qual o sujeito titubeia, muda de ideia, interrompe a fala e tenta ressignificar seu discurso. As diversas reticências representam essa falta de linearidade e objetividade que compõe o campo de conhecimentos de uma FD, revelando o trabalho discursivo operado pelo sujeito para tentar garantir seu efeito de senhor da língua. O educador tenta sustentar isso, especialmente, nos momentos que interrompe e reformula o discurso, ao falar sobre a formação do adolescente na criminalidade (linha 7), ou quando se

---

<sup>67</sup> “nous dirons que l’interdiscours consiste en un processus de reconfiguration incessante dans lequel une FD est conduite, en fonction des positions idéologiques que cette FD représente dans une conjoncture déterminée, à incorporer des éléments préconstruits produits à l’extérieur d’elle-même, à en produire la redéfinition ou le retournement, à susciter également le rappel de ses propres éléments, à en organiser la répétition, mais aussi, à en provoquer éventuellement l’effacement, l’oubli ou même la dénégation.” (tradução nossa)

retrata dizendo que também é humanista (linha 14), no mais claro sinal de que sua condição de sujeito do discurso se faz em idas e vindas marcadas sócio-historicamente.

É dentre essa reconfiguração incessante entre as formações discursivas e as posições ideológicas - em um interdiscurso que aparece como 'uma voz sem nome' (Courtine, *ibid.*), pois não precisa de uma individualidade, já que é indelevelmente histórico - que nos propomos, no capítulo seguinte, a analisar os saberes e as construções imaginárias dos funcionários do CENSE sobre os adolescentes em desacordo com a lei ali internados. Já neste capítulo, mobilizaremos as condições de produção da FD jurídica que trata do adolescente em questão.

Antes, porém, precisamos, ainda, trabalhar mais uma noção teórica que se faz vital em nosso trabalho, a noção de sujeito em AD. É a ela que passaremos neste momento.

### 3.2 O sujeito da AD: o homem da roda gigante

Pela contextualização da teoria da Análise de Discurso, podemos perceber que partimos de um outro lugar de sujeito; em vez de lidarmos com um sujeito uno, consciente de sua manipulação da linguagem, determinado pelo social mas responsável pelo seu dizer, trabalharemos com um sujeito dividido, clivado, disperso, que não é a origem do seu dizer, nem controla completamente a linguagem. O sujeito é o resultado da relação com a história e com a linguagem e, dessa forma, o sujeito não é totalmente livre nem totalmente determinado por mecanismos exteriores; o espaço da subjetividade na linguagem é tenso, por isso o sujeito é incompleto, e sua completude (eterna busca) é uma ilusão. Pêcheux (1997a), ao citar a obra "*Le mauvais outil: langue, sujet et discours*", de Paul Henry (1977), nos exemplifica tal questão. Neste livro, para Henry

o sujeito não pode ser pensado com base no modelo da unidade de uma interioridade, como uno. Ele é dividido, como aquele que sonha, entre a posição de "autor" de seu sonho e a de testemunha desse sonho... Ele é dividido como aquele que cometeu um lapso: não foi ele quem o cometeu, ele disse uma palavra por outra, etc.. Mas é preciso que haja o sonho, o lapso, o singular de uma conduta, a neurose ou a psicose para que isso apareça. Com exclusão desses casos, eu me penso espontaneamente como fonte de meus pensamentos, de meus atos e de minhas palavras. (HENRY, 1977, p.144<sup>68</sup>)

É no lapso, na falha que o sujeito se (auto)descobre; fora disso, é na aparente unidade, singularidade e consciência que o sujeito se vê e é visto pelo outro (incluindo-se aí as teorias

<sup>68</sup> Apud Pêcheux, 1997a - nota nº 20 - p.306.

linguísticas que admitem o sujeito como papel central da enunciação). A necessidade de completude, centramento e responsabilidade é criada para/pelo sujeito por gestos que indicam um movimento histórico, mas e, principalmente, ideológico, na constituição dessa ilusão. Como o sonho - que ao acordarmos distancia-se da realidade -, a incompletude - a partir desse movimento histórico e ideológico - não passa, para alguns, de um capricho teórico que destitui o sujeito de seu papel central para inserir outro (qualquer) elemento em seu lugar<sup>69</sup>. Contudo, a AD não se desvencilha da ilusão de que, para o sujeito, ele é realmente responsável pelo que diz, muito pelo contrário, a acredita como constitutiva do sujeito, e é ela que lhe afirma a identidade.

Portanto, o sujeito, na AD, não é o sujeito benvenistiano, em que este é concebido como origem e criação (homogêneo, egocêntrico, sujeito da intencionalidade). O que há na AD são posições de sujeito, lugares que o indivíduo ocupa para ser sujeito do que diz. Pêcheux concebe o sujeito como um "*lugar determinado na estrutura de uma formação social*" (<sup>70</sup>1997b, p.82) e de uma formação ideológica. O sujeito, nesta teoria, não é visto numa concepção individual, portador de intencionalidade e onipotência sobre a língua. Ao invés de um sujeito que é a 'gênese' do processo de comunicação, interação social ou expressão objetiva do pensamento, com veríamos em Jakobson, por exemplo, o sujeito passa a ser visto como uma posição social, na qual a ideologia e o inconsciente dão a tônica da relação: o sujeito acredita ser a origem do que diz e responsável por isso. Eis a ilusão constitutiva. Sob uma teoria não-subjetivista da subjetividade, articulam-se processos de "imposição/dissimulação"<sup>71</sup> que constituem o sujeito. Esses processos atuam no sentido de 'encaixar' os sujeitos, ou seja, significá-los para que sejam o que são, e, também, dissimular a ilusão de autonomia que os sujeitos têm.

Para que esses processos de imposição e dissimulação, dentro de uma teoria não-subjetiva do sujeito, se efetivem é preciso esclarecer o ponto central desta teoria: "a ideologia interpela os indivíduos em sujeitos"; nas palavras de Pêcheux:

A modalidade particular de funcionamento da instância ideológica quanto à reprodução das relações de produção consiste no que se convencionou chamar interpelação, ou o assujeitamento do sujeito como sujeito ideológico, de tal modo que cada um seja conduzido, sem se dar conta, e tendo a impressão de estar exercendo sua livre vontade, a ocupar o seu lugar

---

<sup>69</sup> Digo isso em relação às diversas críticas à teoria materialista da linguagem que, ao descentrar o sujeito e mobilizar conceitos como história, ideologia e inconsciente, é tida como uma teoria 'sobrenatural', isto é, que trabalha com elementos do 'além linguístico', portanto inconstante e não-científica.

<sup>70</sup> Esta citação é do texto "Análise Automática do Discurso (AAD-69), que consta no livro organizado por Gadet e Hak - 1997b.

<sup>71</sup> Pêcheux e Fuchs, 1997b, p.133

(...) nas classes sociais do modo de produção. (PÊCHEUX & FUCHS, 1997b, p.165/6)

Como se pode ver, essa interpelação não é uma adesão consciente por parte do indivíduo. Ele não se dá conta de tal interpelação, submetendo-se a ela livremente, pois, o sujeito, na perspectiva da AD, é duplamente afetado: psiquicamente, através do inconsciente, e socialmente, através da ideologia. Cabe ressaltar aqui, o que designa essa figura da interpelação. Segundo Althusser (1985), a interpelação torna tangível o vínculo superestrutural - determinado pela infra-estrutura econômica - entre o aparelho repressivo de Estado (jurídico-político) e os aparelhos ideológicos de Estado, tornando tangível, portanto, o vínculo entre o "sujeito de direito" e o "sujeito ideológico", isto é, vinculando todos os sujeitos (iguais) e o indivíduo (visto em sua singularidade).

É nesse momento da interpelação que, segundo Pêcheux (1997a, p.154), *"o sujeito é chamado à existência"*. Na verdade, a teoria da interpelação trata da evidência do sujeito, isto é, o não-sujeito é interpelado/constituído em sujeito pela ideologia, assim, todo indivíduo é chamado a ser sujeito em relação às condições históricas determinantes de seu "modo de existência". É o homem da roda gigante que, em cada volta, vê lugares diferenciados e ângulos variados de seu assento lacrado para que não caia. Ele não é o mesmo em cada posição da roda gigante, pois vê o mundo sempre de outro jeito: seja do alto, seja da parte mais rasa; contudo, ele se sente grande, assim como a roda, dono daquele espaço inimaginável que lhe escapa a cada golpe de vista dos movimentos da roda gigante. Ao descer, ele é só mais um na multidão que, como tantos outros, passou pela experiência de sentir-se livre e preso ao mesmo tempo, sentir-se dono e objeto do tempo, do espaço, da história... e também da linguagem. É assim, por exemplo, que o adolescente em conflito com a lei "passeia" com/pela linguagem, nos diversos momentos de sua volta pela roda gigante: no lugar do menino marginalizado, em condições sócio-afetivas precárias; no lugar de adolescente enfurecido, adicto e/ou revoltado; também no lugar de criminoso, violento e/ou subversivo; no lugar de réu e de sentenciado e no lugar de internado, espécie de fim do túnel no qual se dividirá os sujeitos que seguirão o caminho "do bem" daqueles irrecuperáveis que seguirão nos assentos da prisão para maiores de idade ou até mesmo para a morte. Em todos os lugares, o sujeito adolescente é interpelado de modo diferenciado, constrói a si e a seu discurso de múltiplas formas, posiciona-se frente aos acontecimentos de maneira heterogênea: vítima, algoz, arrependido, recuperado... todos os efeitos passam pela trajetória do "passeio" dos adolescentes internados, dando uma amostra de como o "teatro teórico" da interpelação



apontado por Pêcheux se edifica de posições e condições diferentes, incertas e até antagonistas. Alguns poderão nos perguntar: mas será então que se desce da roda gigante? Acreditamos que sim. Estar fora da roda gigante, ou seja, observar – de longe ou de perto – os acontecimentos que ali se dão, sentindo-se integrado ou não a eles também faz parte da experiência de “ser sujeito” e acomete a todos. Tanto em suas trajetórias externas ao CENSE, quanto na internação, os adolescentes em conflito com a lei sobem e descem dessa roda gigante, assumindo posições de sujeito ora fortalecidas por suas condições sócio-históricas de existência – e que por si só denotam a contestação social, exercidas pela criminalidade, violência e transgressão – ora por elas enfraquecidas – a partir da exclusão, privação e anulação/ajustamento.

Assim, no "pequeno teatro teórico"<sup>72</sup> da interpelação, a evidência de ser sempre-já-sujeito é incrustada neste. Acredita-se, nesta ‘peça’, que o dizer é um instrumento preciso de transmissão de pensamento e um reflexo real da realidade. Apesar de ser uma ilusão constitutiva, essa é uma evidência a ser desconstruída.

A interpelação é a forma de assujeitamento que, segundo Orlandi (2001, p.105), faz com que o indivíduo, afetado pelo simbólico, na história, seja sujeito, se subjetive. Dessa subjetivação resulta "a forma-sujeito"<sup>73</sup>, que é a determinação de como, na história, o indivíduo terá sua forma individualizada e concreta. E, conforme Courtine:

A interpelação-assujeitamento do sujeito falante de seu discurso se realiza pela identificação deste último ao sujeito universal da FD: o sujeito enunciativo é, nesta perspectiva, produzido como um efeito das modalidades dessa identificação; é, nos termos de PÊCHEUX, o domínio da forma-sujeito.<sup>74</sup> (COURTINE, 1981, p.36)

É através da forma-sujeito que se efetua a identificação do sujeito com a formação discursiva que o constitui, ou seja, a interpelação do indivíduo em sujeito de seu discurso ocorre através da identificação deste com a formação discursiva que o domina - na qual ele é constituído como sujeito, que está em relação com a(s) formação(s) ideológica(s) determinadas:

---

<sup>72</sup> M. Pêcheux, 1997a, p.158

<sup>73</sup> Pêcheux (1997a), em nota de rodapé afirma que a expressão "forma-sujeito" é introduzida por L. Althusser: "Todo indivíduo humano, isto é, social, só pode ser agente de uma prática se se revestir da forma de sujeito. A 'forma-sujeito', de fato, é a forma de existência histórica de qualquer indivíduo, agente das práticas sociais." (nota 31 -p.183)

<sup>74</sup> "L'interpellation-assujettissement du sujet parlant en sujet de son discours se réalise par l'identification de ce dernier au sujet universel de la FD: le sujet énonciateur est, dans cette perspective, produit comme un effet des modalités de cette identification; c'est, dans les termes de PÊCHEUX, le domaine de la forme-sujet." (tradução nossa)

os indivíduos são 'interpelados' em sujeitos falantes (em sujeitos de seu discurso) pelas formações discursivas que representam 'na linguagem' as formações ideológicas que lhes são correspondentes. (PÊCHEUX, 1997a, p.161)

Assim, segundo Indursky (2000), é a forma-sujeito que regula o que pode e o que não pode (ou não deve) ser dito, mas também o que convém (ou não) ser dito no âmbito de determinada formação discursiva.

Entretanto, tal característica da forma-sujeito pode adquirir um estatuto de homogeneidade e estabilidade, incoerentes com a teoria materialista do discurso. Nesse sentido, Pêcheux fala em desdobramentos "*entre o sujeito da enunciação e sujeito universal*" (1997a, p.215) e, afirma ainda, que esse desdobramento pode adquirir diferentes modalidades, ou, *modalidades das tomadas de posição*:

*Primeira modalidade*: a identificação plena com a formação discursiva que o determina através da superposição entre o sujeito da enunciação e o sujeito universal. A 'tomada de posição' do sujeito realiza seu assujeitamento de livre consentimento - o que Pêcheux designa de "bom sujeito", isto é, o sujeito, ao ser interpelado, reconhece-se como pertencente "natural" no interior de determinada FD, há uma identificação absoluta com os saberes estabelecidos pela forma-sujeito. O sujeito-enunciador, nesta primeira modalidade, se vê como responsável pelo seu dizer e autorizado/legitimado como representante de saberes "legítimos". Sujeitos pertencentes a esta modalidade são raros, uma vez que a identificação – sem contestação ou reclamação – aos saberes dominantes de uma FD dificilmente acontecem, a menos que isso se dê por dissimulação/coação, que é o que veremos a seguir, no discurso dos adolescentes internados no CENSE.

*Segunda modalidade*: "o mau sujeito". O sujeito se contra-identifica com a formação discursiva que lhe é imposta. A tomada de posição consiste em uma separação em relação ao sujeito universal, isto é, à forma-sujeito. Dessa contra-identificação decorre a diferença e a contradição no âmbito da formação discursiva e da própria forma-sujeito. Há uma desconfiança, por parte do sujeito-enunciador, na legitimidade e eficácia dos saberes estipulados pela forma-sujeito (sujeito universal). Segundo Zandwais (2004, p.4), "*o sujeito-enunciador se volta contra o sujeito universal através da dúvida, do questionamento, da contestação e da revolta, lutando contra as evidências não questionáveis que lhe são apresentadas pelo sujeito do saber de uma FD*". Este "mau sujeito" apenas questiona os saberes estabelecidos pela forma-sujeito, mas não os descaracteriza completamente, por isso o

sujeito-enunciador se posiciona contraditoriamente, mas no interior da forma-sujeito em que é inscrito/se inscreve.

*Terceira modalidade:* efeito de desidentificação - o sujeito do discurso desidentifica-se com uma formação discursiva e sua forma-sujeito para deslocar sua identificação para outra formação discursiva e sua respectiva forma-sujeito. 'Tomada de posição' não subjetiva, que leva à transformação e deslocamento da forma-sujeito.

O que ocorre é o deslizamento de uma forma de subjetivação para outra, é a desidentificação de uma forma-sujeito e seus saberes e a decorrente identificação com uma outra forma-sujeito e seu domínio de saber. (INDURSKY, 2000, p.74)

Esse deslizamento apontado por Indursky, e sua conseqüente identificação com outro domínio de saber, é o que poderia ser chamado de discurso de ruptura com os saberes de uma dada FD. Deste modo, poder-se-ia, ingenuamente, apontar nas falas de alguns adolescentes internados no CENSE - quando estes repetem o discurso institucional, estranho a sua forma de subjetivação, e apresentam, tanto a si próprios, quanto a unidade de internação, como co-responsáveis pela sua [adolescente] transformação - um discurso de ruptura, uma vez que atua no apagamento das condições sócio-históricas de vivência destes meninos e na manifestação individual de responsabilização pelas atitudes tomadas. Dizemos ingenuamente, contudo, porque precisamos ressaltar que essa terceira modalidade implica necessariamente numa tomada de posição real e não em uma simulação, na qual o sujeito repete um discurso que o beneficiará. Levando-se em conta os requisitos necessários para a desinternação de um adolescente - o entendimento de seus 'erros' e a promessa de modificação de sua conduta e de suas atitudes - não podemos afirmar que tais 'deslocamentos' sejam de fato uma desidentificação de uma formação discursiva para a identificação com outra, e não uma simulação engendrada pelos adolescentes para 'livrarem-se o quanto antes da cadeia'. Vejamos um exemplo. Ao ser questionado sobre qual seria, na opinião deste adolescente (1<sup>75</sup>), a utilidade do CENSE e se estar ali lhe parecia uma punição, este nos deu a seguinte resposta:

“Ah... é uma unidade socioeducativa, né, pra reabilitar nós.... que não fomos muito bem lá fora.... [*Pesquisadora: Mas, na tua opinião, isso é uma punição, um castigo?*] Ah... por um lado é um castigo que os adulto tá dando pra nós, né, porque nós não fumo muito bem lá fora, aí nos estamos pagando pelo que nós cometimo lá fora... Por um lado é até bom também, pra nós não voltar a cometer os erros.” (Adolescente 1)

---

<sup>75</sup> Para evitar confusões em relação às falas dos adolescentes entrevistados, e na impossibilidade de qualquer forma de identificação, usaremos, para este capítulo, uma numeração para cada adolescente, com o fim de facilitar a identificação das referências.

Parece-nos que a resignificação de estar preso para um garoto de 16 anos se sustenta na perspectiva da coonestação, ou seja, na dissimulação e no encobrimento de seus objetivos e vontades, para a reprodução de um discurso que ele sabe que o ‘reabilitará’ à liberdade, pelo menos em relação ao CENSE. Para alcançar tal objetivo, este adolescente – que já esteve internado no CENSE uma outra vez e cumpriu nove meses de internação – pode até fingir considerar ser bom estar internado, devolvendo a ideia inculcada de que ele está recebendo o castigo que merece, uma vez que ele faz questão de demonstrar/aparentar “compreender” que é o responsável absoluto pela sua condição de sujeito em conflito com a lei e que, assim, a intervenção dos “adultos” o fará uma pessoa melhor. Todavia querer mostrar não é ser. Quer dizer, a desidentificação de uma forma de subjetivação, que levaria à incorporação dos saberes de uma outra forma-sujeito, só poderia se dar se o sujeito tivesse escolha, se ele pudesse, a partir de toda uma injunção ideológica, romper com os saberes de uma da FD e aportar em outra, desidentificando-se, dessa forma, com as práticas e atitudes anteriores, e constituindo novas/outras relações de sentido. Todavia, não nos parece que a mera repetição dos termos empregados pelos funcionários do CENSE, como a referência à “unidade socioeducativa”, ou à reabilitação deste adolescente, seja condição suficiente para apontar um possível discurso de ruptura e o eventual deslizamento para a forma-sujeito desse ‘outro caminho’ reforçado na instituição.

É claro que há, também, adolescentes que não buscam uma (pseudo)identificação como os saberes institucionais, e que, portanto, contradizem a perspectiva da socioeducação, afirmando ser o CENSE uma cadeia como outra qualquer, ou que seja impossível – somente através da instituição – modificar-se. São sujeitos que estão na primeira ou segunda modalidades de tomadas de posição, e que por isso, não aceitam ou camuflam o domínio de saber pertencente à forma-sujeito do CENSE. Diferente, por exemplo, do adolescente (2) abaixo que, como resposta a mesma questão feita ao anterior, ou seja, sobre qual é a função do CENSE, nos deu a seguinte resposta:

“Ah... sei lá, mudá nós aqui, né. [*Pesquisadora: Você vê mais como um castigo ou não?*] – Ah... sei lá pra quê que serve, só sei que é pra mudá nós. [*Pesquisadora: Então, na tua perspectiva, serve mais para isso, para ajudar, ou mais como um castigo para o que você fez?*] – Os dois, né. [*E o CENSE consegue fazer esse papel de mudar vocês?*] – Ah, não consegue não, né. Só muda se quisé, se nós quisé, nós muda.” (Adolescente 2)

em mais uma demonstração de alguém que lida com o domínio de saber do outro, mas que não se identifica com esse saber, pois ele repete o que lhe é mais prudente dizer (“só sei que é pra muda nós”), mesmo sem entender o que isso significa (“sei lá pra quê que serve”).

Entretanto, diferente do adolescente 1, este parece não entrar no jogo tácito de ‘transformação/recuperação’ estabelecido entre funcionários e adolescentes no CENSE, não se importando em ‘demonstrar/aparentar’ um possível deslocamento de sua forma de subjetivação, reforçando que não precisaria estar ali, pois sua “modificação” extrapola as “intenções” ou “imposições” da instituição (“não consegue não ... se nós quisé, nós muda”).

Segundo Zandwais (2004, p.3), essas modalidades que "*relacionam os diferentes processos pelos quais passam as relações de identificação dos indivíduos com o Sujeito Universal*" não se apresentam diretamente, ou são evidentes, na constituição do dizer, mas na verdade, elas representam "*diferentes modalidades de "captura" do sujeito em processo de assunção de uma identidade*" (Ibid., p.3). Daí o "jogo" entre as diferentes relações do sujeito com o complexo das formações discursivas e suas formas de subjetivação. Essa captura, assim como a inscrição em uma determinada FD, ou ainda, o efeito de recobrimento/subjetivação em que se desdobra o sujeito enunciador para se reconhecer como sujeito não pode ser estabelecida/o ou classificada/o homogeneamente, pois tanto a inscrição em uma ordem simbólica histórico-social quanto a identificação com uma forma-sujeito não são ordens fixas e irreversíveis, pois elas se dão em uma relação complexa, em que os efeitos de subjetivação se estabelecem em relações desiguais, contraditórias e sobredeterminadas, recobrando ao mesmo tempo o sujeito e sua inscrição em uma FD. Por isso, retomando Zandwais, acreditamos ser possível "*a um mesmo sujeito, colocar-se sob diferentes formas de "captura" ao longo de sua história*"(Idem.,p.3). São essas "capturas" ou "tomadas de posição" que permitem analisar os modos de subjetivação do sujeito num espaço discursivo. Dessa forma, para Zandwais:

... o que se designa como tomada de posição do sujeito, somente pode ser entendido em relação ao modo como determinados saberes passam a reconfigurar as fronteiras de uma Fd., a posição identitária de uma Fd. (Idem.,p.6)

A partir dessas diferentes "tomadas de posição" - que não podem ser concebidas como atos originários do sujeito falante, mas como um efeito, na forma-sujeito, da determinação da exterioridade discursiva (interdiscurso) no interior do discurso do sujeito - observa-se que a forma-sujeito não tem um domínio irrestrito sobre o sujeito, pois deparamo-nos com diferentes modalidades de relação do indivíduo, enquanto sujeito, com a forma-sujeito. Portanto, "*a forma-sujeito se fragmenta entre as diferentes posições de sujeito*" (INDURSKY, 2000:76 - grifos nossos), que dão conta, assim, das diferentes formas com que o sujeito se

relaciona com a ideologia e com os sentidos (e o Sujeito) dominantes, evidenciando a relação tensa que se estabelece no próprio domínio do saber de uma FD.

Para Courtine (1981), uma posição de sujeito é uma relação determinada que se estabelece numa formulação entre um sujeito enunciador e o sujeito do saber de uma FD dada. Para o autor, essa relação é uma relação de identificação, cujas diferentes posições de sujeito no interior de uma FD e os efeitos que lhe são ligados são o domínio de descrição da forma-sujeito. Quer dizer, o domínio da forma-sujeito é o domínio de descrição da produção do sujeito como *efeito* em seu discurso, então essas diferentes posições de sujeito são modalidades particulares de identificação (consensual, contraditória, discordante) do sujeito enunciador ao sujeito do saber (dominante) de uma FD determinada, assim como aos efeitos discursivos específicos que tais identificações acarretam.

Esses efeitos discursivos podem demonstrar que o trato/ a lida com o sujeito do saber de determinada FD pode se dar através de medidas, ou talvez pseudo-concordâncias, como nos casos dos ‘clichês’ reproduzidos pelos adolescentes sobre sua ‘modificação’, ‘recuperação’, ou até mesmo por desafios, revelando um grau maior ou menor de ‘aceitação’ dessa forma dominante. Dissemos aceitação e não identificação, por acreditarmos que na situação dos meninos internados, sua relação com a forma-sujeito do saber institucional se dá mais em uma relação de barganha, num jogo de troca de interesses, na qual o melhor jogador consegue convencer o outro que acatou sua razão, quer dizer, o adolescente precisa mostrar para os funcionários – especialmente para a equipe técnica – que foi tocado, modificado, quase numa concepção litúrgica de revelação, e que por isso está apto para ser desinternado. Como é a equipe técnica que envia os relatórios para o juiz, sugerindo ou não a soltura do adolescente, convencê-los da “redenção” é um dos papéis mais importantes a serem desempenhados pelos adolescentes do CENSE. E é nesse jogo que observamos os efeitos discursivos do trabalho com essa forma-sujeito dominante. Tem aquele adolescente que procura mostrar-se inserido no discurso oficial do CENSE e faz questão de mostrar sua consensualidade. Ou seja, o sujeito assume uma ‘falsa’ identidade. É isso que estamos chamando de pseudo-concordância.

“Isso tudo tá sendo um aprendizado para mim, pra eu refletir o que eu fiz lá fora. Porque não é bem assim desse jeito que ganha dinheiro, né. E aqui a gente aprende a conviver com os outros, com a sociedade, a gente vê lá fora como é que é. A gente aprende tudo aqui dentro.” (Adolescente 3)

Não poderíamos chamar de consensual esta fala do adolescente porque o consenso pressupõe acordo, ausência de divergências entre as partes, o que não ocorre neste caso. É por

isso, então, que estamos chamando de pseudo-concordância, por vislumbrarmos somente ‘reflexos’ em forma de simulacro das falas de funcionários, pois são estes que costumam enfatizar o apelo educativo e construtivo do CENSE, como podemos observar em uma fala de um dos educadores sociais, quando perguntado sobre a função da instituição:

“a verdade é pra ele pensar, vamos dizer assim, no que ele fez, no que ele quer ser ao sair daqui, e quais as ações que ele tem que tomar dali pra frente, é o que a gente tenta fazer pra ajudar... mostrar o caminho, mostrar as perspectivas que ele pode ter lá fora; em contrapartida também ele fez alguma coisa errada e ele vai estar pagando pelo que ele fez, mas que ele não continue no erro, não permaneça no erro, mais ou menos dessa forma que funciona.”

É nessas condições que estamos chamando a relação entre a fala dos adolescentes e a dos funcionários de pseudo-concordância, pois se há alguma identificação entre elas – na função de CENSE de possibilitar a reflexão, observação social e modificação da atitude do adolescente – só pode se dar dentro de uma linha de funcionamento ideal/irreal, em que um pretende ensinar e o outro diz aprender, pautando-se na posição diferenciada e modelar em que o CENSE pretende colocar-se, mas na verdade reforçando sua inconsistência na resolução do problema da criminalidade e da marginalização. Desta forma, podemos verificar que não há uma identificação real entre as falas dos adolescentes e dos funcionários do CENSE, não se cumprindo em nosso corpus aquilo que Courtine chama de identificação consensual.

Contudo, não são somente os efeitos de pseudo-concordância que observamos nos adolescentes internados no CENSE, mas também os explicitamente discordantes (pois a pseudo-concordância não deixa de ser uma discordância) e até mesmo contraditórios. Desempenhando papéis diferenciados no jogo ideológico entre adolescentes e funcionários, nem sempre aqueles se mostram dispostos a cooperar. Disso, decorrem, às vezes, posições reticentes, como a dos adolescentes abaixo, quando questionados ainda sobre a função do CENSE:

“Eles fala que é pra nós pensa um pouco, pra í correto, saí desse mundo” (Adolescente 4)

“Eles tentam mudar a nossa vida. É melhor, né.... mas o cara só muda se ele quisé.” (Adolescente 5)

Ou mesmo posições que contradizem o oficialmente posto, como a fala dos adolescentes abaixo, também em resposta à função da instituição:

“Ah... sei lá, pra mim [o CENSE] não serve pra nada, isso aqui em vez de ajudá a gente, isso aqui dá mais raiva na gente. Eles falam de educação, mas a gente não aprende nada de educação.” (Adolescente 6)

“Falá a verdade mesmo, porque aqui ninguém aprende mesmo, aqui somo tratado como detento.” (Adolescente 7)

Se apontamos acima que não há uma identificação real entre as falas dos adolescentes e dos funcionários do CENSE, uma vez que sua relação se estabelece muitas vezes na simulação e/ou dissimulação de um consenso, verificamos, então, nas falas destes dois últimos adolescentes (6 e 7), uma posição-sujeito contraditória aos domínios de descrição da forma-sujeito, que nos parece, portanto, senão real, mas mais própria às modalidades particulares de identificação dos adolescentes em conflito com a lei internados.

Essa é, portanto, a concepção de sujeito em AD, que se dá a partir da relação que as posições de sujeitos estabelecem com determinada formação discursiva: relação de fragmentação, dispersão, clivagem, onde convivem o diferente e o divergente, e diríamos mais, o contraditório, através de sua inscrição na história, na ideologia e na língua.

Só é possível ser sujeito a partir de um lugar de sujeito, de um assujeitamento consentido, que não é nem totalmente consciente, nem totalmente inconsciente, e que, por isso, se constrói também a partir da contradição. Da oposição entre a situação empírica concreta de sujeito e o processo de interpelação-assujeitamento deste tem-se a base dos *esquecimentos* formulados por Pêcheux; os esquecimentos são inerentes ao discurso: "*à relação entre a condição de existência (não-subjetiva) da ilusão subjetiva e as formas subjetivas de sua realização*" (1997b, p.177), que remetem-se à relação entre os esquecimentos; é sob as relações do efeito do complexo das formações discursivas na forma-sujeito, sendo afetado pelo inconsciente e pela interpelação, que os esquecimentos funcionam como processo de identificação e constituição dos sujeitos. Na AD, designam-se os esquecimentos nº 1 e nº 2.

O esquecimento nº 1 é de natureza inconsciente, portanto inacessível ao sujeito e se caracteriza como constitutivo da própria condição de ser sujeito. Esse esquecimento dá conta do fato de que o sujeito não pode estar fora (no exterior) das formações discursivas que o dominam. Esquece-se da determinação, esquecendo que o sentido não se origina nele mesmo, no próprio sujeito.

De outro modo, o esquecimento nº 2 é de natureza pré-consciente e se dá através dos processos de enunciação. É o espaço da reformulação, da auto-correção. A partir desse recalque o sujeito 'acha' que pode escolher as palavras, organizar e selecionar o processo enunciativo. Ao recobrir o funcionamento do sujeito na formação discursiva que o domina, o esquecimento nº 2 escora a 'liberdade' do sujeito, dá-lhe a ilusão de ser "o senhor de suas palavras, de seus sentidos". É isso que assegura ao adolescente 7, por exemplo, quando



questionado sobre o descumprimento das normas do CENSE, a possibilidade de reformular, redizer e corrigir-se, na ânsia de controlar o sentido:

“Aí têm medidas que eles podem por... por exemplo.... às vezes eles tomam medi... como eu posso dizer.... pra educar a pessoa, mas não, nada de.... tipo.... como eu posso dizer... pra punir a pessoa, não vejo isso... por exemplo quando você tá aí na rua, ou tá em casa, tem normas, na sociedade tem normas, se você não cumpre as normas, você vai pagar alguma coisa, você vai ter uma punição, mas isso aqui é tipo uma punição, por exemplo, quando você tá na sua casa, sua mãe fala: Oh filha, você tem que chegar 10 horas. Se não chega, o que acontece, ela vai tirar uma coisa sua, uma coisa que você gosta, vai deixar de castigo, aqui é a mesma coisa. Quando você descumpra uma ordem, eles têm a obrigação e o dever de nos punir também, nos repreender.” (Adolescente 7)

Esta fala, deste adolescente, é uma amostra dos esquecimentos de que falamos. Em primeiro lugar, o esquecimento nº 2 aparece nas diversas hesitações e tentativas que o adolescente faz para garantir que o CENSE não é um lugar violento e coercitivo e que tudo que lá acontece é somente uma reação às ações dos próprios internados. Em uma espécie de acordo tácito velado com os saberes de certo domínio que ele pretende fazer de conta que defende, o adolescente busca antecipar as interpretações de seu interlocutor e interrompe e reformula seu discurso, além de questionar-se, por duas vezes, sobre a melhor maneira de expor o que “de fato” pensa. Esse controle pretendido do discurso revela um (efeito de) poder do sujeito sobre aquilo que fala, a ponto de inclusive tentar controlar o que o outro irá interpretar. Esse recalque pré-consciente empreendido pelo adolescente 7 é o que caracteriza o esquecimento nº 2.

Existe um outro recalque, entretanto, que perpassa a sua fala, e que não podemos afirmar que advém de uma escolha consciente e premeditada, mas que nos mostra – por mais contraditório que possa parecer – o modo de subjetivação deste adolescente em relação ao discurso de classe média dos funcionários do CENSE. Para um adolescente de 18 anos, que estudou até a quinta série, e que já estava internado há um ano e seis meses na época da pesquisa<sup>76</sup>, no cumprimento de sua segunda medida socioeducativa, parece-nos bastante peculiar a condução de sua explicação sobre o funcionamento das punições do CENSE. Como um pai de classe média, ou talvez um psicólogo, o adolescente utiliza a pesquisadora como personagem de sua explicação, exemplificando o que poderia ocorrer a esta caso desrespeitasse aos pais. Tanto o exemplo (fala da ‘mãe’), quanto o horário (10 horas) e até

---

<sup>76</sup> Não nos é permitido saber o crime praticado pelos adolescentes, e também não nos importa, uma vez que este fato é irrelevante para nossa pesquisa. Contudo, de acordo com os registros de cumprimento de medidas socioeducativas, as internações que extrapolam doze ou quatorze meses somente são administradas a adolescentes que cometeram crimes graves, como tráfico de drogas, homicídio ou latrocínio.

mesmo a punição ('ela vai tirar uma coisa sua, uma coisa que você gosta') não condizem com as descrições dos perfis destes adolescentes que, muitas vezes, estão ali porque não tiveram a presença marcante de um responsável que lhes impusesse limites.

Entretanto, essa visão de mundo se dá justamente porque na explicação do que acontece no CENSE, valendo como justificativa para o comportamento, na visão do adolescente, da pesquisadora, e do próprio adolescente intra-muros da instituição. Independente de como era sua rotina quando estava livre, este é o modo de entender e agir dentro do CENSE, por isso o discurso da aceitação do castigo: *"aqui é a mesma coisa. Quando você descumpra uma ordem, eles têm a obrigação e o dever de nos punir também, nos repreender."* Como o eco de um discurso possivelmente ouvido diversas vezes, este adolescente se esquece que estes sentidos não se originam nele e os propaga como parte de sua verdade: a vida é assim, aqui também. O "eles" ganha o poder de pais protetores e responsáveis, mas também severos, que cuidam e educam os seus, ou seja, tudo aquilo que o discurso recorrente da psico-pedagogia moderna emprega como desejo de crianças e adolescentes, e através do qual, portanto, se depositará a culpa pela 'falha' destes últimos. A repreensão e punição são apontadas por este adolescente em conflito com a lei como uma das obrigações dos pais, ou no caso em questão, dos funcionários dos CENSE, revelando uma possibilidade de inscrição em uma formação discursiva que 'fala sobre' esse menino, mas que não lhe insere, pois já traz de antemão um discurso a respeito do que *é* e do que *deve ser* esse adolescente, sem em nenhum instante lhe indagar sobre estas questões. O latente conflito sobre as reais condições de vida desse sujeito e seus modos de subjetivação – antes e durante a internação – são sobrepostos e linearizados na mesclagem de um discurso moralizante e pedagógico que não se origina desse menino, mas que já lhe faz parte.

É nessas condições que se afirma, em Análise do Discurso, que há uma ligação entre esse dois esquecimentos; ligação que se faz de modo contraditório e necessário para a constituição do sujeito. Segundo Pêcheux e Fuchs:

O recalque que caracteriza o "esquecimento nº 1" regula, afinal de contas, a relação entre o dito e não-dito no "esquecimento nº 2", onde se estrutura a seqüência discursiva (1997b, p.178)

Daí tem-se na AD que o esquecimento é estruturante, é constitutivo do sujeito (e também dos sentidos). Os efeitos, as ilusões são necessárias para que o sujeito se identifique como tal. Ao esquecerem-se do que já foi dito, os sujeitos dão sentidos às palavras como se elas se originassem neles, como se eles fossem autores e responsáveis pelo que falam. Assim,

as mesmas palavras, retomadas sempre, ressignificam, são sempre capazes de tornarem-se outras.

De acordo com Dorneles (2005, p.90), é sob estes esquecimentos que a linguagem opera duplamente. De um lado permitindo flagrar o sujeito enredado pelos discursos que o habitam e, de outro, porque submete o constituído à ordem da língua. É no momento da formulação do enunciado que o sujeito emerge em estado pré-consciente. A ilusão – a partir do esquecimento nº 1 – de que é fonte do sentido já o domina, ou seja, o movimento inconsciente de passagem do pré-construído pelo interdiscurso já operou a(s) escolha(s) de uma região do interdiscurso e produziu sentido(s) e sujeito(s) filiado(s) à determinada formação discursiva. A formalização desse dizer, a emergência do constituído se dá, também, sob a ilusão – agora a partir do esquecimento nº 2 – de que o sujeito escolhe livremente o modo como formula seu dizer, assim como os elementos que compõem o que enuncia. É desta relação, ou melhor, deste recalque, que se estrutura a sequência discursiva, como afirmado por Pêcheux e Fuchs, e como pudemos ver na fala do adolescente 7.

Está aí a diferença entre uma concepção idealista, em que o sujeito é o portador de seus sentidos, e uma concepção materialista, em que o sujeito - através dos esquecimentos, ilusões e interpelações - *acredita-se* portador de sentido(s). Dentro do discurso predominante do CENSE, o da socioeducação, e dentre as diversas FDs que o instituem, os sujeitos são, na maioria das vezes, devidamente marcados, colocados, “ajeitados”, quer dizer, os sujeitos envolvidos no domínio do discurso do CENSE (especialmente o adolescente e o educador social) têm um laço bastante apertado com a posição-sujeito dominante da FD institucional, na qual os sujeitos se reconhecem, ou seja, na qual o adolescente é o obediente, o comandado, o vigiado e punido; e os funcionários - como responsáveis pela condução do processo de ‘socioeducação,’ na visão deles - têm o papel de modificar e disciplinar o adolescente (respeitando os instrumentos de, novamente, vigiar, punir, avaliar, corrigir, castigar, recompensar...) naquilo que acreditam – de acordo com as políticas públicas, a formação sócio-discursiva jurídica, midiática e comunitária, e portanto do próprio CENSE - ser a melhoria e modificação da conduta e do comportamento dos adolescentes em conflito com a lei. Dessa forma, os procedimentos, normas de conduta e a disciplina constituem-se modos concretos de produção de saberes dentro da FD institucional do CENSE, pois instituem o que pode ou ser não dito/feito dentro da instituição, e isso, principalmente, através das práticas dos funcionários e das atitudes de resignação/dissimulação/medo dos adolescentes.

Assim, para falarmos como o sujeito-enunciador adolescente em conflito com a lei discursiviza o saber circunscrito na FD institucional, em relação a seu real lugar social

ocupado, ou seja, sua posição de sujeito, é preciso levarmos em consideração o modo como esse sujeito faz o trabalho de arranjo/dessaranjo/rearranjo das formas-sujeito aí imbricadas e, assim, o modo como ele, ao ser interpelado, se coloca como sujeito de/a seu dizer. Para isso, observaremos como o CENSE, a partir da análise das legislações e documentos e das FDs de seus funcionários, funciona como aparelho reprodutor de saberes a respeito da conduta deste adolescente, além de verificarmos como este menino se coloca e coloca seu dizer na inter-relação entre os saberes da FD institucional e a FD do adolescente em conflito com a lei, que constitui, nesse trabalho, como já dito anteriormente, nossa FD de referência.

Esta noção, FD de Referência, foi cunhada por Courtine (1982, p.251), para designar “*a colocação em sequência de formulações no intradiscorso da sequência discursiva de referência [que] se cumpre em efeito sob a dependência do processo discursivo inerente à FD que a domina, de formação discursiva de referência*”. Ou seja, em uma análise que se ocupa de diversas e até divergentes FDs, que se estabelecem em uma situação de implicação e co-dependência, como acontece nos discursos de aliança, por exemplo, ou naqueles institucionais, como o do CENSE, elege-se uma posição discursiva que servirá de parâmetro de observação e discussão para as questões levantadas; tem-se aí, então, uma Formação Discursiva de Referência. Para Courtine, a FD de Referência era a comunista, para nós, será a FD dos adolescentes internados no CENSE II de Cascavel.

Considerando a heterogeneidade de uma FD é possível detectar-se diversas posições de sujeito que lhe arranjam e desarranjam, dando-lhe a condição de porosidade tão cara a AD, imagine isso multiplicado a uma gama de FDs, como as que trabalhamos aqui – a FD Jurídica, FD Midiática, FD dos Psicólogos, FD dos Assistentes Sociais, FD dos Educadores e FD dos adolescentes internados – e todas essas FDs convergindo (com saberes que se reproduzem, se refratam e se transformam) em uma FD institucional, a do CENSE II. É na dissociação dos saberes aí enredados e na constituição de um corpus discursivo que se materializa sob a forma de amálgama, como falava Castoriadis (1982), ou de montagem, como afirma Courtine, que poderemos observar as diferentes sequências discursivas na heterogeneidade deste processo.

Nesta heterogeneidade, e seguindo os passos de Courtine (1982), escolhemos determinadas formulações, pertencentes à FD dos adolescentes internados no CENSE, como ponto de referência sob o qual nosso corpus – as leis e normativas, as notícias de jornais, as entrevistas dos funcionários e dos próprios adolescentes - como um conjunto de elementos dispersos, ganha organização. É sob este olhar, o do menino internado, que olhamos todos os outros discursos. Deste modo, as sequências discursivas dos adolescentes internados no CENSE, isto é rapazes que cometeram atos infracionais e são reincidentes (por isso a medida

de internação) e receberam a pena de privação de liberdade de um prazo indeterminado dentre 6 meses a 3 anos (prazo esse atrelado ao crime praticado e a comportamento do adolescente na unidade), serão nossas sequências discursivas de referência.

De acordo com Courtine ainda, este processo só se dá sob a dependência do interdiscurso que constitui os saberes próprios de determinada FD, saberes esses entrelaçados em redes desniveladas, submissas a condições específicas, que formam os enunciados. Para o autor:

Articular as condições de produção e as condições de formação em um corpus discursivo dado, isto consistirá em efeito em fazer corresponder à sequência discursiva de referência um domínio de memória, ou seja, um conjunto de sequências discursivas que preexistem à enunciação da sequência discursiva de referência ao seio de um processo; é a partir de um domínio de memória que será caracterizada a formação de enunciados e que serão analisados os efeitos que produzem ao seio de um processo discursivo a enunciação de uma sequência discursiva determinada. (1982, p.253)

Para tanto, precisamos designar as ‘condições de produção da sequência discursiva de referência’, que terão o papel de caracterizar as condições de formulação/ reprodução/ transformação dos enunciados no seio da FD de Referência, além de observar sua ligação com a FD Institucional do CENSE II<sup>77</sup>, na qual está intimamente constituída. Ao tratar desta ligação, Courtine menciona as relações de antagonismo, apoio, aliança, recobrimento, entre outras, que fazem as remissões entre as sequências discursivas de referência de seu trabalho, na FD comunista, e as outras FDs com as quais estas sequências dependem contraditoriamente. Do mesmo modo, nós observaremos, nos capítulos seguintes, que espécie de relações se estabelece entre as sequências discursivas de referência e os saberes constituídos na FD Institucional do CENSE II.

Antes, contudo, outro item se impõe à nossa pesquisa: é a noção de pré-construído.

### 3.3 Pré-construído

Citação, recitação, formação do préconstruído: é assim que os objetos do discurso, dos quais a enunciação se apodera para colocá-los sob a responsabilidade do sujeito enunciador, adquirem sua estabilidade referencial no domínio de memória como espaço de recorrência de formulações. (COURTINE, 1999, p.20)

---

<sup>77</sup> Chamaremos de FD Institucional do CENSE II, o conjunto (diverso e por vezes contraditório) das FDs dos funcionários, além da FD jurídica, da qual se ligará, como afirma Courtine, contraditoriamente, à FD dos Adolescentes Internados.

A noção de pré-construído, um dos eixos norteadores do campo teórico da AD, entrelaça os domínios da memória e do esquecimento, conjugando-os de forma inquieta e mesmo contraditória na ordem do discurso. O já-dito ganha seu status de citação, retomada, ressignificação ou de deslocamento a partir do momento em que a memória discursiva traz em seu arcabouço um “conhecido”, um falar discursivo permeado de sentidos estabilizados, mas que, ao mesmo tempo, é sempre povoado de novos atributos, novas interpretações que constituem um a-saber /sabido. Esse desequilíbrio é promovido pelos deslocamentos e pelos desnivelamentos do interdiscurso que “carregam” as formações discursivas de pré-construídos que lhe dão estabilidade e, do mesmo modo, movência.

Assim, a retomada da palavra, do discurso, mesmo no nível da aparente reprodução, gera uma sempre possível transformação que, mesmo no espaço da recorrência de formulações, permite que aquele sentido seja outro.

Pêcheux retoma Paul Henry para conceituar a noção ora discutida. Segundo os autores, o pré-construído “*remete a uma construção anterior, exterior, mas sempre independente, em oposição ao que é ‘construído’ pelo enunciado.*” (PÊCHEUX, 1997a, p.99). Percebemos que, mesmo conceituando-o em uma fase inicial de seus estudos, na qual não havia a maior reflexão de Pêcheux sobre os papéis da heterogeneidade e do sujeito na AD, e mesmo atrelando o pré-construído ao efeito discursivo ligado ao *encaixe* sintático – como se ele fosse somente da ordem da reprodução –, portanto da ordem da memória histórica, e não possibilidade consciente de um sujeito de dizer e redizer o que quer, ou de construir *seus* sentidos, mesmo assim, já encontramos nessa conceituação o cerne da noção de pré-construído, que é sua relação com a história e com a ideologia. É, aliás, dessa impossibilidade que Pêcheux e Henry cercam o conceito de pré-construído, ao relacioná-lo com uma pré-existência de um objeto de pensamento - separado radicalmente do pensamento, e conseqüentemente do sujeito também, demarcado, ainda, por uma discrepância desses últimos (os sujeitos e os pensamentos) com aquele primeiro (objeto de pensamento). Isso significa que o repetível, o já-dito, pode aparecer como completamente impensado ao sujeito do discurso, uma vez que este já dito pode ser, de fato, pré-existente ao próprio sujeito e a seus discursos. É por isso que encontramos, nos escritos de Pêcheux, a noção do pré-construído correspondente ao ‘sempre-já-lá’, mas, cabe reforçarmos, é um pré-existente da interpelação ideológica, e por isso histórica, que acaba fornecendo ou impondo, aí sim, ‘o mundo das coisas’. Mas isso não significa, voltamos a frisar, que se refira à estagnação e homogeneização dos sentidos e dos discursos, e que o pré-construído seja o retorno de uma marca sintática de um discurso que já foi dito em outro lugar e que volta a repetir-se

exatamente do mesmo modo. Não. Sua característica distintiva é marcar a condição de repetibilidade (e, com isso, a instabilidade que ela proporciona) dos discursos, condição essa reforçada por Paul Henry, em ‘A ferramenta imperfeita’:

Todo enunciado, toda fala, é atravessada pelo já dito ou já escutado mesmo se o que Chomsky chama de ‘criatividade’ é potencialmente infinita. Quanto àquilo que articula o já dito ou já escutado de toda fala ou de todo enunciado, não é exatamente a sintaxe, tem raiz no inconsciente, não no sujeito. (1992, p.170)

Esse atravessamento de um já-dito serve para delimitar que o discurso ultrapassa sempre o liame individual ou subjetivo que alguns teóricos atribuem ao uso da língua. É a marca de que toda fala não é de modo algum a fala de um indivíduo, como também não é a relação ou a unidade imaginada de algo para algo, ou seja, entre um pensamento e seu objeto ou imagem. Ao des-relacionar a articulação deste já-dito à sintaxe, e ao atribuí-la ao inconsciente, Henry aproxima-se de Lacan, que diferencia a repetição da reprodução. Nas palavras de Henry, “*a repetição propriamente dita é o retorno do mesmo sob uma diferença, não a simples reprodução no idêntico*” (Ibid., 173). Atentemos especificamente à noção da distinção entre repetição e reprodução, uma vez que ela vem ao encontro daquilo que viemos discutindo a respeito do pré-construído.

Dessa forma, o que nos importa é ver como esse retorno se dá distinto de seu idêntico. Foi com esse intuito que Courtine retomou alguns conceitos de Pêcheux, dentre eles o de pré-construído, dando mostras materiais de seu funcionamento interdiscursivo. Nas suas análises do discurso comunista dirigido aos cristãos<sup>78</sup>, Courtine mostrou que as diversas remissões de discurso a discurso, especialmente as de relação e de citação, apresentavam - dentre o que o autor chamou de formulações-origem do domínio de memória do marxismo - uma “camada espessa” de citações e de retorno ao interior dos saberes que, a primeira vista, deveriam inscrever-se na FD comunista, mas que se interpunham entre as irregularidades possíveis dos textos de origem e aqueles citantes. Segundo o autor:

As formulações-origens derivam assim em um trajeto na espessura estratificada dos discursos, trajeto em cujo curso elas se transformam (assim: “as lutas de classe são o motor da história”, torna-se, na fala dirigida aos cristãos: “as lutas de classe são o motor do progresso”); truncam-se, escondem-se para reaparecer mais a frente, atenuam-se ou desaparecem, misturando inextricavelmente memória e esquecimento (assim, a religião como “ópio do povo” cede lugar à religião como “suspiro da criatura oprimida”).(COURTINE, 1999, p.19)

<sup>78</sup> Cf. Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos (2009); ou ainda os textos “Quel objet pour l’analyse du discours?”(Matérialité Discursive, 1980), e mais especificamente este que retomamos neste momento, “O chapéu de Clémentis. Observações sobre a memória e o esquecimento na enunciação do discurso político” (publicado na Coleção Ensaio, nº 12, 1999).

Essas possibilidades de transformação, truncamento, ocultamento e retorno é que dão ao conceito de pré-construído o estatuto de condição da ordem de uma memória lacunar e fragmentada, e não de uma memória cheia e saturada. É deste objeto “construído e recuperável”, mas que se remete ao fato “*de que isso fala antes, em outro lugar e independente do sujeito que o enuncia*”<sup>79</sup>, ou seja, daquilo que evidencia (materialmente, ou sob efeito) a apropriação do discurso do outro, sob suas marcas formais e/ou discursivas, ao mesmo tempo que leva ao desnivelamento/deslocamento do interdiscurso na base de suas formulações; enfim, é este objeto que nos afirma Courtine (1980), então, tratar-se de uma condição de possibilidade do enunciável.

É assim que o pré-construído funciona no entrelaçamento dos saberes e na sedimentação dos enunciados, constituindo-se a rede virtual pela qual se tramam os sentidos. E perseguindo esta trama é que, na sequência, observaremos como os pré-construídos emergem nos documentos nacionais sobre o adolescente.

### **3.4 Histórico do ordenamento jurídico sobre a criança e o adolescente no Brasil**

Ao analisarmos a trajetória nacional de normativas relacionadas à infância e à juventude no Brasil, especialmente no tocante ao tratamento do adolescente em conflito com a lei, percebemos que este passa das situações de “menor em situação irregular” ou de “menor infrator”, até o final da década de 80, para a de sujeito de direitos<sup>80</sup> com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990. Apesar dos flagrantes casos de desrespeito ao Estatuto, das inúmeras ocorrências de abusos contra crianças e adolescentes praticados pelos diversos setores da sociedade, para especialistas em direito infante/juvenil e políticas da criança e do adolescente, como a promotora de Justiça de Barra do Ribeiro (RS), Janine Borges Soares<sup>81</sup>, “*o ECA constitui-se [em] um avanço inquestionável, que trouxe*

<sup>79</sup> Cf. Courtine, 1980, p.21.

<sup>80</sup> Percebemos, nestas duas designações do adolescente: menor infrator e sujeito de direitos - muito mais do que meras denominações feitas pelos documentos e seus consequentes “usos” sociais, percebemos como atributos do SN Menor de Idade, nos quais marcam-se seu estado discursivo, ou seja, o modo como ele é discursivizado nos documentos anteriores ao Estatuto de 1990 é fortemente determinado pelo imaginário coletivo social sobre esse adolescente e, ao mesmo tempo, determina sobremaneira as políticas públicas de atendimento ao adolescente subsequentes. Na segunda parte deste capítulo, nos ateremos mais detalhadamente às designações contidas nos documentos de 1979 e 1990.

<sup>81</sup> In: “A construção da responsabilidade penal no Brasil.: uma breve reflexão histórica.”, de Janine Borges Soares. <http://www.mp.rs.gov.br/infancia/doutrina/id186.htm> (consultado em 20.03.2009). A autora é promotora de Justiça de Barra do Ribeiro/RS; especialista em Infância e Juventude pela Escola Superior do Ministério Público/RS e mestranda em Ciências Criminais pela PUC/RS. O presente artigo encontra-se no site do Ministério Público do Rio Grande do Sul, no Portal da Infância e Juventude. Este sítio chama-se Diário Eletrônico, que é o meio oficial de comunicação dos atos do MP-RS, tendo sido instituído pela Lei Estadual [12.695](#), de 17 de abril de 2007 e regrado pelo Provimento [33/2008](#), de 26 de junho de 2008. O Ministério



*grandes transformações culturais, políticas e jurídicas, numa revolução paradigmática sem precedentes, a respeito da qual não se pode admitir qualquer regressão*”, fato que a história da construção da responsabilidade penal dos adolescentes no país pode clarificar.

As ‘mudanças’ nas formas de nominalização deste sujeito adolescente representam os modos de designação instituídos nos diversos documentos que versam sobre tais sujeitos. Dizemos modos de designação e não referência, por querermos nos distanciar de uma visão denotativa, aportando na designação, a partir do que afirma Guimarães (2002), como significação de um nome, própria de uma relação linguística tecida pelo real, porque tomada pela história. Isso se dá porque a enunciação não existe sem ser afetada pela ordem do simbólico, instaurando uma relação histórica que descentraliza o sujeito e não se constrói na cronologia.

Deste modo, para Guimarães (idem), o que o nome designa é construído simbolicamente, como o menor infrator nos documentos pré-1990, ou adolescente em conflito com a lei, no ECA. Assim, a referência resulta do sentido do nome constituído por seu funcionamento no acontecimento enunciativo que se instaura com estes documentos. Não é um sujeito que nomeia, ou designa, nem a expressão por si só que constrói os sentidos, mas é o acontecimento; exatamente porque esse acontecimento constitui seu próprio passado. Nesta perspectiva, para o autor, a designação não pode ser remetida a um tratamento composicional do sentido, mas sim ao funcionamento histórico-político da linguagem no acontecimento da enunciação. Ou seja, pensar em materialidade do objeto como uma materialidade de confronto de falas e de dizeres diversos é o que faz pensar em designação como lugar de constituição de sentido, diferentemente da concepção formal que vê em uma expressão linguística a relação direta com o objeto no mundo. “*A relação de designação é uma relação instável entre a linguagem e o objeto, pois o cruzamento de discursos não é estável, é, ao contrário, exposto à diferença*” (Guimarães, 2002, p.9). E é por causa da exposição a essas diferenças que as designações do adolescente em conflito com a lei variaram no decorrer da história.

Em 1808, quando D. João VI desembarcou no Brasil com sua corte, estavam em vigência as Ordenações Filipinas, as quais previam a inimputabilidade penal somente para as crianças com até 6 anos de idade, eximindo-se os menores de 17 anos da pena de morte e concedendo-lhes redução da pena. A infância e a adolescência eram reconhecidas como

---

Público é uma instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe a defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis.

coincidentes, e terminavam assim que o indivíduo conseguisse passar sem o auxílio da mãe ou da ama, por volta dos sete anos de idade, acarretando-lhe as capacidades e responsabilidades da idade adulta. Mesmo com o atenuante de pena ou a proibição da pena de morte aos menores de 17 anos, até a criação do primeiro código penal brasileiro, em 1830, as crianças e os jovens eram punidos severamente sem muita diferenciação quanto aos adultos.

A primeira normativa que orientou as responsabilidades penais juvenis foi, então, o Código Criminal do Império do Brasil, de 1830, que, em seu artigo 10, prevê que não se julgarão criminosos os menores de catorze anos. Contudo, não há inimputabilidade plena aos menores de 14 anos, pois, segundo o artigo 13 deste mesmo código, *“se se provar que os menores de quatorze anos, que tiverem cometido crimes, obraram com discernimento, deverão ser recolhidos às casas de correção, pelo tempo que ao juiz parecer, contanto que o recolhimento não exceda a idade de dezessete anos”*. Adota-se, claramente, um critério biopsicologizante na fixação da imputabilidade das crianças e adolescentes no Código Criminal em questão, pois é decorrente da “intenção” do sujeito de praticar ou não o dolo; caracterização bastante vaga, imprecisa e que, sem restrição legal, delegava ao juiz, sem qualquer base satisfatória, decidir sobre como e quando as medidas repressivas deveriam ser aplicadas, além de a quem. Desse modo, uma criança de 5 anos poderia ser enviada para uma casa de correção e um adolescente de 14 ou 15 anos poderia ser condenado à prisão perpétua.

O mesmo critério de discernimento fundamenta o Código Penal dos Estados Unidos do Brasil de 1890. Seu diferencial fica por conta do estabelecimento (art. 27 §§ 1º e 2º) da plena irresponsabilidade penal do menor com idade até 9 anos. A imputabilidade permaneceu a partir dos 14 anos de idade e, entre essas duas faixas etárias (9 aos 14), a “intenção criminosa” é que determinará a “delinquência”. Um pré-construído já emerge neste Código, portanto, com suas características imanentes de reprodução/resistência, quando observamos que, mesmo ainda fortemente marcado pelas noções mais conservadoras sobre a consolidação penal nacional, ratificando o julgamento arbitrário pautado na identificação sem parâmetros de um possível discernimento, há, neste momento, a primeira aparição de inimputabilidade para sujeitos brasileiros de determinada idade, senão resguardando-os da determinação de delinquência, pelo menos os eximindo dos castigos e condenações. É desta sempre possível transformação dentro do mesmo espaço da recorrência que nos falam Pêcheux e Henry ao conceituar o pré-construído, um já-dito assertado alhures que permite a uma FD, como a da legislação para os menores de idade, por exemplo, relacionar-se com seu exterior e incorporar-lhe.

O início do século XX foi marcado por uma série de movimentos internacionais que reivindicavam o reconhecimento da condição distinta da criança e do adolescente, em relação ao adulto, e lutavam pelos direitos daqueles. Exemplos dessas ações foram o “Congresso Internacional de Menores”, realizado em Paris, em 1911, e a “Declaração de Gênova de Direitos da Criança”, de 1924, que foi adotada pela Liga das Nações e constituiu-se no primeiro instrumento internacional a reconhecer a idéia de um Direito da Criança.

No Brasil, o início desse reconhecimento se deu em 1921, com a Lei 4.242 de 05 de janeiro, a chamada Lei Orçamentária, que além de fixar a receita e as despesas daquele ano, continha um artigo que autorizava o Poder Executivo a organizar “a assistência e a proteção à infância abandonada e delinquente”, segundo determinadas normas que se constituíam em um “Código de Menores”. Abandona-se, então, o sistema biopsicológico baseado na idade e discernimento, adotando-se o critério cronológico (biológico) ao decretar a inimputabilidade penal aos menores de 14 anos<sup>82</sup>. Todavia, o Código de Menores<sup>83</sup>, propriamente dito, só foi criado em 1927, através do decreto nº 17.943-A. Era o Código Mello Mattos<sup>84</sup>, e foi ele que consolidou as leis de assistência e proteção aos menores no país.

O Código de Menores Mello Mattos fixava a idade da irresponsabilidade penal do menor em 14 anos, não podendo submetê-lo a processo penal de espécie alguma; já o “*menor indigitado autor ou cúmplice de fato qualificado crime ou contravenção, que contar mais de 14 anos e menos de 18, será submetido a processo especial, tomando, ao mesmo tempo, a autoridade competente as precisas informações, a respeito do estado físico, mental e moral dele e da situação social, moral e econômica dos pais, tutor ou pessoa incumbida de sua guarda*” (art. 69, caput). Prestemos atenção à designação de “menor indigitado autor ou cúmplice de fato qualificado crime ou contravenção”. Indigitado é aquele que é designado, nomeado ou predisposto a alguma coisa, no caso específico, a um crime. Ao ser-lhe caracterizado o atributo de “designação”, desancora-se, em relação a esse “menor”, qualquer necessidade de comprovação/investigação de seus atos, pois parte-se da premissa da culpa imanente. É por isso que, de acordo com este artigo, 69, há a necessidade de se fazer o ‘levantamento’ de seu estado mental e moral, pois é daí, desta caracterização de sujeito que é pobre e abandonado (pelas políticas públicas, pela sociedade, pela família.... constituindo esse

---

<sup>82</sup> Conforme art. 30, §16: “O menor de 14 annos, indigitado autor ou cúmplice de crime ou contravenção, não será submetido a processo penal de nenhuma especie; a autoridade competente tomará sómente as informações precisas, registrando-as, sobre o facto punivel e sua autoria, o estado physico, mental e moral do menor, e a sua situação social, moral e economica dos paes, ou tutor, ou pessoa sob cuja guarda viva.”

<sup>83</sup> O primeiro da América Latina.

<sup>84</sup> O Decreto nº 16.273, de 20 de dezembro de 1923, inclui a figura do Juiz de Menores na administração da justiça e o jurista Mello Mattos foi o primeiro juiz de menores da América Latina.

abandono, muitas vezes, como simbólico) e que, por isso, não tem moral, pois ousa ‘ser visto’ (no roubo, na mendicância, no vandalismo e etc...) ou é acometido por problemas mentais (precisando, então, de ajuda especializada), que se pode “enquadrá-lo” nas condições irregulares e, portanto, torná-lo passível de encarceramento.

Sob essa perspectiva que, substituindo concepções como discernimento, culpabilidade, penalidade, entre outras, o Código de Menores alterou a postura jurídica em relação aos jovens, centrando-se mais no modo de “regenerar” ou “reabilitar”, do que de punir. É a partir desse momento que se chega à conclusão de que as questões relativas à infância e adolescência devem ser abordadas fora da perspectiva criminal, mas como parte de uma política de assistência ao menor, o que veio ao encontro de uma concepção higienista e salvacionista, uma vez que salvar o Brasil era salvar a criança pobre e marginalizada, grande símbolo da emblemática transformação social. É por isso que, de acordo com Rizzini (2000), ao propor a regulamentação de medidas de proteção, englobando a assistência, o legislador escolheu um caminho que ultrapassava em muito as fronteiras do jurídico. O que o impulsionava era ‘resolver’ o problema dos menores, prevendo todos os possíveis detalhes e exercendo firme controle sobre estes, por mecanismos de tutela, guarda, vigilância, reeducação, reabilitação, preservação, reforma e educação.

O que não podemos deixar de observar é que a tônica predominante desta legislação menorista era a corretiva, mas que operava como um instrumento de correção especificamente das crianças oriundas de famílias desajustadas ou da orfandade, ou seja, esse teor protecionista que consagrou a aliança entre Justiça e Assistência constituiu-se, realmente, como um novo mecanismo de intervenção sobre a população pobre, já que amparou uma série de medidas repressivas impostas como forma de assistência. Segundo Rizzini (id: 38), é neste momento que se constrói a categoria do MENOR, símbolo da infância pobre e potencialmente perigosa, diferente do resto da infância.

Seguindo a mesma linha tutelar vigente desde 1927, o Código Penal de 1940 somente alterou a idade da imputabilidade penal de 14 para 18 anos, determinando, deste modo, que todos os menores de dezoito anos seriam submetidos à legislação especial, justamente o Código Penal Mello Mattos, que só cessou de vigorar<sup>85</sup> com o surgimento do novo Código de Menores, em 10 de outubro de 1979.

---

<sup>85</sup> Essa “cessação” só ocorre de fato no papel, na transição de uma lei – nome e número – para outra, pois quanto a seu conteúdo, não podemos falar em revogação, uma vez que o novo Código de Menores perpetua as mesmas práticas do Código Penal de 1927 ou de 1940.

Segundo a promotora Janine Borges Soares<sup>86</sup>, desde 1943 existia uma comissão revisora do Código de Menores, que pretendia dar um caráter social e não essencialmente jurídico ao problema da criança e do adolescente. Contudo, com o golpe militar, esse processo foi interrompido e a questão do menor foi elevada à categoria de problema de segurança nacional, prevalecendo o implemento de medidas repressivas que visavam cercear os passos dos menores e suas condutas “anti-sociais”. Desse modo, foi aprovada, em 1964, a Lei nº 4.513, que criou a Política Nacional de Bem-Estar do Menor, estabelecendo uma gestão centralizadora e vertical. O órgão nacional gestor dessa política passou a ser a FUNABEM (Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor) e os órgãos executores estaduais eram as FEBEMs (Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor). Estas instituições erigem-se a partir das ideias pré-construídas sobre os adolescentes pobres e abandonados, especialmente difundidas no Código de Menores de 1927, que precisavam ficar reclusos e apartados do convívio público. É por isso que as FEBEMs, até o final da década de 80, eram um misto de cadeia, orfanato e hospital, para onde iam todos aqueles que não se ajustavam ao padrão de família burguesa tão estimado no país.

Os anos 70 se mostraram bastante profícuos nesse objetivo, pois é quando os debates sobre a necessidade de criação do novo Código de Menores ganharam força e, em 10 de outubro de 1979, a Lei nº 6.697 estabeleceu sua criação. Esse novo código consagrou a “Doutrina da Situação Irregular”, mediante o caráter tutelar da legislação e a ideia de criminalização da pobreza. Quer dizer, seus destinatários eram crianças e adolescentes considerados em situação irregular, ou seja, abandonados, infratores, adictos e etc., não havendo qualquer distinção entre abandono, pobreza, desestrutura familiar e delinquência. Novamente deparamo-nos com modos de determinação sobre esse adolescente que lhe marcam numa relação essencialmente negativa: seus atributos agora aparecem com uma outra forma de irregularidade, pois ele é aquele que é desigual, desarmônico e contrário às regras ‘canônicas’ do direito e da moral. Vive, portanto, em constante estado de erro, gerando apreensão em toda a sociedade. Novamente, então, nos deparamos com, de acordo com Courtine (1999), a estabilidade referencial do domínio de memória como espaço de recorrência de formulações de objetos do discurso, a qual faz trabalhar espaços de memória que são formados por acontecimentos históricos e discursos institucionais, presentes sob o efeito de retorno de recorrências de formulações, e que produzem, também, mas não exclusivamente, a estabilidade dos objetos do discurso: é a categoria do Menor, instituída no

---

<sup>86</sup> Conforme site apresentado na nota 86.

Código de 1927, que retorna, ou melhor, que se fortalece agora sob a doutrina da situação irregular. Sob a movência de algo que se retoma, mas desloca, o “menor” ganha sua visibilidade na marginalização e na criminalidade, e somente porque se torna visível é que ele precisa ser interdito, corrigido e apagado.

Por isso, a legislação caracteriza esse menor em situação irregular como objeto potencial de intervenção do sistema de justiça através dos Juizados de Menores, intervenção essa que estava sujeita ao arbítrio do juiz. Segundo Soares:

“Surgem as figuras jurídicas de ‘tipo aberto’, tais como ‘menores em situação de risco ou perigo moral ou material’, ou ‘em situação de risco’, ou ‘em circunstâncias especialmente difíceis’, estabelecendo-se o paradigma da ambiguidade, o que afeta diretamente a função jurisdicional, pois o Juiz de Menores, além das questões jurídicas, será encarregado de suprir as deficiências das políticas públicas na área do menor, para tanto podendo atuar com amplo poder discricionário”. (s/d.)

A não especificação dos sentidos implicados na designação desse sujeito “menor em situação de risco”, que poderia tanto ser um infrator ou uma vítima de maus tratos, abandono ou abusos, é representada na citação pela ambiguidade – categoria intrínseca a toda materialidade linguística, mas abominada por sujeitos que creem na língua objetiva e transparente, suporte das intenções subjetivas. Façamos uma breve pausa para discutirmos o funcionamento da ambiguidade. Afirmamos de saída que existe uma relação entre homonímia e ambigüidade, ambas fenômenos da língua, distintas da polissemia, que é um fato do discurso. Aristóteles (1987), na segunda parte de *Organon* (Os tratados de lógica dialética), afirma que a homonímia é um fato natural das línguas, senão os falantes não conseguiriam ‘memorizar’ todas as palavras, baseando-se assim sob o princípio de economia da língua. Isso já demonstra que, em Aristóteles, para cada SE correspondem múltiplos SOs, contrastando profundamente àquilo que defende Saussure, pois a teoria aristotélica não é uma teoria diádica, de um para um, como a saussureana, mas sempre polissêmica. Nessa perspectiva, temos como consequência que as línguas não têm clareza, transparência, pois elas têm ambigüidade, um fenômeno intrínseco, portanto inevitável, ao seu funcionamento.

Contudo, na passagem das correntes teóricas, diversas concepções linguísticas abandonaram o pensamento aristotélico de constituição ambígua da língua. Os linguistas positivistas veem na ambigüidade uma falha que precisa ser sanada, um defeito da língua. Do mesmo modo, para os semanticistas-positivistas não existe uma diferença entre a falha da língua e da indeterminação dos sentidos, por isso ambas precisam ser contextualizadas. Saussure e Chomsky colocam a relação entre SE e SO numa posição fixa, universalista e estática, que leva à ‘correção’ da ambigüidade, uma vez que, para Saussure, ela não é vista

como consequência da homonímia, e para Chomsky, apesar de observar a correlação da ambiguidade com a homonímia, aquela é tida a partir do estatuto da “vaguidade”, por isso prejudicial ao entendimento – unívoco – da língua. E por fim, há os olhares discursivo, enunciativo, além de Bakhtin e Pierce, que pensam a língua unicamente na relação de multiplicidade entre SE e SOs. Sob estes ‘olhares’, a ambiguidade sedimenta-se no interior da língua (apesar dos trabalhos distintos de analistas, semanticistas, semioticistas a respeito da ambiguidade), pois é a estrutura que lhe explica, ao mesmo tempo em que esta lhe possibilita sempre outras reformulações. É sobre este estatuto da ambiguidade que tratamos. Deste modo, como falávamos acima, a não especificação dos sentidos implicados na designação desse sujeito em situação de risco – que pode ser tanto a vítima quanto o algoz - acarretava não só a criminalização do jovem pobre, que automaticamente era visto como delinquente, passível de intervenção jurídica, isto é, internação em uma FEBEM, como também a arbitrariedade no estabelecimento das medidas “corretivas”<sup>87</sup>, já que internavam-se “menores” por delitos nem mesmo tipificados no código penal brasileiro. Segundo Soares (s/d), cerca de 80% das crianças e adolescentes recolhidos às entidades de internação do sistema FEBEM não eram autores de fatos definidos como crime na legislação penal brasileira, quer dizer, era a consolidação de um sistema de “controle” da pobreza (e sua ‘proliferação’) a partir da aplicação de sanções de privação de liberdade a sujeitos que não se ajustavam aos padrões estabelecidos, os socialmente patológicos, e que se diferenciavam, por serem “menores”<sup>88</sup>, das crianças e adolescentes em situação sócio-econômica mais elitizadas. O “já-lá” da condição do adolescente pobre no Brasil lhe imputava uma característica criminosa, garantindo às leis a possibilidade do constante retorno ao encarceramento e silenciamento daquele.

Aliás, a constituição desses saberes “dados/conhecidos” fornecidos pelos pré-construídos das legislações brasileiras sedimentava ideias bastante populares no passado e na atualidade, pois mesmo contendo um caráter de higienização social, o Código de Menores de 1979, e especialmente o Código Penal de 1940, geravam contestações entre os adeptos da Doutrina da Situação Irregular, pois ao garantir a irresponsabilidade penal aos menores de 18 anos, excluía, segundo estes, os “marginais e delinquentes” maiores de 16 anos de “pagarem” por seus crimes. Nesse sentido, houve várias tentativas de reforma destes dois instrumentos, todas malogradas com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que, antecipando-se à Convenção das Nações Unidas de Direito da Criança, elevou à condição de

---

<sup>87</sup> Leia-se punitivas.

<sup>88</sup> A expressão menor remete a uma condição de desajuste social, de comprometimento ou rompimento da situação inocente e alienada de ser criança. Por isso não é difícil encontrar expressões como “menor mata criança”.

princípio constitucional a inimputabilidade do menor de 18 anos de idade. O artigo 228 estatuiu como cláusula pétrea, que tais menores “são penalmente inimputáveis” e, desse modo, “sujeitos às normas da legislação especial”, impossibilitando, assim, a redução do limite da imputabilidade penal e regimentando condições diferenciadas no tratamento da criança e do adolescente. Deste modo, a Constituição Nacional de 1988, considerada por muitos especialistas como um documento moderno e acessível, gestou na legislação brasileira a necessidade de tratamento diferenciado ao menor de idade em conflito com a lei, tentando interromper, assim, pelo menos (ou somente) em termos legais, a estabilidade referencial do adolescente em conflito com a lei, especialmente o pobre, tomado como sujeito perigoso e danoso que deve ser apartado da convivência social, em recorrência à constante ressignificação do menino em “situação irregular”.

O desnivelamento interdiscursivo se opera na transformação desse pré-construído – na lei – quando se observa que o Brasil foi o primeiro país a adequar sua legislação às normas da Convenção e a aderir integralmente à Doutrina de Proteção Integral, abandonando o conceito de menor, como subcategoria da cidadania<sup>89</sup>, e reconhecendo a efetivação dos direitos da criança e do adolescente.

Todas essas ideias, fruto de acirradas discussões entre profissionais das áreas da psicologia, sociologia, educação, assistência social e do direito, culminaram, em 1990, na promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instrumento de materialização tanto da Constituição de 1988, quanto da Doutrina de Proteção Integral, e que possibilitou alterações jurídicas, políticas e culturais à questão da criança e do adolescente. Como exemplo, temos a descentralização das políticas públicas na área da infância e da juventude, que foram municipalizadas; a criação de Conselhos de Direitos e Conselhos Tutelares; a responsabilidade social na efetivação dos direitos fundamentais da criança e do adolescente (essa não é mais uma questão de segurança nacional, como na época dos militares, mas uma co-responsabilidade entre o poder público e toda a sociedade) entre outros.

Contudo, talvez a “medida” que menos se alterou socialmente, pois extrapola em muito essa noção de norma ou legislação, isto é, normatização/adequação oficial, e que demandaria uma grande mudança no imaginário social construído em torno desse adolescente “infrator”, foi a transformação da condição do “menor” – ou seja, do marginal, do criminoso mirim - em um sujeito de direitos de fato, na qual se reconheceria sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, e que portanto mobilizaria a sociedade civil organizada – grupos

---

<sup>89</sup> Cf. Soares (ver nota 76). Percebemos também uma forte designação desse sujeito, designação essa que lhe acompanha até os dias de hoje.



sociais, religiosos, educacionais, imprensa e etc... na reeducação desses jovens. Essa “tônica” do estatuto (ECA) jamais se concretizou, muito pelo contrário, é ela (a garantia dos direitos protetivos dos menores de idade) o principal alvo de críticas e disputas políticas quando se discute a diminuição da maioria penal. Queremos com isso dizer que a visão de sujeitos que deveriam deixar de ser objeto de medidas para tornarem-se titulares de direitos fundamentais à proteção integral, visionada pelo ECA, raramente ultrapassa os limites do assistencialismo e, pelo menos até nossos dias, não compõe o imaginário construído em torno dos adolescentes em conflito com a lei. Essa visão ainda reinante do “menor”, em contraposição à legislação sobre o adolescente, nos mostra aquilo que havíamos afirmado sobre a condição de ordem de uma memória lacunar e fragmentada em que atua o pré-construído, funcionando sobre essas idas e vindas, constituindo os domínios de saberes sob o velho e o novo, reconfigurando noções, apagando releituras e perpetuando visões. Esse movimento que não é nem de suplantação, nem de mera reprodução, mas que é movimento, isto é, movência entre memória e esquecimento, próprio da condição discursiva do pré-construído, é que possibilita o caráter de desajustamento, desconforto e permanente luta entre a condição legal e real do adolescente pobre e em conflito com a lei a partir do ECA.

O que o estatuto procura criar (e que permanece somente no papel, uma vez que as práticas em relação a esses meninos permanecem muitas vezes inalteradas) é um sistema de responsabilização penal do adolescente infrator e das ações civis públicas como instrumentos de exigibilidade dos direitos da criança e do adolescente, o que, reiteramos, não acontece; aliás, não acontece nas práticas cotidianas de cuidado e proteção a qualquer criança e adolescente (e não somente daqueles em conflito com a lei). No documento, de acordo com Soares (Ibid), *“a função jurisdicional abandona o viés assistencial e passa a ser responsável exclusivamente pela composição de conflitos, sendo desjudicializadas as questões referentes à falta ou carência de recursos materiais”*. O que queremos apontar aqui é que o Estatuto da Criança e do Adolescente, como documento que regimenta as ações do estado e da sociedade quanto ao tratamento da criança e do adolescente, é uma das leis mais modernas e responsáveis que existem, uma vez que a pobreza, por exemplo, e somente no papel, não é mais pré-condição para a caracterização da infração, pois aplicam-se aos adolescentes todas as garantias asseguradas aos maiores de idade que infringem a lei penal, garantindo aos primeiros, dentre outras coisas: devido processo legal; princípio da tipicidade; necessidade de que o fato, além de típico, seja antijurídico e culpável (isto é, não seja nada permitido judicialmente e que ainda dane algo/alguém); direito do adolescente de ser ouvido pela autoridade competente e etc... Isto é, condições legais que não eram levadas em consideração

quando se atribuía às crianças e adolescentes a condição de *menores indigitados*, por exemplo, mais uma designação que lhe soma a condição de negatividade e marginalização. Além disso, há, no ECA, a responsabilização penal do adolescente que, comprovado ser autor de conduta contrária à lei penal, deverá cumprir “medida socioeducativa”(e não uma ‘pena’) que é de natureza sancionatória, mas que possui caráter pedagógico, uma vez que este subsume-se à condição de sujeito em processo de desenvolvimento.

O que fazemos questão de reforçar é que, como documento oficial, o Estatuto da Criança e do Adolescente é um instrumento que abrange as discussões mais atuais e consequentes no tratamento da criança e do adolescente, em geral, observando sempre o caráter de formação integral destes, e responsabilizando o Estado e a sociedade na garantia plena de seus desenvolvimentos – sejam nas condições sociais, afetivas, psicológicas, educacionais e materiais. Contudo, a constante negligência e desprezo na observância do que formaliza o Estatuto é condição intrínseca a qualquer política de ação pública e privada que deveria atuar na defesa e garantia dos direitos das crianças e adolescentes no país, mas também ponto principal na determinação destes sujeitos, uma vez que, apesar de já revogados, são os antigos Códigos de Menores que costumam “alimentar” o que se sabe e o que se fala sobre os adolescentes em conflito com a lei.

Com o intuito de uma melhor visualização das formas de determinações deste sujeito menor de idade nos documentos oficiais ao longo da história nacional, apresentamos um quadro recapitulativo de tais designações:

Infância abandonada e delinquente
Menor Indigitado
MENOR
Menor em Situação Irregular
Menor em Situação de Risco
Menor em Situação de Perigo Moral ou Material
Criança e Adolescente

É sob essa convicção que observaremos como os dois últimos documentos legais determinam o adolescente em conflito com a lei, e o quanto ainda estamos atrelados a uma visão restrita de quem é esse sujeito. Antes, porém, sentimos a necessidade de tecer alguns comentários sobre a FD Jurídica.

### 3.5 A determinação para Pêcheux e as Condições de Funcionamento da FD Jurídica

Pêcheux, em *Semântica e Discurso* (1997a), se propõe, nos primeiros capítulos, a questionar aquilo que ele chama de as “evidências fundadoras” (p.20) da Semântica, apontando para as bases de uma teoria materialista. Esse seu percurso – objetivando trazer a categoria do materialismo histórico para os estudos discursivos – passa pelo exame crítico de três tendências importantes para a Linguística: a tendência formalista-logicista (desenvolvida especialmente pela escola Chomskyana); a tendência histórica voltada para o comparativismo e para as teorias da variação e da mudança linguísticas e a tendência da “fala”, com suas vertentes na enunciação, no texto, no discurso e etc... Para Pêcheux, há o predomínio da primeira tendência, que ‘impõe’ a condição sistêmica e estrutural às outras, que por sua vez ligam-se aquela através de “teorias intermediárias”, como o funcionalismo e distribucionalismo, na tendência histórica, e nos trabalhos de pressuposição e coesão, por exemplo, na tendência da linguística da fala.

Contudo, o que mais perturba Pêcheux, nessas tendências, é a condição não-histórica da língua, mesmo quando ela se coloca sob a posição histórica, mas que, sob a égide da estrutura, torna-se um “historicismo sociologista evolucionista” (p.23), no qual as questões de gênese, evolução e transformações do objeto já dadas é que ganham terreno. Para o autor, não é deste modo que se pensa a história:

Pensamos que uma referência à História, a propósito das questões de Linguística, só se justifica na perspectiva de uma análise materialista do efeito das relações de classe sobre o que se pode chamar as “práticas linguísticas” inscritas no funcionamento dos aparelhos ideológicos de uma formação econômica e social dada. (PÊCHEUX, 1997a, p.24)

Se a história não pode ser apartada da Linguística e tampouco pode ser tomada como mero aparato evolucionista, como explicar então que essa pseudo “mesma língua” de formalistas e idealistas autoriza funcionamentos antagônicos e contraditórios? É neste sentido que Pêcheux fala em determinação, pois para ele, o tratamento da questão da determinação é uma forma de trazer a categoria do materialismo histórico para os estudos da linguagem. E um primeiro modo de trabalhar isso é na crítica à oposição que os linguistas fazem entre a explicação e a determinação. Essa oposição, que remonta os tempos aristotélicos, se dá na distinção entre um objeto e as propriedades desse objeto, entre necessidade e contingência, entre objetividade e subjetividade. Desse modo, recobrem-se duas ligações que podem ocorrer entre uma substância – portanto aquilo necessário – e um acidente – aquilo que pode ou não ocorrer, que é circunstancial - de dentro do funcionamento estrutural, sem precisar lançar mão

de condições outras que não as sistêmicas. Pêcheux traz Chomsky, que se apóia na Lógica de Port-Royal, para evidenciar esta questão. Em *Semântica e Discurso* (1997a), então, Pêcheux aponta que para Chomsky, em consonância com Arnauld e Lancelot, a distinção entre as relativas explicativas e as determinativas se baseia na distinção entre compreensão e extensão, ou seja, na análise da significação e da referência. “*A compreensão de uma idéia é o conjunto de atributos essenciais que a definem, e tudo o que pode ser deduzido desses atributos; sua extensão é o conjunto dos objetos que ela denota*”<sup>90</sup>. Assim, a compreensão engloba todos os atributos que constituem o objeto, sem os quais este não existe; e a extensão dá conta da(s) ideia(s) que se faz(em) desse objeto, como algo dado, uno e transparente. Para Pêcheux (1997a, p.44), de acordo com essa visão logicista-formalista, pode-se dizer que a relação determinativa, então, diz respeito exclusivamente à ordem do ser, ao mundo das essências, fora de toda adjunção do pensamento. Segundo o autor, “*estamos no nível em que o ser designa a si mesmo*” (idem.). Já a relação explicativa se mostra contrária, pois nela intervém a “*incidência do pensamento*” sobre a ordem das essências, pois o objeto ou os atributos podem conter vários juízos, várias proposições incidentes. Utilizando os exemplos trazidos por Pêcheux da Gramática de Port-Royal, quando dizemos um enunciado simples como “Deus é bom” ou um enunciado complexo como “Um magistrado hábil é um homem útil à República”, independente de apresentarem-se de modo simples ou complexo<sup>91</sup>, estes enunciados, segundo os gramáticos, contêm apenas um juízo ou uma afirmação: de que Deus é bom e que um magistrado – hábil – é útil à República. Por outro lado, em um enunciado como: “Deus invisível criou o mundo visível”, Arnauld e Lancelot afirmam que ocorrem três juízos nas seguintes proposições: 1) Deus é invisível; 2) Deus criou o mundo e 3) o mundo é visível. Assim, temos uma oração principal, a segunda, e outras duas incidentes. Desse modo, a partir dessa oposição, relega-se o contingente, o acidente, para as explicativas, e eleva-se as determinativas à categoria da “arte de falar”, do “bom uso da palavra”, uma vez que ela se insere na ordem das essências. Sob esse funcionamento das determinativas, os logicistas-formalistas acreditam alcançar seus objetivos, confinando o sentido na estrutura da língua e ignorando que a materialidade linguística reflete uma outra ordem que intervém sobre ela: a ordem histórico-social.

Quando inscrevemos nossas reflexões no âmbito da Análise de Discurso, tornamo-nos dependentes de uma constatação incontornável: a história está na língua, ou como afirma

<sup>90</sup> Arnauld & Nicole, *Logique ou art de penser*, 1662, in: Pêcheux, *Semântica e Discurso*, 1997a, p.41.

<sup>91</sup> A diferença entre enunciados simples e complexos se dá em relação aos seus atributos. Um atributo refere-se a um enunciado simples, dois ou mais constituem enunciados complexos.

Pêcheux (1981:5), ficamos imersos "*neste espaço incerto onde a língua e a história encontram-se presas mutuamente*". Não há maneira de escaparmos à história, sob pena de tornarmos nossos estudos imanentes, homogêneos e harmoniosos (sem contradição). Por não trabalhar com a história, as teorias de tendência formalista-logicista tendem para a harmonia, enquanto a AD, materialmente ligada à história, trabalha com a tensão: "*presa entre o real da língua e real da história, a análise do discurso não pode ceder nem a um nem ao outro, sem correr o risco de cair na pior das complacências narcísicas.*" (Ibid., p.8). Isto significa que entre o impossível da língua - aquilo que não se controla, que é sujeito a falhas e faltas, que é próprio ou o "real da língua"- e a contradição - próprio da história, há um movimento de ressignificações, de deslocamentos em que a língua não aparece como suporte submissa, nem tampouco o sujeito se dá como senhor, porque há, sempre, a intervenção histórica.

A história, ao intervir na língua, produz o sentido e, com isso, instaura a historicidade - que é o efeito de evidência da história inscrito no discurso. O estudo da linguagem não pode mais ser visto sob uma forma sincrônica, imediatista, levando-se em conta uma exterioridade linear e contextual; têm de se apreender a materialidade discursiva, que se dá justamente no confronto da materialidade histórica e da materialidade linguística; por isso que se diz que a história está para fazer sentido.

Da época clássica, então, Pêcheux encaminha-se para a filosofia do século XVIII, como referência das discussões sobre determinação, atentando-se para o que ele chama de "forma de transição" nos deslocamentos por ele pretendidos. Pêcheux aponta que a distinção entre propriedade essencial e propriedade contingente não desaparece, mas há uma modificação em seus modos de formulação. O autor parte de Leibniz e de sua separação entre verdades da razão (ou verdades necessárias) e verdades de fato (ou verdades contingentes). Para Leibniz<sup>92</sup>, quando uma verdade é necessária, sua razão é encontrada nela mesma, através da análise, indo das ideias mais simples até se chegar às mais primitivas, entretanto, para este autor, a razão dessas verdades necessárias também são encontradas nas verdades contingentes, ou seja, fora da estrutura, "*na sequência de coisas espalhadas pelo universo das criaturas*"<sup>93</sup>. Essa busca pela razão, em Leibniz, a partir das ideias mais simples, é de fato o esclarecimento das determinações de certa ideia, e é por isso que Pêcheux fala em deslocamento, pois se as determinações se dão tanto nas verdades necessárias quanto nas contingentes, há uma redução de "*todas as relações explicativas a relações determinativas*" (PÊCHEUX, 1997a, p.47). Tomemos o exemplo reconstituído por Pêcheux, segundo Leibniz: "*Tarquínio Sexto*

---

<sup>92</sup> In: Pêcheux, 1997a, p.46.

<sup>93</sup> Ibid.

[substantivo], que quis ir a Roma [predicado 1], contribuiu (violando Lucrecia) para a queda da realeza [predicado 2]”. A relativa incidente: “que quis ir a Roma”, não determina a oração principal, é portanto um fato contingente, que aparece separado da ‘substância’ de queda da realeza, que se justifica, esta sim, pelo enunciado em parênteses. Contudo, Leibniz a trata como uma determinação da oração, uma vez que faz conhecer “os mundos possíveis” que caracterizam o substantivo Tarquínio Sexto, opondo assim a outros possíveis sujeitos homonímicos. É claro que Leibniz ainda não consegue relacionar a ordem sócio-histórica em suas análises, uma vez que acredita que existiu uma “língua adâmica”, como diz Pêcheux, e esforça-se em recuperá-la através da busca das origens, mas deslocá-la para fora da estrutura, recuperando-a também na contingência, já se mostra um diferencial.

Não podemos esquecer que, para nossos estudos, a história não se coloca como um acessório, ou um apêndice que se lança mão no momento da interpretação, ela se inscreve na língua para fazer(se) sentido; é nisso que a história consiste - em fazer sentido. Michel de Certeau (1995:23) afirma que o estudo histórico prende-se ao complexo de uma fabricação específica e coletiva, muito mais do que ao fato de ser o efeito de uma filosofia pessoal ou o ressurgimento de uma "realidade" passada. Na verdade, a história é o "*produto de um lugar*", um lugar onde se reconhece uma conexão entre o possível e o impossível, daí a contradição, daí sua condição além de evolução cronológica, e por isso, essencialmente enraizada na língua, no sujeito e na sociedade:

"a história se define inteiramente por uma relação da linguagem com o corpo (social), e, então, também por sua relação com os limites colocados pelo corpo, seja sob a forma do lugar particular de onde se fala, seja sob a forma do objeto distinto (passado, morte) do qual se fala. (DE CERTEAU, 1995:27)

Essa combinação/constituição de um lugar social às práticas discursivas é que torna a história tão cara a uma teoria materialista da linguagem e que se distancia, portanto, de uma visão contextual ou processual da história, porque, ao contrário, só pode pensá-la como um "*efeito das relações de classes sobre o que se pode chamar as 'práticas linguísticas' inscritas no funcionamento dos aparelhos ideológicos de uma formação econômica e social dada.*" (PÊCHEUX, 1997a:24). A contradição, tomada por Pêcheux como efeito derivado da luta de classes, ideologiza a história ao mesmo tempo em que historiciza a ideologia. É nesse posicionamento de entremeio que ambas noções circulam na AD.

Por fim, então, como último elo do desenvolvimento feito por Pêcheux, deparamo-nos com as filosofias da subjetividade que aparecem "*na reelaboração que Kant e seus sucessores*

*fazem da oposição aristotélica contingente/necessário, através da questão da inerência do predicado ao sujeito (ou conceito) ao qual ele se aplica” (Idem, p.52). É a junção da noção de ‘ato do sujeito’ à relação entre necessário e contingente, indicada principalmente pela introdução de Kant da distinção entre *juízos analíticos* e *juízos sintéticos*. Para o autor, o primeiro seria a verdade necessária implicada por Leibniz, ou seja, a consciência de que há uma razão necessária inscrita no próprio conceito, imanente. Já o segundo, o juízo sintético, é a inserção da categoria da subjetividade, é a ação do sujeito que faz com que determinado objeto tenha sentido, uma vez que é o sujeito que faz a ligação entre o conceito *analítico* e o mundo exterior. Para Pêcheux, opera-se aqui um deslocamento histórico, na qual:*

à oposição clássica entre necessário e contingente se superpõe, com efeito, sem destruí-la, a nova oposição característica do idealismo filosófico moderno, e que pode ser resumida pelo par objetivo/subjetivo. (PÊCHEUX, 1997a, p.54)

O elemento subjetivo aparece nas filosofias da subjetividade como o elemento que, ao mesmo tempo em que excede, extrapola o contingente – portanto vem “de fora”, ele se apresenta como condição indispensável de formação do objeto e de sua expressão e compreensão. A essa condição na qual a situação, a enunciação e a determinação ganham um outro estatuto, ligada então à “*expressão do sujeito face a outro sujeito*” (idem, p.58) é que Pêcheux aponta como, simultaneamente, a morte e o ressurgimento da *retórica*: a morte da retórica clássica, que supunha a distância entre o pensamento e a expressão, mesmo que essa última apresentasse uma dependência do primeiro, para a criação de uma “arte da expressão”, na qual a língua é ligada a seu exercício, isto é, ela cria-se na sua expressão.

Ou poder absoluto do sujeito, que é criador, ou força imanente da estrutura, que contem em si as verdades e razões, nem formalismo nem subjetivismo, com suas determinações e cálculos do(s) sentido(s) de um enunciado conseguem constituir o que, para uma teoria materialista, é fundante. É por isso que dizemos que a determinação, enquanto uma concepção fundamental na teoria de Pêcheux, precisa refletir a partir do ponto em que a base linguística e o processo discursivo são pensados de forma conjunta. Desse modo, a relação do materialismo com a história aponta para a existência do objeto independente de uma ação subjetiva, quer dizer, o sujeito não é portador do objeto de seu pensamento, pois o conhecimento objetivo existe, independente do sujeito, e é produzido/compreendido somente no desenvolvimento histórico das relações de existência dos sujeitos, das disciplinas e do próprio conhecimento. Assim, para Pêcheux,

Para resumir, diremos que o essencial da tese materialista consiste em colocar a independência do mundo exterior (e do conhecimento objetivo de suas leis) em relação ao sujeito, colocando simultaneamente a dependência do sujeito com respeito ao mundo exterior (de onde resulta o caráter necessário dos efeitos que afetam esse sujeito). (PÊCHEUX, 1997a, p.76)

Há deste modo uma articulação entre base linguística e processos discursivos que extrapola em muito a consciência e/ou as intenções dos sujeitos. O que nos faz refletir sobre nosso corpus: por exemplo, quando se faz referência ao “menor” em documentos, ou na mídia, este menor é qualquer menor de idade? São todos os menores de idade de determinada classe social? São somente aqueles que cometem atos infracionais? Não existem as duas determinações, que constituem sujeitos distintos, os menores e os menores de idade? Segundo Pêcheux, não se pode responder a tais questões reduzindo-se as análises à questão da “extensão” e da “compreensão”<sup>94</sup> do conceito de menor, quer dizer, reduzindo-se às análises de que sentido(s) objetivo(s) a palavra carrega e como os sujeitos, individualmente, a consideram. Diferentemente, as análises devem basear-se “em alguma coisa fundamental que está em jogo antes” (PÊCHEUX, 1997a, p.117). Esse jogo põe em funcionamento a identificação dos sujeitos com o conceito, a identificação pela qual os sujeitos reconhecem ou reconhecem-se a si como menores – aquele que tem idade inferior a 18 anos, ou aquele que é marginal – ao mesmo tempo em que organiza a sua relação com este conceito, ou seja, com o modo como ele o representa: se deve ser protegido – por ser criança ou adolescente – ou se deve ser encarcerado. Nada disso vem acoplado ao item lexical “menor”, e nem pode fazê-lo desvincular-se por mera vontade do sujeito falante. O mesmo se dá com a designação de “educador social”, nome dado no Estatuto da Criança e do Adolescente para aquele funcionário das instituições de internação que abrem e fecham as celas (ou melhor, os alojamentos), fazem o deslocamento dos meninos interna e externamente e assim por diante. Mais conhecido como carcereiro, ou agente penitenciário, essa mudança de designação, ao longo dos anos e dos códigos e estatutos, se dá em função de fatos externos à função desempenhada, que continua exatamente a mesma, mascarada agora, sob a vertente da cartilha do politicamente correto, pela designação de educadores, pois para constituir-se como um local de socioeducação, os centros de internação precisam refratar os sentidos de vigilância, punição, abuso de autoridade e força física, tortura, entre outros, que se construíam ao entorno das designações de carcereiro e agente penitenciário, daí a necessidade deste processo de mudança de designação. Esse fato é tão marcante que, em nosso corpus de análise, no qual entrevistamos 26 funcionários, entre psicólogos, assistentes sociais e educadores sociais, e

---

<sup>94</sup> Pêcheux, 1997a, p.117



também 40 adolescentes internados, muitos dos educadores sociais – função de ensino médio, mas que é ocupada 95% por profissionais com formação superior no CENSE II de Cascavel – afirmaram terem feito o concurso público pensando que iriam trabalhar em projetos educacionais dentro da instituição, e que foram surpreendidos, ao assumirem o cargo, quando viram sua “verdadeira” função. Os atributos tanto não estão ‘amarrados’ à palavra, em situação de extensão, que possibilitou a confusão feita pelos educadores sociais apontada acima, profissionais extremamente frustrados e desmotivados, que apenas não abandonam seus empregos por estes fazerem parte da carreira pública, estabilidade almejada e não “jogada fora” no Brasil.

Tanto um quanto outro - menor : infrator, carente, abandonado ou educador social - são designações que, do ponto de vista da estrutura, funcionam como substantivos atributivos. Já sob o ponto de vista da Análise do Discurso, a designação funciona como uma forma de determinação, uma vez que estes “atributos” elencados precisam sempre relacionar-se com os processos discursivos, com o que já foi discursivizado antes, em outro lugar, por outros sujeitos, independentemente do que se coloca em jogo naquele específico momento. De acordo com Pêcheux, os fenômenos estruturais são:

a condição formal de um efeito de sentido cuja causa material se assenta, de fato, na relação dissimétrica por discrepância entre dois ‘domínios de pensamento’, de modo que um elemento de um domínio irrompe num elemento do outro sob a forma do que chamamos pré-construído, isto é, como se esse elemento já se encontrasse aí. (1997a, p.99)

Assim, não é a toa que, em um documento que se propõe romper com os estigmas desenvolvidos no passado, o ECA, tenha havido mudanças de designações (designações que circulavam, e circulam, em diversos segmentos sociais, da legislação à mídia, do cotidiano à academia), pois estes substantivos atributivos – que servem para designar quem são os sujeitos envolvidos no processo corretivo e punitivo dos adolescentes que cometem atos infracionais, até a década de 90, como o agente penitenciário, por exemplo, aquele que age, que pune, o responsável pela ‘correção’ dos infratores; além dos ‘menores’ que são carentes: financeiramente, afetivamente e, para a lei, também moralmente, e que, por isso, são marginais – estes substantivos atributivos relacionam-se histórica e politicamente com uma época de repressão, de construção do ‘novo estado’ pela constituição, livre da sujeira, da pobreza e da mendicância. Deste modo, as práticas políticas e jurídicas ‘menoristas’ eram a da acentuação da estigmatização, da reclusão e da marginalização. Por isso o agente penitenciário ou o carcereiro ocuparem esse imaginário de autoritarismo, de repressão e

violência, pois era isso que os processos sócio-históricos impunham (e ainda impõem) a cada qual. Não podemos esquecer, com efeito, que estas relações não se constroem unicamente na relação biunívoca da materialidade linguística e dos sujeitos falantes, mas é decorrente justamente do processo discursivo, na qual “*a língua se apresenta como base comum de processos discursivos diferenciados, que estão compreendidos nela na medida em que (...) os processos ideológicos simulam os processos científicos.*” (PÊCHEUX, 1997a, P.91).

Nesta perspectiva, não podemos falar de oposição entre determinação e explicação, ou entre objetivo e subjetivo quando tratamos do discurso, pois não há como separarmos a língua, enquanto base, das condições de anterioridade e alteridade que envolvem o processo discursivo enquanto uma materialidade linguística e histórica ao mesmo tempo. Na sequência, veremos como isso se dá na lei.

### 3.5.1 As condições de funcionamento da FD Jurídica

Ao falarmos de modos de determinação, na lei, estamos acondicionando dois campos aparentemente semelhantes e, ao mesmo tempo, constitucionalmente conflituosos, que convivem – paradoxalmente – sob um efeito de sintonia. Como é isso? A lei tenta alinhar-se a uma concepção objetivista, clarificadora e consistente de linguagem para amparar sua noção de mundo: existem os sujeitos, as coisas, as vontades e a lei; é esta última que pretende fazer com que as primeiras coexistam harmoniosamente. É, em suma, a personificação do *sujeito jurídico da linguística*, apontado por Haroche: “*este sujeito se caracteriza por duas propriedades, no limite, contraditórias: uma vontade sem limites e uma submissão sem falha*” (1992, p.51). Ao ter a ilusão de estar na origem de suas próprias palavras, de seu discurso e/ou de suas ações, esse sujeito jurídico da linguística, assim como o *sujeito do discurso jurídico*, tornam-se aptos para formular e propor normas regulamentares sobre e para a conduta de determinados indivíduos – os não-adultos, por exemplo, constituindo-se “agentes do saber”, sujeitos de conhecimento capazes de deliberar sobre o outro. Ao mesmo tempo, ele sobrepõe a norma - a lei - a si mesmo, interiorizando sua (sujeito) dependência àquilo que a lei representa. O homem que a criou, submete-se a ela. E a determinação tem um papel crucial neste *cenário*, pois é ela que impede a vaguidade, a falta de complementação ou de especificação, enfim, o que indeterminaria a “ação correta” a se realizar; falando de um outro modo, impediria a paradoxal ambiguidade, apontada acima por Soares (s/d), ou seja, aquilo que impedia que um código de menores não se tornasse um instrumento coercitivo, punitivo e de controle social. Esta afirmação nos levaria a questionar a validade e consistência de tal

condição, remetendo-nos necessariamente para o outro pêndulo da balança que, por assim ser, só funciona com os dois lados: a lei determina pela indeterminação. O que serve para um, serve para múltiplos, múltiplos esses que são perfilados de acordo com determinadas especificidades de comportamento e ação. E ao se fazer isso, recobre-se com o “manto” fictício da igualdade saberes, práticas e sujeitos heterogêneos que, sub-repticiamente, sempre veem à tona. Haroche dá-nos uma idéia disso ao afirmar que

“(…) os processos determinativos, que são tidos como explicitamente desambiguizadores, não repousam, menos implícita e paradoxalmente, sobre ambiguidades, que a função de determinação tem por tarefa, precisamente, descartar.” (Ibid, p.49)

É precisamente aí que se encontra o que havíamos classificado como a relação paradoxal da determinação na lei: aquilo que a torna consistente é matéria-prima das lacunas e falhas que a compõem, assim como em qualquer discurso, uma vez que o que lhe dá materialidade, a língua, é irreversivelmente constituído de lacunas e falhas, possibilitando as derivas de sentido, assim como as indeterminações, ambiguidades e imprecisões. Relação comum, pois estritamente semântica, e por isso marcada sócio-historicamente. Os sentidos (e sua completude, invariabilidade e polivalência<sup>95</sup> – sic) não são acoplados “arbitrariamente” à língua, e nem tampouco são, como afirma Zandwais (1998, mimeo), “*sedimentados a partir do objeto linguístico, mas intervêm sobre ele desde perspectivas que apontam para os processos histórico-sociais que determinam as formas de reconhecimento dos indivíduos como sujeitos de/à uma Fd*”. E é para essas formas de reconhecimento e determinação dos sujeitos “não-adultos” que passamos agora. As condições sócio-históricas de criação e implantação dos dois documentos – Código de Menores e ECA- já foram discutidas no item anterior e servirão, acreditamos, como domínios de saberes passíveis de serem identificados como aqueles pertencentes ao funcionamento de uma Fd: nesse caso específico, da Fd jurídica.

Desse modo, acreditamos que no caso específico do discurso jurídico, não podemos corresponder a noção de determinação àquilo que afirma Freda Indursky (1997, p.159) como o “*trabalho discursivo de fechamento*” do discurso. Nesta perspectiva da autora, é graças a essa noção que advém o efeito de homogeneização da determinação, “camuflando-se” as distinções e distorções que irrompem, mas não deveriam, em um discurso que diz apresentar-se coeso, sem falhas e/ou equívocos. Contudo, nos parece que o discurso jurídico somente

---

<sup>95</sup> Pensando em elementos especificamente formais, diríamos que poderia ser a diferenciação entre denotação e conotação.

funciona a partir de uma contradição, pois se de um lado busca determinar os ‘destinatários’ de seus enunciados – aqueles em específico que infringem a lei – através dos conjuntos de atributos (marginalização, exclusão, criminalização) e de determinações (menor, delinquente, adolescente infrator) que esta (a lei) confere a estes infratores; por outro lado, a lei indetermina a classe social, sexo, idade, estado civil e etc, na medida em que o objeto de seu discurso precisa recobrir os mais diversos conjuntos de práticas que ‘setorizam’ os sujeitos e suas relações sociais. Portanto, tal contradição não é e nem precisa ser negada e/ou camuflada nas determinações do discurso jurídico, pois é ela que lhe garante sua ‘eficácia’: as leis devem ser aplicadas de determinada forma a todos, quando este todo pode constituir-se de “qualquer um”.

Obviamente que, mesmo não negando esta contradição, o discurso jurídico, assim como qualquer outro discurso, sempre se preocupa com um efeito de fechamento, no sentido de tentar garantir uma coesão entre suas “causas e consequências”, isto é, uma unidade. E, nos parece, a busca desse efeito se dá na tentativa de relegar a heterogeneidade, constitutiva de qualquer discurso, a uma questão de inconsistência linguística ou falta de especificação, pois assim, “os sujeitos do jurídico<sup>96</sup>” estabelecem uma fronteira entre o que se pode dizer, constituindo-se a lei como sua materialidade, e excluindo o que se acredita difuso, incompleto, silenciado e que, por isso, “deporia contra” o que se instituiu. De acordo com Pêcheux e Fuchs:

“Os processos de enunciação consistem em uma série de determinações sucessivas, realizadas por mecanismos sintáticos, por meio dos quais o enunciado se constitui, colocando o que foi efetivamente dito, e rejeitando o que poderia ter sido dito, mas não o foi, isto é, o não-dito” (1997b, p.175)

Dentre essas determinações sucessivas, inserem-se uma série de elementos linguísticos, ideológicos e históricos que sedimentam os efeitos de sentidos presentes nessa FD, é por isso que, por exemplo, associado a uma conjuntura histórica pré- ditadura militar (como o código de Menores que, apesar de entrar em vigor em 1979, é somente o produto da visão higienista vigente nos anteriores 30 anos no país), com determinações ideológicas de construção de “país do futuro”, isento das mazelas terceiro-mundistas, há a utilização de designações como menor, infrator e indivíduo em situação irregular, na qual a materialização jurídica, a lei, vem no sentido de controlar e punir quem quer que não se enquadre nas determinações ideológicas vistas acima. É sob essas condições de produção – históricas e

---

<sup>96</sup> Utilizamos essa forma de denominação para estabelecer um paralelo como o sujeito jurídico da linguística, nominado por Haroche (1992), que possui as mesmas predisposições ao fechamento e à determinação do discurso.

ideológicas – que conseguimos compreender o funcionamento discursivo da lei e que podemos considerar os efeitos de sentidos que daí advém. E não somente, mas como também entendermos o(s) modo(s) de determinação dos sujeitos, em especial o adolescente em conflito com a lei, verificando como esse sujeito é falado pelos Códigos Jurídicos.

Na sequência, iniciemos nossa análise através da designação “*menor*” no Código de Menores de 1979, lei nº 6.697, de 10 de outubro.

### **3.6 A Emergência do Sujeito: Modos de Determinação do sujeito em conflito com a lei pela FD Jurídica**

Observamos acima que a FD Jurídica funciona especificamente sob a égide da contradição entre a determinação x indeterminação de seus sujeitos, uma vez que é isso que a torna “abrangente” o suficiente para sobrepor-se às diferentes situações e diferentes indivíduos que lhe recobrem. Desse modo, essa determinação a partir da indeterminação abriga atributos que conferem a estes sujeitos estados que, apesar de poderem cambiar-se de acordo com as diferentes situações, também são estigmatizados a partir das condições históricas e ideológicas que marcam o funcionamento do discurso jurídico. Assim, em tese, os atributos: a vítima e o algoz; o marginal e o cidadão de bem; o bandido e o policial; o adolescente e o delinquente poderiam marcar situações distintas para, talvez, os mesmo sujeitos envolvidos; contudo, ao observamos a lei, percebemos que, mesmo em sua indeterminação constitutiva, os modos de determinação de quem é esse sujeito em conflito com a lei têm atributos, às vezes, bastante precisos. E é isso que encontramos nos dois documentados sinalizados anteriormente, o Código de Menores e o Estatuto da Criança e do Adolescente. Começemos pelo primeiro.

#### **3.6.1 O caso do Código de Menores de 1979**

Repetindo-nos um pouco, somente com o intuito de contextualização, relembremos que o Código de Menores, Lei nº 6.697, entrou em vigor em 10 de outubro de 1979, e foi, oficialmente pelo menos, o documento substitutivo do Código de Menores Mello Mattos, de 1927, ou seja, foi apenas o segundo documento que tratava do menor de idade, mas que se restringia àquele que cometia atos infracionais somente. Contudo, essa ‘substituição’ de um documento pelo outro somente alterou algumas poucas linhas de trabalho, tendo como maior divergência a alteração da idade da imputabilidade penal de 14 para 18 anos. Este código

institui-se sobre a doutrina da situação irregular, forte aparato no intuito de criminalizar a pobreza e o abandono, e que se propõe, como consequência da afirmação anterior, a fazer a intervenção no sistema jurídico deste sujeito em situação irregular, intervenção essa que, como veremos, ficava sujeita, quase que exclusivamente, ao arbítrio de um juiz.

Com esta pequena contextualização, procuraremos refletir sobre a análise de alguns artigos da lei que julgamos importantes para apreensão dos modos de determinação desse sujeito do Código de Menores. Usaremos alguns recortes como dispositivo analítico nessa parte de nosso trabalho. A noção de recorte é formulada por Orlandi (2003, p.139), ao afirmar que há uma diferença entre o gesto do analista do discurso e do linguista. O primeiro, ao contrário do segundo, não trabalha somente com um fragmento da língua em suas análises, ele trabalha com um fragmento em que se correlaciona linguagem e situação. Os recortes remetem à noção de polissemia, na interlocução ideológica do sujeito com o mundo, daí Orlandi conceber o recorte como uma unidade discursiva, passível de análise heterogênea e historicamente comprometida. Desse modo, nosso recorte inaugural será o artigo primeiro do Código de Menores, que rege sobre as disposições preliminares da lei:

*Rec. 1:*

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

*I – até dezoito anos de idade, que se encontrem em situação irregular;*

*II – entre dezoito e vinte e um anos, nos casos expressos em lei”<sup>97</sup>;*

Há neste artigo dois pontos importantes para observarmos: um primeiro que trata dos objetos desta lei: assistência, proteção e vigilância; e o segundo que permite a determinação de a quem devem ser aplicados tais objetos: aqueles em situação irregular e nos casos expressos em lei. A determinação em AD aponta para o que Pêcheux (1997a) chamou de “discrepância entre o pensamento e a linguagem”; não se trata de validar um em relação ao outro, pois o que está em jogo é o modo como a base linguística encaixa pré-construídos de formações diferentes em um mesmo enunciado. Deste modo, Pêcheux (idem, p.97) afirma que as distinções de Fregue, por exemplo, entre a designação de algo (Kepler, por exemplo, no enunciado, *Aquele que descobriu a forma elíptica das órbitas planetárias morreu na miséria*) e uma afirmação sobre esse algo não admitem espaço para a indeterminação e muito menos que o sentido pode estar ligado à representação, quer dizer, neste caso, uma falha no atributo se deve a uma falha da estrutura da língua que o permitiu construir-se dessa forma. Para o autor o entendimento vem do interdiscurso, ou seja, da anterioridade e alteridade dos pré-construídos, e só pode ser entendido levando-se em conta os processos discursivos. No

---

<sup>97</sup> Grifos nossos

mesmo sentido, Indursky (1997) apresenta uma distinção entre a determinação linguística e a determinação discursiva. Na primeira, busca-se a saturação do nome, dando-lhe “*uma referência atual que o qualifica a ocupar e a exercer funções semânticas e sintáticas no enunciado*” (idem, p.177); já na segunda há a procura da saturação do significado, mas qualificando-o para integrar sequências discursivas afetadas por determinadas FDs. Assim, a designação deixa de ser uma classificação marcada por substantivos, para ser considerada efeito de sentido sob a intervenção sintática, semântica e ideológica.

É neste sentido que dissemos que existem dois ‘índices’ de determinação no primeiro recorte: os ‘adultos’ entre 18 e 21 anos, que são regidos pelo Código Penal, e que portanto possuem, pelo menos oficialmente, aparato legal para sua ‘conduta’; e os menores de 18 anos, que possuem legislação diferenciada, e que, portanto, precisam estar ‘enquadrados’ em alguma ilicitude ou ‘irregularidade’ para poderem ser assistidos, protegidos e vigiados. Percebemos, já nesse primeiro artigo, que a lei não era para todos, pelo menos não para todos aqueles que “biologicamente” encontravam-se na faixa etária de até os 18 anos de idade, pois esta se restringia àqueles que (conforme o artigo segundo, abaixo) classificam-se como ‘irregulares’. Outro ponto que nos chama a atenção é o conceito de vigilância encontrado no Código, que nos parece fazê-lo assumir um tom positivamente policial, uma vez que não é seu objeto vigiar a sociedade para que esta (na forma da família ou por qualquer outro meio) não pratique violência, abuso ou exploração a esses sujeitos, mas vigiar a eles, os “menores”, que deixam de ser, deste modo, determinados pela condição biológica etária, mas passam a incorporar o sentido marginalizado de sujeitos que precisam ser policiados, sendo constituído, desse modo, o Código como o instrumento legal de controle dos indivíduos não apenados pelo Código Penal<sup>98</sup>. Pois bem, esse não é meramente um documento que deixa de pautar-se na questão psicológica do discernimento (assim como os códigos anteriores) para ancorar-se no conceito “biológico” de estabelecimento de certa idade (menores de 18 anos), pois, reforçamos, não são quaisquer menores de 18 anos que são “assistidos” pelo Código, mas – em uma determinação sócio-histórica e ideológica – exclusivamente aqueles que se encontram em situação irregular. E o que implica estar irregular no Código Jurídico? Implica estar fora dos padrões do que a sociedade organizada considera correto, adequado, permitido. Se o código jurídico é o que regula os comportamentos e ações sociais, estar irregular “ai” é estar inapto socialmente, é a não-condição social primeira: não condição de ser ouvido, de

---

<sup>98</sup> Constituinte-se, assim, em um instrumento disciplinador de condutas – dos sujeitos não-adultos e do poder judiciário – com o intuito de controlar e penalizar (vigiando e punindo) aqueles que não se encaixam nos modelos estabelecidos.

participar e de reivindicar. A irregularidade, nesta situação, mostra-se aprofundada para o sentido do irremediável e do irreconciliável, tornando este sujeito irregular o sujeito do banimento, da exclusão coletivamente aceita porque motivada por sua condição específica da não regulação. E o próprio Código de Menores produz o efeito de determinação desse sujeito irregular, em seu art. 2º, ele esclarece o que se entende por isso:

*Rec.2*

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

*A)*

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

*a) falta, ação ou omissão dos pais e responsável;*

*b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las;*

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

*B)<sup>99</sup>*

*III – em perigo moral, devido a:*

*a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes;*

*b) exploração em atividade contrária aos bons costumes;*

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

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

*VI – autor de infração penal.”*

Há diversos elementos nesse artigo que podem nos auxiliar a determinar quem seja esse sujeito-menor. Contudo, esses elementos podem dividir-se em duas relações, a nosso ver: uma relação de determinação e outra relação determinante. Que diferença há entre as duas? A primeira representa a condição inerente desse sujeito e a segunda atribui determinadas ‘causas’ que lhe conferem a irregularidade. A subdivisão em A e B, no artigo acima, serve para ilustrar o que estamos querendo dizer.

Começemos pela primeira: *é um sujeito em situação irregular o menor pobre!* De modo geral, estar privado de condições de subsistência, estando alijado dos direitos básicos do ser humano de possuir moradia, alimentação, saúde e educação, é condição *sine quo nom* para enquadrar-se nos dispositivos legais previstos no Código. Qualquer forma de privação social, econômica, educacional é taxada de “inadequação social”, e seja pela culpa de quem for, dos próprios menores ou de sua família, mas nunca do Estado, ela é razão suficiente para a distinção que se faz entre menores x criança e/ou adolescente, quer dizer, entre aqueles que possuem as condições sócio-econômicas para encaixarem-se entre os regulados pelos códigos jurídicos, vistos como sujeitos civis que gozam de direitos e têm certas responsabilidades, e

<sup>99</sup> As letras A e B foram inseridas por nós, para efeito de discussão.



aqueles que não possuem os “atributos” mínimos para pertencerem a este grupo. É a condição sócio-econômica e cultural que prevalecerá na determinação de quem se encontra em situação irregular. É isso que podemos constatar no inciso II do art. 4º:

*Rec.3*

*“Art 4º A aplicação desta Lei levará em conta:*

*II – o contexto sócio-econômico e cultural em que se encontrem o menor e seus pais ou responsável;”*

Dependendo desse contexto, a lei sequer será aplicada, pois não há necessidade, uma vez que crianças e adolescentes que não estejam privados das condições essenciais de sua subsistência não estão em situação irregular e, sendo assim, não necessitam de qualquer medida. Percebemos uma clara divisão aqui: para quem a lei será aplicada? Se ela levará em conta o contexto sócio-econômico isso significa que há uma distinção entre os sujeitos civis dependendo de seu poderio econômico e influência social; isto é, que as pessoas digam correntemente que a lei é aplicada somente para pobres já se tornou lugar comum, contudo, neste documento, ela (a lei) faz a distinção explícita entre quem deve ser protegido da lei, ‘os afortunados da sorte’, e aqueles que por ela devem ser penalizados, que são justamente os privados das condições levantadas pelo próprio documento como essenciais na “separação” entre os sujeitos de “bem” e os “irregulares”. A lei, aqui, aparece sem máscaras aos pés de determinada classe, cumprindo de fato o papel que lhe é atribuído na constituição dos Aparelhos Ideológicos de Estado, apontados por Althusser (1985), que é essencialmente o de defender os preceitos da propriedade privada e de seus detentores de qualquer inimigo, tenha ele 12 ou 50 anos. O irregular neste contexto - e portanto aquele que sofrerá a aplicação desta lei - é a criança e o adolescente que se encontram do lado oprimido da divisão de classes (explicitamente apresentada neste 4º artigo) e que portanto não têm força e representatividade jurídica suficiente para denunciar e se opor à extrema parcialidade e irregularidade (aí sim) de um documento jurídico.

Há, no nosso entender, uma completa inversão sobre o que as leis devem priorizar/garantir: não se busca, neste documento, a inserção plena e assegurada desses sujeitos na sociedade, uma vez que aquilo que lhes falta, ou seja, moradia, escola, saúde, lazer, trabalho e etc..., e que deveria ser matéria de preocupação e atuação legislativas, é determinação de sua rejeição e maior marginalização. Sob a tônica da desresponsabilização social, o Código de Menores irregulariza o pobre e o abandonado (alíneas a e b do inciso I), garantindo-lhes “medidas de assistência e proteção” que os privarão (o que beneficiará

principalmente aos “cidadãos de bem”) do convívio social que tanto lhes faz mal. Não estamos querendo dizer que o sujeito que cometeu algum ato infracional, seja de qualquer classe social ou nível de escolaridade, não sofra sanções no Código de Menores, contudo, e frisamos isso, é o menor de idade pobre que, de acordo com o Código, já se encontra em ‘situação irregular’, independente de seus atos e conduta, por sofrer privações e por ser excluído do que a lei entende, então, como uma situação regular. Por isso classificamos os incisos I e II como condições de determinação inerentes ao menor de idade para sua condição de irregularidade.

Em contrapartida, o ponto B do recorte 2, visto acima, ou seja, os incisos III, IV, V e VI encontram-se naquilo que denominamos de relações determinantes na constituição do ‘menor em situação irregular’. Acreditamos que esses incisos também têm aporte nos dois primeiros, ou seja, há uma inter-relação entre a pobreza a marginalização, todavia, não podemos afirmar que a primeira seja, essencialmente, condição para a segunda.

Nessa perspectiva, então, observemos duas ‘causas’ que atuam nos modos de determinação desse sujeito do Código de Menores: o perigo moral e o desvio de conduta. O inciso III, em sua alínea a, dá conta do risco que corre esse menor por encontrar-se, habitualmente, em ambiente contrário aos bons costumes. Procurando nos documentos legais vigentes da época: o Código Civil de 1916 e a Constituição Federal de 1967, não encontramos nenhuma menção sobre o que sejam os bons costumes, ou sua relevância na constituição dos sujeitos e cidadãos brasileiros, contudo, ao observarmos a doutrina jurídica, encontramos os costumes como uma das fontes do direito, constituindo-se, portanto, como uma norma jurídica não-escrita, mas que consagra o uso continuado de certas ações, oriundas de uma convicção do grupo social, tendo, assim, força de lei. De acordo com Max e Edis (2003), o costume é a mais antiga das fontes do direito e constitui-se, ainda hoje e em todos os povos, uma de suas fontes formais e imediatas. Para que o costume torne-se força de lei é preciso a configuração de um uso, ou seja, a obediência de uma conduta por parte de uma coletividade; a reiteração desse uso, resultada de uma prática geral, constante e prolongada, e observada como obrigatória, torna-se costume jurídico, ou seja, normas de condutas ou posturas. Entretanto, costume é costume, ou seja, uso reiterado, portanto esse uso pode diferenciar-se de um lugar social para outro, entre diferentes grupos de sujeitos sócio-histórica e ideologicamente interpelados, enfim, pode não ser tão homogêneo quanto a doutrina jurídica gostaria de classificar (pois parece levar em conta uma sociedade una e homogênea em todos os seus aspectos), e, perguntamos, qual costume será levado em consideração? É por isso que o Código de Menores não traz somente o costume para estipular quem deve ou não ser

passível de correção, ele traz os “bons costumes”, isto é, não mais aquele uso consagrado no direito consuetudinário, mas o julgamento prévio desse uso. O adjetivo “bons” (em: “exploração em atividades contrária aos bons costumes”) não está simplesmente qualificando que tipo de costume se institui como norma, mas que qualquer costume que não seja o considerado “bom” - o que nos abre uma brecha imensa na lei, pois bom para quem? Como normatizar um “bom” que é amalgamado de concepções subjetivas, históricas e ideológicas? Esse “bom” pode mudar dependendo dos sujeitos envolvidos, pois um mesmo juiz pode aplicar sanções diferentes para sujeitos diferenciado, envolvidos na mesma transgressão aos costumes? – enfim, qualquer costume que não seja considerado “bom” servirá como pretexto, ou melhor, como condição<sup>100</sup>, para determinar o menor em situação irregular.

Seguindo esse caminho, na alínea b, o inciso III ainda dá conta da exploração desse menor em atividade contrária aos bons costumes, ou seja, não há qualquer menção de punição à exploração de menores, mas somente daquela que atente aos bons costumes. Trabalhar não infringe as normas de boa conduta, portanto explorar o trabalho de uma criança e/ou adolescente não coloca este último em situação irregular. Explorar os dons, talentos e virtudes de um não-adulto constitui-se ato legítimo de pais e/ou responsáveis que não são inclusos nas medidas de assistência, proteção e vigilância a menores prescritas pelo Código de Menores.

Já em relação ao desvio de conduta, mencionado no inciso V (*com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária*), caracteriza-se mais uma vez uma indeterminação que expõe a tentativa de enquadramento do “indefinível” no contexto da lei, pois se levarmos em considerações os outros incisos, vemos que o desvio de conduta não diz respeito ao “infrator”, que será denominado no inciso VI, não é tampouco o “pobre” ou o “abandonado”, pois estes também já foram determinados nos incisos I e IV, também não será a vítima de maus tratos e deturpações, atitudes elencadas pelos incisos II e III. O inciso V (“com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária”) é o “alargamento” da lei, ou seja, é a base material que possibilita a inserção de qualquer situação ou sujeito que não corresponda às prerrogativas que determinada autoridade (policial, judicial ou administrativa) impõe. É aqui que se pode classificar os “indefiníveis”, expressão utilizada por Bauman para tratar dos estranhos sociais. Segundo este autor:

“Os indefiníveis são todos nem uma coisa nem outra, o que equivale a dizer que eles militam contra uma coisa ou outra. Sua subdeterminação é a sua força; porque nada são, podem ser tudo. Eles põem fim ao poder ordenador da oposição e, assim, ao poder ordenador dos narradores da oposição. As oposições possibilitam o conhecimento e a ação: as indefinições os

<sup>100</sup> Uma vez que a lei não trabalha com pretextos, mas com fatos, convicções (sic).

paralisam. Os indefiníveis expõem brutalmente o artifício, a fragilidade, a impostura da separação mais vital. Eles colocam o exterior dentro e envenenam o conforto da ordem com a suspeita do caos.” (1999, p.65)

Esta subdeterminação dos “desviados de conduta” é que possibilitou a superlotação da FEBEMs e o grande número de “menores” internados sem ter cometido alguma infração estipulada pelo Código Penal brasileiro. Estabelecer o que seja desvio de conduta dependerá especificamente das inscrições do sujeito “julgador” em determinados domínios de saber que regulam o processo identitário de certa Fd, afetando este sujeito e levando-o a definir o que é certo ou errado. Se o discurso do código jurídico não determina o que significa ‘desvio de conduta’, questionamo-nos quais seriam os atos implicados então nesse processo de determinação. Se a explicativa para tal desvio é a inadaptação familiar ou comunitária, podemos associá-lo às rupturas ao modelo patriarcal cristão tradicional da classe que detém a produção de saberes, de regulamentações e portanto de leis no país. Com um discurso voltado para a conservação da propriedade privada e da moral burguesa, a lei abre brechas para inserir os contestadores, os ‘rebeldes’, os homossexuais e todos aqueles que se diferenciam do padrão familiar correto e progressista das feições brasileiras dos anos finais da ditadura militar. É neste ponto que vemos a intersecção entre as relações determinadas e as relações determinantes no modo como o sujeito não-adulto é falado no Código de Menores, pois se o inciso VI é aquele que inclui o sujeito autor de ato infracional na determinação do menor em situação irregular, pautando-se no Código Penal, é o inciso V que permite a indiscriminada autuação dos não-adultos marginalizados, isto é, pobres, abandonados, oriundos de famílias desestruturadas, infratores e qualquer outro que perturbe a construção de um imaginário de país igualitário, ordenado e preparado para o futuro. Deste modo, atuam nos modos de determinação desse sujeito atributos que lhe são inerentes, mas que, ao mesmo tempo, funcionam como causa de sua condição de irregularidade.

Como todas essas questões, desde os modos de determinação dos não-adultos até a arbitrariedade das punições, demandavam constantes questionamentos e embates – em nível nacional e internacional – entre legisladores e ativistas dos direitos humanos, havia na segunda metade dos anos 80 um clima propício para novas posturas e visões sobre quem era e sobre como tratar esse sujeito não-adulto, de forma geral. Então, é justamente do cariz preconceituoso e segregador impregnado no Código de Menores que tentou livrar-se a lei nº 8.069, o Estatuto da Criança e do Adolescente, promulgada em 13 de julho de 1990.

### 3.6.2 O Estatuto da Criança e do Adolescente

“A língua não é o reflexo das hesitações subjetivo-psicológicas, mas das relações sociais estáveis dos falantes” (BAKHTIN, 2004, p.147). Ou seja, de acordo com o autor, há uma relação intrínseca entre língua e práticas sociais, pois aquela é tida como expressão das relações e lutas sociais, veiculando e sofrendo o efeito dessa luta, ao mesmo tempo em que serve como instrumento e material dela. É por isso que, segundo Bakhtin (id., pg.41), é o estudo do material verbal que pode esclarecer a relação recíproca entre infra e superestrutura, uma vez que a língua, determinada pela realidade, ou seja, a infraestrutura, reflete e refrata esta mesma realidade em transformação. É dessa conformidade, então – da língua, da época, dos grupos sociais, dos sujeitos e etc., de que nos fala Bakhtin – que se vê dominar, no caso dos documentos legais, uma ou outra concepção de reconhecimento da criança e do jovem nas políticas públicas vigentes. Até 1990, vimos que a concepção político-social era a de controle da infância e da adolescência, vítimas da omissão e/ou transgressão da família, da sociedade e do estado em seus direitos básicos, e que eram eles, as crianças e adolescentes, que deveriam “mudar” de comportamento e “adaptar-se” ao que se entendia como sócio-político e moralmente aceito. A quebra de tal paradigma se dá a partir das discussões de movimentos internacionais sobre o respeito e a proteção integral à criança e ao adolescente, constituindo o arcabouço teórico que culminou, no Brasil, na criação de um documento que propiciasse descolar a infância e a juventude, assumidas como etapas de desenvolvimento de todos e quaisquer sujeitos, da imagem estigmatizada e marginalizada de “menor”. A “irregularidade” na lei atual fica por conta do não cumprimento das responsabilidades sociais em defesa dos direitos das crianças e adolescentes, e portanto é própria dos adultos – da família, da sociedade e do poder público – e não daqueles que a lei se propõe defender. Neste constituinte, podemos observar que, já nas disposições preliminares, muda-se consubstancialmente o texto e os efeitos de sentido que abrem esta lei:

*Rec.4*

*Art. 1º Esta lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.*

Anulam-se, neste artigo, características essenciais do código de 1979, como a assistência e a vigilância, para, ao manter a proteção, ampliá-la ao grau máximo, dedicando-se integralmente à resguardar a criança e o adolescente, não mais alguns em detrimento de outros, mas toda criança e adolescente.

*Rec.5*

*Art. 2º Considera-se criança, para efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescentes aquela entre doze e dezoito anos de idade.*

O critério que irá determinar a quem a lei destinar-se-á é único e exclusivamente biológico agora, não há qualquer matiz psicológico ou moral conduzindo a base legal do documento; não há distinções ideológicas sobre quem se enquadra nos padrões previamente estabelecidos, como se deve proceder com os incontornáveis, a quem se deve proteger, até porque não há incontornáveis – no texto da lei<sup>101</sup> – e a proteção deve ser integral a qualquer sujeito com até 18 anos. Desse modo, não há mais necessidade de especificar as características inerentes desses sujeitos, pois são todos iguais em suas diferenças (caso típico da determinação: a superficial homogeneização da heterogeneidade). O que se requer, então, intensificando sua importância no contexto, é determinar a condição cidadã desses sujeitos. Isso aporta numa tônica diferenciada deste discurso: não se discute quem é a criança e o adolescente, mas o que é proteção integral e a quem cabem cumpri-la.

*Rec.6*

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

*Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.*

O discurso da irregularidade é apagado e ressoa em seu lugar a perspectiva da responsabilidade social – da família, da sociedade e do poder público – em relação às crianças e adolescentes e ao cumprimento de seus direitos que devem, no ECA, serem assegurados pela sociedade, e não garantidos por esta, uma vez que é intrínseco à condição de ser criança e adolescente. Não há mais distensão entre a lei para os não-adultos e a Constituição Federal ou o Código Penal, ao contrário, além dos direitos cabíveis a todo cidadão brasileiro, leva-se em conta, no ECA, a peculiaridade decorrente da infância e juventude: o processo de formação e desenvolvimento físico, moral e psicológico:

---

<sup>101</sup> E é importante deixarmos bem claro que isso não se dá, única e exclusivamente, no texto da lei, ou seja, naquele Estatuto da Criança e do Adolescente que jamais, nestes dezenove anos, saiu de fato do papel.

*Rec.7*

*Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.*

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

Em relação ao sexto artigo, podemos observar que no texto da lei, ao contrário do que muitos apregoam erroneamente, não há somente ‘benefícios’ e ‘protecionismos’ ao adolescente, pois além do “fim social” a que ela se destina, que é a proteção integral de crianças e adolescentes, ela se coloca submissa às exigências do bem comum, apontando, além dos direitos, os deveres individuais e coletivos tanto para as crianças e os adolescentes, como desses também. Ressalta-se que não há negligência, na lei, quanto aos atos infracionais cometidos por adolescentes, contudo, de acordo com seu fim social, esta “punição” deve se dar a partir de uma medida sócio-educativa, ou seja, que vá ao encontro das condições peculiares de desenvolvimento, e portanto de necessidade educativa, desse sujeito adolescente.

Além disso, a necessidade de uma legislação especial - reformulando toda uma concepção vigente de criminalização do não-adulto pobre e em desacordo com o imaginário social de construção de um país civilizado, resquícios da ditadura que, extraoficialmente, perduram aos dias de hoje - faz com que o ECA traga incessantemente, em seus artigos, a desubjetivação da culpabilidade, especialmente do adolescente marginalizado, e coloque o papel do adulto numa nova dimensão política: o de respeitar e zelar.

*Rec.8*

*Art.15 A criança e o adolescente têm o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.*

*Art.18 É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.*

Pelo menos no texto da lei, a criança e o adolescente são sujeitos plenos de direitos civis, assistidos por uma legislação que lhes garante as condições essenciais de vivência e desenvolvimento saudáveis<sup>102</sup>, adequados a sua situação biológica, velados pelos adultos<sup>103</sup>,

<sup>102</sup> Conforme, por exemplo, os artigos 19 a 30, que tratam dos direitos e da preservação física e psicológica da criança.

<sup>103</sup> Conforme os artigos 86 a 99, que dão conta das entidades de atendimento, das políticas públicas e das medidas específicas de proteção.

que se submetem a tipificações penais se houver o descumprimento do que é regido<sup>104</sup>.

Essa legislação especial não isenta, contudo, reiteramos, esse mesmo sujeito em processo de desenvolvimento das responsabilidades sobre seus atos infracionais. O estatuto apresenta uma série de medidas sócio-educativas que (conforme art. 112<sup>105</sup>), verificada a prática de ato infracional, poderão ser aplicadas pela autoridade competente. São elas: advertência, obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semi-liberdade e internação em estabelecimento educacional. A aplicação da medida levará em conta a capacidade do adolescente de cumpri-la, as circunstâncias do ato e a gravidade da infração. Contudo, sob hipótese alguma será admitida a prestação de trabalho forçado como medida de reparação. Os artigos 100, 103 e 104 dispõem da regulamentação da prática de ato infracional, tentando reverter a política de indeterminação vigente no Código de Menores, quando se penalizava os sujeitos em perigo moral ou com desvio de conduta, e constituindo a educação como o caráter prioritário das medidas específicas de proteção.

*Rec.9*

*Art. 100 Na aplicação das medidas levar-se-ão em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.*

*Art. 103 Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal.*

*Art. 104 São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às medidas previstas nesta Lei.*

Premido pela Constituição Federal e em acordo com a legislação do Código Penal, desconfigura-se, desse modo, no ECA, a premissa subjetiva e indeterminada – porque pautada nos costumes e na moral vigente – que habitava o Código, conseguindo desvincular sua

<sup>104</sup> Especificamente o que consta no Título VII da lei, que apresenta os crimes e infrações praticados contra as crianças e adolescentes, especificando as penas estipuladas em cada caso.

<sup>105</sup> Art. 112 Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

- I - advertência;
- II - obrigação de reparar o dano;
- III - prestação de serviços à comunidade;
- IV - liberdade assistida;
- V - inserção em regime de semi-liberdade;
- VI - internação em estabelecimento educacional;
- VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

*§ 1º A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.*

*§ 2º Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado.*

*§ 3º Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições.*



imagem daquela de vigilância, higienização e controle social que caracterizou todos os documentos que legislavam sobre o não-adulto até 1990.

Opera-se uma mudança de paradigmas entre a implantação do Código de Menores até 1990, com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente. Contudo, transformam-se os modos de determinação desse sujeito não-adulto regido pela legislação, mas não se modifica o imaginário coletivo de quem seja esse sujeito e do que deve ser feito com ele, uma vez que o adolescente marginalizado ainda é visto como aquele menor delinquente de há 60 anos. É por isso que há tanta inadequação entre a lei e o que acontece nas instituições, que ainda são chamadas de instituições de menores, FEBEMs ou reformatórios, não por uma mera questão de sinonímia, mas pelas práticas ali presentes. É por isso também que há tanto empenho da sociedade – de modo geral – não só na diminuição da menoridade penal, mas na “implosão” do ECA, chamado de instrumento de proteção de bandidos e assassinos mirins, escória balizada por uma lei que garante a impunidade e que assola cada vez mais o país de violência. Advém desse tipo de posicionamento, afirmações como a de Marco da Silva<sup>106</sup>: *“No Brasil, existem leis que pegam e outras que não pegam. O Procon, que defende especialmente interesses da classe média, e que é da mesma época do ECA, funciona bem e tem alta visibilidade. Mas as leis que atingem os direitos das camadas populares, tendem a não pegar.”* Simples, não? É desse imaginário de uma lei que “não pegou” que estamos falando.

O que queremos dizer é que a lei de proteção de crianças e adolescentes brasileira, conforme visto, é uma das mais modernas e humanas que existe; contudo, ela não consegue ultrapassar a barreira da mera formalização, não se constituindo um instrumento de real aplicabilidade na prevenção e resolução dos problemas que assolam os menores de 18 anos, especialmente pobres, desse país.

E isso pode ser observado nas instituições destinadas à aplicação das medidas sócio-educativas de internação, por exemplo. Pouquíssimas delas estão de acordo com aquilo que é apregoado pelo Estatuto. As condições estruturais, na maioria das vezes, não permitem o desenvolvimento bio-psico e social dos adolescentes; não há acesso à profissionalização; até mesmo as condições mínimas muitas vezes são negligenciadas. Nem mesmo naquelas consideradas modelares há o total cumprimento da lei. Deste modo, questionamos qual o valor de uma lei próxima da excepcionalidade, se não é seguida, ao menos, pelos próprios órgãos gestores ou executores.

---

<sup>106</sup> Em um texto sobre a importância do ECA na luta pelos direitos sociais, de autoria de Yuriy Castelfranchi. In: [www.comciencia.br/reportagens/2005/12/02\\_impr.shtml](http://www.comciencia.br/reportagens/2005/12/02_impr.shtml)

É nesse tocante que trataremos, no próximo capítulo, de como os funcionários do CENSE II de Cascavel constituem esse adolescente em questão, dado que, conseqüentemente, nos possibilitará vislumbrar como a lei se desdobra nesse ambiente. Antevemos que, mesmo sob a pressão de um discurso consoante ao que se apresenta no ECA, os funcionários não deixam de considerar esses meninos os mesmos “menores” e “infratores” alegados em leis anteriores, apontando para um discurso muito mais arraigado do que poderíamos imaginar. Se esses conflitos habitam nosso imaginário, é deste conceito que nos valeremos para analisar tais questões no capítulo quatro.

## **CAPÍTULO 4 - OS FUNCIONÁRIOS DO CENSE E O IMAGINÁRIO**

### **SOBRE O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI**

O conceito de imaginário nos é muito caro neste trabalho, uma vez que para entender os sujeitos envolvidos nesta pesquisa (especialmente o adolescente em conflito com a lei, mas não somente ele, e aí se torna essencial compreender quem são os profissionais que com ele trabalham), precisaremos, também, entender “*tudo [o] que serve para formar (valores, normas, instituições, ideias e materiais pedagógicos) [e que] engendra ipso facto um magma de representações e de significações imaginárias que se insere na práxis educativa e em suas realizações.*” (BARBIER, 1994, p.15)

Nesta perspectiva, não nos interessa a visão de imaginário como a de uma oposição ao real, ou como lapso do racionalismo, ou ainda como evento da ordem da fantasia, da pura invenção ou da representação “no espírito”. Não estamos falando das peças teatrais, ou da língua estiolada<sup>107</sup> ; estamos nos referindo ao *todo de significações* que é construído e permeado nas e pelas relações sócio-discursivas, *todo* esse que se insere vividamente (e não como mascaramento) no nosso cotidiano.

É somente nessa perspectiva que podemos perceber a práxis, mencionada acima por Barbier, como o alicerce no qual se tecem os imaginários. É somente sob esse conceito de práxis, como forma de conhecimento da história encarnada nas formas de vida social efetiva, que podemos reconhecer quem é que fala, isto é, um ser histórico, e de quem ele fala. Castoriadis (1982) apresenta esta práxis com uma atividade consciente que se apóia sobre um saber, mas um saber que é sempre fragmentário e provisório, já que:

---

<sup>107</sup> Referimo-nos ao alargamento ou esgarçamento dos sentidos da linguagem literária, cuja motivação estética ultrapassa os liames do real.

É fragmentário, porque não pode haver teoria exaustiva do homem e da história; ele é provisório, porque a própria práxis faz surgir constantemente um novo saber, porque ela faz o mundo falar numa linguagem ao mesmo tempo singular e universal. É por isso que suas relações com a teoria, a verdadeira teoria corretamente concebida, são infinitamente mais íntimas e mais profundas do que as de qualquer técnica ou prática ‘rigorosamente racional’ para a qual a teoria não passa de um código de prescrições mortas não podendo nunca encontrar o sentido daquilo que maneja. (Castoriadis, 1982, p.95)

Assim, nem a práxis pode ser redutoramente determinista, nem os saberes totalizados e transparentes. Portanto, também não o são os sujeitos e suas significações imaginárias. É no entrelaçamento do social-histórico e do simbólico que a práxis, os saberes, os sujeitos e as significações imaginárias amalgamam-se e passam a construir e a ditar identidades – psicólogos, assistentes sociais, juízes, educadores, adolescentes - e posições – profissional, funcionário, excluído, marginal. No jogo de determinações entre essas diferentes identidades e posições, marcam-se numerosas significações imaginárias que não são somente adicionadas ao caráter “inter-subjetivo” deste ou daquele, mas que materializam-se e instituem-se – devido a sua rede de significações – ao mesmo tempo que são materializadas e instituídas, pois elas atuam justamente na “união” e na “tensão” (voltamos a repetir, ao mesmo tempo, e muitas vezes como mero efeito, tanto uma quanto a outra<sup>108</sup>) do corpo social-histórico.

Por isso, nos parece essencial cercar-nos de uma gama de elementos fundantes e transformadores do processo de simbolização desse adolescente em conflito com a lei, observando como esse imaginário social fragmentado se institui a partir dos conjuntos de interpretação, das experiências individuais e coletivas, das relações com as leis e com os valores sociais aceitos/impostos, e como tudo isso se dá em relação a esse sujeito. Ferreira e Eizirik (1994) reforçam tal ideia afirmando que, como rede de sentidos, o imaginário social matrícia, sob diversos aspectos, a conduta coletiva, na medida em que valores, normas e interdições, como códigos coletivos, são internalizados/apropriados pelos agentes sociais. E isso, é claro, não se dá a partir de uma “criação” de determinado segmento social, em uma atitude maquiavélica de formar “ideias” ou “condutas”, nem tampouco resulta da adição e/ou

---

<sup>108</sup> O próprio Estatuto da Criança e do Adolescente pode ser visto nesta perspectiva. Exemplo de diálogo internacional, o documento segue a linha das discussões sobre a “humanização” das leis, embasando-se na recuperação, com a responsabilização de seus atos, e não na mera punição dos adolescentes. Entretanto, para diversos segmentos da sociedade, impulsionados principalmente pela mídia, o estatuto não passa de um documento permissivo, que só defende os “direitos”, mas não aponta “os deveres” dos marginais mirins. Dentre essas visões antagonistas, o que se vê, realmente, é uma negligência completa ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), uma vez que o estado não garante o mínimo apontado como essencial para o desenvolvimento pleno de crianças e adolescentes e, ao mesmo tempo, uma massiva crítica ao documento - que sequer é posto inteiramente em prática - feita inclusive por aqueles que se dizem defensores dos direitos da criança e do adolescente. Ou seja, constroem-se posições de união e de tensão, ao mesmo tempo, entre os pró e/ou contra ECA.

justaposição dos anseios e desejos coletivos. O imaginário social organiza e reifica práticas sociais que regulam esta mesma sociedade como instituição social, ou seja, que permitem que ela ritualize-se, hierarquize-se e que, desse modo, possa legitimar-se. As autoras acima, Ferreira e Eizirik, podem nos auxiliar nesta explicação:

“Como um sistema simbólico, o Imaginário Social reflete práticas sociais em que se dialetizam processos de entendimento e de fabulação de crenças e de ritualizações. Produções de sentidos que circulam na sociedade e que permitem a regulação de comportamentos, de identificação, de distribuição de papéis sociais. Isso é vivido de tal forma pelos agentes sociais que passa a representar para o grupo o sentido de verdadeiro.” (1994, p.6/7)

É por essa razão que o imaginário de “menor”- sujeito marginalizado/marginal, que é imbuído da visão de delinquência, violência e risco social – permeia os mais diversos segmentos da sociedade<sup>109</sup>. Como sistema simbólico que dialetiza sentidos de exclusão e culpa, de abandono e de desajuste, a criança e especialmente o adolescente em conflito com a lei têm criado em torno de si um imaginário de perigo e de nocividade, gerando “entendimentos” que vão desde a piedade à aniquilação<sup>110</sup>. Estes entendimentos são advindos, muitas vezes, de formações e conceitos interiorizados, de crenças cristalizadas a partir da rotina do cotidiano e que, por isso mesmo, acabam naturalizando-se como práticas coletivas de segmentação, exclusão e/ou indiferença.

A seguir, nos propomos a observar os sentidos que compõem o processo de simbolização a respeito dos adolescentes em questão, refletindo como determinados “comportamentos e ações” são regulados pela cadeia de imaginários.

#### 4.1 A simbolização do assistencialismo

Contextualizando o que dizíamos acima, os sentidos e as práticas sociais não se constroem somente a partir das decisões racionais e conscientes dos sujeitos, muito embora não possamos afirmar, de modo algum, que a consciência dos sujeitos é algo fantasioso ou mero efeito de subjetividade. Quanto a isso, apoiamo-nos em Castoriadis que afirma que “*não existe nem vida, nem realidade social sem consciência.*” (1982, p.32). Assim como o autor, acreditamos que o homem pensa, e esse pensamento não é simplesmente a elaboração – às

<sup>109</sup> Como vimos no capítulo II, na forma de tratamento predominante na mídia cascavelense.

<sup>110</sup> Em 2000, participei de um projeto do governo federal em parceria com os escritórios regionais do trabalho e com as IES, no qual tinha por objetivo profissionalizar jovens em risco social. Um dos envolvidos no trabalho, e que se tornou coordenador do projeto no ano seguinte, em 2001, nos disse uma vez a respeito dos meninos atendidos no projeto: “Esses já deviam nascer mortos, assim nos poupavam do trabalho e do gasto desnecessários.”

vezes confusa e contraditória – do que já existe e persegue o homem, é também a “relativização” do que é dado, ou seja, é a reflexão, “colocação à distância” e projeção para uma outra (ou não) prática. É por isso que o mesmo autor nos afirma que “*a história é tanto criação consciente como repetição inconsciente.*” (CASTORIADIS, 1982, p.33)

Pois bem, se não podemos dizer que os sentidos e as práticas sociais não são exclusivamente decisões conscientes do sujeito, ao mesmo tempo não significam puras imagens, simbolismos culturais e/ou fruto da imaginação individual. Há uma correlação entre os discursos, as ideologias, as instituições, os sistemas de representações coletivos e a história que aponta para a constituição daquilo que chamamos Imaginário Social; as leis sociais, de convivência e de submissão/dominação dos homens não existem autonomamente, pairando sobre os sujeitos, mas elas materializam-se em práticas sociais, históricas e ideologicamente constituídas, mas que, em si, constroem ou destroem elos, oportunizam identificações, instituem grupos, a partir de uma vivência real e, ao mesmo tempo, imaginária. É, com efeito, a constituição, em um mesmo instante, da práxis e dos modos de representação social; modos esses que legitimam a ordem social vigente e/ou apontam suas transgressões, ao mesmo tempo em que significam a prática. Portanto, quando falamos em construções imaginárias, estamos tratando de “*uma complexa rede de sentidos que circula, cria e recria, instituindo/instituindo-se na luta pela hegemonia*”<sup>111</sup>. Dentro da instituição por nós pesquisada, o CENSE II de Cascavel, esses sentidos trabalham no embate entre os processos de real socioeducação dos meninos em conflito com a lei e o ideário coletivo, e muitas vezes reacionário, de correção e regeneração.

Essa luta pelo o que é hegemônico não se dá a partir da soma ou da justaposição dos desejos e vontades coletivos, mas da instituição de um sistema simbólico que se constrói a partir de ritos, de crenças, da linguagem, e que reflete as práticas sociais que se ajustam, contradizem, dialetizam e que permitem a regulação de comportamentos, de identificações e de distribuição de papéis sociais. Nessa distribuição, os adolescentes em conflito com a lei representam papéis diferenciados: o algoz de crimes bárbaros, para a classe média; o principal beneficiado de uma lei que gera impunidade, para a grande mídia; e o incapaz, esvaziado de todos direitos e oportunidades, para as políticas sociais e assistencialistas. Contudo, mesmo com essas diferentes determinações, a rede de sentidos que se cria em torno do adolescente aponta para um mesmo lugar: o da privação de liberdade, do silenciamento, da invisibilidade.

---

<sup>111</sup> Ferreira e Eizirik, 1994, p.6.

E é isso que o imaginário social faz, arranja de tal maneira as crenças, as idéias, os saberes, que passa a representar para o grupo o sentido verdadeiro.

Assim, não importa se com a “intenção” de re-educação (como as decorrentes da legislação atual) ou de higienização social (como era possível observar nas leis de 1897 e 1942), a privação de liberdade é defendida por empresários, jornalistas, psicólogos e assistentes sociais como a medida, senão ideal, mas a mais acertada, para o adolescente que infracionou; suas únicas discordâncias restringem-se ao tempo da medida.

Tal noção, a nosso ver, reforça a concepção de que a estrutura social, e suas devidas instituições, formas de estratificação e práticas, fundamentam-se e legitimam-se, também, por sistemas simbólicos, fazendo crer que as sectarizações, as exclusões e as divisões hierárquicas são ‘naturais’, ou na pior das hipóteses, são culpas individuais de sujeitos desajustados. Essa polarização vai depender de diversos dispositivos que vão desde a produções legais, como o Estatuto da Criança e do Adolescente, por exemplo, passando pelos modos coercitivos, como a maciça propaganda midiática para a redução da maioridade penal, chegando até às formas mais sofisticadas de formação de opinião, como determinados cursos universitários (psicologia, assistência social, direito) e instituições de socialização (com seus devidos concursos, cursos de formação, capacitação e etc.).

A internalização dos conceitos, normas e, porque não, das interdições também, que medeiam a “conduta” coletiva, é agenciada, como uma espécie de amálgama histórico e social das interpretações e experiências dos sujeitos, pelo Imaginário Social, essa espécie de rede de sentidos que *“consiste em ligar a símbolos (a significantes) significados (...) e fazê-los valer como tais, ou seja, a tornar esta ligação mais ou menos forçosa para a sociedade ou o grupo considerado.”* (Castoriadis, 1982, p.142)

Esse processo de simbolização não é o reflexo da realidade, mas também não é uma invenção ilusória e criativa, ele é parte do real, é seu fragmento. Por isso o Imaginário Social não é capaz só de mascarar os conflitos e tensões, como também de reforçar a dominação/exclusão. E é por isso, também, que é fundante não só na determinação do outro, mas na determinação de si. Reforçamo-nos em Pêcheux que, ao tratar do imaginário, constrói a noção de formações imaginárias, sob a qual afirma que:

“(…) o que funciona nos processos discursivos é uma série de formações imaginárias que designam o lugar que A e B se atribuem cada um a si e ao outro, a imagem que eles se fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro. Se assim ocorre, existem nos mecanismos de qualquer formação social regras de projeção, que estabelecem as relações entre as situações

(objetivamente definíveis) e as posições (representações dessas situações).”  
(1997b, p.82)

São a essas regras de projeção a que nos referimos quando falamos em Imaginário Social, ou seja, de formas que remetem ao campo do dizível e do indizível ao mesmo tempo, uma vez que é impossível pensar o sujeito, o discurso, as instituições e a própria práxis sem a dimensão simbólica e “*sem a imagem que [os sujeitos] têm de si próprios e dos outros.*”<sup>112</sup> É essa imagem de si, ou seja, do funcionário do Centro de Socioeducação de Cascavel (CENSE), e do outro, do adolescente, imbricadas em um discurso de “compensação” de debilidades e carências - no qual um é o sujeito consciente dos problemas e necessidades do outro e vem como salva-vidas e/ou redentor, enquanto o outro é uma “vítima”<sup>113</sup> desorientada em uma sociedade que não lhe acolheu - que povoa o discurso dos funcionários da instituição referida. A contradição das condições de existência dos meninos marginalizados transforma-se, muitas vezes cinicamente, cremos, em mero contraste entre os que precisam e aqueles que têm para dar, e é aí que entra a instituição – esse lugar onde ocorrem as práticas e ritos, portanto espaço também da materialidade ideológica. É nela que se tem, é ela que oferece o que esses meninos precisam.

A fim de ilustrar as considerações acima, passamos a inserir, em nosso texto, alguns recortes obtidos em entrevistas com funcionários do CENSE, entrevistas estas que integram nosso corpus de análise. Foram feitas dezesseis questões, aos funcionários, que versaram sobre funcionamento e avaliação do CENSE; determinação do adolescente internado e do trabalho praticado na instituição; práticas de disciplinarização e violência, entre outras. Para o que se pretende analisar neste capítulo, foram selecionadas as seguintes perguntas que nos permitem refletir em torno das contradições nos modos de representação dos adolescentes:

- 4) Descreva o funcionamento do CENSE. Para que ele serve?
- 5) Qual a sua função aqui? Como é seu contato com os adolescentes?
- 6) Descreva o perfil dos adolescentes que são internados aqui.
- 9) Para que o CENSE prepara? Que perfil se espera do seu egresso? O que se faz para garantir isso?<sup>114</sup>

<sup>112</sup> Cf. Ferreira e Eizirik, 1994, p.8

<sup>113</sup> Esse imaginário, apesar de ser o mais recorrente nos discursos dos funcionários, não é homogêneo. Observamos, também, em uma escala bem menor, um imaginário que vê no adolescente internado um criminoso comum, indolente demais para trabalhar e passar pelas dificuldades da vida, e que por isso ‘escolheu’ o crime. Talvez por todas as concepções a respeito do adolescente e suas condições de exclusão e marginalização regimentadas na atualidade, como vimos no capítulo anterior, esse imaginário é fortemente rejeitado pelos funcionários do CENSE, apesar de ‘escapar’ em alguns momentos.

<sup>114</sup> Os números ao lado das questões representam sua ordem no questionário geral e serão referendadas através deles.



Observemos a sequência discursiva 1, em resposta à questão 4: ‘Descreva o funcionamento do CENSE. Para que ele serve?’:

*Sd 1*

*(Questão 4) [aqui] dá conta do processo como um todo, tem atendimento psicológico, assistente social, tem escola, o máximo de diálogo que ele não têm lá fora, então tem muito essa parte do diálogo, que falta para eles, por exemplo, os pais não são presentes no dia-a-dia deles, e aqui eles encontram essa atenção, porque aqui a gente passa pra eles, vamos supor, carinho que eles precisam, ter atenção, a gente podendo fazer, porque muitos deles às vezes querem atenção.*

Essa imagem que os funcionários do CENSE constroem de si, como sujeitos que suprem necessidades, e do outro, como carente de afeto, economicamente.... (mas não como sujeitos despossuídos das necessidades básicas de existências, segregados à invisibilidade, excluídos do processo de participação político-cultural, em uma espécie de mendicância social), é essencial para a “estruturação” das formações discursivas nas quais tanto a instituição, quanto os próprios funcionários se inscrevem, formações essas que, devido às especializações dos profissionais envolvidos no processo de socioeducação, apresentam-se múltiplas, mas que convergem todas em torno da condição de inferioridade (social, cultural e às vezes moral) do adolescente em conflito com a lei, ao mesmo tempo em que se colocam sob o paradigma do assistencialismo ou da desresponsabilização sócio-política quanto ao tema. Ou seja, se este (a instituição) não é mais o lugar punitivo, de exclusão e de higienização social, como se originariamente pensou e estruturou as antigas instituições para “menores”; ou ainda se este lugar não pode mais, de acordo com a lei, violar os direitos mínimos do sujeito, como o direito à educação, à alimentação, à higiene, entre outros; e se não se pode mais usar do argumento da violência física como demonstração de culpabilidade e de animalização do adolescente, pensando não mais esse sujeito como monstro social, mas como vítima de uma sociedade que não o agregou, então, *se não se faz tudo isso, é porque o que se faz, de acordo com os funcionários, só pode ser bom, certo, ideal.* Aliás, essa perspectiva é reforçada sob a visão paternal construída pelo funcionário, na qual somente na internação, ou seja, no cumprimento de uma medida de privação de liberdade, esses adolescentes podem encontrar o carinho, o diálogo e a atenção que necessitam, mas que não possuem em suas famílias, comunidades. Há a distorção da constituição de uma instituição punitiva (e não há como se negar isso), para a de um lugar salutar e por isso requerido ou mesmo necessário a este adolescente que “às vezes só quer atenção”.

Esta condição idealista da instituição, contudo, ultrapassa a noção paternal dada por este funcionário, para alcançar um âmbito mais social, cidadão, que vê a função deste

adolescente na sociedade a partir de sua possível ressocialização. Vejamos tal ideia na SD 2 que trata sobre a função do CENSE:

SD 2

*(Questão 4) O CENSE vem com o objetivo de ressocialização, ele dá uma nova oportunidade para o adolescente na sociedade, para que ele seja ator, mas de uma forma diferente, para que ele possa exercer seus direitos e também seus deveres, para que ele aprenda a conviver de uma forma diferente, não estando mais em conflito com a lei.*

Alguém mais cético, que lança mão da ironia para colocar-se no mundo, diria que “ressocialização é o ideal”, precisamos ressocializar não somente os meninos em conflito com a lei, mas a sociedade inteira....Às vezes é difícil ouvir/analisar certas coisas sem cair no sarcasmo...

Acredita-se de fato que o papel da instituição é tornar esse sujeito, com as mais diversas necessidades, “apto” para conviver em sociedade, isto é, na perspectiva apontada pelo funcionário, é preciso ressocializá-lo. Percebe-se claramente, neste termo “ressocialização”, um eufemismo na determinação agora da atuação e ‘responsabilidade’ da instituição. Eufemismo fruto da cartilha do politicamente correto, que trabalha com o mascaramento do preconceito e da discriminação a partir da construção de um léxico que se pretende neutro e sem inscrições histórico-ideológicas, o que não passa de ficção. Ao atrelar-se às noções de civilidade e co-participação social, vertentes que se inserem no conservadorismo e fluidez da “modernidade líquida”<sup>115</sup> em que nos encontramos, a ressocialização pretende mobilizar sentidos de uma ‘qualificação’ desses sujeitos, uma vez que ressocializar pode ser entendido como fazer algo novamente, então entende-se que os adolescentes *estavam* socializados *a priori*, mas com o *crime* foram excluídos dessa sociedade. Contudo, este fato é *apagado* com a pena, já que ele pode socializar-se novamente. E também, decorrente desta interpretação, a ressocialização pode ser entendida como uma dupla socialização, socializar-se mais uma vez, na qual o sujeito tem mais uma *chance* de agir como se é socialmente esperado. Apagam-se as exclusões e os descumprimentos políticos com esses sujeitos e, em seu lugar, acentua-se a necessidade individual de adaptar-se, para

<sup>115</sup> Conceito defendido por Zygmunt Bauman, de que a modernidade imediata é infinitamente mais dinâmica e fluida do que a modernidade ‘sólida’ por aquela suplantada. Associa-se, a esse conceito, uma noção de mobilidade e inconstância muito forte, na qual os padrões e configurações, por exemplo, não são dados, nem tampouco são auto-evidentes, mas se chocam e estabelecem um paradoxo entre si. Para mais esclarecimentos, ver: BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001. Quanto à noção de conservadorismo, Michael Apple fala da aliança entre o neoconservadorismo e o neoliberalismo, como ação de suplantar direitos e reforçar exclusões. O autor trata destes conceitos em: “Reflexões sobre neoliberalismo, neoconservadorismo e currículo”. *Revista Pátio*, Porto Alegre: Artes Médicas, v.10, nº37, p.12-15, fev/abr, 2006. *Educando à direita*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2003. E também: “Entre o neoliberalismo e o neoconservadorismo: educação e conservadorismo em um contexto global. In: BURBULES, N., TORRES, C.A. *Globalização e educação: perspectivas críticas*. Porto Alegre: Artemed, 2004, p.45-57.

que assim ele possa *ser ator*, não de qualquer modo, mas *de uma forma diferente*, sem contestações, transgressões, ciente de quais são seus direitos e deveres nesta sociedade que lhe é inóspita e/ou negligente.

Se retornarmos às questões do imaginário, veremos que o jogo simbólico construído no/pelos funcionários é o de que seu papel e o da instituição vêm no sentido de oferecer aos adolescentes o que eles não encontram no dia a dia, oportunizar a eles situações/sensações que lhes foram negadas/rejeitadas, dar-lhes uma nova oportunidade de vida. Tudo isso em um espaço paralelo, sob o efeito de a-social, a-histórico, ideal. Quer dizer, esta ressocialização se dá em um ambiente que em nada parece o cotidiano desse adolescente. Ali, hermeticamente trancado e vigiado, o adolescente não passa por certas privações que o acometem no dia a dia. Não há fome, o acesso às drogas é substituído por medicações que inibem e/ou substituem os efeitos alucinógenos, não há contato com outros adolescentes, minimizando brigas e rixas, a educação é regulada pelo currículo mínimo, trabalhando-se, desse modo, a instituição, completamente alienada (como se fosse possível dentro de uma cela) àquilo pelo qual o adolescente está passando. Ele, o adolescente, não vê o pai embriagado, não precisa lutar para se manter vivo, sua disputa por ‘privilégios’ se dá a partir de bom comportamento, quer dizer, ficar calado quando precisa, não desrespeitar as autoridades da instituição e não provocar confusões. Por isso estamos chamando de paralelo o espaço no qual o social – seus embates e transformações - é artificialmente criado na sociedade do “bom comportamento”; a história se vê como cronologia do tempo, pois não se trabalham as condições de existência desse adolescente e os porquês de sua ‘transgressão’<sup>116</sup>, assim como se procuram ignorar suas necessidades políticas: como educação de qualidade, trabalho, desintoxicação e etc... Ou seja, em nada a rotina da instituição lembra o cotidiano na sociedade, fato não questionado pelo CENSE que, ao contrário, esforça-se em apontar que há ali tudo o que lhes (aos adolescentes) falta ‘lá fora’. É importante ainda frisar que os meninos seguem (e precisam para sustentar esse imaginário de espaço educativo idealizado) um organograma militarmente distribuído em horas específicas para tomar banho, comer, estudar, recrear, dormir e etc. À primeira vista, esta ‘disciplina’ pode parecer a de outro adolescente qualquer que vive com sua família, contudo, quando dizemos ‘rotina’, queremos salientar os tratamentos dados a estes

---

<sup>116</sup> Para impedir que se mencione a qualquer pessoa o delito dos meninos, para preservá-los de perseguições e rotulações, este (o delito) só é divulgado aos assistentes sociais e psicólogos. Mas, como o adolescente só vê um desses dois a cada 15 ou 20 dias, e passa o tempo todo com os educadores sociais, este ocultamento da falta cometida por um adolescente gera duas posturas que, apesar de diferenciadas, nos parecem igualmente nocivas: aquela que procura desconsiderar o crime como integrante deste espaço, olhando, conflituosamente, para esse adolescente como se estivesse em uma colônia de férias (com celas, grades, vigilância e etc... daí o conflito); e uma outra, na qual vê um marginal perigoso e irrecuperável em cada menino, tratando-os com a violência (verbal, gestual, irônica) e humilhação que considera necessária a tal estirpe.

adolescentes, que precisam comer em seus alojamentos (celas com 2m<sup>2</sup>); que estudam em celas trancadas, com cinco alunos de cada vez, vigiados por ‘educadores sociais’; adolescentes que passam por “deslocamentos”, uma espécie de estratégia policial para levá-los de um lugar a outro: sempre no número máximo de cinco, com no mínimo dois educadores sociais, e para o qual os adolescentes devem andar com as mãos para trás e com a cabeça sempre abaixada. Diferentemente, então, da ‘rotina’ de qualquer adolescente, todas essas regras, relacionadas a práticas coercitivas e penalizantes, atuam como efeitos de acentuação da marginalidade e da delinquência na construção de um imaginário social, imaginário esse que vê no adolescente internado um sujeito perigoso, transgressor, violento e ameaçador. Decorrem daí justamente os sentidos de enquadramento, punição e subserviência instados na e pela instituição, que a balizam para esse mesmo imaginário social construído a partir, de um lado, do medo, e de outro, da necessidade de vingança e aniquilação.

Todas essas práticas ritualizadas que engendram e são engendradas por uma rede de significações sobre o que é educar, re-educar, recuperar e etc, levam-nos a questionar como uma instituição nesses moldes pode *dar uma nova oportunidade para o adolescente na sociedade*. Além disso, insistimos: como se ressocializa alguém excluído e excluindo-o da sociedade? O CENSE não faz parte da sociedade? Esse “aqui dentro” versus o “lá fora” existe como um processo real ou fictício? É possível estar fora da sociedade? As instituições, e essa em particular, não estão a serviço de determinada concepção de sociedade organizada, fruto de embates ideológicos-históricos? Apagar todos esses questionamentos é uma necessidade na sustentação do ideal das instituições, para que possam tornar-se hegemônicas, proclamando-se, como nesse caso, a instituição como espaço educativo de construção de cidadãos. Essa visão universalista de cidadão, aquele ‘ator social, que exerce direitos e deveres’, também é fundamental na sustentação de uma visão positivista, uma vez que o “fracasso” ( a reincidência, o abandono escolar e a não profissionalização exterior à instituição e até a morte desses meninos) é responsabilidade individual desse sujeito que não “aproveitou” as oportunidades oferecidas pela instituição; como os próprios meninos afirmaram por diversas vezes em suas entrevistas, repetindo o discurso muito bem aprendido, ‘só muda quem quer’<sup>117</sup>.

Castoriadis (1982, p.159) define instituição como uma rede simbólica, socialmente sancionada, onde se combinam, em proporções e em relações variáveis, um componente

---

<sup>117</sup> Voltaremos a isso no capítulo seguinte, quando os adolescentes, ao responder à questão: Qual a finalidade do CENSE?, de nosso questionário, afirmam quase unanimemente que a instituição serve para ressocializá-los e que só continua na “vida do crime” quem quer.

funcional e um componente imaginário. O componente imaginário no CENSE é o de um lugar positivamente estruturado, baseado no diálogo, na atenção, no carinho, na educação e na emancipação. Já o componente funcional é a privação de liberdade, é o dentro destituído do fora<sup>118</sup> e, nessa concepção, a punição dos atos cometidos. É, existencialmente, sua caracterização como instituição total. De acordo com Goffman (1975), uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho, onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada. Essa tendência ao fechamento se dá devido seu caráter total simbolizado por barreiras às relações sociais com o mundo externo, por meio de proibições à saída, por exemplo, que estão incluídas no esquema físico de portões de ferro, muros altos, arame farpado, câmeras e portas eletrônicas – estrutura da CENSE – que separam o internado da sociedade em um grau máximo de restrição. Uma instituição como essa, total, não permite muito contato entre o internado e o mundo exterior, até porque o objetivo é excluí-lo completamente de seu “mundo originário”, a fim de que o internado absorva totalmente as regras internas, por ele inobservadas quando estava livre, evitando-se, assim, comparações consideradas prejudiciais ao seu processo de “aprendizagem” e de “ressocialização”. De fato, este tipo de instituição é organizado para proteger a “comunidade” contra perigos e ameaças que estes adolescentes, por exemplo, representam, por isso o bem-estar destes últimos não se apresenta, muitas vezes, uma preocupação central.

Cumpramos apontar, também, que, nas instituições totais como o CENSE, busca-se a ‘transformação dos indivíduos’, atuando-se como um aparelho repressor que intenciona, ao encarcerar o sujeito, ‘retreiná-lo’, torná-lo dócil, ajustá-lo, reproduzindo, em muitos casos, a própria violência cometida por este, tornando a pena, por vezes, tão horrenda quanto o crime cometido<sup>119</sup>.

É sobre isso que fala Goffman (1975, p.152) quando afirma que os participantes de uma instituição total podem ser induzidos a cooperar através de ameaças ou de castigos se não fizerem algo, que é o que acontece com as “medidas disciplinares” no CENSE. A noção de

---

<sup>118</sup> Isso se torna bem evidente na fala dos funcionários, quando eles reclamam das “consequências” da visita familiar. Os meninos ficam bastante agitados com as notícias que as famílias trazem “de fora”, como problemas familiares, afetivos ou do trabalho, recados ou ameaças de pessoas envolvidas no crime, cobranças sobre a conduta do menino e etc.... Os funcionários reúnem-se com os familiares e pedem para que não se tragam notícias negativas da “rua”, pois isso interfere no processo de ‘recuperação’ dos adolescentes.

<sup>119</sup> Exemplos de barbaridades cometidas contra indivíduos presos podem ser vistos em diversos relatórios de órgãos nacionais e internacionais sobre direitos humanos. Como exemplo temos o relatório da Comissão Teotônio Vilela, de 1986; o relatório da Unesco – sobre o estado de paz e a evolução da violência, de 2002; ou ainda uma reportagem especial da revista Caros Amigos, de setembro de 2004.

que um castigo pode ser um meio eficiente para provocar a aceitação desejada, de acordo com o autor, exige suposições sobre a natureza humana diferenciadas daquelas que explicariam um efeito motivador, por exemplo, reforçando-se a ideia que se tem da instituição como lugar muito mais voltado para a punição formal do que de transformação social. Instaura-se, assim, a questão da contradição, ou seja, apesar das instituições totais assumirem um compromisso de transformação social, dentro de uma sociedade capitalista, na maioria das vezes sua atuação delimita-se na punição formal e na ‘castração’ moral e psicológica dos sujeitos que não se enquadram nos modelos desejados. O medo do castigo, por exemplo, altamente difundido nas instituições totais, pode ser adequado para impedir que o indivíduo realize determinados atos ou que deixe de realizá-los, quer dizer, é a mesclagem da pedagogia e da terapia do medo na tentativa de estruturação de sujeitos adequados para esta sociedade que aí se apresenta.

Desse modo, do mesmo jeito que toda instituição tem uma disciplina de atividades, nos afirma Goffman, ela também apresenta uma disciplina do ser, quer dizer, ela impõe a obrigação de se ser uma determinada pessoa, com um determinado caráter que deve habitar um determinado mundo/sociedade. Assim, apesar destas instituições totais afirmarem sua preocupação com a reabilitação dos sujeitos internados, na maior parte das vezes elas não passam de “estufas para mudar pessoas” (GOFFMAN, 1975, p.22), experimentos sócio-ideológicos na busca de intimidação, retribuição do medo e da humilhação e da reforma. Para Goffman:

Quase sempre, muitas instituições totais parecem funcionar apenas como depósitos de internados, mas usualmente se apresentam ao público como organizações racionais, conscientemente planejadas como máquinas eficientes para atingir determinadas finalidades oficialmente confessadas e aprovadas. Já se sugeriu também que um frequente objetivo oficial é a reforma dos internados na direção de algum padrão ideal. Esta contradição, entre o que a instituição realmente faz e aquilo que oficialmente deve dizer que faz, constitui o contexto básico da atividade diária da equipe dirigente. (1975, p.69,70)

É isso que observamos na instituição, quer dizer, devido à estruturação do CENSE e à sectarização das atividades e responsabilidades, entrevemos contradições entre aqueles componentes imaginário e funcional de que falávamos acima. Contradição entre o que se faz e o que se diz fazer na medida em que, por exemplo, os educadores sociais<sup>120</sup>, responsáveis pela segurança da unidade (preocupação primordial da instituição), e ao desempenharem suas

<sup>120</sup> Nome dado aos funcionários que abrem e fecham os portões, que fazem, segundo eles, o deslocamento dos adolescentes de um lugar para o outro dentro da unidade e fazem as revistas, ou seja, nada mais que um agente penitenciário, mas que, sob a cartilha do politicamente correto, tem seu apagamento feito, com a tentativa de apagar os efeitos de sentido que tal função acarreta.

funções, não permanecem tempo suficiente com os adolescentes; ou então da equipe técnica, composta basicamente por assistentes sociais e psicólogos, que faz um atendimento semanal (de quarenta minutos, para os psicólogos) ou quinzenal (assistentes sociais) com os meninos; isto é, como e quando se dá toda essa troca de afeto, carinho e diálogo por eles defendida? Quando os meninos infringem as normas da instituição (quando brigam entre si, desrespeitam um funcionário, falam mais alto, trocam alimentos e/ou outros pertences, mudam as coisas de lugares e etc...), eles ‘pegam’ medida disciplinar, que consiste em ficar em seus alojamentos, sem sair para qualquer atividade (a não ser o solário – “banho de sol” – exigido em lei), sem coberta, colchão ou qualquer outro item; questionamo-nos em que sentido essa espécie de “privação de liberdade da privação de liberdade” pode exercer um papel educativo na emancipação desses sujeitos? Como conciliar, por exemplo, o que temos nas sd 3 e sd 4, ditas, respectivamente, por uma assistente social e por uma psicóloga<sup>121</sup>, ao serem indagadas sobre o funcionamento do CENSE:

*SD 3*

*(Questão 4) ... vai buscando o que o menino precisa, e o serviço social também, o objetivo de vida dele, tentar construir... que ele tenha sonho, porque às vezes ele vem para cá e não tem.*

*SD 4*

*(Questão 4) O CENSE serve para ajudar esses meninos... Aqui a gente percebe que as relações interpessoais deles são bastante debilitadas, então a gente trabalha nesse sentido.*

E as seguintes notícias veiculadas por jornais de Cascavel e região descrevendo o suicídio de um adolescente interno do CENSE, caracterizando, assim, um paradoxo entre o discurso sobre ressocialização ali proferido e a realidade:

*“Enforcamento: Centro confirma suicídio de menor em alojamento” – Jornal Gazeta do Paraná, 23/06/08.*

*“Efeito Dominó: em menos de uma semana, outro interno tenta suicídio” – Jornal Gazeta do Paraná, 30/06/08.*

*“Interno do Cense de Cascavel tenta suicídio. Essa é a segunda tentativa dentro de uma semana. Um garoto suicidou-se na semana passada.” – Portal Bem Paraná, 30/06/08.*

---

<sup>121</sup> Na sequência do trabalho, analisaremos os recortes atrelados às respectivas formações discursivas de cada sujeito envolvido na pesquisa: FD de referência – dos adolescentes, FD dos psicólogos, FD dos assistentes sociais e FD dos educadores sociais.

Se o papel funcional da instituição corresponde ao imaginário que seus funcionários dela fazem, como explicar o suicídio desse adolescente e a tentativa de diversos outros?<sup>122</sup> De acordo com dois funcionários entrevistados do CENSE, uma psicóloga e um educador, a responsabilização é toda do(s) adolescente(s), pois para a primeira isso é fruto da extrema dependência química dos meninos; e para o educador, a justificativa do suicídio advém da incapacidade do adolescente conviver com seus crimes e erros, uma vez que, ao tomarem consciência do que são, do que fizeram, dos sofrimentos que impingiram aos familiares e amigos, a vida torna-se-lhes insuportável. Não acreditamos que tais afirmações sejam processos objetivos e intencionais de mascaramento da realidade, que procuram meramente dissimular as ações do CENSE. Todavia, acreditamos que o imaginário desses funcionários está vinculado a práticas de alienação em relação à própria realidade vivenciada na instituição, daí o paradoxo entre as falas dos funcionários e as manchetes de suicídio, por exemplo.

É na distinção ou mesmo contradição entre as construções de sentido – já que uma coisa não leva a outra, ou seja, já que as falas destoam, no mínimo, da prática - e, ao mesmo tempo, na ilusão de unificação do real fragmentado – uma vez que essa concepção de instituição é crível aos funcionários, e não uma ‘invenção’ maquiavélica –, que funciona o imaginário social. E isso só se dá a partir das condições de produção dos discursos do CENSE e de seus funcionários (pois o imaginário se utiliza do simbólico para existir, ao mesmo tempo em que o simbólico pressupõe a capacidade imaginária) e das formações discursivas que lhes correspondem, uma vez que a visão de instituição modelar da América Latina é alicerçada e amparada pelos discursos de ideário educacional, motivador e de protagonismo juvenil, pelo qual o CENSE – assim como a política estadual de atendimento à criança e ao adolescente – se vê cercado a partir das falas de seus funcionários.

Contudo, e salientamos a importância de frisar, o imaginário social distingue-se da imaginação individual ou mesmo dos emblemas e da simbolização de massa que subsistem nas diferentes culturas/comunidades<sup>123</sup>. Nesta perspectiva, Ferreira e Eizirik (1994, p.6) nos

---

<sup>122</sup> Nas três semanas seguintes ao suicídio do adolescente, houve diversas tentativas da parte de outros meninos; um deles quase morreu. A onda de suicídios na instituição levou a uma série de medidas disciplinares, em que os meninos ficavam algemados, ou com marca-passo, espécie de algema para os pés, sem qualquer objeto que pudesse causar-lhes a morte. Foram retirados os cobertores, as calças compridas, os moletons (era inverno), para que não usassem como instrumento de enforcamento.

<sup>123</sup> Referimo-nos ao conceito de comunidade utilizado por Bauman (2001), que reproduz a “sensação” de sociedade na fluidez da modernidade líquida. Para o autor, a comunidade é a última relíquia das utopias da boa sociedade de outrora, é o que sobre dos sonhos de uma vida melhor, compartilhada com vizinhos melhores, todos seguindo melhores regras de convívio. Nas comunidades há uma separação entre os considerados inimigos, ao mesmo tempo que há compartimentação das areias públicas com acesso seletivo.



auxiliam a entender esse ponto de vista ao trazerem o posicionamento de Marx, Durkheim e Max Weber, afirmando que esses reconhecem que as ações humanas não resultam de decisões estritamente racionais; isto é, o que se vive, como se vive, e como se percebe/reflete o que se vive está permanentemente incrustado de representações que estabelecem uma relação orgânica entre homem-homem, homens-natureza, na qual suas (re)(trans)formações são diariamente marcadas pela conformação e/ou (porque podem ser simultâneas) pela confrontação, não como “decorrência” ou como “material de construção” do imaginário social, mas como parte de sua correlação histórico-simbólica. Portanto, “*as análises das ideologias, o estudo das correlações entre as estruturas sociais e os sistemas de representações coletivas, o modo como elas abrem para uma instância que assegura a coesão social [é o que] nos apontam para o Imaginário Social.*”(FERREIRA & EIZIRIK, 1984, p.6).

Assim, as práticas sociais dos sujeitos, os processos nos quais estabelecem relações sócio-históricas, suas identificações e seus arranjos coletivos e suas inscrições em determinadas esferas de conhecimento/saberes não resultam de normas, crenças e valores que se “criam” por geração espontânea em determinado espaço/cultura, pois se toda sociedade conta com um sistema de representações cujos sentidos traduzem um sistema de crenças, só podemos entendê-los (tanto as representações, quanto os sentidos que daí se constroem) como instância que legitima a ordem social vigente. Ordem essa que não é harmônica e/ou consensual, e que por isso é instituída, ao mesmo tempo em que institui, naquilo que Ferreira e Eizirik (1984) denominam de “luta pela hegemonia”, isto é, há em toda sociedade um sistema de representações cujos sentidos traduzem crenças e valores que, em última instância, legitimam e/ou transformam a ordem social. É desse modo que as produções de sentidos que circulam na sociedade, e que permitem a regulação de comportamentos, de identificações e de distribuição de papéis sociais, apresentam-se, em sua maioria, como naturalizadas, fazendo crer que as hierarquizações, os processos de dominação e de exclusão e a legitimidade de certas práticas tornem-se verdadeiras aos homens. Isso pode ser explicado a partir do entendimento de que a ‘realidade’ é vivida real e imaginariamente pelos homens, o que possibilita, como vimos acima com Castoriadis (1982), a dialetização ao mesmo tempo dos processos de compreensão e de fabulação. Esses processos autorizam a fundação e legitimação de sistemas simbólicos complexos, que acabam por, muitas vezes, ‘proteger’ relações de poder estabelecidas, a partir de sistemas de formação de opinião (como as campanhas quase diárias e apelativas da mídia brasileira ao arquitetar a diminuição da maioria penal), de produções legais (como a legislação deficitária no que se refere às crianças e adolescentes em risco social - e não somente em conflito com a lei) e de coerção

(como as diversas violências – físicas e simbólicas – impingidas àqueles que não se ajustam aos modelos pré-estabelecidos).

É por isso que, mais uma vez, apoiamo-nos em Castoriadis, que nos diz:

Tudo que se nos apresenta no mundo sócio-histórico está indissolúvelmente entrelaçado com o simbólico. Não que se esgote nele. Os atos reais, individuais ou coletivos – o trabalho, o consumo, a guerra, o amor, a natalidade – os inumeráveis produtos materiais sem os quais nenhuma sociedade poderia viver um só momento, não são (nem sempre, não diretamente) símbolos. Mas uns e outros são impossíveis fora de uma rede simbólica. (1982, p.142).

Compreendendo essa impossibilidade da produção de sentidos fora dessa rede simbólica, é que percebemos que a Análise de Discurso diferencia-se de outros ramos da linguística e das ciências sociais, por exemplo, ao tratar das questões de sentido, da linguagem, dos sujeitos e do efeito do simbólico. Não se trabalha, em AD, simplesmente com os conteúdos ideológicos e/ou sociais, mas com os processos de constituição da linguagem e da ideologia. Por isso, não há como formalizar o sentido, prendendo-o à estrutura linguística, nem mesmo como acrescentar as particularidades sócio-culturais ao estudo da língua. Sendo uma teoria de entremeio, a AD assume-se inteiramente comprometida com a múltipla constituição do simbólico, do político e do ideológico. Nesse ínterim, a história apresenta-se como condição fundante do processo discursivo, sem a qual não se produziriam ou circulariam os sentidos. O social é também fator determinante nos processos simbólicos, especialmente quando tratamos dos modos de determinação. Contudo, esse social não se caracteriza, como dissemos acima, na quantificação de dados empíricos sobre a condição do sujeito, mas na relação do real fragmentado e do fluxo imaginário que amalgamam sentidos e práticas. Para Orlandi, isso pode também ser explicado em:

“Quanto ao social, não são os traços sociológicos empíricos – classe social, idade, sexo, profissão – mas as formações imaginárias que se constituem a partir das relações sociais que funcionam no discurso: a imagem que se faz de um pai, de um operário, de um presidente, etc. Há em toda língua mecanismos de projeção que permitem passar da situação sociologicamente descritível para a posição dos sujeitos discursivamente significativa” (1994, p.56)

As imagens que se fazem, então, do adolescente internado, pelos funcionários do CENSE, como posições de sujeito discursivamente significativas no interior de determinada FD, é o que nos interessam no momento. E essas imagens só podem realmente construir-se como ordenação de uma pluralidade na projeção que se faz de si e do outro nas relações sociais. Se um é o sujeito que provê, que auxilia, que encaminha, que ressocializa; o outro não

pode ser outra coisa senão o necessitado, o deficiente, o desajustado. Perpetuar essa imagem de um sujeito que não se ajusta aos modelos sociais - ou por culpa própria, como nos documentos pré-ECA, ou por privações de diversas ordens, como manda a cartilha do politicamente correto – parece justificar a existência de instituições como o CENSE e de seus funcionários, justificativa essa que se efetiva a partir do conjunto de significações que constituem o imaginário, real, dos que trabalham na instituição. É dessa efetivação do imaginário que nos fala Córdova<sup>124</sup>, na citação abaixo:

“O imaginário efetivo, ou imaginado, é o produto do imaginário radical e se constitui como a profusão ou, na linguagem do autor [Castoriadis], o magma de significações imaginárias sociais atuantes, operantes, ‘em uso’, cada vez, por uma determinada sociedade. Cada sociedade se caracteriza por um conjunto de significações que indicam a sua *esseidade*, ou seja, lhe dão a sua identidade e a sua unidade. É por meio dessas significações criadas que os homens percebem, vivem, pensam e agem. E essas significações, instituições, são, antes de mais nada, significações operantes, efetivas, ainda que irrefletidas, inconscientes. Esse imaginário efetivo em forma de significações, entretanto, é real (não imaginário!), e até mais real que o ‘real’.” (grifos do autor - 1994, p.29)

Para o imaginário dos funcionários do CENSE, a ‘realidade’ dos meninos internados é que eles necessitam de intervenção para poderem viver em sociedade, e essa intervenção é dada por uma instituição de pessoas técnicas, especializadas, que reconhecem as debilidades desses adolescentes e tentam trabalhá-las no sentido de que esses as possam superar. Esse real construído a partir das diversas formações imaginárias que impregnam o universo do CENSE, e o seu redor, é claro, ancora-se muito na questão da especialização e na divisão dos trabalhos. Somente a equipe técnica tem o direito de saber o delito que o adolescente cometeu; somente os educadores sociais podem fazer o acompanhamento diário dos meninos; o psicólogo é chamado para resolver os assuntos emocionais; os educadores sociais é que intervêm nos momentos de conflito. Essa divisão do trabalho, por estar implicada na constituição do imaginário social de cada um dos funcionários, delinea os modos de determinação de quem é esse adolescente e quais são suas condições de vida. E é sob esse prisma que, a seguir, trabalharemos as formações imaginárias sobre os adolescentes que se caracterizam nas diferentes formações discursivas dos funcionários do CENSE.

---

<sup>124</sup> Referimo-nos ao texto “*Imaginário Social e Educação*”, publicado na Revista Em Aberto, Brasília, ano 14, n.61, jan./mar. 1994. Esta edição da revista foi totalmente destinada à discussão do imaginário social sob as mais diferentes perspectivas, desde concepções teóricas a respeito do tema, como sua inter-relação com a sociedade, com a educação, com a cultura e etc. Há, deste modo, textos de René Barbier e de Francis Imbert, ambos da Universidade de Paris VIII, Eni Orlandi, Nilda Tevês Ferreira, Marisa Faerman Eizirik, Teixeira Coelho, Maria do Rosário Silveira Porto, entre outros.

#### 4.2 FD dos Assistentes Sociais do CENSE II – a categorização dos adolescentes

Com o intuito de analisar os modos como os adolescentes internados no CENSE são percebidos e entendidos por uma classe que ali tem função primordial, a dos assistentes sociais, é que observaremos como o imaginário desses profissionais atua na determinação do adolescente em conflito com a lei. Mobilizaremos, nesse sentido, as respostas dos assistentes sociais do CENSE para as seguintes questões feitas por nós: questão 4: descreva o funcionamento do CENSE, para que ele serve?; questão 5: qual é a sua função no CENSE? Como é o teu contato com os adolescentes?; questão 6: descreva o perfil dos adolescentes que são internado aqui? E questão 9: para que o CENSE prepara? Que perfil se espera do seu egresso? O que se faz para garanti-lo?. Mas antes, contudo, partiremos de um breve histórico da profissão do Assistente Social no Brasil, atentando para as principais habilidades e competências atribuídas a esse profissional, buscando compreender como se prescreve, oficialmente, sua forma de atuação.

O Assistente Social é o profissional graduado em Serviço Social, que privilegia uma intervenção investigativa através da pesquisa e análise da realidade social. Segundo suas diretrizes, ele atua na formulação, execução e avaliação de serviços, programas e políticas sociais que visam à preservação, defesa e ampliação dos direitos humanos e à justiça social. De acordo com as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Serviço Social, resolução nº 15, de 13 de março de 2002, o assistente social:

Atua nas expressões da questão social, formulando e implementando proposta de intervenção para seu enfrentamento, com capacidade de promover o exercício pleno da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho. (Brasil, 2002, p.1)

O campo de atuação do assistente social é bastante vasto, devido às diversas demandas que atende. As instituições que geralmente têm o profissional do Serviço Social em seu quadro são as entidades sociais, prefeituras, ONGs, escolas, fundações, sindicatos, sistema jurídico, penitenciário, de saúde, movimentos sociais, instâncias de defesa e de representação política, entre outros. A sua atuação, também, compreende uma grande diversidade de âmbitos, como, de acordo com suas diretrizes, em todos aqueles setores populacionais que necessitam de uma atenção especial: terceira idade, pessoas incapacitadas, pessoas mal tratadas (em especial mulheres, crianças e adolescentes e anciãos), reclusos, imigrantes, minorias étnicas, excluídos sociais, dependentes químicos e etc.

No Brasil, o curso de Serviço Social foi oficializado em 1953, sendo o profissional regulamentado apenas em 1957. Contudo, de acordo com Boschetti (2000, p.41), a profissão surge no mundo com a ascensão da sociedade burguesa em meados do século XIX. A divisão de classes marcava a existência de uma classe economicamente dominante, a burguesia, e necessariamente, em contrapartida, estipulava uma classe subsidiada, mas bastante temida, a dos proletários. Dessa forma, surge no seio burguês a ‘necessidade’ da criação de um profissional que cuidasse da área social, assistindo a classe proletária, assim, sob a forma assistencialista, exercia-se um controle maior sobre os trabalhadores.

É de acordo com isso que, para Boschetti (ibid, p.43), a profissão criou-se sem uma metodologia ou teoria que lhe fundamentasse ou lhe sistematizasse as ações. Assim, os métodos utilizados, importados da Europa, no início, tinham um caráter essencialmente assistencial, caritativo, missionário e beneficente. Como atribui seu surgimento à emergência dos principais problemas da sociedade capitalista madura, do antagonismo entre o capital e o trabalho, suas ações faziam as vezes da igreja, das benesses e da filantropia, sendo estigmatizadamente marcadas pelo preconceito e marginalização. Os assistentes sociais eram, assim, profissionais de ‘segunda classe’, fazendo um trabalho apaziguador, mas infértil, e seus próprios usuários não passavam de peças de caridade e assistência permanente.

Com o passar do tempo, a área foi se estruturando, chegando hoje a uma profissão com teorias e metodologias. Atualmente o Serviço Social busca ser uma profissão interventiva, que, de acordo com suas diretrizes, procura diminuir as disparidades sociais. Quem regulamenta a profissão, no Brasil, é o Conselho Federal de Serviço Social e os respectivos Conselhos Regionais.

Seu documento maior, a lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993, que regulamenta a profissão do Assistente Social, estabelece, entre outras, as competências e habilidades técnico-operativas de formular, executar e avaliar projetos, programas e políticas sociais na área pública e privada; prestar assessorias a entidades públicas e privadas quanto à garantia de direitos civis e sociais; orientar a população na identificação de recursos de atendimento e defesa de seus direitos, e etc.

Já o Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais, aprovado em 15 de março de 1993, estabelece alguns deveres destes profissionais, como respeitar as decisões das pessoas atendidas, mesmo que sejam contrárias às crenças e valores do profissional; democratizar as informações; não exercer jamais sua autoridade de maneira a limitar ou cercear o direito do usuário de participar e decidir livremente sobre seus interesses, entre outros. Atitudes nem sempre vistas no CENSE que pratica a leitura antecipada das cartas

recebidas pelos adolescentes e pede aos familiares destes que ocultem informações julgadas – exatamente pelos assistentes sociais – prejudiciais à recuperação destes meninos (problemas de ordem geral: necessidades financeiras, brigas, doenças e etc).

No que tange à regulamentação das ações do Assistente Social no funcionamento das unidades de internação de adolescentes em conflito com a lei, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) apresenta dois parâmetros que estabelecem as funções destes profissionais nas unidades de socioeducação: o eixo 6: Abordagem familiar e comunitária; e o eixo 7: Profissionalização/ Trabalho/ Previdência.

No eixo 6, apontam-se as ações e garantias estabelecidas entre os adolescentes internados e seus familiares, para que o processo de socioeducação seja bem sucedido. Tais procedimentos são de inteira responsabilidade dos Assistentes Sociais nas unidades socioeducativas do país, que precisam fomentar e promulgar ações de integração entre os jovens e seus familiares. Dentre, então, essas ações, o assistente social deve consolidar parcerias com órgãos sociais para incluir as famílias dos adolescentes em programas de transferência de renda e de benefícios; garantir o atendimento às famílias dos adolescentes; realizar visitas domiciliares para constatar necessidades socioeconômicas e fazer encaminhamentos a programas de assistência social; promover ações de orientação e conscientização das famílias sobre seus direitos e deveres junto à previdência social; prever atividades de integração para as famílias dos adolescentes internados e garantir a possibilidade da visita íntima aos adolescentes que já possuem vínculo afetivo anterior, observando os pressupostos legais.

De todas as ações elencadas, a única que se dá de fato no CENSE II de Cascavel, mas ainda assim não totalmente, é a realização de visitas domiciliares a fim de que se levante o perfil socioeconômico do adolescente e que, com isso, possa ser sugerido aos pais que mudem de comunidade, ou até mesmo de cidade, dependendo do nível de comprometimento deste adolescente com a comunidade que o cerca. Portanto, além de ínfimo, este trabalho também é inócuo, porque na maioria das vezes estas sugestões normalmente não são acatadas, pois estes familiares ou não têm condições de mudarem-se ou não entendem a necessidade disso. A ineficiência do trabalho com os familiares também ocorre porque os assistentes sociais do CENSE não cumprem (ou não conseguem cumprir) boa parte das ações apontadas pelo SINASE para o atendimento socioeducativo, como a promoção, por exemplo, de ações de orientação aos familiares dos adolescentes internados com o intuito de assegurar ou pelo menos possibilitar diferentes relações interpessoais entre os membros destas famílias e suas relações com a comunidade. Dentre as cinco assistentes

sociais entrevistadas, somente uma apontou esta lacuna na condução dos trabalhos da unidade. Ao detalhar sobre sua função no CENSE e como se dá seu contato com os adolescentes, a assistente social falou-nos o seguinte:

*“Questão 4: (...) a gente recebe visita familiar e a gente presta... a assistência que a gente presta à família não é tão intensa quanto a ele, porque a gente não tem como atender a família e isso faz falta, a gente sente falta disso, de intervir mais na família, até porque ele vai pra a própria casa, ele volta depois para o meio de onde ele saiu.”*

No início de sua fala, a assistente social tenta seguir a normatização oficial da profissão, na qual a assistente social deve promover ações com os familiares, com o intuito de orientá-los e conscientizá-los sobre seus direitos e responsabilidades sociais. Mas, em seguida, ocorre uma ruptura em sua fala, marcada pelas reticências, na qual a funcionária avalia a assistência conferida às famílias dos adolescentes sendo muito aquém do que a legislação prevê ou do que seria necessário (“e isso faz falta”) para uma possível mudança das condições sociais de existência desses meninos. Dessa forma, a funcionária leva-nos a construir sentidos de que, como o menino volta para o meio familiar após a desinternação, e este meio será exatamente o mesmo, pois não foi possível trabalhá-lo, possivelmente as ações do adolescente também não mudarão quando ele estiver ‘liberto’.

Contudo, somente para esta assistente social do CENSE o atendimento familiar praticado na instituição é deficitário. Para as demais, o resgate do vínculo com a família, com veremos em algumas Sds abaixo, é satisfatoriamente perseguido. Contudo, todos os critérios de trabalho com a família, orientação, integração e co-participação não integram a rotina do CENSE II, que limita o contato com a família a visitas semanais, com uma pequena orientação, de 20 minutos, do assistente social de plantão. Normalmente estas orientações aos familiares giram em torno da especificação do comportamento dos pais, solicitando-lhes que não fiquem emotivos, não pareçam tristes, ou tragam notícias negativas (como já apontado); ou ainda para que repreendam comportamentos inadequados que por ventura tenham levado o adolescente ao cumprimento de medida disciplinar durante a semana. Quer dizer, a limitação dessa ações demonstra que a função do assistente social no CENSE desfaz-se de seu papel, ou seja, daquilo que é determinado e assegurado nas normativas, para construir posturas, regras e normas que ditam e garantem “normalidade”, “tranquilidade” e “harmonia”.

Não estamos afirmando que são os assistentes sociais que trabalham no CENSE II que decidiram ignorar os parâmetros estabelecidos pelo Sistema Nacional de Atendimento

Socioeducativo<sup>125</sup> (SINASE), atuando arbitrariamente às normativas da unidade, da direção e do restante dos funcionários. Sabemos que esta postura resulta de uma posição coletiva sobre o que se acredita, dentro da instituição, ser a melhor forma de ‘ajudar’ aos adolescentes, contudo, não vimos, durante as entrevistas, nem ao menos um assistente social reclamar desta postura, ao contrário, talvez sejam eles os maiores ‘defensores’ do modelo – inovador e eficiente – adotado pelas novas unidades paranaenses de socioeducação.

O segundo eixo de responsabilidade dos assistentes sociais, aquele da profissionalização/trabalho/previdência, é o que apresenta maior dissonância entre teoria e prática e seja, talvez, o de maior problematização na sua realização. Entretanto, diferentemente do eixo anterior, ele é constantemente apresentado pelos funcionários, não só pelos assistentes sociais, como o principal dificultador da ação socioeducativa. Este é o eixo que prevê, entre outras, as necessidades de oferecer ao adolescente, quando internado, formação profissional, encaminhamento ao mercado de trabalho, desenvolvimento de atividades de geração de renda e etc.

Absolutamente nenhuma dessas ações é realizada no CENSE II de Cascavel. Soubemos que foi ofertado um curso de panificação, restrito aos meninos alojados na casa 1<sup>126</sup> (exclusiva para os que desenvolvem ‘bom comportamento’); soubemos que dois meninos, em 2008, saiam para fazer um curso de eletromecânica no SENAI, mas também não soubemos se concluíram. Nenhuma outra ação profissionalizante, ou curso, ou oficina... foi ofertado no CENSE II, em seus quase três anos de funcionamento, como podemos ver nas afirmações de uma das assistentes sociais, em resposta primeiramente à questão 4: ‘Descreva o funcionamento do CENSE’, e posteriormente à questão 15: ‘Como avalia o papel ou a função do CENSE naquilo que ele se objetiva?’:

*“Questão 4 - Também alguns cursos profissionalizantes ele recebe, mas é o que mais falta para nós aqui, a gente percebe que fica carente no sentido de você não ter... até muitos adolescentes saem sem ter curso profissionalizante, e isso é onde nós estamos errando.”*

<sup>125</sup> Órgão regulador da aplicação, controle e fiscalização das medidas socioeducativas propostas pelo ECA.

<sup>126</sup> Os alojamentos do CENSE II de Cascavel são distribuídos em ‘casas’ – de 1 a 7 – no qual ficam até dez meninos em cada. A casa 1 é destinada aos meninos que apresentam bom comportamento, ou seja, aqueles que acatam e seguem todas as normas da instituição sem contestação. A estes meninos é concedida a confecção de um Plano Personalizado de Atendimento, no qual os adolescentes reúnem-se com funcionários e escrevem seus objetivos futuros. São chamados de “meninos em PPA”, e eles possuem algumas ‘regalias’ na instituição, como trabalhar na horta, lavar o carro do CENSE, fazer um bolo em um dia especial. Este PPA, apontado pelo ECA como ação regular e abrangente das unidades de socioeducação, deveria servir como base de atuação, especialmente do assistente social, no intuito de auxiliar o adolescente a conquistar seus objetivos pessoais e profissionais quando desinternado, e assim não incorrer em atos infracionais novamente. Entretanto, no CENSE II de Cascavel, o PPA é somente uma ação burocrática, usada como instrumento de controle dos adolescentes e de seu condicionamento às normas, não tendo qualquer efeito prático em suas vidas futuras.



*“Questão 15 - Mas isso é um pouco utópico, porque ele acaba voltando para o grupo que ele frequenta e aí é um problema para nós, porque a gente ainda não atingiu um ideal que é o menino sair daqui com profissionalização que poderia, e digo até mais, com um emprego!”*

A assistente social admite que há a negligência/descumprimento de talvez o ponto mais importante da perspectiva socioeducativa referendada no Estatuto da Criança e do Adolescente, no que se refere a adolescentes em conflito com a lei, que é justamente a possibilidade de que este menino aprenda determinadas habilidades profissionais que o auxiliem a buscar renda no mercado formal. Sem essa condição, apontada pela funcionária como o “erro” da instituição, já que muitos meninos (quase todos, no momento) saem dela, após meses internados, sem terem feito curso algum, torna-se difícil ele não retornar às mesmas companhias e atividades anteriores, pois suas condições materiais de vida – e de perspectivas – não mudaram também. Daí a utopia marcada pela assistente social, em relação ao trabalho do CENSE, pois sem condições de inserir-se no mercado de trabalho, que exige sujeitos cada vez mais qualificados, a chance de reincidência infracional, e da própria re-internação, aumentam consideravelmente.

A profissionalização, ou uma qualificação que seja, então, não acontece na instituição. É claro que isso não depende somente dos assistentes sociais, depende de toda uma rede pública e comunitária que precisa encampar a socioeducação e oportunizar postos de trabalho e/ou de estágio aos meninos internados, fazendo dessa experiência de internação uma possibilidade de (re)começo, ao invés do batido estigma de marginal, vil e perigoso, que precisa ser afastado<sup>127</sup>. Contudo, há algumas ações que poderiam perfeitamente ser efetuadas no próprio CENSE, programadas para acontecerem sem a necessidade de saída dos adolescentes da unidade, ou sem qualquer risco à segurança do local, como oportunizar cursos que gerem renda aos meninos, como artesanato, por exemplo<sup>128</sup>, ou informática, relações comerciais, entre outros, que despendam pouco recurso financeiro ou humano. Mas é claro que, para tudo isso, há a necessidade de se desviar um pouco o foco da ‘segurança’ para outras prioridades que atendam de fato aos adolescentes<sup>129</sup>.

<sup>127</sup> Moradores de um dos bairros periféricos da cidade mais avassalados pela violência, tráfico de drogas – e consequente descaso público – reclamam da necessidade de mentirem sobre seus endereços no momento do preenchimento de uma vaga de emprego. Ao mencionarem que moram no Interlagos, os empregadores normalmente recuam e não os empregam, por associarem todos os moradores daquela região a criminosos e/ou conhecidos destes, de qualquer modo, potencialmente perigosos e impróprios para os cargos.

<sup>128</sup> Em entrevista, um dos meninos reclamou da inexistência de atividades artesanais no CENSE II de Cascavel. Transferido de uma outra unidade, ele relatava que havia aprendido a fazer bolsas, chinelos, tapetes, bijuterias, entre outros, nos meses que ficara internado, e que sentia muita falta disso ali.

<sup>129</sup> Acreditamos ser realmente possível a qualificação profissional dos adolescentes internados quando observamos alguns exemplos. Em Santa Catarina, por exemplo, implantam-se, paulatinamente, unidades que utilizam o meio aberto na educação e profissionalização do adolescente em medida socioeducativa. Outro

Observamos, assim, que as negligências e/ou displicências na atuação dos assistentes sociais do CENSE são fortes indícios de como o profissional vê o adolescente e o trabalho de socioeducação, ou melhor, dos modos que os determina, e em quais sentidos os pauta. E isso porque as inscrições de sentidos da FD dos assistentes sociais do CENSE pautam-se, muitas vezes, em descrições, estimativas e categorias de quem é esse adolescente, a que classe ele e sua família pertencem, quais são seus crimes e etc. Observemos um pouco desta visão nas SD 1 e SD 2 abaixo, de duas assistentes sociais da instituição em resposta à questão 6: ‘Descreva o perfil dos adolescentes internados no CENSE’:

*SD1*

*(Questão 6)<sup>130</sup> Com relação à idade: de 12 a 18 anos (...), a maioria é de um ou dois salários mínimos (...), com relação ao ato ilícito, o ato infracional, ele está aqui por um artigo, 157, que é assalto, roubo, e artigo 33, parágrafo 343, que é tráfico, então é a grande maioria, embora tenha aumentado o número de homicídios, mas ainda o que prevalece é o roubo e o furto. Com relação aos familiares (...) poucos meninos tem aquela constituição de família nuclear envolvida, que é pai, mãe e filho, poucos, a maioria mora com avós, a família já é parental, com irmãos, alguns estão em situação de rua, fica triste porque a família não quer, e muitos pelo indicio da droga. (A.S.5)*

*SD2*

*(Questão 6) São adolescentes que tem em média renda salarial de até dois salários mínimos, são pouquíssimos que tem renda um pouquinho maior que isso, moram em periferia, são adolescentes que vivem só com o pai, ou com a mãe, ou com a avó, pais separados, órfãos, escolaridade normalmente até a quinta série, o maior índice é de adolescentes de 13 a 16 anos, os atos infracionais variam desde furto e posse de armas, que não dá apreensão, mas pela reincidência vem pra cá, tráfico de drogas, roubo, latrocínio e homicídio, cada vez mais e mais homicídios. (A.S.1)*

Tanto em uma quanto em outra Sd, os adolescentes internados no CENSE são apresentados a partir de dados mensuráveis sobre sua ‘problematicidade’ e ‘comprometimento social’: pobres, baixa escolaridade, família desestruturada emocionalmente e uso de drogas. Não há introspecção na determinação desses jovens, seus sentidos são despejados como uma avalanche de dados formatados e decorados, em uma espécie de censo do CENSE. Na SD 1 a preocupação com exatidão das informações chega aos números e parágrafos dos artigos infringidos na lei: “normalmente é o 33..”. Quer dizer, do mesmo modo que uma central de compilação ou de armazenamento, o CENSE, no discurso destes assistentes sociais, lida com

---

exemplo pode ser observado a poucos quilômetros de Cascavel. No CENSE da cidade de Toledo, diversos adolescentes fazem cursos profissionalizantes fora da unidade, outros trabalham o dia todo e vem dormir somente no CENSE; muitos meninos fazem estágios no setor público da cidade e são encaminhados ao programa ‘Menor Aprendiz’ assim que desinternados.

<sup>130</sup> Como dissemos anteriormente, esse número representa a ordem das questões no questionário feito nas entrevistas. A sigla A.S representa o cargo do funcionário - Assistente Social, e o número, a ordem de entrevista. Esta é a quinta, dentre as assistentes sociais.

dados, informações, estereótipos que apontam para a inevitável transgressão. O adolescente internado no CENSE, ao ter seu perfil descrito pelas assistentes sociais, perde sua corporeidade, ou melhor, ganha uma descorporeidade vista com bons olhos ao se tratar de dados e números. Fala-se de meninos, de 12 a 16 ou 18 anos, que não têm acesso (devido a diversos fatores, claro) à escola, que não têm uma família que lhes acolha e oriente, que são consumidos tão precocemente por drogas e pelos problemas que dela advêm, que vivem na rua, que roubam e que até matam, tudo isso como se fosse a soma de uma equação que resulta num bandido, num marginal. Tais dados, porque assim são abordados, mostram-se como aquilo que determina o adolescente em questão, fazendo funcionar suas condições adversas de vida como um sentido de obrigatoriedade, ou de inescapabilidade, na constituição desse adolescente e, portanto, de suas ações ilícitas. Exatamente como os artigos que estipulavam a quem se destinava o Código de Menores, tanto de 42, quanto de 79, aos menores em situação irregular, as Sds acima apontam as irregularidades – isto é, a pobreza, as modificações das relações familiares, o abandono - como os modos de determinação daquele que infraciona e que é internado. A diferença que a culpa da marginalização não recais mais sobre o jovem, por si mesmo, como se via nas legislações anteriores, mas responsabiliza-se o meio, a comunidade – também pobre e marginalizada – e a família na constituição desse adolescente-tipo. Podemos observar isso na SD 3, de outra assistente social, em resposta à mesma questão 6, sobre o perfil do adolescente internado:

*SD3*

*(Questão 6)(...) a família desse adolescente, quando a gente vai fazer a visita, no primeiro contanto com a família, a gente já identifica de onde vem o problema, porque o adolescente cresceu naquele meio, naquela convivência ali (...) família de baixa renda, que não tem estrutura organizada, residências carentes, provem de situações de violência, violência doméstica, muito uso de drogas, tem essa situação. (A.S.3)*

Pobreza, abusos e violência são os condicionantes na determinação desse adolescente que, por si só, não poderia ser diferente e também não poderia estar em outro lugar. A família, na FD dos assistentes sociais do CENSE, ganha o status da materialidade regional das instâncias ideológicas que perfazem o discurso destes profissionais a respeito da maneira de agir dos adolescentes, pois é a família a responsável pelos comportamentos e atitudes desse menino que transgride, não se adapta e infraciona. De acordo com esta FD, então, a família dos adolescentes constitui-se, contraditoriamente, no elo que deveria regular, mas somente ‘desregula’ os comportamentos e atitudes dos adolescentes. Por que, ao mesmo tempo em que

é sobre ela que se descarrega a responsabilidade quando o menino é desinternado<sup>131</sup>, pois é a família que deve se ocupar da ‘transformação’ das condições sociais de existência desse adolescente, é na família também que se despeja a culpa e a responsabilização da exclusão e da parca ou inexistente socialização do adolescente em conflito com a lei, uma vez que é ela, a família, que se vê imersa na pobreza, na delinquência, na ignorância e na violência. A contradição é acentuada aqui ao, do portão do CENSE para fora, ser responsabilidade da família a continuação de um trabalho que os funcionários muitas vezes julgam ter de dar-se justamente pela ação desta família.

O mais curioso é que não atravessam, no discurso das assistentes sociais, as questões político-históricas da maciça precarização dos serviços públicos oriunda de anos de corrupção e desmandos – dos quais ainda não pudemos nos livrar – que visavam justamente a pauperização econômica, política e intelectual de uma população que mais ajudava quando não participava de decisões públicas; não se discute também o completo esvaziamento de poderes sociais dos trabalhadores, perseguidos por suas ideias e aspirações políticas por regimes totalitários, regimes esses que impingiram, inclusive, às formações sociais em geral o imaginário de “menor irregular”, atribuindo-lhe, muitas vezes, a responsabilidade, que agora está sendo somente transferida para a família, de sua marginalização e revolta. O pré-construído que sustenta esse discurso de família que não impõe limites e que se apresenta “desestruturada” remonta, então, o ideário conservador, ou neoconservador, como apresenta Apple, na obra ‘Políticas Culturais e Educação’ (2003), de apagamento histórico – das constantes lutas entre classes – e de desresponsabilização política sócio-governamental. Culpar a família gera, ao mesmo tempo, dois sintomas importantes: o primeiro, de desvio de responsabilidade, como dito acima, e o segundo de uma impotência salutar: se a culpa recai sobre a família, não há o que fazer, como política pública, a não ser tentar minimizar esses efeitos em instituições ‘socioeducativas’ que proporcionam ao adolescente tudo que sua família não pode lhe ofertar. Nesta perspectiva, torna-se mais fácil para nós entendermos as defesas apaixonadas a respeito da instituição, desconsiderando seus altíssimos índices de reincidência (em torno de 80% em apenas 2 anos e meio) que ‘deveriam/poderiam’ indicar posturas não tão idealizadas assim. É sob o efeito dessa “desconsideração” que discorre a fala da assistente social, na SD 4, ao responder a questão: ‘Descreva a função do CENSE’:

---

<sup>131</sup> Isso pode ser notado a partir da seguinte afirmação de umas das assistentes sociais: “e a questão do vínculo com a família pra que ele saia e tenha uma referência, que ele não saia e tenha por si só caminhar e fazer as coisas, mas tenha alguém responsável por ele”. (A.S.5). Isto é, espera-se que a família faça - a partir da intervenção do estado sobre esse adolescente, e sem que aquela tenha qualquer suporte - aquilo que jamais – segundo as próprias assistentes sociais – fez.

## SD 4

*(Questão 4) Acho que de socioeducação, de ficar aqui internado e receber o básico, escolarização, atendimento psicológico, assistente social, documentação, cidadania. E também de refletir para tentar não reincidir quando voltar lá fora, e a gente organizar uma rede de apoio para que o menino não volte a infracionar. (A.S.2)*

Esse lugar de reflexão e resgate só é possível a partir de um imaginário construído de diversos fragmentos das vivências observadas e ‘faladas’ sobre os meninos, assim como das vivências classe-média dos funcionários. O amálgama, como afirma Castoriadis (1982), dessas ‘histórias’ tece uma rede esburacada e elástica que acredita aprisionar a verdade sobre os meninos do CENSE. A partir dos modos como os assistentes sociais procuram determinar os adolescentes internados (tomados aqueles primeiros sob a ótica da precisão, abrangência e da correção, já que são os ‘especialistas’), acredita-se poder desnudar a realidade fria do adolescente que ali habita, esquecendo-se, ou deixando-se esquecer, das diversas nuances e contradições que compõem qualquer reprodução: reprodução de discursos, de histórias, de papéis. Ao ver a repetição interminável das mesmas histórias e começar a agrupá-las em classes e seções, os assistentes sociais parecem buscar afastar-se desses sujeitos instáveis, perturbadores e desafiadores. Pois, é mais fácil lidar com a regra, com a lei, com a lógica da exclusão: se a família é problemática, o menino também é; se cometeu ato infracional, cumprirá medida socioeducativa; se não se comportar, ficará de medida disciplinar. Seguindo a mesma lógica do discurso conservador, o bom profissional é aquele que não mistura vida pessoal e trabalho, assim, do mesmo modo, os adolescentes internados no CENSE passam, muitas vezes, assim como vimos nas análises da mídia cascavelense, a serem diferenciados de ‘outras’ crianças e adolescentes, é a separação entre o menor e o adolescente. É o que se apresenta na fala desta assistente social, quando nos aponta o funcionamento do CENSE:

## SD 5

*(Questão 4) Aí a gente tenta fazer um contato com a rede, com o trabalho na escola, cursos profissionalizantes que a gente pode estar trazendo, pois todo mundo tenta a profissionalização para os meninos, **porque para os nossos filhos, a gente quer saber mais é que eles estudem, depois pensar em profissionalização. Já com os meninos, pela situação precária, a gente tem que estar inserindo em programas, em trabalho, a partir dos 14, na condição de aprendiz, porque não tem muita possibilidade, a não ser os que têm renda, que têm alguns com renda bem elevada, mas fora esses casos, a gente tem que investir na escola e na profissionalização. (A.S.5) (grifos nossos)***

Excetuando-se os que têm renda elevada, excetuando-se os “nossos filhos” – que merecem todos estudar antes de profissionalizarem-se – *esses* meninos, de situação precária, não têm qualquer possibilidade e por isso não podem ser e nem viver como os outros

adolescentes. Porque eles não têm qualquer possibilidade de renda, não têm uma família que se preocupa com seu bem estar e segurança futura e nem o estado proverá ações de inclusão e proteção. Portanto, eles precisam trabalhar a partir dos 14 anos, precisam terminar a escola básica e precisam contentar-se em ganhar pouco dinheiro. Mas isso de forma honesta, sem precisar mais fugir da polícia, sem encontrar alternativas de sobrevivência que não sejam aquelas definidas pela lei e pelo ‘bom comportamento social’. Tais ações correspondem ao conceito de “ser melhor” apontado pela assistente social na SD 6 abaixo, quando ela discorre sobre o perfil que se espera do egresso do CENSE:

*SD 6*

*9) Que ele consiga, mesmo sem o aparato necessário, se segurar lá fora e que consiga, por ele mesmo, não cometer mais atos infracionais, mesmo tendo toda uma pressão que o leve para isso. Pra que ele consiga se manter, a gente trabalha o tempo todo para que ele consiga se manter. A gente trabalha para que ele saia daqui e tenha consciência do que ele fez é errado, mas ele pode retomar, ele não está morto, ele pode ser melhor. A gente espera que ele aprenda que trabalhar não é coisa de trouxa, que ele vai ganhar seu dinheiro de uma forma honesta, sem ficar fugindo da polícia. (A.S.1) (grifos nossos)*

Com efeito, como sustentar que alguém, nessas condições, ‘consiga se manter’? Os modos de determinação dos adolescentes em conflito com a lei, para os assistentes sociais do CENSE - como aqueles que não podem ser, nem sonhar ser, nossos filhos, nossos amigos, conhecidos, porque não são pessoas ‘de bem’, não convivem com pessoas ‘de bem’, sequer são concebidos por pessoas ‘de bem’, mas que ainda assim precisam ‘ser melhores’, precisam manter-se e aprender a ocupar o seu lugar, que é daquele que precisa trabalhar cedo, ganhar pouco e aprender que isso é o melhor que lhe pode acontecer – contrapõem-se radicalmente ao que é apresentado no Estatuto da Criança e do Adolescente e em todas as normativas estudadas no capítulo 3 deste trabalho. E tentar passar para o adolescente – que sofre de todos os lados as agruras dessa incompreensão e de suas contradições – que tais posturas correspondem à lei, da qual o CENSE II é seu modelo gestor, isso sim que é coisa de trouxa!

Essa categorização de adolescentes distintos dos demais é apontada por Castoriadis (1982, p. 414) como umas das presentificações das significações imaginárias sociais na organização de determinado universo, discurso e, diríamos, de certa FD; significações que só existem porque figuram em e por uma rede de sujeitos, fatos e objetos que lhes constituem. A relação intrínseca entre os sujeitos e o mundo é que faz dessas significações serem ‘imaginárias sociais’ e não meros resultados de desejos inventivos. Assim, essa materialização das significações imaginárias sociais de um adolescente que, por suas condições de existência, está fadado a ser resgatado ou a conformar-se constantemente, se institui a partir das práticas

do/no CENSE e dos discursos de seus funcionários, em especial aqui, dos assistentes sociais. É disso que nos fala Castoriadis, ao afirmar que:

Realidade, linguagem, valores, necessidades, trabalho de cada sociedade especificam cada vez, em seu modo de ser particular, a organização do mundo e do mundo social referidas às significações imaginárias sociais instituídas pela sociedade considerada. São também essas significações que se presentificam – figuram na articulação interna da sociedade – na medida em que a coletividade pode ser instituída como repartida entre categoria de indivíduos, dividida de maneira simplesmente simétrica, ou cindida assimetricamente em e por um conflito interno; na organização das relações entre os sexos e a reprodução dos indivíduos sociais; na instituição de formas e de setores específicos do fazer e das atividades sociais. (CASTORIADIS, 1982, p.416)

De acordo com os assistentes sociais do CENSE, é esta realidade de pobreza, de ignorância e de privações afetivas que organiza o mundo dos adolescentes, ocultando toda a organização do mundo social, em torno deles, e das significações imaginárias que os próprios funcionários estão imbuídos para cindir, repartir e separar; por isso a instituição pune com o afastamento das atividades sociais cotidianas e isola os adolescentes até uma possível recuperação. O instituir de formas específicas do fazer e das atividades sociais, conforme Castoriadis, voltadas para os adolescentes em conflito com a lei, se dá a partir da punição e da repressão, vistas como ações pedagógicas, pois remetem a uma compensação de debilidades que tenta restituir um imaginário coletivo de ‘segurança e harmonia sociais’. É deste modo que se pode ver a institucionalização do adolescente em conflito com a lei - na Fd dos Assistentes Sociais do CENSE, já que, devido ao meio em que está inserido, ele não consegue ‘responder’ adequadamente ao mínimo que dele se espera socialmente – como o imbricamento entre uma ‘doutrina’ que prevê a proteção integral da Criança e do Adolescente e os resquícios (que de tão fortes parecem base de sustentação) da condição de recuperação do menor em situação irregular. Quer dizer, a instituição de lugares como o CENSE caracteriza-se como uma ação de estado que quer prover segurança aos ‘sujeitos de bem’, punindo e/ou recuperando os criminosos. É por isso, então, que instituições de encarceramento e punição para os criminosos – como as cadeias e os centros para menores de idade que infracionam a lei – são caracterizadas como necessidades imprescindíveis da sociedade atual, que vê na repressão e na punição as medidas essenciais de combate ao crime. Apesar de focar o caráter socioeducativo apregoado pelos documentos oficiais, o imaginário social dos assistentes sociais do CENSE não se desloca para muito além das discussões punitivas e repressivas, ecoando fortemente em suas falas, tais convicções. Observemos neste tocante o

que nos dizem estas duas assistentes sociais ao responderem a questão 4 de nosso questionário, sobre para que serve o CENSE:

*SD 7*

*(Questão 4) No aspecto de socioeducação, ele foi construído para executar medidas socioeducativas de internação, com adolescentes em situações de conflito com a lei. A gente desenvolve atividades pedagógicas sem perder o foco da segurança, pois embora a finalidade prevalescente da medida socioeducativa seja pedagógica, a gente não pode desconsiderar o caráter punitivo e repressivo da medida. (A.S.5)*

*SD 8*

*(Questão 4) O CENSE, ele serve para aplicar a medida socioeducativa, a função dele é essa (...) e ele tem duas funções: a punitiva e a pedagógica, essa é a finalidade de se trabalhar aqui, então executamos as medidas a pedido do judiciário. (A.S.4)*

Para as funcionárias, esta é a finalidade de se trabalhar no CENSE, aliás, essa é a finalidade do CENSE, aplicar a punição necessária ao erro cometido pelo adolescente, punição sentenciada pelo poder Judiciário. Abandona-se o enfoque de responsabilização social empregado pelo ECA e adota-se a repressão como sustentação das atividades, inclusive pedagógicas, administradas pela instituição. Há uma desigualdade na correlação entre o caráter punitivo e pedagógico, uma vez que o CENSE deve “executar as penas”, demonstrando assim a ênfase no caráter aplicativo do ambiente, como instituição de exação, que tem na disciplina e na regularidade os princípios institucionais na ação corretiva e na emergência de um novo/outro sujeito recuperado/melhorado. Daí a excepcionalidade da noção de segurança, pois é ela que, ao mesmo tempo, sustenta e suspende todas as ações do CENSE, afinal, tudo depende das questões de segurança: não se pode trazer a família para um convívio menos artificializado na unidade, pois não é segura a circulação de pessoas estranhas na área de segurança; não é possível que o menino saia do CENSE, para fazer cursos profissionalizantes ou de outra ordem, porque se corre o risco dele evadir-se; a escolarização deve dar-se em salas minúsculas, trancadas por grades e sob a vigilância constante de educadores, pois não há segurança no envio desse adolescente às escolas regulares. Quer dizer, é a segurança a ‘liga’ perfeita, na visão da instituição e de seus funcionários, entre pedagogia e punição, ou melhor, entre punição, sempre em primazia, e pedagogia, pois é somente através dela, da segurança, que qualquer ação pode ser desencadeada na instituição. Levando-se em consideração que a punição demanda exclusivamente o trancamento do adolescente em seu alojamento, por vezes até dias, e que as ações pedagógicas demandam todos aqueles ‘riscos’ elencados acima, acreditamos ser possível ‘adivinharmos’ qual dos dois métodos leva vantagem.



E assim, como não há um sentido próprio, uma vez que, segundo Castoriadis, “*é impossível captar e fechar um sentido em sua propriedade; só há um uso identitário do sentido*” (1982, p.392), que se apoia sobre o que dele (sentido) se diz e daí move-se, para insurgir-se como outro(s), diferente(s) muitas vezes do que se ‘gostaria’ de falar ou fazer-se entender. Justamente nesse insurgir-se que a função da Assistente Social e a determinação desse adolescente deslizam das ‘significações aparentemente já dadas’, para um sentido que as ‘identifica’, no sentido de Castoriadis. É assim que uma assistente social fala de seus atendimentos quinzenais no CENSE:

*SD 9*

*(Questão 5). Então nesse atendimento a gente faz orientações necessárias, quando o adolescente pega medida disciplinar, a gente está sempre orientando ele das consequências do mau comportamento dele aqui dentro que vai interferir no prolongamento da medida dele. (A.S.3)*

Essa sequência discursiva aponta um sentido em relação ao menino e à função da assistente social que não se constitui, propriamente, como aquele pregado pelos textos legislativos e defendido pelos funcionários em nome do politicamente correto. A assistente social determina, na SD 9, seu papel de indutora da disciplina e do bom comportamento na unidade; a ameaça, nada velada, de prolongamento da medida socioeducativa - ou seja, de permanecer mais tempo preso, já que a desinternação do adolescente depende de seu relatório e da indicação da equipe técnica – aponta para a função repressora e coercitiva dos atendimentos técnicos. Sob essa mesma perspectiva, podemos entender que os momentos de reflexão, tão propagados pelas funcionárias, atuam na dominação e conformação do adolescente para a construção de um estado – não importa se artificial e temporário – de harmonia e legalidade; estado esse que “autoriza” o adolescente a retornar para sua comunidade – muitas vezes na mesma condição de quando foi internado – e “certifica” a competência do trabalho do assistente social.

A crença genuína de um ambiente e um trabalho completamente diferentes do que se fazia há alguns anos, no qual a socioeducação de fato acontece em uma unidade que reproduz o modelo social (ou diríamos, forja), com escola, igreja, teatro e ginásio, ampliando as oportunidades dos adolescentes, agora denominados educandos, tal crença, então, contrapõe-se violentamente, a nosso ver, com os reais modos de determinação deste adolescente e do respectivo trabalho institucional efetuados pelas assistentes sociais, no qual requer medidas manipuladoras e coercitivas para mudar alguém altamente indisciplinado: e para indisciplinado leia-se imoral, desajustado e marginal.

Assim, seguramente trancado entre os muros do CENSE II, acreditamos que as assistentes sociais não somente não ‘mudam’ os adolescentes em conflito com a lei, como sequer conseguem, de fato, enxergá-los.

Passaremos, na sequência, ao exame da Formação Discursiva dos Psicólogos do CENSE II de Cascavel e procuraremos observar se os modos de determinação do adolescente em conflito com a lei para estes estabelecem ou não relações de conformidade, parença ou oposição aos das Assistentes Sociais.

#### **4.3 FD dos Psicólogos do CENSE II e o componente emocional**

Para pensar na dimensão simbólica do psicólogo do CENSE II e em seu papel político na prática social da instituição é preciso entender como se constroem os olhares desse profissional na transposição ‘existência externa x aprisionamento do adolescente’ e na sua condição, de psicólogo, em ‘guiá-los’(aos meninos). Ferreira e Eizirik (1994) nos afirmam que é *“impossível pensar que possam existir relações sociais, nem tampouco instituições políticas, destituídas de sua dimensão simbólica, sem que os homens se vejam nessas relações, sem a imagem que têm de si próprios e dos outros”* (Ibid, p.8). O CENSE, como instituição política marcada por relações sociais determinadas - educação x repressão; disciplina x criminalidade – vê no psicólogo a garantia dos cuidados e da atenção à saúde mental do adolescente, possibilitando um melhor acompanhamento deste, além de amenizar, de acordo com o SINASE, os efeitos danosos da privação de liberdade como: ansiedade de separação, carência afetiva, baixa auto-estima, afastamento da vivência familiar e comunitária, dificuldades de compreender as relações comuns do cotidiano e etc... Para isso, precisa-se de um corpo técnico que tenha conhecimento específico na área de atuação profissional da saúde mental e, sobretudo, conhecimento teórico-prático em relação à especificidade do trabalho a ser desenvolvido, eis as razões, apresentadas pelo SINASE, para a atuação dos psicólogos em uma instituição como o CENSE.

Antes de se tornar uma profissão regulamentada, a Psicologia era exercida, no Brasil, principalmente por médicos e profissionais ligados à educação, sendo mais profundamente trabalhada nos cursos de Filosofia. Aliás, de acordo com Antônio Marcos Chaves (1992), presidente do Conselho Federal de Psicologia, até meados da década de 40, a disciplina só era obrigatória nos cursos de Filosofia, Ciências Sociais e Pedagogia. Em 1954, a criação da Associação Brasileira dos Psicólogos foi a primeira organização representativa da profissão,

movimento que culminou na formalização da Lei 4.119, que regulamentou a profissão de Psicólogo, em 27 de agosto de 1962.

Com a reestruturação da universidade e o incentivo à privatização do ensino, na década de 70, houve um aumento muito grande na oferta de cursos de Psicologia, gerando desregulamentação de instituições, baixa qualidade de ensino e conseqüente formação deficiente dos estudantes. Essa maior proporcionalidade de profissionais no mercado ampliou a tendência desses atuarem na área clínica, e, com mais restrição, na educação e na área do trabalho privado.

Contudo, a tendência atual, segundo Chaves (idem), é o que chama de ‘socialização da Psicologia’, isto é, a atuação deve se dar mais nas instituições e menos no trabalho individualizado.

Segundo a professora Regina Helena de Freitas Campos (1992<sup>132</sup>) - PhD pela Universidade de Stanford, EUA, e professora de Psicologia Social e de História da Psicologia, na Universidade Federal de Minas Gerais - muito antes de sua regulamentação, a psicologia já existia como um campo de saberes e técnicas que visava ao conhecimento e à intervenção sobre a ação e a reflexão humanas, contribuindo, assim, para a resolução de problemas e conflitos de natureza psicológica tão vistos na sociedade contemporânea. Sob essa perspectiva, a profissão de psicólogo se desprende de qualquer condicionante histórico e/ou ideológico em sua caracterização; pois aponta uma psique que se mostra como um amontoado aleatório de subjetividades em conflito que precisam de manipulação e intervenção, para posterior interpretação dos problemas individuais. Esta aplicação de uma ‘tecnologia’ (no sentido tecnicista do termo) de elaboração autônoma e assistemática dos fatos e atos psicológicos é de vital importância em instituições de controle e disciplinarização sócio-política, pois estas instituições atuam como ‘apaziguadores’ da dialética conflituosa que se constituem as condições de existência do adolescente em conflito com a lei.

É, portanto, sob uma visão de “regulação” dos comportamentos que um psicólogo tem sua função em uma instituição prisional, pois é este profissional que, de acordo com a professora Regina Campos, auxilia o sujeito a lidar com as dificuldades e a minorar seu sofrimento:

“Todas estas observações [sobre a atuação na área clínica, educacional ou organizacional] têm nos levado a novas reflexões sobre nosso papel na sociedade, e sobre como lidar com esta difícil

---

<sup>132</sup> Tanto os depoimentos do presidente do Conselho Federal de Psicologia, Antonio Marcos Chaves, quanto da professora Regina Campos perfazem o artigo: “30 anos de regulamentação”. Psicologia: ciência e profissão. 1992, vol. 12, nº 2, p.4-9.

função que nos é recorrentemente atribuída: minorar o sofrimento psíquico, criar condições para o desenvolvimento de um sujeito social consciente, autônomo e crítico, sem contudo questionar em profundidade a divisão social do trabalho à qual todos nos sujeitamos”. (1992, p.6)

Se partirmos da perspectiva de que não há relações sociais sem que os homens se vejam nessa relação, observamos que o psicólogo se vê com a difícil tarefa de possibilitar o desenvolvimento de sujeitos críticos, mas desde que eles não sejam tão críticos assim, uma vez que também é papel deste profissional não permitir o questionamento em profundidade das raízes que marcam uma sociedade de classes: a divisão de tarefas, a exclusão e a dominação. A aparente contradição dessa postura mostra-se, a nós, um criterioso processo de acomodação e alienação, ao invés de uma possível intervenção nas condições de existência de sujeitos como os adolescentes internados, por exemplo. A construção paradoxal de formar seres conscientes, autônomos e críticos, mas que não questionem a conjuntura social, não é tão difícil assim, uma vez que só se precisa fazer esse sujeito internalizar, na condição específica do nosso adolescente, quem de fato ele é na sociedade: que papel ocupa, de que modo deve comportar-se e quais os espaços que deve ocupar. E isso, a escola, a mídia, a arquitetura das cidades e as mais diversas instituições já se encarregam de fazê-los internalizar.

Acreditamos que uma explicação para as dificuldades dos psicólogos, talvez, observarem a precariedade de uma reflexão descolada dos aspectos históricos e ideológicos seja obstinação destes profissionais pelas técnicas e métodos como objetos eficazes de aplicação da teoria na prática. Esta pura aplicação é apresentada pela Lei nº 4.119/62, regulamentada pelo decreto 53.462, de 21 de janeiro de 1964, que aponta em seu artigo 4º as funções do psicólogo. Excetuando-se as funções acadêmicas, gerenciais e periciais, o psicólogo, de acordo com esta lei, tem a função de utilizar métodos e técnicas psicológicas para diagnosticar, orientar e solucionar problemas psicológicos. Mas o que são estes problemas e as soluções não se tem especificado no texto da lei, uma vez que se aponta, unicamente, que tais problemas são restritos ao domínio do comportamento humano na sua estrutura psíquica. Talvez o Catálogo Brasileiro de Ocupações do Ministério do Trabalho (2002), na seção de Atribuições Profissionais do Psicólogo no Brasil, possa nos ajudar a entender tais noções. De acordo com o Catálogo (ibid, p.340), o psicólogo procede ao estudo e à análise dos processos intra e interpessoais e dos mecanismos do comportamento humano, elaborando e ampliando técnicas psicológicas, como teste para determinação de características afetivas, intelectuais, sensoriais ou motoras, além de utilizar técnicas psicoterápicas e outros

métodos de verificação, para poder atuar nas mais diversas áreas: sejam elas clínicas – as patologias psicológicas - ou empresariais, por exemplo – teste de aptidão, psicotécnicos e etc.

Nessa perspectiva – de teste e de verificação – deparamo-nos com um imaginário que concebe os sujeitos como clichês, pois dentro de tal imaginário, os sujeitos possuem determinados processos de interação social e utilizam determinados mecanismos do comportamento humano que, se destoarem, contestarem ou agredirem a uma possível concepção de “normalidade”, precisarão da intervenção de um psicólogo. Observa-se, deste modo, que os problemas destes sujeitos clichês podem decorrer justamente da falta de adaptação a essa normalidade (como a transgressão à lei, por exemplo), e que para uma possível ‘normalização’, tais “sujeitos problemáticos” deverão ser testados e verificados, e depois submetidos a atendimentos/tratamentos regulares (no CENSE eles se dão semanalmente, dependendo do nível de ‘comprometimento’ do adolescente à essa ‘normalidade’, quanto mais difícil for a adaptação do adolescente às normas da instituição, mais frequentes serão os atendimentos especializados/ psicológicos) que visam uma possível “solução de problemas de ajustamento<sup>133</sup>”. Deste modo, a centralidade das ações na elaboração e aplicação de técnicas psicológicas e/ou psicoterápicas como teste para a determinação de características afetivas, intelectuais, sensoriais ou motoras, prevista na ação do psicólogo, pode mostrar-se, sob nosso ponto de vista, na individualização da questão da marginalização, recuperando sentidos como delinquência e desregulação e explicando-os como base de comportamentos dissociativos, agressivos e problemáticos.

Acredita-se que estas ações revelam uma visão da delinquência como um sintoma de pessoas problemáticas que precisam ser recuperadas e então integradas (incorporadas, acopladas, como pessoas anexas a uma sociedade que gira e se desenvolve sem sua cooperação), como indivíduos, sempre, à sociedade. Essa ideia do ciclo: delinquência – recuperação- integração não é nova (aliás, bastante ultrapassada e mau vista, diríamos, por segmentos que trabalham sob a possibilidade fragmentária e provisória de apreensão do real) nos círculos que trabalham com a saúde, de uma forma geral; acreditamos que, inclusive, ela se faça bastante significativa para explicar suas teorias neo-darwinistas de escalada e seleção social (leia-se econômica). Contudo, chama-nos a atenção o último ponto referendado, que trata da intervenção no campo das forças instituídas e instituintes na estrutura institucional. Como o documento do Ministério do Trabalho não discorre a respeito de cada um dos itens, e

---

<sup>133</sup> Esta ideia se encontra no item 1 – ponto d – do artigo 4º da Lei nº 4.119/92, que regulamenta a profissão dos psicólogos. O artigo 4º, que regulamenta as funções deste profissionais, apresenta o seguinte: “São funções do psicólogo: 1) Utilizar métodos e técnicas psicológicas com o objetivo de: a) diagnóstico psicológico; b) orientação e seleção profissional; c) orientação psicopedagógica; d) **solução de problemas de ajustamento**.”

como por si só permanece excessivamente vago para determinarmos o que entendam por estrutura institucional, ou por forças instituídas e instituintes, recorreremos mais uma vez à professora Regina Campos, na sua defesa à acomodação e à sujeição; ou ainda à Lei que regimenta a profissão do psicólogo, quando aponta à necessidade de ‘ajustamento’; ou mesmo ao próprio Catálogo de Profissões, que determina a recuperação dos delinquentes para sua efetiva integração. Talvez seja esse item que melhor estipule, então, o papel do psicólogo em uma instituição como o CENSE: o que busca o ajustamento instituído a partir de uma estrutura institucional.

Estas são as condições de produção dos discursos que alicerçam a profissão dos psicólogos e de sua atuação, dentre as diversas áreas, em instituições de cumprimento de medidas socioeducativas. Passamos, na sequência, para a análise de algumas sequências discursivas dos psicólogos que trabalham no CENSE II, com o intuito de observar como eles determinam os adolescentes em conflito com a lei ali internados e seu trabalho na unidade.

Existem quatro psicólogos no CENSE II, em que cada um deve atender até 20 meninos. Suas seções são semanais, em média de 40 a 50 minutos, e elas são de grande valia, na equipe multiprofissional da unidade, para a produção do relatório de cada adolescente, visando sua desinternação. Tudo o que acontece com o adolescente é repassado ao psicólogo, que deverá abordar o fato em cada seção.

Levando em consideração que o CENSE trabalha sob a jurisdição do ECA, e que pretende se mostrar como uma das instituições mais adequadas para o tratamento da questão do adolescente em conflito com a lei, é comum vermos, nas entrevistas com os funcionários, a preocupação em não demonstrar descaso, mas principalmente responsabilização exclusiva deste menino sobre suas ações. Deste modo, é comum, também, determiná-los como uma somatória de situações, sempre problemáticas, na qual o descontrole ou as patologias emocionais reunificam-se sob a égide do vício em drogas, da violência e da criminalidade. Observemos as sequências discursivas 1 e 2, na qual os psicólogos descrevem o perfil do adolescente internado:

#### *SD 1*

*(Questão 6) Eu vou descrever este perfil e aí você já vai perceber as variáveis que terminam influenciando, que terminam levando este adolescente ao cometimento de atos infracionais. Então, via de regra, são adolescentes que já tiveram ou têm experiências com drogas, não só ilícitas (...) são da realidade sócio-econômica baixa, adolescentes que, por volta da quarta, quinta série evadiram da escola, e com muitos problemas de relacionamento familiar (...) Estrutura familiar complicada, de pai, mãe, padrasto, que já tiveram também histórico de violência, talvez não na comunidade, mas familiar, intra-familiar; muitas mães e pais com*

*problemas de alcoolismo, ou com problemas de depressões e outros problemas emocionais. (P.3<sup>134</sup>) (grifos nossos)*

*SD 2*

*(Questão 5) (...) geralmente eles chegam aqui com a personalidade bem desestruturada (...) porque geralmente o vínculo dele lá fora, com as outras pessoas que ele estabeleceu, não está bom, o vínculo já está quebrado: é um vínculo de violência, de maus-tratos, de abuso dos direitos (...) Geralmente, a maioria deles faz uso de alguma droga, de alguma substância psicoativa, os usuários de crack têm uma dificuldade imensa de construir vínculos, esses são os mais difíceis, e os de álcool também. (P.2) (grifos nossos)*

Na SD 1, o psicólogo traça o perfil do adolescente a partir das ideias de aferição e comprovação que observamos nas caracterizações de sua profissão, pois ele observa o comportamento do adolescente (“*via de regras, são adolescentes*”), mede as variáveis que desestabilizam esse jovem (drogas, realidade sócio-econômica baixa, evasão escolar, estrutura familiar complicada, violência) e alcança uma ‘resposta’(depressão e outros problemas emocionais). Como não poderia deixar de ser, este adolescente, que experencia ou experenciou o uso de drogas, possui renda e escolaridade baixas e, principalmente, tem pais com um histórico de violência advindo de problemas emocionais, torna-se também problemático e violento. São resultados, pelo modo apresentado pelo psicólogo, de uma conta simples e óbvia, que tem nos meninos internados seu resultado empiricamente observável. Não é preciso ser psicólogo para ‘ver’ isso, este profissional só precisa organizar e desnudar tais variáveis, e assim qualquer um ‘já vai perceber o que leva esses meninos ao cometimento de atos infracionais’. Estes modos de determinação, dados pelo psicólogo, diferenciam-se da pura categorização feita pelos assistentes sociais, na medida em que as questões sócio-políticas que povoam a existência dos adolescentes e das pessoas que os cercam são, agora, apenas pano de fundo para uma desestruturação psicológica, que lhe faz quase um ser humano a-sociável, quer dizer, incapaz ou debilitado na construção das mais diversas relações sociais. Aquilo que o psicólogo da SD 2 chama de vínculo – essa questão sempre apareceu em algum momento das entrevistas de todos os psicólogos da instituição – é ao mesmo tempo o responsável pelo uso de drogas e o mais afetado no uso de drogas, isto é, existe algo interno e anterior que afeta esse adolescente, e sua comunidade, família e etc., e que lhes ‘qualificam’ a essas variáveis. Algo emocional e/ou psicológico que se alia às questões de pobreza e falta de escolaridade como um coquetel mortífero da personalidade, da interação social e do cumprimento de deveres. Problemático, assim, não se ampara em uma noção de desajuste às

---

<sup>134</sup> Do mesmo modo que nos itens anteriores, o número antes da citação corresponde à ordem da pergunta no questionário. Já a sigla P + número significa Psicólogo e a ordem dos funcionários entrevistados. Este foi o terceiro.

normas e regras sociais, mas a uma falta de assimilação destas últimas, devido a uma desregulação ‘comportamental’.

Essa desregulação impede o adolescente de afastar-se da reprodução da violência e dos abusos sofridos até então, aspectos que resultam no cometimento do ato infracional. E é justamente na regulação deste comportamento que, segundo os psicólogos, trabalha o CENSE, pois, de acordo com um deles, ao responder à questão 4: ‘Descreva o funcionamento do CENSE. Para que ele serve?’:

*SD 3*

*É uma instituição destinada a medidas socioeducativa em privação de liberdade com intuito de trabalhar as questões que levaram o adolescente ao ato infracional, buscando meios de ressocializar, para que eles se afastem dessas atitudes, compreendam isso, reflitam e consigam levar uma vida sem se envolver com os atos infracionais novamente. (P.4)*

Observemos como essa noção de “ressocialização” não passa de um eufemismo a respeito da condição marginal que persegue/perseguirá o adolescente institucionalizado. Muito pouco de fato mudará na vida deste adolescente, pois se ele não consegue estabelecer vínculos, tem um histórico de abusos e violências, problemas na sua ‘socialização’ – já que é pobre, de baixa escolaridade e privado de diversos direitos -, então, se esse é o perfil do adolescente, como entender que uma instituição que o prive (por um tempo determinado) do contato com todos aqueles que lhe ‘moldaram’ a personalidade, mas que ao mesmo tempo lhe ofereça todas as refeições diárias, afastamento dos conflitos cotidianos (através do isolamento) e principalmente medicação inibidora da sensação de abstinência das substâncias psicoativas que provavelmente ele faz uso há diversos anos – condições que talvez nunca fizeram parte da vida destes meninos antes de entrar no CENSE, e que possivelmente não mais farão, então, como esta instituição conseguirá fazer com que as reflexões, planos e determinações desse adolescente resistam à realidade de ‘fora’ deste menino e o farão ‘seguir uma vida sem se envolver com os atos infracionais novamente’? Talvez porque todo esse discurso de ressocialização não passe mesmo da própria política da instituição que, como reflexo de uma sociedade capitalista, trata seres humanos como objetos, números, estatísticas e etc. Não precisamos, mais uma vez, recorrer ao alto índice de reincidência do CENSE – expressos entre 78 e 85% - para entendermos porque as políticas públicas de atendimento ao adolescente em conflito com a lei não conseguem reverter esse quadro de exclusão e violência, basta olharmos para “os objetivos” das instituições e de seus profissionais para verificarmos que os discursos são, muitas vezes, pura literatura.



Assim, evidenciamos a crueza na afirmação de um dos psicólogos do CENSE, um evidente lapso no meio do discurso ensaiado entre a proteção integral e a primazia do politicamente correto, quando, ao responder à questão 4, sobre a função do CENSE, afirma o seguinte:

*SD 4*

*O que a gente faz aqui na unidade é... eu acho que é uma atividade, uma resposta à sociedade diante de tanta violência que existe hoje em dia (...) Então eu acho que é uma unidade necessária, eu acho que não se pode trabalhar a questão da violência juvenil da mesma forma que se trabalha com adultos. (P.3)*

Após observar e analisar o CENSE II durante algum tempo, não diríamos algo muito diferente do que o psicólogo disse: a instituição existe como resposta àqueles que ‘pagam seus impostos’ e não aguentam mais ter seu carro arrombado, sua bicicleta furtada ou sua casa assaltada. Sabemos perfeitamente que os crimes atribuídos a menores de idade muitas vezes constituem-se, em violência e periculosidade, em gravidades maiores do que o roubo de um som ou de uma bicicleta, contudo, na contramão da grande mídia que aponta um crescimento na violência e crueldade dos crimes praticados por adolescentes, trazemos, novamente, os dados levantados pelo Ministério da Justiça, em 2004, de que somente 8,46% das infrações cometidas por adolescentes são homicídios e latrocínios, e muitas vezes estes se encontram acompanhados de um ou mais adultos. Só para se ter uma ideia, de acordo com dados levantados pelo Instituto de Ação Social do Paraná – IASP – de janeiro a junho de 2002, dos 345 adolescentes internados no estado, uma média de 46 foram detidos por homicídio, ou seja, 13,3%. Não queremos amenizar os atos infracionais cometidos por adolescentes, mas verificamos que a existência de instituições como CENSE são muito mais voltadas para a segregação desse adolescente, no melhor sentido de retirar de circulação, nem que seja temporariamente, do que para reais modificações na condição de existência desses. O que queremos pontuar é que estas instituições não responderão ao apelo social de um basta na violência somente no tratamento pontual e limitado das questões que envolvem a marginalização do adolescente pobre e/ou adicto, pois relegar a um único lugar este papel é frustrantemente inútil.

Entretanto, a visão que se tem por trás da fachada socioeducativa e pedagógica é essa mesma, ‘fazer o serviço sujo’, e a sua manifestação no discurso do psicólogo da instituição nos foi realmente surpreendente, uma vez que se contrapõe à concepção cautelar e educativa veementemente defendida.

Voltando aos modos de determinação do adolescente internado, reencontramos a noção de desajuste e/ou desregulação comportamental - até então diluídos nas SDs de 1 a 4 entre os problemas de interação e o uso de drogas - a partir de uma tipificação propriamente psicológica: aquela do transtorno, provando-nos, como afirmávamos anteriormente, o aporte individual e subjetivo na responsabilização das atitudes (ou seriam condutas) dos adolescentes. É disso que trata a SD 5, ao descrever o perfil do adolescente internado no CENSE:

*SD 5*

*Perfil Psicológico?*[Pesquisadora: O perfil do adolescente, da forma como tu o entenderes<sup>135</sup>]  
***Bom... o que eles têm em comum é transtorno de conduta, todos eles têm transtorno de conduta, por isso estão aqui. Alguns têm problemas maiores e outros menores. A grande maioria, a questão do transtorno de conduta está associada às drogas e alguns drogaditos mesmo. A grande maioria dos que eu trabalho sentem a dificuldade de estar inserido, de estar sendo valorizados, e isso não agora, mas sempre, e é por isso que têm certas amizades, por exemplo (...) Então a gente vê na família uma grande dificuldade de impor limites, às vezes famílias muito numerosas, que têm dificuldade de alocar cada um nesse espaço, alguns com pais que não sabem quem são, ausentes, mães muito novas, com um monte de filhos. A pobreza não é o principal problema, porque ele até que ganha dinheiro, eles dizem que conseguem até 4.000 por mês, mas pergunta o que eles têm em casa, eles até compram um tênis caro, mas logo eles vendem para comprar drogas. Quer dizer, é um ciclo, o que eles não conseguem é construir coisas. Existe a questão da pobreza, mas ela não é a maior causadora. É a dificuldade de se vincular ao trabalho, porque para se vincular a um trabalho e ganhar pouco tem que ter perspectiva de futuro, que esse pouco vai virar alguma coisa. E é isso que eles não têm. E a família deles já não tem. Começa no grupo deles. (P.1)***

De acordo com o que se apresenta aqui, o adolescente internado no CENSE tem transtorno de conduta; é usuário de drogas; não se sente valorizado; a família é numerosa, tem dificuldades financeiras, sem pai; é pobre, mas esse não é o principal problema, pois ele não consegue construir coisas e não tem perspectiva de futuro, já que ninguém em volta dele tem. Contudo, todos esses pontos, a partir do uso de drogas, retratam um grande número de crianças, adolescentes e jovens da nossa realidade, de país subdesenvolvido, absurdamente desigual, que negligencia os serviços básicos àqueles que mais precisam. Esse menino da necessidade, da deficiência está contemplado na fala da psicóloga, afinal de contas não é qualquer menino que será internado, não é o filho da classe média ou o rico, não é aquele que abusa dos empregados, que espanca empregadas domésticas e garis, não é aquele que atea fogo em índios em praça pública<sup>136</sup>. Esses não, mas também não é qualquer menino que

<sup>135</sup> Resposta da pesquisadora ao ser questionada pela psicóloga sobre qual perfil deveria ser tratado na questão 6, que afirma o seguinte: Descreva o perfil do adolescente internado no CENSE.

<sup>136</sup> Referimo-nos aos dois casos nacionalmente conhecidos em que jovens de classe média alta cometem crimes brutais: o dos cinco jovens de Brasília que, em 1997, atearam fogo a um índio pataxó que dormia em uma praça pública; e o caso dos 3 jovens cariocas que espancaram uma empregada doméstica em um ponto de ônibus,

necessita, visão que pareceria abarcar as precárias condições de existência de boa parte da população brasileira e que apontaria para um problema social e não individual. Não é disso que se trata, pois se estas condições são um terreno fértil para a “criação” de infratores, o motivo real dos meninos serem internados é que eles possuem transtorno de conduta: “*O que eles têm em comum é transtorno de conduta, todos eles têm transtorno de conduta, por isso estão aqui.*” TODOS os meninos internados têm perturbações, alterações, desarranjos dos procedimentos de interação e convívio social; é por isso que estão internados, e é por isso que precisam estar apartados do convívio social, uma vez que eles não sabem/não conseguem articular-se de uma forma saudável e harmônica com os demais membros da sociedade. Essa explicação psico-biologizante permite determinar esse menino como, ao mesmo tempo, vítima das precárias condições de existência das classes economicamente desfavorecidas do país, mas, sobretudo, como sujeito/indivíduo portador e/ou causador de problemas e, portanto, passível de punição. É nesse magma, como diz Castoriadis (1982), que se explicam as medidas sócioeducativas constituídas sob o caráter punitivo. Sabemos que punição sempre haverá para aqueles que infringem as leis e/ou as normas de conduta, contudo, acreditamos que há diferentes meios de punição, e o que estamos pontuando aqui é como uma punição deixa de ser uma meta, um trabalho de alcance social, que visa a re-educação do sujeito que infringiu, tornando-se meramente um instrumento de opressão.

Contudo, nem mesmo essa visão explica a privação de liberdade como ‘conduta’ educativa na ressocialização desses meninos, uma vez que, como já afirmamos, dificilmente esse adolescente conseguirá superar suas ‘deficiências’ através de atendimentos quinzenais, oficinas recreativas, escolarização completamente diferenciada das situações reais<sup>137</sup> e isolamento. O que nos faz questionar, ainda uma vez mais, a perfeição do trabalho realizado.

De um modo geral, este psicólogo acabou por apontar modos de determinação dos adolescentes que conformam simultaneamente três posições preponderantes neste caso: a dos demais colegas psicólogos do CENSE II, na sua determinação do desajuste comportamental/emocional; aquela das normatizações e prescrições da regulamentação da profissão do psicólogo, que sobredetermina técnicas e métodos psicoterápicos na solução de problemas de comportamento e, por fim, da posição do próprio CENSE, enquanto instituição simbólica da estruturação legislativo/jurídica da questão do menor em conflito com a lei, que

---

alegando pensarem que ela fosse uma prostituta. Nos dois casos, os rapazes nunca chegaram a permanecer presos.

<sup>137</sup> Os adolescentes freqüentam aulas do CEEBEJA 4 vezes por semana, na própria unidade, completando cada módulo por vez (por exemplo: a disciplina de língua portuguesa de 5ª a 8ª, depois matemática, e assim por diante). As aulas se dão em uma sala fechada com grades, para 5 alunos. Por questão de segurança, todas as atividades são feitas de 5 em 5 adolescentes, não mais que isso.

se apresenta como espaço de ‘ressocialização’<sup>138</sup> deste menino, transformando-o em sujeito que comanda sua própria ‘estória’. É isto que afirma o psicólogo abaixo, quando perguntado sobre o perfil que se espera do egresso.

*SD 6*

*Esse adolescente seja reinserido na sociedade, na comunidade, que seja acolhido... De uma forma geral a gente busca que esse adolescente mude, em atitudes mais pró-ativas (...) O objetivo é que o adolescente saia daqui com uma mentalidade e atitudes diferentes, acreditando em si, acreditando que possa ser o protagonista da sua história sem ser pela via da violência. (P.3)*

Independente dos meios, os fins são sempre os mesmos. A falta de coesão entre os funcionários do CENSE, que ora determinam esse adolescente como o resultado de categorizações nucleares de diversas faltas: falta de dinheiro, falta de pai, falta de uma casa, de um trabalho e de limites (como fazem os assistentes sociais) e que ora determinam-no como o sujeito emocionalmente desregulado por causa de transtorno(s) de conduta, que tem dificuldades em estabelecer vínculos e ter expectativas (como apontam os psicólogos); enfim, tal falta de coesão desaparece quando se determinam os resultados que se esperam dessa empreitada: a modificação e a melhora; modificação e melhora **do** adolescente, independente do que aconteça *lá fora*. Para completar o conto de fadas, só falta o felizes para sempre.

A seguir, abordaremos nossa última categoria de funcionários do CENSE II por nós analisada, a dos educadores sociais, verificando como se dão seus modos de determinação do adolescente em conflito com a lei.

#### **4.4 FD dos Educadores Sociais do CENSE II e o enfoque na segurança.**

Os educadores sociais que atuam no CENSE II de Cascavel são profissionais formados em diversas áreas: administração, ciências biológicas, história, matemática, engenharia civil, educação física e etc....que fizeram um concurso para um cargo que não sabiam ao certo o que significava, o que se justifica na fala de uma das educadoras: “Eu pensei que era para trabalhar com alguma coisa na educação”.

Isto porque ainda não existe – pelo menos não regulamentada – a profissão de educador social no Brasil, apesar de já haver diversos movimentos e até mesmo um projeto de lei neste sentido.

---

<sup>138</sup> Eufemismo construído a partir da comutação da palavra socialização, acentuando a exclusão e marginalização do adolescente pobre e institucionalizado.

O educador social, de uma forma geral, é conhecido como o ‘educador de rua’, aquele que ultrapassa os muros da escola e vai para o meio da comunidade buscar auxílio e benefícios para as pessoas com maior vulnerabilidade social. Bastante comum na Europa (já há, por exemplo, um curso superior de Educação Social em Portugal), estes grupos estavam, nos anos 80 e 90, mais associados a igrejas e ações sócio-comunitárias voluntárias, trabalhando principalmente na exploração sexual de mulheres e crianças.

Com o avanço das discussões (e fiscalizações) sobre direitos humanos, os educadores sociais passaram a incorporar primeiro o quadro dos Centros de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), especialmente a partir do Guia de Orientação do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, sendo seguido pelas gestões municipais e regionais.

O projeto de lei, apresentado em junho de 2009, pelo deputado federal Chico Lopes (PCdoB) estabelece a criação da profissão de educador social no Brasil. Segundo o deputado, na justificativa de sua proposta, a profissão possui profundo caráter social e engloba os profissionais envolvidos em atividades educativas fora do âmbito escolar tradicional, beneficiando, por exemplo, pessoas em situação de risco ou vulnerabilidade social, violência e exploração física ou psicológica.

Esse projeto pretende formalizar a situação de diversos profissionais brasileiros que trabalham na área da saúde, educação, segurança, políticas de bem-estar etc., que, assim como os funcionários do CENSE, fazem um concurso sem saberem ao certo como vão atuar. No caso dos educadores sociais do CENSE II de Cascavel, o que se sabia era: os requisitos de praxe: ser brasileiro; acima de 18 anos; estar com os documentos militares em dia e etc... e ter o ensino médio completo<sup>139</sup>. Além dos pré-requisitos, os candidatos a educador social tinham disponível, no edital do concurso (edital 16/2007), as seguintes atribuições ao cargo:

*“Das atribuições do cargo:*

*Executar, sob supervisão técnica, atividades sócio-educativas e administrativas nos programas e nas atividades de Proteção Social Especial de Alta Complexidade onde as famílias e indivíduos se encontram sem referência e/ou em situação de risco, necessitando ser retirados de seu núcleo familiar e/ou comunitários.”*

Além dessas atribuições básicas, que de tão genéricas tornam-se quase impossíveis de serem determinadas com pelo menos aproximações, a única coisa que se tem certeza aqui é de que o educador social será um *executor*, ele não proporá, discutirá ou interferirá no processo

---

<sup>139</sup> Contudo, todos os aprovados no CENSE II já possuíam um curso superior e, em alguns casos, até mesmo pós-graduação

socioeducativo, ele executará – e ainda sob supervisão – as atividades que outros, nesse caso a equipe técnica (estes sim considerados ‘os profissionais), lhes designarão. Não é de se estranhar o comentário da educadora acima que pensava fazer educação e se viu com as funções de um agente penitenciário.

Mas como dizíamos, além das atribuições básicas, há ainda no edital a descrição de uma série de ‘atribuições específicas’ que já dão a tônica da execução dos principais procedimentos do CENSE. Dentre estas atribuições, estão os deslocamentos efetuados pelos educadores sociais (do alojamento para a escola, para o campo, para o ginásio, para o atendimento, de volta para o alojamento); o cumprimento das normas e procedimentos (oficinas de normas quando o adolescente chega, passar o banho, passar o alimento, fazer as revistas, fazer a checagem de material e patrimônio); observar e zelar pelas normas de segurança, inclusive fazendo a contenção do adolescente; fazer o relatório do adolescente, descrevendo seu comportamento e interação com funcionários e demais adolescentes, e é claro, como aponta o Regimento Interno do CENSE, cumprir as orientações e normas estabelecidas pela direção e/ou pela equipe técnica.

Contudo, não é exatamente desta profissão cumpridora de ordens e de normas que trata o projeto de lei 5346, de 3 de junho de 2009. Para este, a profissão de Educador Social possui caráter pedagógico e social, devendo estar relacionada à realização de ações afirmativas, mediadores e formativas, em diversos contextos educativos situados fora do âmbito escolar, mas que envolvam programas e projetos educativos como promoção da cidadania, de enfrentamento à dependência de drogas, ao combate à exclusão social de mulheres, crianças, adolescentes, negros, indígenas, homossexuais e etc..., além da inter-relação entre ações socioeducativas de medidas em meio fechado e em meio aberto. Nada disso se vê no CENSE II de Cascavel. O educador, como ele mesmo diz, não passa, muitas vezes, daquele que abre e fecha porta, que impõe a ordem e o respeito, que aplica medida disciplinar e que é, talvez, a maior fenda entre uma política que provê a proteção integral como forma de mudança social e aquela de criminalização do jovem em situação irregular. Se fenda entre o ECA e aquilo que de fato se aplica - modificado apenas pela hipercorreção do politicamente correto, da qual não se poderia ter um carcereiro em um unidade de educação - ao mesmo tempo o educador é elemento conhecido, esperado (temido, mas também manipulado) de um velho costume desses meninos que entram e saem de instituições há diversos anos: o polícia, o agente – aquele que sustenta, e sempre sustentará, falas como a de alguns adolescentes: “para mim, isso aqui é um cadeia como outra qualquer”.

E se caracterizado por esse elemento conhecido – o educador é o já-lá no imaginário de cadeia dos meninos presos; pode se mudar a estrutura, os nomes, as atividades, a assistência, mas esse elemento, esse não muda – justamente pela função que desempenha; a releitura do edital acima, como a do Regimento Interno do CENSE, apontam a responsabilidade do educador pela segurança da unidade – preocupação mor, que confere aos educadores sociais o status de serem tolerados: tantos pelos meninos, que não podem reagir a qualquer provocação do educador, pois isto irá para seu relatório, quanto por parte da equipe técnica, que vê muitas vezes no educador um empecilho para seu trabalho. Um exemplo disso é uma fala de um dos psicólogos da unidade, que descreve da seguinte maneira o trabalho dos educadores:

*“(...) os educadores, eu acho que estão muito presos a essa questão do vigiar e punir, alguns estão aqui só para cumprir mesmo os deveres da função, mas isso de uma forma bem velada. Aparentemente as coisas estão correndo de uma forma diferente, mas o foco mesmo é nessa questão do vigiar e punir, tem educador que não, é uma questão mais pessoal, tem crença no humano, então ele se abre, ele consegue fazer isso com esse adolescente. Tem um que está fazendo papel de educador enquanto tem outros que só ficam ouvindo conversa do adolescente, aí ele [adolescente] não pode falar mais alto, pois ele está sendo punido por atos e omissões, pensamentos e palavras, isso é um estresse danado.”(Psicólogo do CENSE II de Cascavel)*

A referência à obra “Vigiar e Punir”, de Foucault, demonstra o imaginário construído pelo psicólogo do contraste entre quais seriam as funções de um educador, elencadas inclusive pelo projeto de lei, e a função do carcereiro, ou agente penitenciário, homem e mulher representantes da ‘legalidade’, vozes de polícia dentro de um sistema que deveria funcionar como escola. É por isso que o educador *tem* que ser respeitado, e muitas vezes temido, pois é ele quem convive diuturnamente com esse adolescente e se torna responsável pela organização, condução e manutenção da ordem na unidade. O psicólogo só é visto uma vez por semana, a assistente social, a cada 15 dias, mas quem está ali (estão na verdade, são sempre de 3 a 5 educadores ‘destacados’ para cada atividade com 5 meninos) colado no adolescente para verificar se ele está ou não fazendo algo ‘errado’ é o educador. E a passagem dessa ‘verificação’ para a ação (velada para alguns ,escancarada talvez para outros), para a vigilância panóptica - o que não deixa de ser, afinal as edificações do CENSE se dão todas formando um anel, do qual se pode sempre ter uma maior visão periférica possível - possibilita a recriminação e o castigo muito mais intensamente se os olhares fossem de fato mais voltados para a educação, reflexão estructo-social e a profissionalização. Voltaremos a essa questão da vigilância e da punição no sexto capítulo, contudo, trouxemos esse recorte para contrapô-lo às, também, descrições que o Ministério do Trabalho e Emprego fizeram ao

incluir o educador social – grande feito no processo de reconhecimento profissional e fortalecimento na luta trabalhista desses – na Classificação Brasileira de Ocupações – CBO, em janeiro de 2009. De acordo com o CBO, os educadores sociais “*visam garantir a atenção, defesa e proteção a pessoas em situações de risco pessoal e social. Procuram assegurar seus direitos, abordando-as, sensibilizando-as, identificando suas necessidades e demandas e desenvolvendo atividades e tratamento*”.

Ação bastante diferenciada daquela exposta pelo psicólogo do CENSE, uma vez que dentre as ações apontadas no Regimento Interno do CENSE, os educadores da unidade devem procurar assegurar a tranquilidade e a ordem, desenvolvendo atividades de deslocamento, controle de horários e até repressão: não se pode falar determinadas gírias, não se pode conversar sobre certos assuntos, não se pode ouvir ou cantar um determinado gênero musical e etc.... Tudo isso porque a eles, aos educadores, é incumbida a principal tarefa do CENSE II – a segurança; é este o foco que mais se emprega tempo e verba para que as medidas socioeducativas sejam cumpridas a contento. O próprio SINASE (p.82 a 84) apresenta isso. Na seção de ‘Parâmetros Socioeducativos’, o eixo 8 é todo destinado à segurança. Dentre os diversos itens ali elencados, apontamos algumas das funções que, neste caso, aplicam-se aos educadores, uma vez que são eles os responsáveis por esse setor. São construções discursivas e imaginárias que giram em torno de investir em medidas de prevenção de situações limites, como brigas, motins, fugas, agressões e etc, ou ainda assegurar uma organização espacial, funcional e estrutural que mantenham o ambiente tranquilo, com redução da eclosão de situações críticas; coibir e evitar tratamentos vexatórios, degradantes ou aterrorizantes contra adolescentes; fazer segurança interna e externa e utilizar a contenção do adolescente somente como recurso para situações extremas que envolvam risco à sua integridade e de outrem.

Além disso, há dois itens que reforçam o domínio da ideia de segurança – e o que dela advém, como controle e coerção - na Fd dos educadores sociais, que seriam o de mapear com detalhamento os diversos espaços e ambientes institucionais e apurar e punir todas as situações que fujam às normas do CENSE. O controle sem estar a serviço de algo não tem valor, perde sua função, é aí que entra a coerção – ‘esta é uma unidade pedagógica e de repressão’, nos disse uma assistente social. Mas como aliar pedagogia com intervenção estratégica de riscos, ou ainda com contenção, ou redução da ‘eclosão’ de situações críticas? Sabemos que quando falamos dos meninos internados, as situações críticas podem estar relacionadas com perigo à vida ou à integridade física de alguém, contudo, muitas vezes também essas situações críticas, para a unidade, representam momentos de contestações, reivindicações e não ‘assimilação/inculcação’ do que é apresentado como possível



modelo/projeto de vida. Educar é fazer repensar, refletir, discutir e construir novas formas de ação e práticas, algo completamente diferente da repressão, que coíbe e evita as diferentes práticas (ou pensamentos, palavras e omissões...), sob a fachada de ‘melhoria’. Foram assim nos governos populistas, ou ditatoriais, ou neoliberais.... e é assim também no tratamento com o adolescente em conflito com a lei.

E quem desempenha este papel de coibir são os educadores, que merecem uma seção especial no Regimento Interno do CENSE II, no qual se precisa garantir a pontualidade, assiduidade, prontidão e apresentação do educador, pois sem ele a unidade não funciona; sem ele para vigiar as salas de aula, trazer os meninos para os atendimentos, abrir e fechar a área de segurança, fazer as revistas e determinar o banho e as refeições... nada disso acontece, pois não se atreverá algum *profissional* da equipe técnica ou mesmo a direção a fazer isso. O “serviço sujo” tem que ser feito por alguém que já internalizou qual é o seu papel ali dentro, e que este tem que ser feito por alguém. Internalizada a função, restam as inscrições. E na hibridez desta FD dos educadores sociais do CENSE II de Cascavel, confrontam-se posições-sujeitos heroicizadas, que acreditam ser responsáveis pelo bom andamento da unidade e por sua conceituação modelar, ao mesmo tempo em que encontramos posições-sujeitos desacreditadas e frustradas, que só veem no seu trabalho um dispêndio de tempo e recurso público, pois irrelevante: ou por uma inutilidade do serviço descolado da realidade social deste adolescente, ou por inutilidade do próprio menino.

É a esse confronto que nos referimos quando apontamos, no capítulo 3, a clivagem dos sujeitos em uma mesma Formação Discursiva. E é devido a isso que é possível encontrar em uma mesma formação discursiva (a dos educadores do CENSE II), como constituição heterogênea, uma concepção de trabalho voltada para a educação e a emancipação dos adolescentes – sujeitos que merecem tratamento diferenciado, uma vez que se encontram em desenvolvimento; e outra concepção que se coloca, ao mesmo tempo, como responsável pela ‘correção’ desses meninos, para que eles possam ‘retornar’ à sociedade, aptos ao seu convívio, assim como demonstra a SD 1, no qual um educador descreve o papel do CENSE:

*SD 1*

*Fazer realmente uma socioeducação para aquele adolescente que se encontra em conflito com a lei, e para que ele possa retornar à sociedade, e que ele consiga conviver com **harmonia**, ao menos, com um mínimo de **sintonia** com a sociedade. (E.S.5) (grifos nossos)*

À concepção de socioeducação liga-se paradoxalmente uma visão de recuperação e treinamento, ou seja, essa devolução do menino recuperado é visto, pelos funcionários, como o papel social, e por isso ideológico, da instituição que, devido aos embates ideológicos ao

longo dos processos de produção de práticas e discursos sobre o tratamento dos menores de idade, adotou o discurso do “politicamente correto” como forma de apagamento de domínios de saberes que estratificam as minorias. A denúncia sobre os abusos e descasos às crianças e adolescentes travestiu-se de um estatuto e de ‘novos modelos’ de instituições que acreditam estar na contramão da marginalização e exclusão, buscando em uma concepção de educação e na conservação de direitos civis possibilitar a esses jovens um “futuro melhor”. Ao colocarem-se como protagonistas nesse processo de socioeducação, os funcionários do CENSE não se veem como meras peças de uma máquina reformatória; “se” estão imbricados num jogo de poder, veem-se como co-produtores de suas peças, e não como instrumentos manuais e processuais de manutenção do jogo. É por isso que se torna fácil, conforme a SD2, na qual o educador responde ao perfil que ele espera do egresso do CENSE, culpar o ambiente externo da instituição pelos resultados inesperados.

#### SD2

*(Questão 9) O que a gente faz aqui, de repente, é um serviço até perfeito, o menino entra bem perfil de psicopata, bem bandido, e sai com um discurso que vai trabalhar, namorar, casar, ajudar a mãe, a família, pedindo desculpa para mãe pelo que fez, **mas é o contato com os traficantes do bairro dele, é uma semana e foi, né?**(...) Dentro da unidade o que a gente faz é isso, é mostrar que a vida dele não é boa, não é difícil falar isso para ele, às vezes a gente tem que falar na linguagem deles, até ironizar o fato dele estar aqui preso e poderia estar lá fora jogando bola, namorando, viajando. Então a gente tenta mostrar o que ele perde, que ele não é tão esperto, tão inteligente quanto ele acha, porque a maioria deles se acha “os bons”, “os espertos”. Bobo é aquele menino que não faz o que ele faz.... então a gente tenta, nas conversas, nas oficinas mostrar isso. (E.S.3) (grifos nossos)*

A ideia de serviço perfeito em comparação ao espaço de “contaminação” exterior, como o desarranjador de estruturas, demonstra que essas estruturas não estão tão bem sedimentadas quanto se acredita, pois se a função principal é ressocializar, mas a ressocialização não resiste às demandas externas, e em uma semana é possível que se desmorone todo trabalho feito, então é porque esse trabalho não está levando em consideração as conjunturas sócio-político-ideológicas responsáveis pelas existências reais, e não em suspenso, dos sujeitos. Tal concepção paradoxal a respeito da ressocialização, enquanto uma representação coletiva de análise das práticas simbólicas do CENSE e de seus funcionários, nos possibilita uma reinterpretação da instituição, uma vez que ao investirmos de significações suas (CENSES) ações e diversas situações sócio-históricas (situações que indicam uma prática de banalização da violência e de desprezo à vida, como o suicídio ocorrido e a série de outras tentativas, que dualizam entre a atual instituição modelo no tratamento a adolescentes em conflito com a lei e a memória das série de violência e abusos

praticados contra “menores” em instituições de correção vigentes especialmente nas décadas de 70 ao final de 90, começo dos anos 2000), deparamo-nos com uma das formas de alienação definidas por Castoriadis (1982), aquela que aparece como a autonomização das instituições face às pessoas, aos indivíduos. Autonomização essa que só funciona no papel, ou dentro da instituição, uma vez que os próprios funcionários consideram o egresso a grande “ferida” da instituição.

Reconstituindo, então, a heterogeneidade própria de uma FD, e neste ponto, da FD dos Educadores Sociais do CENSE, e na possibilidade dela incorporar o discurso da instituição como “redentora e idealizada”, em contrapartida ao desserviço efetuado pelo convívio social, como falávamos acima, verificamos que, por tal FD ser heteróclita a ela mesma, também habitam aí os discursos da impotência, debilidade e da impraticabilidade da instituição, confirmando o que diz Courtine (1980) sobre o fechamento de uma FD ser fundamentalmente instável; este limite “*não consiste em um limite traçado, uma vez por todas, separando um interior de um exterior, mas se inscreve entre diversas FDs como uma fronteira que se desloca em função dos jogos da luta ideológica.*”<sup>140</sup> (1980, p.24) É isso que possibilita discursos até mesmo contraditórios não serem interditos em uma mesma FD; é óbvio que ao determinar o que pode e o que não pode ser dito por determinado sujeito, numa clara expressão de que a heterogeneidade não permite *qualquer* discurso, a noção de FD não se coloca como um espaço fechado e homogêneo, mas também não se articula como um *nonsense* aleatório. É o interdiscurso que regula os deslocamentos possíveis em determinada FD, possibilitando, desse modo, os processos de equivalência, substituições – vistos nas paráfrases<sup>141</sup>, mas também os processos de dispersão e equivocidade. Podemos perceber isso na SD 3, que discorre sobre o papel do CENSE:

### SD 3

*(Questão 4) Mas o menino também está aqui pela família, pelo pai, pela mãe, não por ele, pela sociedade, pela conjuntura dele. Por que se você vai ver, eles nunca tiveram oportunidade de nada, então o mais fácil era roubar, né? Diante daquela desgraça de vida, é o único meio... é mais fácil. Tem que ser muito forte para sair daquilo que é comum. (E.S.12)*

Ou, então, a contradição sobre o trabalho da instituição, na SD 4:

### SD 4

<sup>140</sup> Tradução nossa. No original, tem-se: “la clôture d’une FD est fondamentalement instable, elle ne consiste pas en une limite tracée une fois pour toutes séparant un intérieur et un extérieur, mais s’inscrit entre diverses FD comme une frontière qui se déplace en fonction des enjeux de la lutte idéologique.

<sup>141</sup> Salientamos que não consideramos a paráfrase mero efeito de sinonímia, mas como ressonância discursiva, ou seja, como vibrações mútuas de sentidos entre FDs distintas com saberes contraditórios.

*(Questão 9) Tem menino que passa muito mais tempo aqui que lá fora, né? Desde os doze anos acaba ficando aqui. E aí a liberdade acaba se tornando um sonho, um ideal, e aí sai lá fora e não sabe o que fazer com a liberdade, e volta. E é difícil trabalhar isso, a gente tenta, mas é complicado. (E.S..10)*

As duas sequências discursivas apontam para aquilo que Courtine (1980) chama de processo de reconfiguração incessante do interdiscurso, no qual a FD, em função das posições ideológicas dos sujeitos aí inscritos, incorpora elementos que a um primeiro momento lhe eram externos, e começa a produzir redefinições. A idéia da culpabilidade social frente ao destino dos meninos, apontada na SD 3, não é necessariamente nova ou atípica na FD dos Educadores do CENSE, mas destoa quando compreende e até mesmo justifica o comportamento ‘transgressor’ desse adolescente, pois como instrumento político, a instituição não pode eximir o indivíduo da culpa da exclusão, da marginalização, da infração, afinal de contas é dada a oportunidade, são eles que não aproveitam. Esse conflito entre uma possível justificação da criminalidade do adolescente e a posição da educadora social, como porta-voz desse instrumento político que é o CENSE, se materializa nas paráfrases construídas a partir da contradição: *é o único meio... é mais fácil.... tem que ser muito forte...* na fala da educadora. A facilidade atribuída ao roubo não reproduz exatamente o discurso do senso-comum, no qual o adolescente não quer trabalhar (‘pegar no pesado’) e por isso escolhe a criminalidade. O “fácil” no discurso dessa educadora, como prova do processo de reconfiguração dos sentidos, aponta para a fragilidade de um sistema (institucional, mas especialmente social) que afunila cada vez mais (a partir das condições que a própria educadora coloca: “ele está aqui pela família, pelo pai, pela mãe, pela sociedade, pela conjuntura”) as chances de ser/fazer diferentemente, destituindo as ações desses adolescentes de uma mera ação intencional e individual.

A sequência discursiva 4, em contrapartida, constitui-se no processo de reconfiguração do interdiscurso quando contradiz o discurso institucional de lugar ideal, de trabalho perfeito, de espaço socioeducativo enfatizado pela maioria dos funcionários. A instituição é, nessa perspectiva, lugar de abrigo e permanência daqueles que não se ajustam ao modelo social pré-estabelecido - por isso o constante retorno - e essa mesma instituição tem sim consciência disso, mas não sabe o que fazer. Agora não é mais o bairro, o traficante, os amigos que destroem o trabalho feito no tempo de internação (as medidas são de 6 meses a 3 anos, dependendo do ‘comportamento’ do menino. Esta análise do comportamento, como já dissemos, resulta em relatórios semestrais, nos quais sugerem-se a desinternação ou não do adolescente. Contudo, é o juiz que determina se acolherá a sugestão ou não.); é a própria

internação, assim como outra qualquer política pública intervencionista, que não se efetiva como medida capaz de inserir esses sujeitos de fato naquilo que chamam de sociedade. A contradição caminha da alienação para a própria inutilidade da instituição.

Contudo, essa não é uma posição-sujeito dominante dentre a FD dos educadores do CENSE, aliás, o alicerce no discurso do politicamente correto, que nos faz pensar em uma série de repetições a cada entrevista, um discurso marcado sob uma fala ensaiada, demonstra que os processos de apagamento, esquecimento e até negação são mais fortes, mais institucionalizados do que qualquer outro.

Seguindo com o que havíamos falado acima, sobre a inserção em determinado setor da instituição como constitutivo nos modos de determinação que esse funcionário faz do adolescente, podemos perceber que, diverso dos psicólogos ou dos assistentes sociais, os educadores sociais tendem a determinar esse menino através da sua relação com a criminalidade. Observemos a SD5.

#### SD 5

*(Questão 6) O perfil é muito variado, tem desde pequenos furtos a homicidas, e tem aqueles que têm vários homicídios. Quer o perfil por periculosidade ou comportamento? Comportamento seria assim, todo menino cai...tem que saber lidar. Então por exemplo, eu tenho uma casa com meninos calmos, na casa que eu trabalho tem meninos mais maduros, não tão jovens...nós temos uma casa com bastante meninos de 12 e 13 anos, é difícil trabalhar com meninos nessa idade, porque eles são muito instáveis, né? Uma hora tem um comportamento diferente do outro. A maioria das vezes a gente não sabe o b.o. deles, a gente fica sabendo quando eles falam, mas para nós não é passado. Para que não trate diferente um furto de um homicídio. Mas é muito variado o perfil deles, tanto psicológico, quanto o perfil de b.o. é muito, muito diferenciado... uso de drogas, traficante tem bastante. Eu acho que pelo menos uma maconha eles já fumaram na vida, agora drogas pesadas têm bastante, crack tem bastante, tanto que nosso principal problema é esse, sabe? O crack afeta muito o cérebro e eles ficam com grande deficiência na escolaridade, eles não conseguem avançar na escolaridade, eles têm um comportamento muito arredo, eles são muito violentos. Então tem que cuidar com o que fala, cuidar de como se comporta perante eles, ter esse cuidado na hora por segurança, porque como ele está conversando contigo agora, ele surta na sala e começa a quebrar tudo. (E.S.2)*

O imaginário social desse funcionário, como educador social, que apesar do nome exerce as funções de carcereiro mesmo, é povoado pela constituição do adolescente como marginal, criminoso, adicto; ele, o adolescente, é um sujeito do qual se deve ter cuidado, porque desde novos são muito instáveis, arredios e violentos. Apesar de desconsiderar as condições sócio-históricas desse adolescente na constituição de seus modos de determinação, uma vez que o CENSE funciona como uma prisão e seu papel é garantir que os meninos ali permaneçam, o perfil de transtorno de conduta reaparece nesta seqüência discursiva: os

meninos têm um comportamento arredo, são muito violentos, é preciso ter cuidado, porque eles surtam e quebram tudo; quer dizer, o imaginário de sujeitos desajustados – sócio e psicologicamente – é mantido e reafirmado na condição do medo que tais meninos provocam. Seu comportamento instável, a partir de 12, 13 anos, já revela um sujeito com problemas, agravados muito mais pelas drogas – e o uso de drogas não é questionado em momento algum como sintomático de algo exterior e que afeta a criança e o adolescente, mas como fator extensivo ao seu comportamento – do que por condições histórico-ideológicas de sua relação com a sociedade.

Aliás, essa visão de sujeito problemático é o que justifica, em muito, a necessidade de uma segurança extramente rígida e incapaz de ser rompida, pois ela enjaula um sujeito que não atende nem cumpre o que se determina ‘lá fora’. Problemático, então, é um dos principais modos de determinação desse adolescente. Observemos isso na SD6, a partir da descrição do perfil do adolescente internado:

#### SD 6

*(Questão 6) Eles vieram para cá por causa de um erro, eles não têm controle emocional, intelectual, e tudo mais, né, porque eles não têm a estrutura, a base familiar como deveriam ter, e eles não têm limite nenhum. Aqui na unidade, a estrutura é imposta pra eles, no começo, tanto que, mais no começo, eles pegam quase sempre medida disciplinar, porque até eles acostumarem com o andamento da unidade demora um pouco, né? Porque boa parte deles são muito nervosos, né, quase todos usaram drogas, então até passar essa fase é meio complicado, eles são muito nervosos. Mas com o tempo, por causa dos remédios, da medicação, eles vão ficando mais calmos. Todos são muito carentes também, carentes de atenção, eles gostam da atenção. (...) Muitos desses alunos são nômades, a família não tem parada. (E.S.1)*

A SD 6 nos possibilita observar, como afirma Bandeira (1994, p.129), como a teoria da instituição imaginária da sociedade permite estabelecer uma relação de implicação entre o detalhe do comportamento cultural e a organização da sociedade. Todas as atitudes dos adolescentes (sintomas de correspondências negativas de seus direitos, desejos e pretensões) são explicadas através do erro, do excessivo nervosismo, do descontrole – emocional, intelectual e de tudo mais. O que poderia ser um descontrole intelectual? A perda do controle do intelecto? E o tudo mais? Há a espera de reciprocidade/cumplicidade com o interlocutor, por isso a desnecessidade de explicações e/ou atribuições significativas aos determinantes usados sobre os meninos. Eles erram, eles são descontrolados, têm deficiências: intelectuais, morais, culturais. É por isso, na verdade, que eles estão internados, e é por isso que a adaptação é tão difícil: eles não têm limites, a unidade “impõe”, eles contestam e ‘pegam’ medida disciplinar, pois *até acostumarem-se com o andamento demora um pouco, né?* Os

marcadores conversacionais da oralidade, né, bastante frequentes na fala deste sujeito, revelam o nível de aceitabilidade – da parte de interlocutores em geral: os funcionários do CENSE, os juizes e advogados do fórum, a imprensa, e a própria comunidade – sobre a necessidade de ‘enquadrar’ esse adolescente desajustado no modelo de andamento da unidade que, na visão deles, parece corresponder o mais próximo possível ao modelo social. Por isso é normal o menino ficar em medida disciplinar com frequência, por isso também a necessidade de lançar mão de medicação para ‘acalmar’ esse adolescente nervoso, pois com o tempo, através dessa imposição de normas e do uso de medicação, ele estará mais calmo, caminhando para estar cada vez mais apto à ressocializar-se.

Não se perde a ancoragem na deficiência – carente, família desestruturada, sem parada certa – até porque esse é uns dos argumentos mais fortes na atualidade quando se discute a criminalização infantil e adolescente e seu aporte teórico nas teorias sociologizantes. Contudo, ao trazerem o discurso – trabalhando sob o efeito da homogenia, numa visível aparência de generalização – da problematização individual desse sujeito, aliado às questões sociais, os educadores do CENSE, assim como os demais funcionários, tentam responder aos discursos externos com uma espécie de conhecimento de causa; nós, que trabalhamos com eles, que lidamos com seus problemas no dia-a-dia, atestamos que as distorções histórico-ideológicas que afetam esse sujeito em suas condições de existência, apesar de significativas, não são as principais causadoras de adolescentes infratores e da necessidade de criação de instituições que lhes responsabilizem por seus atos. A idéia do conhecimento profundo, direto e interno torna-os, os funcionários, coesos em suas diferentes visões sobre quem é esse adolescente e seus modos de determinação.

Todavia, a coesão é um conceito estabilizador e estruturante de algumas teorias que preferem trabalhar com a estabilidade em vez da tensão. Contudo, em AD, considera-se a relevância da tensão, do conflito instaurado a partir dos jogos histórico-ideológicos nos quais a língua se vê passível do equivoco, das faltas e deslizes. Para a Análise do Discurso, a língua é condição de possibilidade de um discurso, é materialidade ao mesmo tempo linguística e histórica, produto social inacabado que resulta de um trabalho com a linguagem, no qual coincidem o histórico e o social.<sup>142</sup> Ao reconhecermos a opacidade que constitui a língua, também a reconhecemos afetada pela equivocidade, ou ainda, pelo real da língua, que constitui a entrada dessa no discurso. O equívoco, a falha, a falta, ao mesmo tempo em que são constitutivos da língua e do sujeito, caracterizam-se como resistências nas quais se

---

<sup>142</sup> Cf. Glossário de Termos do Discurso, coordenado pela professora dra. Maria Cristina Leandro Ferreira.

produzem materialidades. Tem-se, a partir disso, que a língua comporta em sua própria estrutura a subversão e/ou contradição, e é esse movimento que carrega (ou por ela é carregado) uma formação discursiva e faz com que ela exista. É deste modo, portanto, que, destoando da concepção dos educadores vistos até aqui, este educador social do CENSE II classifica, na SD7, a sua e a ação dos demais colegas do seguinte modo:

*SD 7*

*(Questão5) A grosso modo, podemos dizer que a função do educador social não passa muito da de um agente penitenciário, que é abrir e fechar celas, ou alojamentos, como nós... mas procuramos ter, eu, ao menos, sempre que posso procuro ter uma conversa com os adolescentes, ainda mais quando estão em conflito assim, mais intenso (...) pra descontrair, pra quebrar aquele clima.... **Mas é pouca coisa que se pode produzir...** se tivesse mais efetivo, teria mais tempo de se trabalhar a socioeducação como um todo. Porque tem a equipe técnica, mas eu vejo que não é suficiente, e equipe técnica não está em contato diário, se eles estivessem em contato diário, acredito que o trabalho poderia ser diferente, poderia ser bem melhor elaborado, porque eu acho que é algo muito paliativo, muito superficial, que é feito, nada muito aprofundado. (E.S.5)(grifos nossos)*

Cai por terra tanto o trabalho pedagógico que sobredetermina toda a instituição, assim como a grande efetividade da nova tipologia organizada em uma logística e infraestrutura que reproduza ‘uma mini-cidade’. Para este educador, sua função na instituição é aquela de um agente penitenciário, que passa o dia a abrir e fechar celas, ou melhor, alojamentos, já que a palavra “cela” remete a todo um sistema de encarceramento exclusivamente punitivo e repressor, do qual o CENSE quer afastar-se, mas que, de acordo com o educador acima, reproduz em larga escala. Pois, segundo ele, ‘pouca coisa se pode produzir’, pois toda ação está a cargo de técnicos que não possuem contato diário com os adolescentes, ou de homens e mulheres de boa vontade, que procuram ‘ter uma conversa’ para ‘distrair’ ou ‘quebrar o clima’ quando a situação fica angustiante ou tensa por demais. Toda a ideia de ‘lugar perfeito e trabalho ideal’ escorrega de dedos inconvenientes, quando não verte dos cantos veladamente vedados da instituição.

Tanto isso é palpável que, ao procurar um pouco mais, deparamo-nos com modos de determinação do adolescente em conflito com a lei que lhe retiram o pouco socialmente posto. A ideia do rapaz ligeiro, espertalhão, que tenta se safar de tudo é aos poucos tomada, despossuindo-o daquilo que o torna ser humano: o pensamento.

*SD 8*

*7) Então eles acabam entendendo mal o que você fala, tendo atitudes muito recalçadas, muito na defensiva, pensam assim que as coisas são meio que um complô contra eles, então eles não entendem o funcionamento das coisas, **eles não conseguem ter nem um raciocínio muito coerente de que existem leis e regras e que se você descumpri-las, você vai preso, e que você***



*é a única pessoa que pode evitar disso acontecer (...)daí eles saem e fazem a mesma coisa e eles voltam, eles se trazem para cá... têm essa incoerência. (E.S.6)*

Sem pensamento, o homem é vítima dele mesmo. É ele que, no auge da sua ignorância, não percebe que nada nem ninguém mais pode alterar as condições de sua existência, a não ser ele mesmo. É ele que decide deliberadamente ficar à margem, ser discriminado, ser preso e voltar sempre ao mesmo ciclo. É mais ou menos como a mãe do “Meu Guri”, de Chico Buarque, que ingenuamente, outros diriam ignorantemente, fica alegre com a carteira trazida pelo filho, com documentos e até patuá; que fica preocupada que o filho não anda se alimentando direito, pois levanta muito cedo e chega muito tarde e que não entende porque a foto do filho no jornal apareceu com uma tarja cobrindo-lhe os olhos. A tarja da ingenuidade e das desgraças e mazelas sociais que produzem os guris e suas mães é retirada pelo educador, atribuindo-lhe além da ignorância de mente uma espécie de ignorância de alma. Ele não raciocina coerentemente, é rude e estúpido e está fadado à criminalidade. O tom de queixa rancorosa que ronda tal recorte reforça-se enormemente na sequência das falas do educador. A SD 9 aponta isso, indo ainda além, mostrando o desprezo profundo que um funcionário público tem daquele sujeito – vulnerável e repleto de direitos, no texto da lei – com quem deve trabalhar diariamente.

*SD 9*

*(Questão 12) Para quem vem de um mundo com pessoas mais educadas, mais instruídas, e se defrontar com **isso** assim, é chocante, eu não tinha contato com **esse tipo de gente, desse nível...** passei por processo de adaptação, tem um momento assim que você olha e vê **isso como lixo**, entende? Você tenta passar coisas, tenta mostrar a realidade, trabalhar, desenvolver, depois de um tempo você vê que não adianta, que você jogou toda sua energia fora, que as pessoas continuam tendo aquele mesmo comportamento, é realmente **tem vontade de passar um inseticida**, sabe. (E.S.6) (grifos nossos)*

Tal fala, num profundo tom de desabafo, apesar de confirmar tudo que viemos falando até então, assusta-nos. Não é primeira nem será a última vez que ouvimos a comparação entre os sujeitos ‘desajustados’ e lixo, escória ou algo do gênero. Lembremos que, historicamente, grandes defensores dos direitos humanos, da liberdade de expressão, liberdade política e reconhecimento de diferenças sociais carregavam essa alcunha, e são hoje reconhecidos como importantes peças na redemocratização da nação. Contudo, ver um educador social, mesmo na condição de mero agente penitenciário, determinar os adolescentes em conflito com a lei desse modo, e mais, expressando seu desejo de eliminá-los, assim como se fazem com os animais, na mais pura evidência do discurso reacionário, elitista e separatista, é no mínimo preocupante. Esta ideia de: “para quem vem de um mundo com pessoas diferentes” -

compactua perfeitamente com a ideia de ‘nossos filhos x esses adolescentes’. Aquela só parece mais intransigente, mas partem da mesma premissa, e afligem-nos do mesmo modo.

E isso porque, para nós, entender os modos de determinação do adolescente em conflito com a lei requer fazer a correlação com as situações externas que emergem nas condições de produção de sentido de ser sujeito de fato, das marcas de pertencimento a um lugar, a uma posição, a uma situação, das condições básicas de existência e correspondência disso nas construções imaginárias e ideológicas de um sujeito. Courtine afirma que

“(…) o discurso é pensado como uma relação de correspondência entre a linguagem e as questões que emergem desse exterior, na situação de todo discurso concreto: quem fala, qual é o sujeito do discurso, como sua emergência pode ser caracterizada? Sobre o que o discurso fala, como se pode discernir a existência de temas distintos? Finalmente, quais são as condições de produção do discurso, mas também de sua compreensão e interpretação?” (2006, p.64)

Levando, de fato, em consideração as diversas privações – desde o básico, como alimentação, moradia, até educação – e exclusões, que lhes impulsionam, muitas vezes, buscar sua condição de existência na contravenção e na marginalidade, percebemos que só é possível realmente se ter a emergência de condições de produção desse menino se ela for descolada da cartilha do politicamente correto e desvinculada da imagem de instituição enquanto espaço redentor, como se parece querer apregoar no CENSE. As interpretações que fazemos também parecem nos distanciar da imagem de meninos meramente problemáticos, individualmente perturbados e somente circunstancialmente afetados por suas condições de existência. A extrema pobreza, a constante exclusão – explícita e mascarada (como das escolas, por exemplo) - e a marginalização são aspectos indissociáveis quando deparamo-nos com a grande massa de meninos internados/presos no Brasil. Desse modo, não há mais possibilidade de responsabilizar somente o menino, sua força de vontade, humor ou inteligência na transformação de sua atuação social.

Assim, como havíamos salientado na própria introdução deste capítulo, os modos de determinação dos adolescentes em conflito com a lei, da parte dos funcionários do CENSE, são construídos a partir do apagamento circunstancial das condições histórico-ideológicas de existência dos meninos, aportando-se sob ou a noção psico-biologizante do transtorno, da perturbação ou do desajuste, ou ainda naquela do sujeito problemático. As noções sociais do erro e das deficiências/carências aparecem como mais uma conotação destes meninos, e não como causa, consequência, correspondência ou qualquer outra concepção nesta direção.

O discurso do politicamente correto serviu como estratégia de unificação dos discursos, remetendo à aparente – mas não real - ideia de coesão e harmonia entre os diferentes setores do Centro, costurando, assim, as imagens bastante heteróclitas que os funcionários – dependendo de sua formação e atuação no CENSE – amalgamavam quando pedíamos a descrição do perfil dos adolescentes. Pêcheux, em relação a isso, afirma que

“as diferentes formações [imaginárias] resultam, elas mesmas, de processos discursivos anteriores (provenientes de outras condições de produção) que deixam de funcionar mas que deram nascimento a ‘tomadas de posição’ implícitas que asseguram a possibilidade do processo discursivo em foco” (1997b, p.85)

As tomadas de posição em relação à determinação do adolescente enquanto ser deficitário, problemático, ignorante, emocionalmente transtornado e etc... apontaram para a reiterada heterogeneidade das Formações Discursivas contempladas por Pêcheux e Courtine, como também para as diversas posições de sujeito que constituem cada uma das Fds trabalhadas: a dos assistentes sociais, dos psicólogos e dos educadores sociais, revelando o seu (destes funcionários, de uma maneira geral) não entendimento a respeito do sujeito que é o objeto de seus trabalhos e intervenções e a respeito do que, de fato, poderíamos dizer, estão fazendo naquela instituição. Nossa crença na efetivação do trabalho efetuado segue num crescente às suas desavenças e contradições. A diferença é que não tentamos mascarar-la.

## **Capítulo 5 - AS ATRIBUIÇÕES DE SENTIDO DO ADOLESCENTE**

### **INTERNADO NO CENSE: OS SUJEITOS DA SUB-CLASSE**

No capítulo anterior observamos o modo heterogêneo dos funcionários do CENSE determinarem o adolescente lá internado. Essa heterogeneidade se dá devido às diversas posições de sujeitos nas quais as pessoas inserem-se/são inseridas, que refletem ancoragens e abordagens histórico-ideológicas. Pois bem, se tratarmos da constituição ideológica do sujeito em AD, veremos que ela advém do desenvolvimento da noção de condições de formação do discurso, desenvolvida por Pêcheux, em 1969, que, por sua vez, está atrelada à existência de formações imaginárias na qual o sujeito trabalha com um imaginário do real, que lhe constitui ao mesmo tempo em que é constituído por este. Esta noção de condições de formação ideológica de Pêcheux é pautada na teoria informacional de Jakobson, mas remexida, uma vez que Pêcheux propõe a desestabilização das cristalizações criadas tanto pelo ‘esquema reacional’ quanto pelo ‘esquema informacional’ (Pêcheux, 1997b, p.79). A simetria constituída pelo emissor/receptor passou a ser regulada não mais por indivíduos – uma ordem física, mas regulada pelas imagens que os sujeitos envolvidos no processo de enunciação têm de si, do outro e dos lugares sociais que ocupam. Assim, o imaginário será margeado/construído a partir dos lugares de inscrição dos sujeitos nas diversas formações sociais.

Deste modo, Pêcheux (1997b) vê nas formações imaginárias o vetor para as diferentes instâncias do processo discursivo, isto quer dizer que estas formações imaginárias, como dissemos anteriormente, não são invenções individuais e tampouco originam-se de sujeitos para sujeitos, pois, de acordo como o autor, “*as diversas formações resultam, elas mesmas, de processos discursivos anteriores (provenientes de outras condições de produção) que*

*deixaram de funcionar mas que deram nascimento a 'tomadas de posição' implícitas que asseguram a possibilidade do processos discursivo em foco.*"( Ibid., p. 85). Assim, nem os saberes nascem com os indivíduos, nem estes últimos são esvaziados até um determinado ponto da existência, na qual são preenchidos com conhecimentos através da enunciação. Organicamente falando, esta possibilidade de 'tomada de posição', de que fala Pêcheux, trabalha duas perspectivas importantes: a primeira é a que, conforme Orlandi (1999, p.40), confere ao sujeito a possibilidade de passagem da situação empírica para a de posições dos sujeitos nos discursos, enquanto processo de interpelação do indivíduo pelo sujeito universal; ao mesmo tempo em que, na segunda perspectiva, desamarra o sujeito dos fatalismos e das perpetuações de um assujeitamento 'pleno', na qual o sujeito acaba sendo determinado, exclusivamente, por condições superestruturais, tornando-se incapaz de divergir, escapar, contrapor e etc... Nem completamente livre, nem hermeticamente fechado, as tomadas de posição possibilitam que os sujeitos sejam lidos, analisados, discursivizados – assim como podem ler, analisar, discursivizar.

Entretanto, este caminho só se efetiva porque, em AD, os fundamentos do materialismo histórico subjazem todo o percurso teórico constituído. Conforme Rasia (2004, p. 107), é segundo esta perspectiva que se pode estabelecer, no domínio da AD, um lugar essencial para o campo da práxis, o qual passa a constituir-se mola propulsora para questionar as 'evidências não questionáveis'. Segundo a autora ainda, este domínio também é essencial para o campo teórico, condição que passa a situar permanentemente ambos, o campo da práxis e o campo teórico, em uma relação de construção/ desconstrução.

Esta dialética entre teoria e práxis, entre construção e desconstrução, encaixa-se na condição intrinsecamente heterogênea do processo discursivo, que tem na dispersão e na contradição seus pontos, senão fixos, mas ancoradouros das práticas discursivas. É assim que se comporta o sujeito: na sua constitucionalidade ideológica; quer dizer, o sujeito, inescapavelmente, relaciona-se com formações ideológicas através de suas práticas sociais. Tanto nesta relação quanto nestas práticas, ele se vê identificado com uma (ou às vezes mais) formação discursiva e com saberes (estes sim diversos, dispersos e distintos) que lhe são inerentes. Esse atravessamento da ideologia - que produz o assujeitamento e a relação com as formações sociais (e suas conseqüentes classes e lutas) – e das formações discursivas – que trazem em seu bojo os processos de produção de saberes, assim como a práxis, as contingências e a historicidade que lhes amarram - é o que é capaz de produzir uma teoria não subjetiva da subjetividade, na qual os sujeitos – longe de serem empíricos – são atravessados por contingências históricas e ideológicas e produzem discursos que falam de si, mas que

também por eles (os discursos) são falados. Desta forma, tanto as formações discursivas só têm razão de ser se relativizadas com outras FDs que lhes correspondem, reconfiguram ou opõem, assim como o sujeito só existe a partir de uma abstração histórica constituída via ideologia, que desalinha-o da sua constituição individual e onipotente.

É deste sujeito atravessado pelas diversas categorias, como a contingência histórica, a interpelação, o assujeitamento e as formações sociais, já trabalhadas nos outros capítulos, que passaremos a discutir a seguir.

### **5.1 Meninos do CENSE – sujeitos das grades**

No capítulo 3, reportamo-nos à Courtine para tratar da FD de Referência, que em nosso caso é a dos adolescentes em conflito com a lei, acentuando a importância das condições de produção dos discursos em tal formação. Deste modo, e segundo o autor (1982,p.253), articular as condições de produção e as condições de formação em um corpus discursivo dado consistirá, em efeito, em fazer corresponder à sequência discursiva de referência (doravante SDR) um domínio de memória, ou seja, um conjunto de sequências discursivas que preexistem à enunciação da SDR ao seio de um processo.

Em meio a esse conjunto de sequências discursivas pré-existentes, o CENSE se constitui como uma instituição que carrega uma série de pré-construídos que leva para o abuso, para a violência, para a violação de direitos e para a acentuação da marginalidade. Da mesma forma, as leis precedentes ao ECA eram carregadas de atributos reacionários que constituíam esse adolescente como um mal social – gerado espontaneamente na sociedade – e que deveria ser isolado do convívio comunitário, uma vez que não possuía as condições necessárias para constituir-se um cidadão de bem, já que era pobre, sem família ou com família problemática, era desordeiro, não acatava sua condição sub-humana, nem respeitava sua territorialidade marginal/periférica. É por isso, então que, ao insistir em ser visto, conforme o capítulo 3, esse sujeito transgressor era aprisionado, espancado, corrigido, muitas vezes por algo nem ao menos tipificado no Código Penal Brasileiro.

Ainda sob esse domínio de memória, temos o Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, que tenta vir ‘corrigir’ esta situação. Para isso, o ECA expressa a necessidade deste sujeito não ser mais visto como um “menor”, mas como um adolescente, ou seja, como qualquer sujeito menor de dezoito anos, portador de direitos, em condições de peculiaridade devido ao seu desenvolvimento. Na tentativa ainda de afastar-se dos pré-construídos estigmatizantes, o Estatuto aponta as questões sociais que ‘gestam’ os marginais mirins,

elencas uma série de medidas protetivas e preventivas que deveriam ser adotadas e finaliza destacando a responsabilização do adolescente em desacordo com a lei, que deve receber uma medida socioeducativa, e não uma pena. Contudo, como demonstração do retorno de uma memória que se alimenta das condições sócio-históricas de produção dos sentidos, a medida disciplinar tomada no lugar de antiga 'pena' aplicada ao adolescente é exatamente **a privação de liberdade**; isto é, a mesma 'solução' encontrada pelos documentos reacionários que prendiam meninos pelo simples fato de serem abandonados ou usuários de drogas.

Talvez alguma diferença que se dê, já que essa memória retorna, mas transforma-se, também, seja nos locais de aplicação dessa medida/pena. Em vez de FEBENS superlotadas, sujeitas a constantes rebeliões e completamente descaracterizadas jurídica e socialmente (levando-se em consideração as teorias desenvolvidas sobre direitos humanos, a adolescência e a educação), puderam-se criar, como aconteceu no Paraná, prisões de segurança máxima, em que os adolescentes convivem em grupos extremamente limitados (dois para as refeições – quando essas são no espaço de convívio das casas, uma vez por semana – e cinco para as atividades escolares e esportivas), em alojamentos individualizados, nos quais a vigilância é maximizada, garantindo a segurança e o controle dos adolescentes 24 horas por dia. E este modelo, muito próximo aos presídios militares dos EUA, é visto como modelar em toda a América Latina, já que “à prova de rebeliões”, e tem o CENSE II de Cascavel como pioneiro neste processo.

É óbvio que houve avanços: a escolarização é permanente no CENSE II (com exceção quando o menino está em cumprimento de medida disciplinar, momento que perde seus direitos/deveres), há atendimentos especializados, como saúde, assistência social, psicologia, há um espaço organizado para atividades esportivas e de lazer. Entretanto, o isolamento – da sociedade e do convívio na própria instituição – não é somente mantido, como acentuado, deixando a sensação de um esvaziamento profundo nesse adolescente que, por características biológicas, vê no(s) grupo(s) uma extensão/construção de sua personalidade.

Percebemos que o isolamento funciona como uma das medidas de imposição do poder simbólico<sup>143</sup> da instituição, que procura inculcar modos de pensar, agir e comportar-se ao adolescente internado, correspondentes ao ideário de obediência, disciplina e submissão que caracterizam o “bom educando”; e ser bom educando significa ter um relatório favorável e maiores chances de ser precocemente desinternado. Assim, se o funcionário deve manifestar ou incentivar ideias, frente aos educandos, que coadunem com as diretrizes do CENSE<sup>144</sup>,

---

143 Este ponto será trabalhado no próximo capítulo.

144 Cf. item XXXI da Seção I – Da conduta dos funcionários, do Regimento Interno do CENSE II.

imagine-se qual deve ser a ‘resposta’ deste educando a tudo isso. Não é a toa que a reprodução da FD Institucional, com as mesmas palavras, é largamente encontrada na resposta dos adolescentes. Quando perguntados sobre, na opinião deles, para que serve o CENSE<sup>145</sup>, muitos meninos repetiram o mesmo discurso já visto em psicólogos, assistentes sociais e educadores, em um evidente trabalho no sentido de disseminar e manifestar as ‘vontades’ da instituição. Vejamos algumas SDRs que respondem justamente à questão da função da instituição:

*SDR 1*

*“Ah... é uma unidade socioeducativa, né, pra reabilitar nós... que não fomos muito bem lá fora ....” (Ad.10<sup>146</sup>)*

*SDR 2*

*“É uma espécie de socioeducação, se veio pra cá é que não estava certo lá fora... eles fazem o possível pra sair daqui com outra mente, não com a cabeça que entrou aqui. Se não fez o que está certo, tem que pagar pelo que fez....” (Ad. 14)*

*SDR 3*

*“(...) eu acredito que o CENSE serve pra tipo... ressocializar [gagueja] na sociedade, pra mostrar pra ela que ela pode vencer, porque vários adolescentes que entram aqui já não acreditam mais neles mesmos, né, que é o caso que aconteceu comigo, mas só que aqui dentro a pessoa mostra a você que você é alguma coisa, que você ainda... ainda tem um valor. Eu acredito que o CENSE pode mostrar isso não só pra mim, mas mostra pra vários adolescentes” (Ad. 11)*

A semelhança com a descrição da instituição pelos funcionários, quaisquer deles, é impressionante. A palavra *ressocialização* aparece em todas as SDRs apontadas acima, mesmo que a palavra soe estranha e difícil de pronunciar, como é o caso do adolescente 11, na SDR 3, que gagueja para reproduzir o discurso oficial, aquele do Sujeito Universal da FD Institucional. Só para compararmos, retomemos algumas sequências discursivas de funcionários, aleatórias, para demonstrarmos este ponto. Ao serem questionados sobre o mesmo ponto, isto é, a função do CENSE, diversos funcionários responderam do mesmo modo que pudemos observar nas respostas dos adolescentes, vejamos algumas SDs:

*SD 1*

*“Serve para ressocializar o adolescente que está em conflito com a lei, na rua, que tem problemas, daí eles são mandados para cá, então a gente tenta ressocializá-los.” (Educador Social)*

145 Esse questionamento faz parte da pergunta 3, do questionário feito aos adolescentes. O questionário na íntegra virá anexo ao final deste trabalho.

146 Esta sigla representa o adolescente (Ad.) e a ordem em que foi entrevistado, este foi o décimo menino entrevistado.



## SD 2

*“Acho que de socioeducação, de ficar aqui e receber o básico (...) E também de refletir para tentar não reincidir quando voltar lá fora, e a gente organizar uma rede de apoio para que o menino não volte a infracionar” (Assistente Social)*

## SD 3

*“O papel do CENSE é cumprir a medida socioeducativa de internação (...) para ajudar eles a sair daqui com uma outra perspectiva de vida mesmo, ter um olhar mais amplo sobre as condições dele. Enfim, não é só punir, não é só pagar pelo que ele fez, mas também ele aprender coisas novas e desenvolver novas habilidades.” (Psicólogo)*

## SD 4

*“O papel do CENSE, como o próprio nome diz, Centro de Socioeducação, seria fazer realmente a socioeducação para aquele adolescente que se encontra em conflito com a lei e para que ele possa retornar à sociedade.” (Educador Social)*

Observando tais SDs, verificamos que não somente os ‘sentidos’ coadunam-se com aqueles proferidos pelos adolescentes, como até os próprios itens lexicais repetem-se, em uma descarada reprodução/modelagem de saberes convergentes aos saberes dominantes da FD Institucional. A ideia de ressocialização – uma socialização renovada ou retomada (sic) – é reiterada sem a menor percepção da inviabilidade, ou inutilidade, que tal noção provoca. Na tentativa de descolagem do sentido de suas reais condições de produção – do menino que possivelmente jamais ‘socializou-se’, se a condição de socializar-se é fazer parte, de fato, da conjuntura das políticas públicas e privadas – constrói-se uma palavra “valise”<sup>147</sup>, que se pretende heterogênea sem, contudo, levar em consideração os sentidos que dela se produzem em uma conjuntura simbólico-ideológica. Sem a memória de quem é esse menino, quer dizer, no apagamento de suas reais condições de existência, como fazer uma ressocialização nas condições apresentadas?

Todavia, não é só a noção de ressocialização que atravessa os discursos tanto dos funcionários quanto dos adolescentes. A crença no CENSE, quase uma crença religiosa, de que este lugar mudará as ideias e comportamentos dos adolescentes também se consubstancia em suas falas. O CENSE mudará a forma destes meninos pensarem, enxergarem o mundo, agirem ‘lá fora’; se observamos a SDR 2, o adolescente nos afirma o seguinte: *“eles fazem o possível para tentar sair daqui com outra mente”*, mas quem são eles? Os funcionários ou os próprios adolescentes? Essa mescla entre os desejos de uns e de outros se intensifica especialmente na ênfase na modificação das condutas e posturas desse adolescente que, por

---

147 Apesar de tomarmos emprestada a expressão de Saussure, afastamo-nos de sua conceituação, na qual a palavra valise carrega significado sem fazer sentido, reportando-nos à desconsideração das condições de produção do discurso.

estar internado, só podem ser erradas e mau vistas. E não importa se esse discurso é ensaiado ou fruto de uma reflexão genuína, porque é assim que funciona o CENSE – para o adolescente mostrar que repensou e quer mudar suas atitudes, entretanto, se isso é verdadeiro, ou se depois ele de fato conseguirá, já é outra história. Desse modo, é a estrutura da unidade, os seus funcionários e a sua filosofia que instruem o adolescente 11, por exemplo, na SDR 3, a mostrar que ele aprendeu que tem um valor, que passou a acreditar em si mesmo e que consegue perceber que, assim como todos os outros, o que eles fizeram até então foi errado, pois como não “*foram muito bem lá fora*”, agora precisam pagar por isso. Mas esse “pagar” lhes é apresentado como quase benéfico, pois a partir do CENSE eles sairão com outra mentalidade, ou, nas palavras do psicólogo (SD 3), “*ter(ão) um olhar mais amplo sobre as condições dele*” . E aí voltamos ao já discutido no capítulo anterior, que remete à aceitabilidade da condição de pobre e excluído, na qual a amplidão deste olhar diz respeito a não desejar ou fazer coisas que não correspondam “às suas condições”.

A um primeiro olhar, diríamos que estamos diante, quando nos referimos aos adolescentes, de bons sujeitos, como diria Pêcheux, pois eles identificam-se plenamente à forma-sujeito (portanto dominante) da FD Institucional. Contudo, as suas falas demonstram (ou tentam demonstrar, pelo menos) a condição de “maus sujeitos”, não porque cometeram crimes, mas porque eles desidentificam-se com a forma-sujeito dominante de sua FD: ninguém (ou quase ninguém) que comete atos infracionais quer ser preso, ou acha que deve pagar pelo que fez e acredita ter mais possibilidades na instituição do que na rua ou em casa. Especialmente tais meninos que são na maioria reincidentes, cumprindo uma segunda, terceira... até quinta internação. Sabemos que as posições-sujeito são heterogêneas, assim como as FDs, que se estruturam sobre margens de confluência cambiantes, sem fronteiras definidas. Mas não nos parece possível afirmar que esta relação bi-multi-posicional dos adolescentes não reflita uma contradição duplamente latente: aquela própria e interna a uma FD e aquela na qual se encontra o discurso desses meninos. Ou o CENSE ‘resgatou-os’, ‘converteu-os’, ou há algo a mais aí. Não acreditamos em resgates ou conversões, e se elas existem, dificilmente se darão neste modelo institucional, portanto, acreditamos no algo mais, e ele se clareia quando explanamos as condições de produção das entrevistas dos adolescentes internados no CENSE. Ei-las.

Entrar no CENSE, na área de segurança, não é algo muito fácil. Passaram-se meses (na verdade cinco) entre conseguirmos a autorização da Secretaria da Criança e da Juventude (um processo já longo de idas e vindas de projetos e aprovações) e podermos, de fato, observamos os intra-muros do CENSE II de Cascavel. Porque a primeira parte, das entrevistas

com os funcionários, foi mais fácil, e se deu logo após a autorização da Secretaria da Criança e da Juventude do Paraná. Contudo, conseguir ultrapassar o imenso portão de ferro que separa a ala administrativa da ala de segurança foi bem mais complicado. Primeiro nos diziam que deveríamos esperar os feriados de final de ano, pois essa é uma data complicada para os meninos; posteriormente, teríamos o Carnaval, e também seriam dias agitados, com atividades extras, e assim se foi o mês de abril – Páscoa, maio – Dia das Mães, até que enfim em junho – sem datas comemorativas – não havia mais a possibilidade de barrarem nossa entrada, já autorizada, na área de segurança. A entrada nessa seção só é permitida a funcionários, familiares e policiais, qualquer pessoa estranha a esse círculo precisa de autorização especial e é acompanhada, o tempo todo, por um ou mais educadores sociais, para garantir a ‘segurança da pessoa’. Excetuando-se policiais e os funcionários, as pessoas que entram na unidade de segurança precisam ser revistas a *priori*. Os familiares passam pela humilhante revista completa, que consiste em ficar completamente nu, dar um volta de 360 graus e fazer três agachamentos em frente a um ou uma educador(a) social. Fomos poupados de tal sacrifício, mas sem antes ouvirmos diversas recomendações sobre como trajar-se, que tipo de calçado utilizar (sem salto e sem pontas finas), utilizar os cabelos presos, não usar brincos ou qualquer outro tipo de joia, trajar um jaleco e não portar objetos estranhos. Como nossa pesquisa consistia em entrevistar os adolescentes, ato já efetuado com os funcionários da unidade, nos foi permitido ‘descer’ com um caderno, uma caneta, que deveria ficar escondida em um dos bolsos do jaleco, e um gravador, com a expressa condição de que este ficasse em lugar não muito visível para o adolescente e que estivesse sempre sob nosso poder. No segundo dia de entrevistas, devido à mudança de plantão, uma educadora social não queria nos permitir descer para a área de segurança e, depois de ouvida a liberação, pediu-nos que lhe mostrasse tudo que tínhamos nos bolsos do jaleco, em uma espécie de ‘revista’ mascarada.

Uma vez na área de segurança, como dissemos, sempre na companhia de dois ou mais educadores, fomos fazer a primeira entrevista em uma das salas de atendimento. Um cubículo de 2mx2m, com bancos nas paredes e uma mesa no meio, tudo de alvenaria, com espaço para no máximo 4 pessoas, duas de cada lado da mesa. Estas salas, utilizadas para atendimentos psico-sociais, têm uma porta de ferro com trancas pelo lado de fora, com um espaço envidraçado para que os educadores estejam sempre vigiando o que se passa ali dentro. Se não bastasse isso, as primeiras entrevistas, neste cubículo, foram acompanhadas por uma assistente social. Ou seja, a figura, a voz, a dominância do discurso institucional estava corporificada naquele cubículo pela presença da funcionária. Qualquer ‘deslize’, nosso ou do adolescente entrevistado, traria consequências para ambos. Por isso nossas perguntas não

poderiam explorar pontos que talvez nos indicassem dissonâncias entre o discurso oficial e a prática oficiosa, marcas que apontariam lacunas, falham, mas que não puderam ser aprofundadas. Por isso dissemos acima que, para nós, essa reprodução do ideário institucional pode ser forjada por uma conjuntura arranjada para que se falasse e se ouvisse certas palavras, relacionadas a determinados domínios de saber. Estávamos de braços amarrados, nós e os adolescentes, pois se eles falassem demais, poderiam sofrer sanções, como uma medida disciplinar, já que não há regras bem definidas para estipulá-las, assim como fiscalização sobre sua utilização, e sofreríamos nós, pois se ‘perguntássemos’ demais, estávamos a todo instante sujeitos – e claro, isso veladamente – a termos nossa pesquisa suspensa por atrapalhar os procedimentos e os ideais do Centro de Socioeducação. Se nem ao menos as notícias podem chegar aos meninos, sem um filtro dos funcionários<sup>148</sup>, quem dirá fazê-los falar sobre violência e abuso de direitos. A coerção, naquele momento, sofrida tanto por nós quanto pelos adolescentes entrevistados, revela o estágio de protagonismo e emancipação que se pretende no CENSE II de Cascavel – tanto para os adolescentes, quanto para sua auto-imagem.

Nos outros dias das entrevistas, foram um total de 5, como a assistente social estava ocupada, foi ‘designado’ um educador para nos acompanhar ‘nos trabalhos’. Fomos levados, a pesquisadora e os adolescentes (um por um, é claro) para o espaço ecumênico, uma sala circular, com bancos e um púlpito, imitando uma capela (sem altar) ou um templo evangélico. Em seguida o educador que nos acompanhava trouxe uma cadeira e sentou-se a mais ou menos um metro e meio de nós, de costas, perto o suficiente para ouvir absolutamente tudo que conversávamos. Mais uma vez estávamos sendo vigiados, e muito de perto, pela onipresença institucional. Ninguém mais que os educadores temem o que os adolescentes poderiam falar, por isso ninguém melhor do que um deles para executar nossa “proteção”. Neste momento, sentimo-nos ainda mais oprimidos dos que os presos do modelo panóptico descrito por Michel Foucault – a nossa vigilância era tão visível e próxima que, confessamos, sentimo-nos ainda mais inseguras.

Nos últimos dois dias de entrevista foi-nos designado um segundo educador social, este não se sentou dentro da sala, mas na porta, e sua sombra, com os lampejos do sol, mudava de lugar a todo instante, sobressaltando-nos constantemente, pois parecia que a todo o momento ele adentrava ao local, tornando sua presença ainda mais imponente, a tal ponto de, em determinada altura da entrevista, quando perguntado sobre se já observara algum tipo de violência na instituição, um dos adolescentes responder: *“Ah... tem... mas não consigo falar*

---

148 Reiteramos a prática de leitura antecipada das cartas dos adolescentes, tanto as enviadas quanto as recebidas, além das instruções dadas a familiares para que não tragam nenhuma notícia que agite os meninos

*com esse cara aí na porta o tempo todo.*” Esse ‘cara aí na porta’, ou os ‘caras’ dentro da sala em que entrevistamos os adolescentes foram os responsáveis, em grande parte, pelas indicações sobre a função do CENSE como vimos acima. Em raros momentos, nos últimos dois dias, quando alguns meninos esqueciam-se daquela ausência tão presente, era possível observar os seguintes comentários, ainda em relação à função do CENSE:

*SDR 4*

*”Ah! Isso aqui pra mim é uma cadeia normal, igual a qualquer outra, mais ainda... Já tenho várias passagens, mas internação é a primeira. Eu fiquei na cadeia de maior antes, mas aí caí de menor, faz seis meses que estou aqui” (Ad. 13)*

*SDR 5*

*“Seria uma forma de punição. É ruim.... mas é bom, pelos estudos” (Ad.27)*

*SDR 6*

*“Fala a verdade mesmo, porque aqui ninguém aprende mesmo, aqui somos tratados como detento. [Para você é uma punição?<sup>149</sup>] Ah... porque aqui quando tem disciplina a gente fica sem colchão, tem educador que fica batendo em detendo.”(Ad. 17)*

*SDR 7*

*“Aqui pra mim é... como um castigo, né, que não, não é isso daqui que vai fazer a gente mudar, é eu mesmo que vou fazer eu mudar. [Aqui é uma coisa e lá fora é outra?] É. [Então é só um castigo?] É que pra mim é, né.” (Ad.4)*

Cadeia, punição, castigo e seus devidos atributos, violência, desumanização e revolta. Naqueles em que o olho institucional estava mais desatento, ou em que era mais desatento o menino, foi possível retratar o papel contraditório que desempenha o Centro de Socioeducação II de Cascavel. Sabemos que as divergências e contradições fazem parte de qualquer FD e que as posições-sujeito que os sujeitos assumem identificam-se, divergem ou contrapõem-se àquela dominante, contudo, olhares tão diferentes sobre um lugar que se coloca como espaço de respeito peculiar ao adolescente só podem gerar, no mínimo, desconfiança. Se nossas entrevistas tivessem se dado em ambientes diversificados, em situações outras do que aquelas que descrevemos, e se tivéssemos encontrado a pretensa maioria defendendo a melhoria e ‘recuperação’, mesmo questionando este último atributo, aí sim, diríamos que o modelo gestor e condutor das novas unidades de atendimento ao adolescente que cometeu ato infracional no Paraná são, de fato, distintos dos modelos predecessores. Mas não basta remodelar a arquitetura e colocar aulas diárias no cronograma das atividades da unidade se, ainda, mesmo sob vigilância, ouvimos histórias como essa: “é

---

149 Pergunta da entrevistadora no meio da questão, quando era possível fazer, procurávamos explorar as respostas dadas pelos meninos.

*uma cadeia como outra qualquer*”; “*não é aqui que eu vou mudar*”; “*somos tratados como detentos e apanhamos como detentos*”.

Mesmo que fossem fruto de dissonâncias particulares em relação aos funcionários, tais SDRs não podem deixar de revelar um ambiente opressor e coercitivo, e a própria SDR 5 nos marca isso, quando o adolescente, ao deixar escapar que o ambiente é ruim, logo remedia dizendo que é bom, por causa dos estudos. Quer dizer, internaliza-se que este direito, a escolarização (na maioria das vezes abandonada por problemas de diversas ordens), deve passar a figurar como central nesse 'novo adolescente'. O problema é que isso não ocorre nem mesmo durante a internação, pois quando o menino recebe medida disciplinar, devido a um mal comportamento, ele fica todo o tempo – 5, 10, 28,40 dias – sem frequentar a escola, pois o 'direito' dele não pode prevalecer ao castigo. Daí reforçarmos a existência de um caráter de imposição e falseamento da unidade, uma vez que a reprodução – tal e qual – das palavras da forma-sujeito da FD Institucional possa constituir-se o modo mais tranquilo de convivência para adolescentes reclusos, que precisam seguir ordens o tempo todo, passam por revistas a cada deslocamento e cumprem medidas disciplinares durante até vários dias. Todos os meninos entrevistados, todos os 40, já foram penalizados com medidas disciplinares, todos são continuamente revistados, nenhum pode ouvir rap ou falar gírias que lhes remetam a uma ‘origem não aceita’, todos são ‘alojados’ separadamente e não podem conversar alto ou fazer qualquer tipo de troca/negociação. E, apesar de tudo isso, são adolescentes, com todas as complicações biológicas que lhes acometem. Portanto, a aceitação de que este lugar só lhes proporciona bem estar e aprendizado parece-nos, talvez, um pouco arranjada. Talvez duas outras SDRs, ainda respondendo sobre a função do CENSE, possam nos ajudar a entender melhor.

#### *SDR 8*

*“Ah.. sei lá, mudar nós aqui, né... Ah... sei lá pra que que serve, só sei que é pra mudar nós. [Mas então o CENSE consegue fazer esse papel de mudar vocês?] Ah... não consegue não, né, você muda se quiser, se nós quiser nós muda.”(Ad.3)*

#### *SDR 9*

*“Eles fala que é pra nós pensa um pouco, pra ir correto, saí desse mundo.” (Ad. 8)*

Aquele que não consegue reproduzir exatamente a fala institucional se vê calado, desnominalizado diante do questionamento: “*sei lá pra que serve, só sei que é pra mudar a gente*”, este 'sei lá' é a reprodução de uma ideia de ressocialização repetida diversas vezes, mas ainda não aprendida/decorada por este adolescente. O Adolescente 8, na SDR 9, é ainda

mais explícito: *eles* dizem que serve para nós pensarmos, refletirmos, sairmos do mundo do crime. Se folhearmos o capítulo anterior, vamos nos deparar com exatamente estas palavras na descrição de alguns funcionários sobre o perfil do egresso. Eles dizem isso, e os outros, que são os adolescentes nesse processo, precisam e devem ser silenciados para reproduzir o que a entrevistadora deve ouvir. Essa institucionalização dos discursos, com intuito de pavonear a prática do CENSE, se volta contra a instituição mesmo e contra nós, que estamos do lado de fora dos muros, e vemos esse menino no seu constante retorno: retorno às ruas e aos furtos, assaltos, assassinatos e etc; e retorno ao CENSE, que não consegue ver diminuído seu índice de reincidência, apesar do discurso socioeducativo. Esta institucionalização dos discursos torna-se uma arma nas mãos dos adolescentes<sup>150</sup>, que a utilizam, muitas vezes, para conseguir uma desinternação mais rápida. Se, como vimos no capítulo anterior, é o bom comportamento que demanda a feitura de um relatório favorável ou não à desinternação do adolescente, ele, mais do que ninguém, sabe muito bem o que deve falar e para quem deve falar. A entrevistadora, acompanhada **sempre** de um funcionário da instituição, faz parte, para o adolescente, do discurso oficial, então ele sabe exatamente o que ela deve ouvir. É isto que observamos e é isto que nos diz uma das funcionárias, auxiliar de enfermagem<sup>151</sup>, ao falar do perfil do adolescente:

*SD 5*

*“O perfil do adolescente é institucionalizado. Ele usa máscaras durante o dia, porque sabe o que esperam dele. Sabe que tudo que ele faz vai parar no relatório. À noite, sem vigilância, ele mostra o seu real: agressivos, agitados, mal-educados.” (A.E.)*

Essa sensação do uso de máscaras para ‘agradar’, parecer regenerado e apto para sair do CENSE foi muito sentida por nós, talvez porque, como já dissemos, nos vissem como peça do aparelho que ali funciona, ou talvez para que aqueles que nos vigiavam, a todo instante, ouvissem e levassem isso em consideração. E com certeza levaram. Se o comportamento é o índice de ‘tranquilidade’ e liberdade, então os meninos adaptam-se rapidamente. E isso pode ser sentido, essa tranquilidade com o que seria dito, por parte dos educadores sociais também, que escolhiam aleatoriamente aquele que seria entrevistado. Como estivemos lá em horários e dias alternados, quem estivesse na quadra, ou no campo, ou no alojamento, foi entrevistado, excetuando-se os que estavam em sala de aula ou em medida disciplinar. Não sentimos uma

---

150 Mais uma, diriam tantos, que a aliam a uma legislação conivente e facilitadora da criminalidade.

151 Trazemos esta sequência discursiva por aludirmos que ela se mostra importante para o que estamos analisando, contudo, esta entrevista não faz parte do nosso corpus de análise dos funcionários do CENSE, por optarmos analisar as FDs correspondentes aqueles que estão em maior número na instituição e têm um contato mais direto e restrito com os adolescentes, por isso escolhemos os assistentes sociais, os psicólogos e os educadores.

preocupação em esconder ou modificar a rotina, pois já se garantia a ‘integridade’ das respostas com a presença ininterrupta do olhar institucional<sup>152</sup>.

Assim como fizemos nos capítulos anteriores, interessa-nos, também, perceber como esse adolescente determina-se e de que modo ele acredita ser determinado socialmente. Antes, porém, importa-nos refletirmos um pouco sobre o sentido, uma vez que é ele e é sobre ele que os modos de determinação recobrem/atuam.

## 5.2 O sentido recobrado

Quando imaginamos o amálgama de que fala Castoriadis, pensamos não em uma construção circular, em que todos os pontos se unem, mas em uma esfera tridimensional, na qual todos os pontos se interdependem, mas também crispam-se, até furar/penetrar uma outra esfera. Nas concepções teóricas e metodológicas da AD, especialmente no conceito de Fomação Discursiva, ocorre mais ou menos o mesmo; os sentidos que daí emergem ou submergem não o fazem em uma sequência ordenada e de saturação, eles vão e vem, senão ao sabor dos ventos, mas ao encantamento dos sujeitos em relação aos saberes inscritos nestas FDs. É por isso que não falamos em circularidade (que seria a decorrência de uma construção circular, aparada e exata) e falamos em dialética, ou seja, na constituição em espiral e conseqüente em que se dão os conceitos e os sentidos em AD. Não há como falar em sentido, em Análise de Discurso, sem falar em sujeito, história, esquecimento-memória, língua e ideologia. A AD, como teoria da interpretação, se conjuga de tudo isso e o sentido assim se constrói na interação heteróclita da língua com o mundo; conforme Pêcheux:

toda descrição (...) está intrinsecamente exposta ao equívoco da língua: todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro (...) Todo enunciado, toda sequência de enunciados é, pois, linguisticamente descritível como uma série (léxico-sintaticamente determinada) de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar a interpretação. (PÊCHEUX, 1997a, p.53)

---

152 Além da revista mascarada no segundo dia, um único momento nos deixou desconfortável durante as entrevistas. Após ter já realizado algumas, o referente, espécie de educador-chefe, veio nos pedir para ver quais meninos já haviam sido entrevistados, para que ele não mandasse meninos repetidos, nesse momento ele, literalmente, arrancou o papel de nossas mãos, segundo ele, para ver quem eram os meninos. Como havia no papel pequenas anotações sobre o comportamento, para nós, ultrajante das entrevistas ‘monitoradas’, receamos, neste momento, podermos sofrer qualquer retaliação. Mas não houve qualquer modificação no comportamento de qualquer funcionário depois disso. O que sabemos é que o ato de arrancar a folha de nossas mãos foi mais um dos procedimentos de segurança por eles tomados, para garantir que nada fuja do CENSE, nem meninos, nem o que não se deve saber.



E essa interpretação, na visão de Pêcheux, somente se dá devido à presença do outro; há um outro na sociedade e na história que se liga, se identifica ou se dá em transferência com o outro do discurso, coexistindo, assim, uma relação que possibilita a interpretação. E, é a partir dessa relação, que as filiações históricas se organizam em memórias e as relações sociais em redes de significantes. Esse outro é uma presença virtual na materialidade discursiva que marca, nesse interior, o espaço social e o espaço da memória histórica, possibilitando, com isso, a leitura de outros sentidos (interpretação) e não de um único.

É desse outro, que se constitui na história, na materialidade linguística e na memória, e que produz sentidos, que nos referimos ao falarmos da dialética teórica da AD. É na determinação da questão de que a "*constituição do sentido junta-se a da constituição do sujeito*" (PÊCHEUX, 1997a, p.153/4) que tanto o interdiscurso, como os esquecimentos mobilizam relações de sentido; relações essas que compõem o ponto fundamental da AD, que vê os sentidos como resultantes de relações, da mesma forma que os discursos se relacionam uns com os outros. Os sentidos, dessa forma, não são "conteúdos" pré-dados, ou incrustados nos discursos (e nos textos), que precisam ser "decodificados" ou "descobertos" para se interpretar; de acordo com Orlandi (2001a, p.15) "*dar sentidos é construir limites, é desenvolver domínios, é descobrir sítios de significância, é tornar possíveis gestos de interpretação.*" É por isso que, em AD, distancia-se do conteudismo, ou melhor, daquela construção termo a termo - palavra→coisa - naturalizada e não-histórica do sentido.

E, é por isso também que, definindo-se como a teoria da materialidade dos sentidos, a Análise de Discurso se propõe a tratar daquilo que foi margeado nos estudos linguísticos. O trabalho com o sentido, nesta perspectiva, traz à tona todos aqueles 'excluídos' quando da instauração dos estudos da língua como uma ciência, isto é: o sujeito, o lapso, a ambiguidade, a história, a contingência... Enfim, a exterioridade tão interior à língua. Orlandi (1983, p.144) afirma que, ao se falar de sentido, não há um centro, que é o sentido literal, e suas margens: só há margens. Por definição, todos os sentidos são possíveis e, em certas condições de produção, há a *dominância* de um deles; portanto o sentido literal é um efeito discursivo, o efeito de que o sujeito se apropria conforme sua forma de identificação com um processo histórico. Desse modo, no processo de interlocução, os sentidos se recolocam a cada momento, de forma múltipla e fragmentária.

Portanto, o sentido na AD não é único, não é literal, nem ao menos linear. Ele não se origina no momento da fala, tampouco pode ser visto como conteúdo específico de uma palavra ou proposição. O sentido na AD é *mais ou menos* estável; são deslizamentos que se constituem na relação determinada do sujeito com a história, no qual um recobre o outro.

Contudo, a ilusão de que o sentido nasce no/pelo sujeito é reconhecida na AD, pois se reconhece a ilusão de que o sentido não tem história, ele é "feito" pelo sujeito. Segundo Orlandi (1996, p.72), esse é um silenciamento necessário, inconsciente, constitutivo para que o sujeito estabeleça sua posição, o lugar de seu dizer possível, é por isso que, conforme a autora, ainda:

dessa ilusão resulta o movimento da identidade e o movimento dos sentidos: eles não retornam apenas, ele se transformam, ele deslocam seu lugar na rede de filiações históricas, eles se projetam em novos sentidos. (Id., p.72)

Mesmo sabendo-se que para que uma palavra faça sentido é preciso que ela já tenha sentido - antes, por pertencer ao domínio interdiscursivo, em que se estratificam os dizeres - é preciso que se "esqueça" e se construa outras histórias (que se acreditam novas) para os sentidos. É essa "censura original"<sup>153</sup>, ancorada pelos esquecimentos pêncheuxianos, que torna possível os sujeitos experimentarem os (seus) sentidos e construir o discurso. Esse mesmo efeito ideológico se dá em relação à interpretação:

Um dos efeitos ideológicos está justamente no fato de que, no momento mesmo em que ela se dá, a interpretação se nega como tal. Quando o sujeito fala, ele está em plena atividade de interpretação, ele está atribuindo sentido às suas próprias palavras em condições específicas. Mas ele o faz como se os sentidos estivessem nas palavras: apagam-se suas condições de produção, desaparece o modo pelo qual a exterioridade o constitui. Em suma, a interpretação aparece para o sujeito como transparência, como o sentido lá. (Orlandi, 1996, p.65)

Este é um mecanismo importante para se entender a constituição do sentido - que é múltiplo, mas, ao mesmo tempo, tem a aparência de singular. É essa aparência que possibilita a construção da identidade do sujeito, sua condição de 'autor' do que diz, de responsável pelos sentidos que produz, enfim, pela sua soberania frente à história, à língua e frente aos próprios interlocutores. Contudo, não podemos perder de vista que isto é uma ilusão, necessária, um efeito ideológico que não dá ao sujeito ou à língua o domínio do sentido, nem tampouco os impede de fazer o sentido deslizar.

Então, na perspectiva da Análise de Discurso, o sentido somente não é, como não pode ser singular: ele ganha mobilidade, no interior das FDs, podendo transformar-se, multiplicar-se e até mesmo dividir-se. É devido a isso que se diz que os sentidos podem ser muitos:

---

153 Cf. Eni Orlandi (1996:72). Todo discurso se sustenta no já dito que, para fazer sentido, precisa ser apagado e relançado ao anonimato e à universalidade. Assim, os sentidos "parecem" nascerem no ato da fala, não tendo história. É dessa ilusão (desse silenciamento), que resulta o movimento de identidade, dando a "impressão" de que o sujeito pode experimentar ou construir "seus" próprios sentidos.

o sentido de uma sequência só é materialmente concebível na medida em que se concebe esta sequência como pertencente necessariamente a esta ou àquela formação discursiva (o que explica, de passagem, que ela possa ter vários sentidos). (PÊCHEUX & FUCHS, 1997b, p.169).

Entretanto, isso não significa que o sentido possa ser qualquer um, pois eles (porque acreditamos que, na verdade, são *os* sentidos e não *o* sentido) são determinados pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico em que são produzidos. Os sentidos não são atribuídos pelos sujeitos e nem pertencem unicamente à língua, eles “*são produto de uma determinação linguística e histórica que passa por um processo social no qual os sujeitos determinam e são determinados*” (LEANDRO-FERREIRA, 1998, p.45). Ou ainda como afirma Indursky :

em AD, o sentido, além de linguístico, é social e, por conseguinte, o centro organizador do domínio nocional, além de semântico, também é ideológico, selecionando certos efeitos de sentido relacionados a um termo e excluindo outros. (1997, p.26)

Se o sentido é o trabalho do sujeito e da história; se existe a possibilidade de desestabilização, de movência e deslizamentos, apontando para uma multiplicidade de sentidos, então, este não é uma verdade 'acrescentada' ao discurso, e sua interpretação, conseqüentemente, não será o descolamento da significação. Interpretar, em AD, é buscar os *gestos de interpretação*, que são "*atos no domínio simbólico, pois eles intervêm no real do sentido*" (Orlandi, 2001, p.26). E, é justamente, compreender como esses atos simbólicos produzem sentidos, o que a AD visa fazer. E, quanto a nós, visamos perceber como este sujeito adolescente em conflito com a lei – na sua junção múltipla de ser em desenvolvimento e sujeito em proteção, ao mesmo tempo que é agente de ilicitudes e violência - se vê recobrado nos diferentes (ou não) sentidos que atribui a si e que imagina ver-se atribuído.

E, para isso, torna-se essencial compreendermos o sentido como uma relação de constituição deste com o sujeito, que por isso é histórica e ideologicamente determinada, passível de tornar-se (o sentido) outro que não o já estabilizado. Ao retomarmos Pêcheux, verificamos que "*o sentido existe sob a forma de invariantes parafrásticos históricos, isto é, de invariantes variáveis historicamente.*" (1997a, p.290)

Até mesmo quando o sentido é olhado como invariante, em AD, ele é constituído de variáveis históricas, por isso ele é sempre capaz de tornar-se outro, de deslizar, de constituir-se de um outro modo. E, é justamente isso que é tentado ser apagado nas aferições que os funcionários do CENSE fazem dos adolescentes, por exemplo. O sentido, nos seus modos de determinação daquele sujeito 'menor', e porque não retoma as condições de produção que

constituem os diversos falares a respeito do adolescente em conflito com a lei, opacifica sua espessura semântica e histórica na fala dos funcionários, e passa a reproduzir um conhecimento sedimentado, institucional e estanque, tornando-se único, isto é, há uma única forma de se ver (produzir e interpretar) estes adolescentes, por isso eles são ou uma categoria de dados sociais ou o resultado de problemas psíquico-emocionais. A estatística de acumulação de fatalidades: “não ter pai, ser violentado, usuário de drogas, pobre” .... desarticula este adolescente, fragmentando as condições sócio-histórica, ideológica e mesmo cultural de sua existência.

Desse modo, conceber o sentido como "individualização", dentro de uma perspectiva de homogeneização das formas de constituição das condições de produção do adolescente e de sua 'estada' na instituição, difere radicalmente do modo como concebemos o(s) sentido(s), isto é, como efeitos que, constituídos de margens, são produtos históricos e que, ainda, relacionam-se de forma múltipla e fragmentária com o sujeito. É por isso que afirmamos que as respostas dos adolescentes em relação à função do CENSE fazem parte de uma gama histórica e ideológica de institucionalização desses meninos e, talvez, de encenação, no sentido psicanalítico, para sobressaírem-se e alcancarem a tão almejada liberdade. Com isso, não queremos dizer que os meninos mentem, ou mentiram, o tempo todo; isso também pode acontecer, mas para muitos deles, na vivência da experiência “intramural”, a realidade de suas vidas desfoca-se, ofusca-se, transmuta-se, transformando-se, muitas vezes, naquilo que o CENSE lhes apresenta (inculca) como o correto e ideal. A realidade virtualmente criada pela instituição pode adormecer os meninos, acreditamos, por um determinado tempo, até o momento em que eles são 'despejados' em suas realidades novamente, e aí veem que nada daquilo que se passou nos seis, nove meses ou dois anos internado ajusta-se à sua vivência, à sua realidade. A SDR abaixo nos exemplifica um pouco disso. Apesar de um pouco extensa, ela relata essa relação de encenação (inconsciente) praticada pelos meninos do CENSE. Como os adolescentes falavam pouquíssimo, por características de alguém que raramente é chamado à fala, e também pela vigilância constante dos funcionários, a maioria das entrevistas deu-se com uma sequência de questionamentos, fora do cronograma das questões pensadas, na tentativa de se conseguir o mínimo de informações – que nos aflorassem em sentidos – para as análises. Então a seguinte SDR mostrará bem como se deram essas entrevistas:

*SDR 10*

*“<sup>154</sup>R: E na tua vida assim, para que serve o CENSE?*

---

154 As siglas referem-se aos envolvidos na entrevista: R = entrevistadora; A= adolescente. Lembramos sempre que tivemos que adequar nosso vocabulário e expressões, diferenciando o modo de fazer as questões

*A: Ah... eu acho assim aqui... que eu estou cumprindo uma rotina aqui dentro, eu acho que também vai melhorar lá fora pra mim também, com o aprendizado que eu tenho aqui, por que aqui eu tenho aprendido alguma coisa, né?*

*R: E é a primeira vez internado?*

*A: Não, é a segunda vez.*

*R: E quanto tempo você ficou da primeira vez?*

*A: Fiquei seis.*

*R: Seis meses, e lá fora, quanto tempo ficou?*

*A: Seis meses também, seis lá fora e seis aqui.*

*R: Tão pouquinho... o que aconteceu?*

*A: Ah... não deu!*

*R: Não deu? Não conseguiu?*

*A: Ah... que eu estava com o pensamento ainda de fazer coisas erradas, fazia duas semanas que eu tinha saído, daí eu saí lá fora e deparei com coisas erradas e, daí eu tive uma recaída. Mas a partir de agora vai ser diferente, a partir de quando eu sair daqui já quero levar currículo pra algum mercado e ser feliz.” (AD. 23)*

Chega a ser comovente o sonho do menino, que internalizou mais uma vez o que a instituição ‘pregou’, de trabalhar em um mercado e ser feliz. Esta aceitação da condição de quem ele é e deve ser dura até no máximo duas semanas depois da saída do CENSE, quando então ele se depara com “coisas erradas” e o *pensamento*, que foi tentado mudar nos meses ou anos de internação, volta a fazer/permitir *coisas erradas*. Entendemos que as perguntas, feitas em quase uma seção de pingue-pongue, na qual a entrevistadora utiliza a mínima enunciação do adolescente para em seguida emendar outra questão que possibilite desvendar-lhe os sentidos, podem parecer ação de manipulação no tocante a enredar estes meninos, com pouca escolaridade e visível dificuldade na articulação do discurso, para sentidos que pretendemos. Mas acreditamos que nossos questionamentos somente tentaram esmiuçar a contradição entre o que se discursiviza no CENSE – tanto pelos funcionários, quanto pelos próprios adolescentes - e as condições reais, portanto históricas, políticas e ideológicas, de vivência destes meninos fora da instituição. A mesma crença em sair, fazer tudo ‘certo’ e ser feliz é, muitas vezes, resignadamente defendida por todos, que, na maioria das vezes, já estão na segunda ou terceira internação. Isto é, há uma tentativa de moldar-se aos ideais daquele lugar social institucionalizado, até mesmo porque, como “tudo significa”, apresentar uma identificação com os saberes aí postos significa encaminhar-se para a desinternação. Portanto, como são sujeitos 'presos querendo ser libertos', eles farão o que puderem para alinhar-se a esse jogo, pois, entendem que:

Não são apenas as palavras e as construções, o estilo, o tom que significam.  
Há aí um espaço social que significa. O lugar social do falante e do ouvinte,

---

daquele dos funcionários, por exemplo, por sabermos de antemão que a complexidade vocabular impossibilitaria qualquer trabalho com um público sem acesso à leitura, à escolarização formal e ao debate.

o lugar social da produção do texto, a forma de distribuição do texto ... tudo isso significa. (ORLANDI, 1983, p.55)

O lugar social dos sujeitos internados no CENSE não é somente apagado, negligenciado, negado, destituído, mas também é altamente vigiado, por isso sua “má-conduta” está associada ao passado: “no passado eu errei, no passado eu menti, mas agora estou regenerado”. É disso que trata a SDR a seguir, partindo-se, novamente, da questão: Para que serve o CENSE?

#### *SDR 11*

*“3) Pra tentar me socioeducar, tipo assim, eu já fiquei um bom tempo aqui assim, é a minha quarta passagem que eu fico preso, é a segunda vez que eu estou aqui, a primeira vez fiquei seis meses e agora vou fazer um ano, eu acho que agora no mês que vem eu vou pra liberdade, eu acho que vou.*

*R: Então tu achas que o CENSE serve para educar ou para punir?*

*A: Não... Tipo assim, tem cadeia que é pra maior e lá tem de tudo que é droga, tem um monte de coisa, lá não ajuda nada. Eu acho que o CENSE com bastante atividade e com esses professor ajuda sim. Vai também da pessoa se ela quer mudar, porque eu mesmo da outra vez passei um “migué” aqui na cabeça de todo mundo, falei que ia mudar e tal, pra ir embora, mas, tipo assim, hoje eu percebo que devia ter aproveitado, estou perdendo mais uma ano de minha vida na cadeia, sendo que eu podia esta lá na rua aproveitando, trabalhando, por mais que ganhasse salário ruim, estava na rua, estava na liberdade.*

*R: Quanto tempo tu ficaste na rua?*

*A: Fiquei 31 dias. Agora estou sossegado, aprendi com isso aqui, demorou, mas aprendi. Eu já sabia que essa vida não compensava, mas agora concretizou o que eu tinha em mente de parar mesmo, agora vou ficar sossegado.” (Ad. 12)*

Olhando o histórico desse rapaz, que tem 18 anos, já foi internado 4 vezes (só no CENSE II, que tem apenas dois anos e meio de funcionamento, já é a segunda vez) e que ficou apenas 31 dias sem ser apreendido novamente, quer dizer, esse discurso de “*eu passei um migué [uma mentira, uma falsidade] e consegui sair, mas agora vou mudar de vez, porque aprendi muito aqui no CENSE*” revela-se a nos mais uma vez institucionalizado e, o que mais nos preocupa, revela a inutilidade do papel social e educativo do CENSE, porque os adolescentes só pensam em mudar, em trabalhar, por qualquer salário, em sair da criminalidade, somente enquanto estão internados, porque após isso, o 'choque' da realidade causa outros comportamentos. Como afirmou Orlandi acima, há aí um espaço social que significa e que se abre como um feixe de luz cegando esses meninos que se sentem ainda mais despreparados quando ‘soltos’, pois já não há mais quem lhes diga, a todo instante, o que fazer. Aí, como saída mais fácil, é provável que ele vá voltar para aquele grupo que lhe dá segurança, fazer as ações que lhe dão visibilidade, dar “azar” de ser apreendido e retornar para a instituição. Dos 18 anos do rapaz analisado acima, pelo menos a 8 ele vive nessa roda

gigante, ou seria montanha russa, na qual ele imprime medo e insegurança nas pessoas que, para ele, são as responsáveis por sua situação, e se mostra um cordato regenerado quando internado.

Os sentidos que demandam dessa relação contraditória entre intramuros e a realidade dos meninos nos apontam para a condição intrinsecamente desestabilizadora destes mesmos sentidos, em que não é possível estabelecermos o início e o fim do passeio da roda gigante quando os sujeitos nelas estão embarcados, até porque, a roda gigante, sem os sujeitos, é só uma carcaça inútil, grande e desastrosa, que atravanca o caminho. É disso que falamos quando vemos uma instituição modelar como o CENSE, na qual se houve e ainda há um grande investimento financeiro e expectante, tornando-se a roda gigante que alude à fantasia e à esperança, vista de dentro, mas que não passa de uma grande, murada e vigiada cadeia para os que dela saem.

Recobrar os sentidos nesse caso perpassa por ver este adolescente recobrado, (des)coberto em suas próprias determinações para que assim possamos entender melhor como este processo contraditório da internação lhe afeta.

### 5.3 O olhar de si

Castoriadis (1982, p.416) afirma que realidade, linguagem, necessidades, trabalho de cada sociedade especificam cada vez, em seu modo de ser particular, a organização do mundo e do mundo social referida às significações imaginárias instituídas pela sociedade considerada. Se as significações imaginárias organizam o mundo social, elas organizam, então, em seu bojo, os sujeitos, materializando-se neles e a partir deles e dividindo-os, cindindo-os e/ou clivando-os assimetricamente e heterogeneamente, para que deixem de ser mera coletividade de indivíduos e passem a ser sujeitos ideológicos.

Essa cisão ou clivagem perturba a ordem instituída – que já se corporificou a partir de formações imaginárias – e produz sujeitos dissociados ou desnivelados do padrão socialmente aceito: ou porque são militantes, ou porque são contestadores ou porque agem na ilegalidade<sup>155</sup>. A cada um desses cabe suas ‘celas’, a dos adolescentes em conflito com a lei, muito antes de serem apreendidos e internados, já presentifica – na forma como estes figuram socialmente – sentidos marginalizados, excluídos, isolados, ao mesmo tempo que constitui

---

155 E deixemos claro que essa ilegalidade também é distribuída assimetricamente, uma vez que diversos congressistas, por exemplo, são comprovadamente falsários e corruptos, mas passam ilesos pelas 'marolas políticas'. Um exemplo disso é a família Sarney que, no Maranhão ou em Brasília, é repetidas vezes acusada de atos ilícitos e continua a comandar com mãos de ferro o estado e, como no caso atual, a presidência do senado nacional.

sentidos de renúncia, exploração e violência. A violência sofrida x a violência praticada convergem para a corporeidade de um sujeito contraditoriamente suspenso pela linha tensa da existência/não existência – e isso nas diversas formas de sua representação, como a busca por visibilidade, a contradição às normas de conduta, a afetação das ações, vistas através do deboche, da indiferença e até mesmo da crueldade. Não é de um sujeito que luta por algo que estamos falando, também não é simplesmente da vítima perseguida socialmente, nem mesmo do algoz cruento que precisa ser eliminado. É de alguém sem fala que, por não ter lhe sido dada a oportunidade de fala, agora não o sabe fazer, ou não quer saber... o discurso lhe constitui, sim, mas ele tem dificuldades em constituir-se no discurso; ele sabe que é falado, mas dificilmente sabe falar de si. A esta dificuldade de representações que nos deparamos nas entrevistas com os meninos. Muitos adolescentes do CENSE não nos apontaram, marcaram, reconstituíram sentidos que lhes atravessassem, isso porque, acreditamos, eles não conseguem compreender que sabem e podem produzir sentidos (não onipotentemente, é claro, mas a partir das condições sócio-históricas e simbólicas das produções de sentido). A reflexão, a análise e a abstração são conceitos altamente complexos para esses meninos que, na maioria das vezes, estudaram somente até a quarta série, viveram segregados em seus guetos ou presos e que convivem com pessoas tão preocupadas com as situações emergenciais – comida, onde dormir, como conseguir a droga, muitas vezes eles mesmos anestesiados por essas substâncias psicoativas - e que, portanto, dificilmente conseguem construir uma relação mais profunda entre as condições de sua existência, os atravessamentos histórico-ideológicos que constituíram esse tipo de sujeito, nesse tipo de situação, e a sua condição de “menor infrator”, preso ou fora da lei. O máximo que eles conseguem ‘analisar’ é que fizeram algo errado e estão pagando por isso; alguns ainda chegam a insinuar que as dificuldades básicas não lhes permitiram outra possibilidade, mas isso também como uma forma de desculpa para evitar julgamentos . São meninos bastante espertos, inteligentes, que conseguem entender o discurso e a práxis institucional em um instante, que sabem virar-se no seu dia a dia na rua, nas periferias, tornando-se, às vezes, grandes líderes no tráfico, no contrabando, etc... mas que se mostram inábeis em refletir sobre questões mais abrangentes e/ou intimistas, como o pedido para se auto-descreverem, dizerem o que entendem por violência, ou mesmo apontar quais são os direitos que eles possuem na instituição. Deveres, obrigações, rotina, procedimentos.... estes eles descrevem com detalhes, mas reflexão e/ou análise sobre sua situação/condição faz-lhes engasgar, repetir a pergunta diversas vezes e, por fim, resmungar um: “ah... sei lá”, fartamente ouvido. As limitações não nos fazem imaginar um sujeito



piagetiano, esvaziado, que precisa ser preenchido de conhecimento até que possa produzir ou resultar em algo, não, baseamo-nos em Castoriadis, que afirma que:

“As representações de um indivíduo, a todo instante e no decurso de sua vida – ou melhor: o fluxo representativo (...) que um indivíduo é, são primeiro e antes de mais nada um magma. Não são um conjunto de elementos definidos e distintos e, no entanto, não são absolutamente puro e simples caos.” (1982, p.365)

Nem corpo vazio (ou mente), nem sujeito pré-determinado para representar um meio termo entre a evolução e o primitivismo, as representações deste indivíduo, no decurso desta sua curta vida (entre 14 e 18 anos), nos apontam fragmentos, estilhaços, provisórios, porque sempre em desenvolvimento, dos modos de determinação que este adolescente lhe atribui ao mesmo instante em que ele está atribuindo os modos como o outro o vê. Há meninos que apenas conseguem balbuciar estas significações imaginárias, há outros ainda que já rascunham situações e contestações das figuras e/ou das situações que os colocam na posição de diferentes, enquanto há adolescentes que se assumem como sujeitos da/na ilegalidade, na qual as análises nos mostram que dificilmente deixarão de ser. Como temos diversos desses 'estilhaços', fragmentos em nosso corpus, decidimos separar as SDRs em cinco blocos, que representam, mais ou menos, as significações imaginárias nas quais os meninos se inscrevem e referenciam os atributos que lhes determinam – em relação a si e ao outro. A questão que norteará estas SDRs é a de número 6 do questionário: “Como é que você se descreve? E como você acha que os outros te descrevem?”. Algumas vezes questionávamos primeiro o que o menino achava que as pessoas “lá de fora”, da sociedade, pensavam a respeito deles que estavam ali no CENSE, e em seguida era perguntado então como ele se descrevia e se concordava ou não com a visão que ele primeiro havia descrito. Isto se deu por verificarmos o quão difícil era para alguns adolescentes pensar sobre si sem um parâmetro de comparação; como significar o que o outro pensa sobre ele lhe era, às vezes, um pouco mais fácil – devido inclusive ao trabalho dos técnicos da instituição e dos próprios educadores, que às vezes lhes ‘jogavam na cara’ como eram mal vistos socialmente - acreditamos que seria melhor começarmos por aí. Além disso, esta questão, 6, é permeada por outras questões que procuravam cavar mais fundo o poço silencioso no qual esse menino costumeiramente está alojado e, por isso mesmo, tem sérias dificuldades em ultrapassá-lo. Os blocos por nós divididos serão:

- 1) Sei lá...;
- 2) Nós é bicho;
- 3) Regenerado;

- 4) É tudo bandido!  
 5) Nós rouba porque precisa.

### **Bloco 1 – SEI LÁ ...**

Este bloco compõe-se dos meninos que maiores dificuldades apresentaram no momento da reflexão sobre os modos de determinação que lhes são atribuídos e, mais dificilmente ainda, na tentativa de falarem de si. Vejamos as duas SDRs abaixo:

#### *SDR12*

“Ah...as pessoa ficam preocupado com eles, né. [Então é melhor que vocês fiquem aqui?<sup>156</sup>] .... (*balançar de ombros*). [E como você se descreve] Não sei... [Quem é o R.?] *Que é o mais burro...* [para e pensa um pouquinho..] .... (*silêncio*). [Você está de acordo com a visão que a sociedade tem?] Não. [Então explica pra mim?] ....(*balançar de ombros*). (Ad. 5)

#### *SDR 13*

“*Que dá prejuízo... sei lá.* [E como você se descreve?] .....(*silêncio*). [É um cara que quer mudar?] Ah..., eu quero mudar, tenho um filho pra botar no mundo.” (Ad. 4)

Lembrando que a questão inicial é o que as pessoas pensam sobre os meninos internados, a resposta inicial do adolescente 5 é a das suas (pessoas) preocupações. Ele assume, neste instante, sua condição de perigo social e de um sujeito que preocupa porque pode fazer mal às outras pessoas. Ao assumir tal sentido, o menino bloqueia. A nossa impressão é a de que ele não sabe o que é a não ser aquilo que provavelmente já deve ter ouvido falar: “és um perigo, um sujeito que deveria estar afastado do convívio social”. Quando ele balança os ombros, ou simplesmente se cala, não nos pareceu, no momento da entrevista, uma atitude de indiferença ou de provocação à entrevistadora e à sua pesquisa, parecia-nos que ele realmente não conseguia explicar sobre si, é como se as formações imaginárias que ele fizesse de si imbricassem com as formações imaginárias que ele acredita que o outro faz dele e elas fossem duras demais para se pensar ou assumir. A descrição de ‘*mais burro*’, dita a partir do pronome relativo QUE – que é o mais burro -, aponta para um sujeito exterior, algo que fala antes sobre esse menino e que passa a vigorar como sua condição de existência: *sou perigoso e burro*. O não, curto e seco, ao questionamento se ele concorda com essa visão de “perigoso e burro” mostra o embate interno no qual se encontra esse menino que, no conflito, na tensão, tenta lutar contra esses atributos que, ao mesmo

---

156 Como os meninos não respondiam muita coisa, a entrevistadora passou a fazer questões para auxiliá-los no processo, por isso as marcas em colchetes [ ] são as falas, perguntas, da entrevistadora.

tempo, são para ele e por ele atribuídos. A contradição inerente a uma FD ganha materialidade nesta fala do adolescente, que marca seu discurso com a impossibilidade, a falta e a falha, dizendo de si aquilo que corresponde ao imaginário social que dele se faz, mas também distanciando-se, sem contudo conseguir explicar como insere-se em uma ou em outra posição. Não nos encontramos frente à um sujeito patologicamente debilitado que não tem condições de formular seu discurso por distúrbios psíquicos (apesar dos que diz um dos psicólogos no capítulo anterior), mas, estamos diante de um real, um real inatingível, inacabado, impossível, materializado em silêncios, em balançar de ombros e em respostas aparentemente contraditórias.

Esse mesmo real é acessado na SDR 13. Entretanto, há dois diferenciais entre os *sei lá...* deste adolescente. Primeiro, porque ele se vê como peça que falha no aparato social, pois ele é aquele que dá prejuízo. E isso em qualquer condição: na rua, pelos roubos e furtos, e na instituição, pela manutenção pública, isto é, dinheiro, de novo, daquele 'contribuinte' que era assaltado quando o menino estava lá fora. Esse fragmento aponta para a heterogeneidade de sentidos que habitam uma FD e que são assumidos pelos sujeitos no ato de enunciação. Mesmo o adolescente não sabendo explicar o que este prejuízo significa, o enunciado já marca a inscrição de sentidos em um interdiscurso desnivelado que vê, contraditoriamente, a institucionalização do adolescente em conflito com a lei tão negativa, financeiramente falando, quanto sua liberdade. Há o atravessamento de sentidos que levam para caminhos que ainda não foram traçados, que ainda estão por se pensar: o que fazer então? A saída encontrada por ele foi externalizar um desejo, distanciando-se assim da 'negligência' do adolescente anterior quanto à imagem que se poderia dele fazer. Este adolescente 4 diz querer mudar, pois será pai em breve, e não poderá acompanhar este acontecimento se estiver internado. Este querer, que não significa acontecer, marca duplamente a vontade, a expectativa deste menino pós-CENSE, ao mesmo tempo, contudo, em que aponta para a não-superação completa da condição de marginalidade. Ele quer parar, mas sequer sabe se isso irá, ou poderá, acontecer. Esta situação é completamente normal no CENSE II, os meninos querem 'sair do crime', para não serem mais presos, mas diferente de outras SDRs que já vimos, e que veremos, este adolescente não usa a máscara da redenção para salvaguardar-se da imagem de marginal, ele assume que a mudança é uma vontade, mas possivelmente longe da realidade. São a partir de marcas como essas, aliadas às condições reais de existência dos adolescentes, que nós conseguimos entender melhor o alto índice de reincidência, entendendo também porque o CENSE, muitas vezes, resulta, se não propositadamente, mas pelo menos passivamente, infrutífero.

A próxima SDR repete a dificuldade em descrever os modos de determinação de si, retomando ainda a condição de marginal como intrínseca da visão do outro. Contudo, o diferencial que vemos é que esse adolescente tenta desmistificar tal visão, mostrando-se sociável e tranquilo.

*SDR 14*

*“Sei lá, acho que, sei lá, não tenho ideia sobre o que eles pensam de nós. [Acham que pensam normal, que vão dar emprego?] Acho que não, né, porque nós quando estava na rua, nós roubava, né, e acho que eles fica meio pá, né, com medo. [e como você se descreve] Eu sou sossegado, né, converso com todo mundo, é difícil vê eu de rolo com alguém.” (Ad. 3)*

Apesar do característico sei lá, esse adolescente externaliza que não sabe, porque possivelmente nunca parou para pensar nisso, como o outro o determina. Mas, em seguida, ao ser questionado sobre o preconceito e a discriminação, ele aparece com uma resposta na ponta da língua, em reflexo contínuo com as outras respostas – “nós espalhávamos medo, portanto não somos bem vistos”. A diferença, aqui, é que este adolescente tenta seduzir seu interlocutor com a descrição de um bom comportamento, ação imprescindível no CENSE, que ele acreditava contar de grande valia também para seu interlocutor. “*Sou sossegado, né*”, se contássemos quantos ‘sossegados’ ouvimos, preencheríamos um guia telefônico. Ser sossegado é justamente o que o adolescente 3 diz, é ser sociável, é não arranjar confusão, é ser cordial e respeitoso com todos. Julga-se, a partir disso, que ‘sossegados’ são os adolescentes que o CENSE procura moldar. Contudo, esse sossego entra em choque com a ideia dos “rolos” que o menino possa ter, sinônimos de violência e medo por ele mesmo apontados. Quer dizer, esta contradição, que a muitos pode parecer latente, é perfeitamente conjugada na FD dos Adolescentes internados no CENSE, que se veem como meninos tranquilos e educados, mas que sabem que, por suas práticas, dificilmente serão vistos como ‘cidadãos de bem’. Lidar com essa contradição é o malabarismo diário feito por esses meninos, tanto no CENSE, quanto na rua.

Para nós, os meninos do Bloco “Sei Lá...” nos possibilitam acessar ao real contingente histórico da língua ao mesmo tempo em que nos marcam a contradição ideologicamente marcada que constitui qualquer FD. Talvez porque não tenham um discurso pré-pronto, ou não tenham aprendido as sutilezas retóricas que lhes inculcam cotidianamente, esses discursos inscritos na FD dos Adolescentes internados no CENSE nos mostram as dissonâncias, faltas e lacunas que emergem dos e nos discursos.

## Bloco 2 – NÓS É BICHO

Este bloco compõe-se das SDRs que apontam um adolescente ferido, magoado ou revoltado com sua condição de preso e discriminado. Em suas concepções, as infrações cometidas não são ações suficientes para serem encarcerados e isolados do convívio de seus amigos e familiares. Não há culpa ou arrependimento neste bloco, e quando há, eles veem marcados por justificativas sociais e afetivas, aspectos responsáveis por suas condutas e que, portanto, impossibilitam tais condutas de prescreverem-se como crime. A desumanização é sentida por esses meninos como algo que lhes marca a pele e os identifica permanentemente, transformando-lhes em queixosos e revoltados. Condições que se acentuam na internação em uma instituição como o CENSE II. Vejamos algumas SDRs ainda sobre o questionamento do modo como o adolescente acha que é descrito e também como descreve-se:

### SDR 15

*“Quem passa lá pela frente acha que a gente é bicho, né, pelo tamanho do muro [E como você se descreve?] É que eu já passei por muita coisa quando meu pai foi preso, por isso que... [Era só você e seu pai?] Não, era eu, meu pai, minha mãe, minhas três irmãs e mais um irmão. Um time de futebol (risos), cada um foi pra um lado. Tudo isso revolta assim, tem um irmão meu que morreu já faz seis anos. Isso fica na mente, revolta muito, chega uma hora explode.” (Ad. 31)*

A magnífica estrutura do CENSE II de Cascavel, que já foi visitada por secretários e especialistas estaduais de diversos cantos do país, e está sendo copiada em tantos outros, pois quer imitar uma mini-cidade, tentando amenizar o impacto da privação dos adolescentes, causa esse tipo de sentimento: animalização; os meninos sentem-se como o leão feroz que precisa de uma jaula maior e melhor reforçada para que não escape e faça mal às pessoas. Nem a penitenciária ou a cadeia pública da cidade contêm tantos recursos para segurança e contenção de periculosidade quanto o CENSE. O modelar é aquele que faz o menino sentir-se um bicho... só assim é possível, acreditam seus funcionários, esvaziá-lo de seu conteúdo ‘malévolo’ e preenchê-lo novamente com as “ideias que coadunem com as do CENSE”. A desumanização deste ambiente gera o medo da zoomorfização a este adolescente que, busca nos problemas familiares e emocionais, a tentativa de escapar dessa caracterização. Para ele, a condição tocante das peculiaridades de sua família<sup>157</sup>, contada com o intuito de emocionar e comover seu interlocutor, foi responsável por uma revolta tamanha que só poderia resultar em criminalidade. A justificativa do erro serve mais, para esse adolescente, para afastá-lo da

<sup>157</sup> Esse adolescente relatou-nos que teve que parar os estudos aos 10 anos porque seu pai estava foragido e os policiais o esperavam na porta da escola para segui-lo e, com isso apreender o pai, por isso ele precisou deixar de sair da casa em que estavam escondidos e abandonou a escola.

condição de bicho, de uma espécie diferente de ser humano. Em outras condições sociais e familiares, ele, de acordo com sua enunciação, não estaria ali. E quem sabe não estaria mesmo!

O adolescente da SDR seguinte se coloca em uma posição bastante diferenciada das vistas em outras entrevistas. O que lhe tomam, na sua análise, não é a condição de humano, mas a condição de racional, confiável e portanto com os mesmos direitos que qualquer outra pessoa. Assim, ele apresenta-se como vítima de um sistema e dá a entender que não deveria estar ali, pois, ao reforçar a necessidade de punição para os ‘maus’, coloca-se como um perseguido que não tem culpa de ter feito o que fez:

*SDR 16*

*“Têm pessoas que acha que a gente é louco... não entende também que tem muitas pessoas que não tem condição e acaba entrando nessa vida por necessidade, por uma insuficiência do corpo... pura besteira. Daí ela deve pensar que o crime é culpa nossa... com a sociedade, que não deve ficar solto [E você concorda com a opinião deles?] Eu concordo, porém tem pessoa que trabalha aqui, que tem muita gente que ta aqui... às vezes sem necessidade, e eles pegam e... “não, ele tem que ir e nós vamos ir atrás”. Acho que é chato você trabalhar a vida inteira e conquistar alguma coisa e a pessoa for e tomar.” (Ad. 30)*

Se tomado somente na superfície linguística, o discurso desse adolescente poderia ser considerado como altamente comprometido. A SDR é apresentada sem cortes; as reticências significam pausas na fala do adolescente, demonstrando uma busca pela palavra correta, pelo sentido pretendido. Contudo, dentro de uma perspectiva discursiva, entendemos que, no modelo bem apropriado do sujeito dos esquecimentos 1 e 2 de Pêcheux (1997b), este sujeito procura fazer-se senhor do que enuncia, mas perde-se em divagações, fazendo-nos perder-se também em meio às falhas e lacunas de seu discurso. O olhar do analista deve estar atento para perceber os túneis dos discursos e a porosidade das FDs, contudo, como um dispositivo analítico não funciona sem as condições de produção dos discursos, e não temos acesso a elas completamente nas entrevistas, até porque nos é proibido, por lei, questionar sobre a vida, a família e o ato infracional do adolescente internado e tudo o que obtivemos foi através de suas (adolescentes) reflexões, não conseguimos analisar apropriadamente se o “*pura besteira*”, por exemplo, constitui-se como uma das desculpas para a criminalidade, que sem uma “*intenção*” real vê sua gravidade diminuída, ou se ressoa a voz de um imaginário coletivo social que não vê na pobreza a desculpa para a transgressão, daí a determinação, pelo outro, de louco. Também não conseguimos precisar se a inserção da objetiva direta na fala do menino: “*não, ele tem que ir e nós vamos ir atrás*”, faz referência à sua apreensão ou ao cometimento do ato infracional. Ou seja, se o “*ele*” aqui apontado foi preso, e por estar na companhia, este

adolescente também o foi, ou se é, mais uma vez, a referência às más companhias com justificativa para a prática criminosa. O que percebemos é que o discurso deste adolescente materializa as falhas e faltas insistentemente por nós ditas, referendando que, apesar da constituição lingüístico-estrutural “desregulada”, os discursos sempre fazem sentido, ao mesmo tempo, entretanto, que não podem ser “apreendidos/capturados” em sua completude e totalidade. É por isso que somente o que podemos conjecturar é que esse menino, veladamente, aponta-se como inocente (ao contrário de todos os outros meninos entrevistados) e usa como estratégia de apoio a esta questão a defesa da punição e a responsabilização de fato do agressor/infrator. Não sabemos é claro, se isso é verídico ou “estratégia de cadeia”, o que percebemos é que o recurso discursivo de aliança aos que recriminam e condenam o adolescente internado serve-lhe como base sustentadora da visão de inocente. O conflito se instaura quando retomamos o início da sequência discursiva de referencia: *“têm pessoas que acha que a gente é louco”*. Como um sujeito que acredita ser senhor do seu sentido, e esquece-se da contradição própria da língua, este adolescente insere-se no campo dos culpados quando atribui-se a si, também, o imaginário de louco. Não é do outro que ele fala agora, o enunciado não se constrói com a atribuição ao outro: ‘há pessoas que acham esses meninos (eles) loucos’, mas com a sua inserção no coletivo, é a *gente*, inclusive ele. E esta determinação não é porque os adolescentes estão internados, como marcou o adolescente acima, falando dos muros da instituição, é devido ao comportamento extra-muros do CENSE, é quando acaba entrando ‘nessa vida’, é quando pratica o crime – por culpa própria ou não. Assim, sua defesa arraigada de inocência desmorona quando dimensionada à condição do imaginário que o outro lhe faz de louco e que é por ele mesmo assumida. Nesse universo nebuloso, observamos aquilo que nos diz Pêcheux:

Ora, esta homogeneidade lógica, que condiciona o logicamente representável como conjunto de proposições suscetíveis de serem verdadeiras ou falsas, é atravessado por uma série de equívocos. (Pêcheux, 1997b, p. 32)

Com efeito, são os equívocos que fazem destes enunciados discursos pluralizados de sentidos que escorregam e perdem-se no emaranhado assimétrico de sentidos que se verticalizam no interdiscurso, atravessam a FD dos Adolescentes internados no CENSE e horizontalizam-se em suas falas. Neste imbricado e complexo processo inter-intra-discursivo, o equívoco e a contradição desempenham a forma material que une a ideologia e as análises dos discursos. Nessa junção, deparamo-nos com discursos como o do adolescente a seguir,

que escapa da condição de vítima acabrunhada, para apontar-se dono de sua vida, na marginalidade ou fora dela.

*SDR 17*

*“Tem pessoas da classe alta que olham pra nós... porque eu gosto de pano largo, tipo hip hop, por exemplo, eu gostava desse tipo de roupa. Eu andava na rua e parecia que... tinha pessoas que nem ligavam, mas tinha pessoas que ficavam olhando, parecia que eu era um animal, parecia que eu era um bicho. Mas essa vida é assim. [Como você se determina] Até hoje eu era uma pessoa que era ladrão, gostava de ser ladrão, gostava do jeito que eu andava, de uma certa forma gostava do jeito que as pessoas me olhavam, eu andava na rua... mas sei lidar com as pessoas, tanto com ladrão, como com pessoas sossegadas tipo você. Eu acho que tenho esse dom, eu consigo conversar com as pessoas, ser direto naquilo que eu falo. Eu acho que toda pessoa quando ela quer um objetivo... o meu objetivo, no crime, era ter meu carro importando, ter minha mansão... ter uma vida assim, no crime. Foi passando o tempo e eu fui vendo que não era... você vai ganhando, ganhando, uma hora você cai preso e perde tudo, e é muita pilantragem, as vocês você tem seu próprio camarada que apunhala as tuas costas, já fui apunhalado já, é ruim.” (Ad. 12)*

Há alguns pontos de ancoragem nesta sequência didática de referência que nos chamam a atenção. Primeiro, é indignação da condição de desumanização simplesmente pelo adolescente ser quem é, por vestir-se da forma que se veste. Deparamo-nos, neste ponto, com mais um determinante da criminalização da pobreza: ser pobre, ter hábitos de pobre já são motivos para o tratamento desigual, a desconfiança e exclusão, e todos esses sentimentos são caracterizados por esse adolescente através da zoomorfização: “somos vistos como animais, porque somos e andamos como pobres”. E esta categorização é aclarada com a distinção sobre aqueles que os veem como bichos: “os da classe alta”; referendando, assim, a culpabilização da pobreza como produtora de marginais e suas consequentes violências. É claro que toda essa reflexão possivelmente não foi o alvo da resposta do adolescente, mas que ele sente que há “algo errado” em sua maneira de ser – e portanto trajar-se – devido sua condição social, isso acreditamos que ele perceba, e a referência às classes sociais mais elitizadas é sua marca.

Quando é solicitado que este menino determine a si mesmo é que podemos observar outros pontos de ancoragem. Primeiro, é que ele coloca-se, ou colocava-se, na condição de ladrão, de fora-da-lei, e que gostava disso. Ele tinha inclusive planos e expectativas para ‘essa vida’: fazer parte daquela alta classe que o rejeitava. Contudo, assumir tal posição não desinterna ninguém, então o adolescente precisa adotar uma nova estratégia discursiva, a de que, com o tempo, ele percebeu que a ascensão social não se daria através da ilegalidade, uma vez que do mesmo jeito que muito se ganha, muito se perde, e então ele lança mão do que acredita ser sua maior arma, seu dom, a comunicação. Ele sabe falar com as pessoas, ele acredita poder sobressair-se dessa forma, e com isso conseguir planejar melhor seus objetivos.



Contudo, ele tem (ou tinha) objetivos quando estava (se é que sua saída não se restrinja ao tempo internado) naquilo que os adolescentes chamam de “vida do crime”, mas não tem nenhum para uma outra vida, que pode de fato jamais acontecer.

Aliás, ele não procura justificar suas ações predecessoras com lamentações sobre abandono, fome e privações, pelo contrário, ele faz questão de assinalar o quanto se sentia bem vivendo dessa forma e que a, única talvez, situação indesejável seja a existência de “pilantragens”, de traições e delações, como parece ter lhe acontecido. Este prazer em viver perigosamente chega às raias de ele admitir que até gostava do jeito que as pessoas o viam – daquela imagem 'animalesca' de criminoso, maltrapilho, que produz medo, insegurança e violência. É isso que torna tão sedutora, a este adolescente, a vida do crime; vida para qual ele (é bastante possível que aconteça) voltará assim que for solto. Este menino, falante e sociável, tenta parcamente, se é que o faz, dissimular suas intenções, não insistindo em enredar aos funcionários, dizendo que irá mudar, que já tem outras ideias e planos para realizar... nada disso, e ainda assim tinha sua saída prevista para dali quatro meses. Quer dizer, aos 18 anos, quarta passagem, totalizará um ano e cinco meses desta última internação, e continua com as mesmas perspectivas de ascensão no crime que tinha aos 11 anos, quando se envolveu, segundo ele, com ‘malacos’; tinha um irmão que já estava envolvido com o crime e, com essa idade, passou a se envolver também.

O que estamos tentando apontar é que estes meses no CENSE, assim como todas as outras internações por que passou, não permitiram que este rapaz conseguisse refletir e tentar mudar de vida como os funcionários da instituição tanto defendem, e jamais será feita a bendita socioeducação pregada como salvação dos desvalidos e/ou perdidos. O futuro de adolescentes como esse – seja como bandido, preso ou morto – reflete-se diretamente no cotidiano dos brasileiros, aumentando a insegurança, a violência, além da nossa incapacidade de lidar com nossos problemas sociais.

O bloco a seguir apresenta o contrário do que vimos aqui, pois se constitui justamente daqueles que se dizem ‘atingidos’ pela socioeducação.

### **Bloco 3 - OS REGENERADOS**

O preconceito e a discriminação, além da falta de incentivo social dão a tônica deste bloco. Aqui, os meninos assumem que erraram, se mostram arrependidos e asseguram que mudaram de vida. Sua principal queixa é a não aceitação ou reconhecimento social por essa

mudança; para esses meninos, a métrica dos funcionamentos legais do “errou – pagou – anulou” deveria ser respeitada unilateralmente, sem receios ou distinções. Vejamos duas de suas SDRs, também em resposta aos modos de suas determinações:

*SDR18*

*“Ah... tem pessoa que é... preconceituoso, que tem preconceito, né, aí vê uma pessoa aqui dentro e já pensa que ela não tem chance de mais nada, né... Preconceito de hoje (...) Tem pessoa que olha pra gente e diz: “esse aí foi preso, e tal”... tem preconceito. [E você concorda?] Não, a pessoa tem que ver que todo mundo erra, e todo mundo merece uma segunda chance. E, aí estamos insistindo nesse segunda chance.” (Ad. 10)*

*SDR 19*

*“Devem achar que sou um vagabundo, um lixo da cidade. [Você acha que eles têm razão?] Eu acho que não, porque do mesmo jeito que a gente fez coisa errada ... Tem que pagar depois.” (Ad. 29)*

A premissa da segunda chance e do cumprimento da responsabilização dos atos é o que move esses dois meninos em suas reclamações. Eles assumem que transgrediram, mas isso toma a forma de uma ‘coisa errada’, como quando qualquer sujeito atrapalha-se e faz algo que não deveria. O erro escorrega da tipificação penal e passa a balizar um comportamento diferenciado socialmente. Aliás, é esta sociedade que passa a ser culpada e responsabilizada neste momento, pois é ela que não aceita as ‘segundas chances’ e discrimina e exclui esse adolescente. A ideia de vagabundo, que não trabalha e que vive ou à custa da tomada do dinheiro alheio, ou à custa do dinheiro público, é associada à exclusão e marginalização destes meninos, que chegam a comparar-se a lixo – o que não presta e é jogado fora. Sentidos jogados fora, eles clamam uma oportunidade de terem sua identidade desvinculada da mancha de passar pelo CENSE, como se pudessem, ao desgrudar de si o lixo, imobilizar o preconceito e serem aceitos. O discurso da regeneração pode muito bem passar por mera estratégia discursiva, no intuito de se produzir um relatório favorável a sua soltura, ou pode mesmo significar a tentativa, naquele instante, naquele lugar, de pertencer a uma outra realidade. Contudo, o que nos salta aos olhos é a mágoa e o ressentimento destes meninos que se percebem como realmente da outra margem do rio – uma terceira – da qual as oportunidades e expectativas não se aproximam. É esta mágoa e ressentimento que tememos no que se refere à continuação da prática ilícita, pois, se para serem aceitos, eles precisam apagar a marca (que é indelével) da passagem pelo CENSE, ou serem simplesmente incorporados pela sociedade, então, sem sermos pessimistas, não visualizamos, nestas condições de produção da formação social existente, nem o apagamento da tatuagem, nem a ancoragem dos barcos nesta terceira margem do rio.

Não somos somente nós que percebemos essa condição de exclusão cristalizada(dora). Os próprios adolescentes entendem que, sem a ajuda real das redes de inclusão social, fatalmente nada irá mudar. É isso que nos mostra a SDR 20

*SDR20*

*“Ah... eu penso sim que a sociedade, que muitas pessoas criticam, que na verdade devia dar força pra gente, agora a sociedade mesmo pensa que nos somos ladrão, marginal e que não dá um voto de confiança, alguma sim que dão, e a gente tem que se envolver de novo. [Você acha que elas têm razão?] Razão que ela tem, tipo que nos faz, mas elas têm que dá um voto de confiança, pra gente voltar pra rua e mudar, trabalhar, daí tem um monte de preconceito que não dá, e acaba entrando pra vida do crime.” (Ad. 21)*

Sem essa base social que possibilite educação de qualidade, trabalho para a família, moradia e condições dignas de sustentabilidade física e emocional, não há como não se ‘envolver de novo’, nos afirma o adolescente. Como fazer qualquer coisa sem o voto de confiança de alguém, isso em casa, no trabalho, nos relacionamentos... Imagine na condição de marginalizadade/marginalização em que se encontra esse menino, especialmente nesse momento histórico, em que ele se tornou o novo objeto na cruzada da segurança e moralidade. Mesmo admitindo que as pessoas têm razão em vê-los como criminosos, esse menino consegue se dar conta de que é somente com a ajuda delas, em vez das críticas e exclusões, com a abertura de oportunidades e possibilidades é que se escapa desse círculo nauseante da rua, do roubo e da internação. A lucidez desse adolescente de 17 anos, que estudou somente até a terceira série do primeiro ciclo do ensino fundamental coloca a nos, normalmente vistos como os sujeitos vitimados pela violência e criminalidade, como catalisadores disso que nos acomete e das próprias condições de existência deste adolescente em conflito com a lei, de sua baixa escolarização, da precariedade de sua habitação, da falta de trabalho digno e adequado e etc... E como fica o CENSE nesse trajeto? Bom, o CENSE nos parece bem o meio do caminho, o lugar ideologicamente construído para abarcar estes que nos jogam nas faces, todos os dias, que somos inertes e egoístas. O grande problema, nos parece, é que este meio-termo, ou melhor, o meio do caminho não está conseguindo fazer esses meninos seguirem o trajeto para frente, mas coloca-se como ponto de parada, assim como seus muros, dos quais a maioria retorna para trás, exatamente para onde veio. Não estou dizendo que o CENSE preocupe-se deliberadamente em impedir que esses meninos saiam da criminalidade, ao contrário, tanto os idealizadores como os funcionários da instituição creem de fato que a socioeducação é a única forma de transformar essa realidade, entretanto, não é com imposições, dissimulações e extremas limitações que isso poderá se efetuar.

Mesmo redimidos, nem mesmo estes adolescentes conseguem ver-se escapar da sua condição – talvez permanente para alguns – de marginalização e, muitos, por consequência, de criminalidade. Já para os meninos do bloco seguinte, a marginalidade é algo associada a eles, mas de um modo tão particular, que até eles mesmos com ela concordam.

#### **Bloco 4 – É TUDO BANDIDO**

Neste bloco, as imagens que os meninos fazem da imagem que a sociedade, ‘os outros lá fora’, faz deles é bastante definida e arraigada: somos criminosos, somos ladrões. Não há titubeações ou indecisões quando perguntados sobre como imaginam que são vistos: a realidade sem máscaras sai pela boca como um tiro: sem lamentações, sem desculpas, em avalanche: “*para eles, somos bandidos, ladrões, marginais*”. A internalização dessa imagem é tão forte que, para desvencilhar-se dela é preciso tornar-se outro, ou melhor, tornar-se o outro. Observemos a SDR 21:

*SDR 21:*

*“A sociedade é certeza que nós somos ladrão, somos bandido, como marginal que a sociedade vê nós. [Você acha que eles gostam de ver vocês aqui dentro?] Não sei se gostam, tipo aqui dentro que a gente está tentando mudar, tipo nós quer muda mesmo [Você que mudar essa visão?] Nós quer mudar essa visão, e eles também, eles quer bota na sociedade que a gente não seja marginais, querem ser igual eles. [Como você se descreve?] Ah, eu sou o D... né, quero me transformar igual eles, ah... não sei como explicar.” (Ad. 6)*

Três pontos nos chamam a atenção nesta sequência discursiva de referência. A primeira é aquela que já apontamos anteriormente, que é a descrição em cascata das peculiaridades deste adolescente: “*para a sociedade somos ladrões, bandidos, é como marginal que ela nos vê*”. Atentemos para o “é certeza”, não há dúvidas, para este adolescente, dos modos em que ele é determinado: isso sem precisar ler jornais, participar de debates humanitários ou de planejamentos de atendimento às crianças e adolescentes em situação de risco social, é na vivência – dura e ríspida – do cotidiano dele, até mesmo dentro do CENSE, que ele percebe tais atributos. E assim como são atribuídos, estes atributos também são tomados a si; quando o garoto diz que está tentando mudar, ele assume essa condição de bandido e reforça o imaginário coletivo que ele mesmo apontou. Note-se que em nenhum momento estes adolescentes falam: “jamais farei de novo”; “mudei completamente”; “nunca mais cometerei crimes”. Eles sempre jogam com a possibilidade, porque mais espertos que, talvez, aqueles que escreveram as políticas públicas e os que trabalham em instituições

como o CENSE, eles sabem que a vigilância da instituição tem um alcance, ultrapassando-se os muros da unidade, não há mais vigilância, procedimentos de segurança, imposições, ou seja, quem se certifique se estavam falando a verdade ou não. Mas também poderá não haver mais teto, alimentação, escolarização e cuidados. Quer dizer, mesmo desinternado, continuam-se as humilhações, mas agora sob outro prisma, continuando-se também a privação: do básico para sobreviver, de uma família emocionalmente estruturada, de trabalho, ou de limites, de força de vontade, de resistência à sedução e facilidade do crime. Por isso o adolescente está sempre tentando, em nossas entrevistas, mostrar indícios de que a tal mudança não depende somente dele.

O segundo ponto que nos chama a atenção é a presença do braço institucional na fala do adolescente. Quando ele diz que quer mudar essa visão, ele acrescenta: *“e eles também, eles quer bota na sociedade que a gente não seja marginal, querem ser igual a eles”*. Este “eles”, obviamente, refere-se aos funcionários do CENSE que fazem questão de divulgar a ideia de que o trabalho ‘perfeito’ realizado ali dentro ‘desmarginaliza’ este adolescente, que passa a ser como todos os outros. É engraçada a forma como o menino reforça que *“eles quer bota na sociedade que a gente não seja marginal”*, quer dizer, querer botar é forçar algo, é colocar arbitrária e intransitivamente uma ideia que pode muito bem não ser verídica. Este menino ressalta o imaginário institucional de que pouco importa o que é verídico ou não, o que importa é que a imagem de centro modelar precisa ser constantemente alimentada e, para isso, forçar ideias como essa são uma prática comum. Tão comum que elas chegam até aos adolescentes: eles mesmos sabem que há a necessidade da propagação do ideário de recuperação para que a instituição tenha seu papel respeitado e consubstanciado. E, neste ponto, junta-se a terceira questão que nos chamou a atenção. Quando ainda se refere a eles, o adolescente afirma que eles *“querem que seja igual a eles”*. Isso nos remete exatamente ao Regulamento Interno do CENSE, no qual uma das funções especificamente dos educadores sociais é dar exemplo e demonstrar uma conduta a se seguir pelos adolescente. Está aí: “eles” querem que estes meninos sejam iguais a eles, desconsiderando-se as peculiaridades tanto da condição biológica (adolescência), quanto social (normalmente associada à extrema pobreza) e mesmo emocional (deseestrutura familiar, dependência de drogas, abusos e etc.). Nessa relação, o adolescente se descreve como alguém que quer transformar-se num igual – esse último *eles* é que não podemos bem definir, se alguém da sociedade, que não é um marginal, ou se aos próprios educadores – talvez igual a alguém que não seja mal visto, que seja respeitado e não temido. Este menino, assumidamente bandido, ao reconhecer-se nos modos

de determinação do outro sobre ele, quer transforma-se em algo diferente, ou melhor, igual ao diferente dele, mas como ele não o conhece, ele não sabe explicar.

Na mesma linha dura do marginal que se assume como tal encontram-se as outras duas SDRs abaixo:

*SDR 22*

*“Um criminoso, né, marginal que quer roubar [E você acha que eles têm razão?] Acho que sim. [Porque elas pensam assim, acham que vocês têm que ficar preso? E você pensa com elas?] Que ficar preso assim não, mas penso como eles. Mas isso aqui está longe das coisas.” (Ad. 19)*

*SDR 23*

*“Acho que eles estão pensando que agora são maior os direitos dos adolescentes. [Você acha que eles têm razão em ficar mais duros com as medidas?] Eu acho que sim. [Você acha que o adolescente tem que ficar bastante tempo preso?] Não, mas é o certo, né? (Ad. 14)*

Tanto a SDR 22 quanto a 23 apresentam a visão deste sujeito marginal, que passa a ter muitos direitos assegurados constitucionalmente, exatamente na reprodução da forma-sujeito do discurso midiático, como também da própria visão de alguns educadores, como já demonstrado no capítulo anterior. O inusitado na fala dos adolescentes é que, ao assumir essa condição de marginal, eles acreditam que tanto a visão daqueles que os discriminam quanto a dos que pensam que as leis devem ser endurecidas estão corretas, aliás, eles pontuam sua anuência a elas, contudo, quando isso revela-se contrário materialmente a eles, ou seja, aponta um aumento do tempo de pena e reclusão, eles imediatamente voltam atrás, para em seguida colocarem-se como sujeitos da exceção: *“ficar preso assim não, mas eu penso como eles”* (Ad. 19) ou *“[o adolescente deve ficar bastante tempo preso?] Não, mas é o certo, né?”* – isto é, muito mais coeso do que aqueles políticos que ora na situação operam manobras específicas e ora na oposição as recriminam com vigor, estes adolescentes colocam-se permanentemente em contradição: eu sei que deve ser assim, mas para mim não. A contradição, própria dos discursos e dos sujeitos, mostra-se a eles como algo constitutivo de sua situação de preservação e autodefesa.

A última SDR deste bloco mostra uma particularidade bastante interessante em relação ao restante das sequências discursivas de referência aqui analisadas. Este adolescente, apesar de apontar o imaginário social de marginal, tenta descolar-se dele, mas escorrega nos equívocos da língua. Vejamos:

## SDR 24

*“Acho que elas devem pensar: ‘um bando de vagabundo’, e tal. [E você concorda?] Ah, não, sou sossegado, só me envolvi com as pessoas erradas, me envolvi no crime. [É a tua primeira internação?] É a minha quinta passagem, internação é a segunda. Estou aqui a seis meses, acho que vou ficar um ano, da outra vez fiquei dez meses, fiquei dois na rua e caí de novo.” (Ad. 15)*

Mais do que qualquer um deles, a condição de criminalidade está arraigada neste adolescente, nos parece, que usa o discurso do ‘bom moço’ para desvincular-se da imagem que ele sabe que tem nos diversos círculos sociais. Diferente dos adolescentes das outras SDRs deste bloco, o Adolescente 15 discorda veementemente do imaginário que ele diz lhe ser atribuído, mas os sentidos que ele arrola para mostrar-se diferente desta condição de “vagabundo” são a de ser “sossegado” e, no máximo, a de ser vítima de más-companhias, portanto sujeito inocente levado à marginalidade, uma vez que o envolvimento no crime se deu, exclusivamente, pela ligação com pessoas erradas (sic). E prosseguindo, essa máscara de bom moço cai no instante seguinte, quando questionado sobre o número de internações. Ao afirmar que esta é a segunda internação, somente no CENSE, depois de cinco passagens, e mais, que desde a última, na qual ele permaneceu internado dez meses, se passaram apenas dois meses até ser apreendido novamente (“caí de novo”), parece-nos que a condição de ‘bandido’ não se constitui apenas em estigma e passa a representar justamente os modos de determinação deste adolescente, modos coincidentes com os que ele acredita comporem o imaginário social sobre ele.

E este é um dos motivos que nos levaram a essa pesquisa. Tentar reverter situações como essa demandam uma discussão bastante aprofundada sobre os modelos de aplicação de medidas socioeducativas no país, repensando estratégias meramente assistencialistas e/ou punitivas e revendo a premissa da privação de liberdade como única medida de responsabilização de adolescentes que cometem atos infracionais. As mudanças ainda deveriam encaminhar-se na direção de possibilitar a estes adolescentes uma convivência profícua e educativa com os mais diversos segmentos da sociedade, a fim de que o número de meninos que escolham o crime seja cada vez menor.

Possivelmente a partir de um atravessamento utópico, é para esta situação que acreditamos que o sujeito possa descer da roda gigante, para que assim possa assumir um novo assento, um outro espaço de atuação na conjuntura social e construir novas relações de vivência/existência. Mas para isso, é necessária a intervenção de um aparato (materializado por um ‘maquinista’) que pare esta roda gigante e auxilie o sujeito a sentar-se/acomodar-se em outro lugar. E é isto que estamos dizendo que o CENSE não faz.

Bastante diferente deste tipo de justificativa, ou seja, a do envolvimento com maus elementos, é a dos meninos do próximo bloco; para eles, as necessidades é que criam marginais.

### **Bloco 5 – A GENTE ROUBA PORQUE PRECISA**

Passar pela comoção ou pelo desvelar de uma realidade que muitos insistem em não ver é a estratégia de discursivização dos adolescentes que compõem este bloco. Não se assume mais, aqui, ser bandido como mero transgressor social ou como animalização de um sistema opressor. Ser marginal, neste segmento, é uma necessidade emergencial, sem a qual não há outra saída. Observemos as duas próximas SDRs, na qual os adolescentes tratam de sua determinação:

#### *SDR 25*

*“Depende, tem gente que pensa que a gente é marginal, vagabundo, que sai daqui e num vai mudar. Não acredita na nossa recuperação. [E você pensa como elas?] Eu acho que não, porque ele não veem o nosso lado. Porque às vezes não rouba por esporte, rouba por necessidade. As vezes falta alguma coisa em casa, remédio... a gente tem que se arriscar. Ai num tem serviço, tem que fazer o que é possível.” (Ad. 27)*

#### *SDR 26*

*“Sei lá, pensa que nós somos bandidos, já olham mal pra você, tem mais preconceito, já é tudo é... por que todo mundo não quer saber porque você entrou nesse mundo, se foi por uma falta de opção, só quer saber que é um bandido, só isso. [E você, como pensa?] Eu acho que não penso assim... sei lá, depende do lugar que a gente vem também, sei lá... eu não sei como me ver. Muitas vezes a pessoa faz isso por necessidade, não porque gosta, faz porque precisa, mas sei lá... a sociedade já julga.” (Ad. 13)*

O roubo é apresentado como única alternativa para suprir necessidades básicas para estes dois adolescentes. Um porque sente falta de coisas em casa, como comida, remédio, não há trabalho, e o outro porque do meio em que ele veio, não existe outra alternativa a não ser “fazer o que se precisa”. A necessidade de um complementa a necessidade do outro, quer dizer, um precisa conseguir abastecer a casa e suas necessidades e o outro precisa sobreviver. Não nos importa, nesta pesquisa, se o adolescente praticou roubo, furto, tráfico ou assassinato, o que nos move, neste capítulo, são os modos como eles se determinam, e, para estes dois adolescentes, são sentidos como abandono, marginalização, exclusão, desemprego e abuso que constituem o leque de criminalidade no qual eles se encaixam. Mais do que em qualquer outro, vê-se nesses meninos, não uma regeneração e abandono da criminalidade, mas uma insatisfação e desesperança na prática criminoso. Suas necessidades ou falta de oportunidades



os fazem “*arriscarem-se*” (Ad. 29) a fazer o que é preciso; são casos de meninos que, ao violentarem, violentam-se conjuntamente.

Uma pequena exceção se dá na SDR abaixo, em que o menino, mesmo apontando a necessidade como pré-requisito para o cometimento da infração, sai um pouco da condição de mera vítima e se coloca como agente de transformação da sua realidade. Mesmo que seja através da necessidade, ele faz uma escolha:

*SDR 27*

*“Ah... sei lá, tem umas pessoas que até detestam nós, outras xingam, falam que nós é vagabundo, é ladrão. [E com você se descreve?] Ah... sei lá, uma parte eu mudei, outra parte também. [O que falta? Uma parte tem razão?] Tem um parte que a gente passa por um sufoco mesmo, mas tem uma parte que a gente precisa ir atrás disso aí, não é porque a nossa família está aí passando fome que nos vamos passar fome também.” (Ad. 18)*

Este adolescente, diferentemente dos dois vistos acima, não se coloca mais como vítima das necessidades e levado involuntariamente a praticar atos ilícitos. Ele, como sujeito de privações, que já passou por “*um sufoco mesmo*”, resolveu correr atrás do que, para ele, lhe tiraria daquela condição de necessitado. Não importa se as outras pessoas o detestem, o xinguem, o vejam como ladrão ou vagabundo, ele assumiu que não quer mais passar pelo que já passou e não aceitará a mesma condição de existência que sua própria família, por exemplo.

Adolescentes como esses, que correm atrás de dias melhores através da criminalidade, porque se sentem vítimas, ou porque não estão sujeitos a passar mais fome, ou ainda porque sentem-se parte de um mundo capaz de lhes acolher, apresentando-se, assim, com certo orgulho e pretensão para a ilicitude, lotam as instituições para adolescentes em conflito com a lei e enfileiram-se – sempre de cabeça baixa e mãos para trás – no CENSE II de Cascavel, olhando para si e para suas práticas como condições para a atribuição de sentidos e modos específicos de suas determinações. O que estamos querendo dizer é que este adolescente se enxerga – culpabilizado ou não – como sujeito transgressor de leis, marginal, mas também como sujeito excluído sócio-historicamente, como abandonado – física e emocionalmente – e como diferente de todos os outros que não se encontram na situação de internação, e quando dizemos diferentes, estamos querendo falar daquele estranho que, ao ser colocado próximo aos outros, sente-se tão deformado, que precisa esconder-se em guetos, pela noite ou em celas/alojamentos. Há uma citação de Bauman que, mesmo um pouco longa, serve-nos como espécie de reforço do que estamos querendo dizer:

Há um espaço ainda mais abjeto – um espaço abaixo do fundo. Nele caem (ou melhor, são empurradas) as pessoas que têm negado o direito de

*reivindicar* uma identidade distinta da classificação atribuída e imposta. Pessoas cuja súplica não será aceita e cujos propósitos não serão ouvidos, ainda que pleiteiem a anulação do veredicto. São as pessoas recentemente denominadas de ‘subclasse’: exiladas nas profundezas além dos limites da sociedade – fora daquele conjunto no interior do qual as identidades (e assim também o direito a um lugar legítimo na totalidade) podem ser reivindicadas e, uma vez reivindicadas, supostamente respeitadas. Se você foi destinado à subclasse (porque abandonou a escola, é mãe solteira vivendo da previdência social, viciado ou ex-viciado em drogas, sem-teto, mendigo ou membro de outras categorias arbitrariamente excluídas da lista oficial dos que são considerados adequados e admissíveis), qualquer outra identidade que você possa ambicionar ou lutar para obter lhe é negada *a priori*. O significado da ‘identidade da subclasse’ é a *ausência de identidade*, a abolição ou negação da individualidade, do ‘rostro’- esse objeto do dever ético e da preocupação moral. Você é excluído do espaço social em que as identidades sociais são buscadas, escolhidas, construídas, avaliadas, confirmadas ou refutadas.” (BAUMAN, 2001, p.45/6)

Mesmo sem ter lido Bauman, acredito que os adolescentes internados no CENSE II de Cascavel entendem perfeitamente o que é pertencer a essa subclasse, na qual a condição de homem se mescla com a do animal, e da qual só se escapa ao gerar medo, terror e insegurança. É sob essa condição que os meninos entrevistados, sem exceção, constroem suas relações sociais – dentro e fora do CENSE – ressentindo-se do estigma e das privações constantemente submetidos, respondendo com violência e intolerância e retornando, sempre e sempre, para as instituições que lhes deveriam proteger, educar e oportunizar melhores condições de vida.

## **CAPÍTULO 6 - A VIOLÊNCIA NA CONSTITUIÇÃO DISCIPLINAR E SIMBÓLICA DO CENSE**

Falar em violência muitas vezes é falar do habitual – não dizemos do corriqueiro, nem do banal – mas daquilo que permeia o imaginário de quase toda sociedade – especialmente a brasileira – quando sai de casa, abre o jornal ou conversa com os vizinhos. Violar é transgredir, é romper, é machucar. E ao mesmo tempo é ser violado, ferido, desrespeitado. E é por acreditar nesse jogo duplo de intersecções, em que se é afetado ao mesmo tempo em que se afeta, que iniciamos este capítulo pontuando a violência como uma marca social, historicamente construída e constantemente permeada pela própria – e outras – violência(s). Assim como Chauí (2000), acreditamos que a violência é uma dos elementos estruturantes da sociabilidade, e é uma herança comum a todo e qualquer conjunto civilizacional, ou seja, é uma estrutura constante do fenômeno humano que, de forma paradoxal, representa um certo papel na vida em sociedade. *“Talvez se possa afirmar que o que específica a violência é o desrespeito, a coisificação, a negação do outro, a violação dos direitos humanos”* (CHAUÍ, 2000, p.123). Da violência, portanto, surgem, criam-se, contaminam-se violências. A do agressor, a do usurpador, a do negligente e até mesmo a da vítima. Submersa em conotações sociologizantes, biologizantes ou filosóficas, a condição da violência aparece, muitas vezes, como mera característica intrínseca do ser humano, desnuda de sua condição instrumental tão marcada por Hannah Arendt (1994, p.49), por exemplo, que a relaciona ao domínio dos meios instrumentais e técnicos de impor a vontade própria a outrem, apesar da discordância deste.

Observamos no primeiro capítulo desta tese as diversas formas como os dicionários explicam a violência e, apesar das diferentes áreas a que eles correspondiam, percebemos o enfoque em duas principais acepções para conceituar o fenômeno: primeiro o da agressão

física e o segundo como ataque ao patrimônio. Discutimos esses pontos naquele capítulo, e ressaltamos que também os encaramos como posturas violentas, inegavelmente, contudo, não nos restringimos a elas. Para nós, a violência, além de uma forma de organização societal (uma vez que a sucessão de mandos e desmandos das diversas sociedades se deu, e ainda se dá, através de guerras, acordões, trapaças, saques e colonizações – todas facetas da violência como processo organizador), é um critério que pode simultaneamente apaziguar e rebelar sujeitos de diversas e diferentes formações sociais; que pode congrega sujeitos em lutas sociais e excluir ‘indivíduos’ que não se enquadram no modelo sócio-econômico-cultural aceito e que pode, ainda, distinguir sujeitos marcados pela pecha de vítimas ou algozes.

Mas uma coisa é certa, não é possível explicarmos a violência pela ótica maniqueísta, dividindo os sujeitos em bandidos e mocinhos: meninos ‘pretos’ pobres e marginais que atacam mães brancas de classe média, arrastando-lhes os filhos pelo carro, enquanto a ‘sociedade’ grita estupefata um basta pela violência, estampando camisetas com pombas brancas e soltando balões nas praias ao longo do Brasil<sup>158</sup>.

Não estamos dizendo, nem por um minuto, que os vitimados pela assustadora e cada vez mais agressiva ação de, especialmente, adolescentes que cometem atos infracionais são merecedores dessa violência ou que não têm o direito de protestarem e reclamarem por justiça, longe disso! Somente estamos demarcando alguns espaços: a violência ocorre em maior quantidade nos bairros mais pobres; o percentual de resolução dos crimes cresce à medida que aumenta o nível sócio-econômico dos envolvidos, assim como sua condição de (im)punidade; ganha maior repercussão midiática, e conseqüentemente de discussão e de mobilização popular, os casos em que a violência foi cometida contra os sujeitos “de bem”: que não moram nas periferias, que não têm sub-empregos e que por isso conseguem melhor fazerem-se ‘ouvir’. O que queremos dizer é que a violência – nas suas diversas formas – atinge a todos, sem dúvida, mas também atinge de modo diferenciado, intensificando situações que não nos permitem, por isso dissemos acima, atrelar a violência a uma mera condição de agressão física e/ou atentado ao patrimônio. E é por isso, também, que podemos afirmar, sem os clichês habituais, que uns são mais vulneráveis que os outros. Que entre a parcela dos que “têm” e a dos que não “têm” há, como afirma Rancière (1996), uma ausência que, para nós, deixa um rastro da violência que não é meramente aquela do roubo, do tiro ou da morte:

---

<sup>158</sup> Referimo-nos às diversas manifestações em torno do caso João Hélio, menino da classe média carioca arrastado até a morte por assaltantes que furtaram o carro em que ele estava junto com a mãe.

Da mesma forma que o povo não é realmente o povo mas os pobres, os próprios pobres não são verdadeiramente os pobres. São apenas o reino da ausência de qualidade, a efetividade da disjunção primeira que porta o nome vazio de liberdade, a propriedade imprópria, o título do litígio. São eles mesmos por antecipação a união torcida do próprio que não é realmente próprio e do comum que não é realmente comum. São simplesmente o dano ou a torção constitutivos da política como tal. (RANCIÈRE, 1996, p.28/9)

Falamos do pobre porque é deste universo que pertence a maioria dos sujeitos que fazem parte da nossa FD de referência, os meninos internados, e é por causa dela – da pobreza - que a violência no Brasil atinge um status endêmico, com números de guerras civis e com medidas brutalizantes como o enclausuramento, a humilhação e a desumanização. Falamos do pobre porque reiteramos que a violência deve ser compreendida como uma ação mais abrangente do que a agressão, e ao mesmo tempo mais profunda do que as cadeias e centros de internação podem dimensionar. E, ao falar do pobre, não estamos querendo dizer que só há violência porque há pobreza, ou que esta seja a principal razão/explicação daquela. Falamos do pobre porque nos intriga essa ausência de qualidades ou a propriedade imprópria que lhe constitui e que, por isso, lhe transforma em manejo político de sustentação de determinadas acepções ideológicas. Quer dizer, pode parecer que há uma desarmonia nessa contradição, mas na verdade ela também faz parte das estruturas arranjadas, pois se o menino em conflito com a lei – e vamos nos deter nele – *é o dano ou a torção constitutivos da política como tal*, como nos afirma Rancière, ele é produto, claro, da sociedade em que vivemos, mas um produto planejado, requerido, necessário, pois como parte do *título do litígio*, ele é peça na engrenagem social que precisa dos sem nome, dos sem qualidade, dos sem liberdade, para consagrar aqueles que a tudo isso têm. Ao mesmo tempo, esse *dano*, como constitutivo de seu ser, causa ‘estragos’ que devem ser ‘corrigidos’, ‘remediados’ através de aparelhos coercitivos que lhe apontem seu lugar na pirâmide social e lhe façam aceitá-lo de bom grado. Isto é, sem litígio não há conflito, sem conflito não há disputa, sem disputa não há domínio e sem domínio não há hegemonia. A quem de fato interessa uma sociedade pacífica, igualitária e harmoniosa?

É a partir da existência do dano que se é possível causar danos a outros e, assim, instituir o que é justo ou não. Desse modo, as próprias noções de dano e de justiça deslizam para sentidos outros além daqueles do dano como o dolo intencional e da justiça como o equilíbrio da balança entre lucros e perdas. Dano e justiça passam a pertencer a um mesmo sintoma que exclui e institucionaliza sujeitos, trabalhando conjuntamente para ‘normatizar’ aquilo de Rancière chamou acima da “efetividade de disjunção primeira que porta o nome vazio de liberdade”. Essa falta e esse dano primeiros – ato inaugural – desses sujeitos são

cristalizados por uma noção de justo que sacraliza a propriedade privada, a individualidade e a concepção de família estruturada burguesa (mesmo nas suas versões modernas) que, automaticamente, segregam e excluem quem a elas não se ajusta. O justo ter de uns se transforma no justo punir para outros. Assim, esse nome vazio carregado de uma ideia de liberdade existencial (por não se ter nada também não há amarras e/ou compromissos) sai de seu lugar idealizador e passa a figurar sobre o dano de ser infrator, marginal e delinquente, lugar que deixou de ser vazio, pois passa a ser preenchido pela ‘justiça’, através de um ‘corretor’ como CENSE, FEBEM, CASA<sup>159</sup>, que tem a função de ajustar as coisas como elas de fato deveriam ser.

Abramovay et alii (2002), no relatório da UNESCO sobre juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina, afirmam que a violência é, cada vez mais, um fenômeno social que atinge governos e populações, tanto global quanto localmente, no público e no privado. Dessa abrangência, resulta a constante mutação do conceito, uma vez que várias atitudes e comportamentos passaram a ser considerados como formas de violência. Para os autores, é devido a essa generalização do fenômeno da violência que não é possível afirmarmos que existam grupos sociais protegidos, apesar das condições de buscar proteção institucional e individual que alguns ainda tenham. Contudo, apesar desta questão demonstrar que a violência não se restringe mais a determinados nichos sociais, raciais, econômicos e/ou geográficos, ela acentua-se por gênero (masculino), por idade (jovens de 15 a 24 anos), etnia (negros) e classe social (pobres), independente se os sujeitos que aí se encaixam são tratados como vítimas ou como agentes.

Concordamos com o relatório da UNESCO (2002) quando este afirma que tal acentuação na violência sofrida e praticada pelos grupos acima destacados – ou seja, rapazes, negros e pobres - possui fortes vínculos com a condição de vulnerabilidade social em que eles se encontram nos países latino-americanos, de uma forma geral. De acordo com os autores do relatório, “*a vulnerabilidade social é tratada como o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas, culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade*” (2002, p.13). Esse resultado negativo se traduz em

---

<sup>159</sup> Em meados dos anos 90, os estados do país passaram a modificar os nomes das instituições de internamento de adolescentes em conflito com a lei, na tentativa de desvincular-se da instituição FEBEM, descolando-se dos sentidos de violência, abuso e descumprimento da lei ali produzidos. Contudo, estas modificações de nomenclatura não costumam produzir os efeitos esperados, de um lado porque não passam de substituição lexical, sem preocupação com mudanças nas práticas empregadas, e por outro porque a nomenclatura impregnada no imaginário social – e aceita, de certa forma – é a de FEBEM, e de todos os sentidos que lhe acarretam.

debilidades e desvantagens para a ação desses sujeitos na sociedade, pois a dificuldade dos jovens pobres acessarem as estruturas mínimas de oportunidade, como educação, qualificação profissional, saúde, cultura e etc., sustenta suas condições de vulnerabilidade, ocasionando tensões que agravam diretamente os processos de integração social e, em alguns casos, fomentam o aumento da violência e da criminalidade. Não queremos, novamente, com isso dizer que a violência seja uma consequência direta da pobreza, entretanto, a existência das diversas formas de desigualdades sociais, a negação dos direitos básicos e a constante estigmatização de certos sujeitos podem desencadear comportamentos violentos.

Para Pinheiro (1996, p.9)<sup>160</sup>, haveria uma violência de caráter endêmico relacionada a assimetrias sociais que se traduzem em autoritarismos de várias ordens como o subdesenvolvimento territorializado (ex: das populações no Norte e no Nordeste e de certas áreas urbanas e rurais nas demais regiões, com destaque para as periferias), impunidade, corrupção, abuso das forças policiais, principalmente contra os pobres e não-brancos, as violações dos direitos das pessoas presas-pobres, discriminação racial, entre tantos outros que demonstram que a violência, especialmente no Brasil, enraíza-se na estrutura de poder hegemônico, resultando não somente em medo e insegurança, mas em exclusão, exploração, desrespeito e dominação. Essa violência “endêmica”, citada por Pinheiro, aponta para aquilo que não podia ser diferente, para a lógica deprimente e mordaz dos resultados óbvios da conjuntura social. Isto é, o acesso negado dos jovens pobres a processos básicos restringe a capacidade de formação, uso e reprodução dos recursos materiais e simbólicos disponíveis, reforçando a vulnerabilidade e contribuindo para a precária integração desses jovens às estruturas de oportunidades, quer provenientes do Estado ou do mercado. O desequilíbrio proveniente de uma economia em franco crescimento e a condição de vulnerabilidade social destes jovens lhes insere num quadro de isolamento e descaso, que inevitavelmente resulta no incremento da violência.

Dados reunidos e selecionados por Vignoli (2001), a partir de pesquisas desenvolvidas por diversos órgãos internacionais, como a UNESCO e a OMS, apontam para algumas das “condições” dos jovens pobres no Brasil. São elas:

- a crescente incapacidade do mercado de trabalho em absorver indivíduos pouco qualificados ou com pouco experiência, como é o caso dos jovens;

---

<sup>160</sup> PINHEIRO, P. S. Prefácio: O passado não está morto, nem passado é ainda. In: DIMENSTEIN G., Democracia em pedaços: direitos humanos no Brasil. São Paulo: Cia das Letras, 1996.

- as dificuldades enfrentadas pelo governo em reformar sistemas educacionais para que acompanhem as mudanças da sociedade e incorporarem as novas aptidões e habilidades requeridas;
- as tendências no quadro cultural contemporâneo, que por um lado estimulam a sexualidade precoce e por outro incentivam as resistências em educar, sensibilizar e oferecer meios para evitar que tal atividade favoreça a gravidez não planejada e o contágio de doenças sexualmente transmissíveis – incluindo a AIDS.

Aliam-se a esses aspectos, ainda, a ‘onda’ de favelização dos centros urbanos, com moradias irregulares, em lugares sem qualquer infraestrutura; o aumento do acesso a armas; a ampliação do mercado de drogas e do poder do crime organizado; a brutalização da polícia, especialmente contra jovens de bairros e comunidades periféricas, além da imperícia do Estado quanto à legitimidade no controle da violência e também em reformas na polícia e na justiça. Ademais, como afirmam Abramovay et alii (2002), “*diversas modalidades de separação do espaço e das oportunidades sociais, que incluem a segregação residencial, a separação dos espaços públicos de sociabilidade e a segmentação dos serviços básicos – em especial, da educação – concorrem para ampliar a situação de desigualdades sociais e a segregação de muitos jovens latino-americanos*” (2002, p.56)

A combinação destes ‘fatores’ situa os jovens à margem das diversas participações sociais – política, trabalhista, cultural e etc. – que, muitas vezes, buscam quebrar sua invisibilidade a partir dos atos infracionais, usando a violência para chamar a atenção para si e para suas duras condições de existência. Maria Claudia Gonçalves Maia, em sua tese de doutorado, que trata sobre as instâncias de subjetivação em relatórios sobre adolescentes internados (2006), chama a atenção para isso:

Seria a infração um lugar de resistência do sujeito? Se pensarmos que ‘a grande determinação do crime é a própria concepção de responsabilidade que o sujeito recebe da cultura em que vive’ (Lacan, 2003, p.130), isto é, se as categorias de crime ou infração se modificam em função de determinações históricas, se elas apontam para o modo como a sociedade se estrutura, incluindo o seu recalco, então a infração pode aparecer como um lugar de resistência, uma forma agressiva de falar. Infração, lei e desejo andam bem próximos: o crime participa da comunidade humana. (2006, p.50)

Não estamos justificando a conduta de jovens que cometem atos infracionais, nem tampouco naturalizando uma “condição violenta” de quem é excluído e despossuído da maioria dos bens materiais e simbólicos que se produzem socialmente. Estamos apenas



observando que a violência pode sim ser uma forma de ação, ou, ainda melhor, reação, em relação a dinâmicas sociais pautadas por desigualdades, segregações, inserção deficitária na educação e no mercado de trabalho, ausência de oportunidades de lazer, de formação ética e cultural e etc. Esse lugar de resistência, levantado por Maia, sinaliza o espaço óbvio de que havíamos falado acima, no qual a ‘falta’ vai apontar para o recalque que se materializa no dano, no ato infracional. Essa “forma agressiva de falar”, que a autora aponta como fato da resistência, pode muitas vezes ser a única forma de falar, e de ser ouvido, puxando-se violentamente o manto da invisibilidade. Aí reside o desejo. Na necessidade de deixar de ser privado de ‘logos’ e poder assim ter inscrição em uma ordem simbólica. Rancière (1996, p.36) explica que antes das dívidas que colocam as pessoas de ‘nada’ na dependência dos oligarcas, há a distribuição simbólica dos corpos, que as divide em duas categorias: aqueles a quem se vê e a quem não se vê, os de quem há um logos – uma palavra memorial, uma contagem a manter -, e aqueles acerca dos quais não há logos, os que falam realmente e aqueles cuja voz, para exprimir prazer e dor, apenas imita a voz articulada. Por isso o sujeito se enreda no encobrimento dialético de dano e justiça, no qual as determinações históricas tomam um como certo num dado contexto e em outro não, criando-lhe (para esse sujeito) a ilusão (pela imitação) de que em algum momento ele poderá ascender socialmente e ser inserido/integrado. É somente porque o crime participa da comunidade humana que ele (sujeito) também participa. Se por ventura ele não chegar a ser aceito, pelo menos será visto. E só o fato de existirem leis e instituições que versem sobre o menor de idade já lhe garantem isso.

Assim, a situação de vulnerabilidade social na qual os jovens pobres brasileiros estão inseridos nos apresenta um cenário bastante convincente sobre as condições históricas de existência desses sujeitos e sua ligação com a violência. Reitera-se o papel forte do Estado e das políticas públicas neste contexto, uma vez que longe das reformas institucionais que deveriam ser feitas, investem no assistencialismo e no encarceramento como formas de tratar do sintoma, esquecendo-se da doença. Para Abramovay et alii (2002, p.61), há “*a ausência de controles institucionais efetivos [o que] propicia a presença de atos violentos*”. A deficiência dos sistemas jurídicos, a falta de confiança da população na aplicação e cumprimento das leis e a desconfiança com a polícia contribuem significativamente para o aumento da violência, pois os sujeitos veem no descaso e abandono do Estado a condição ideal tanto para a impunidade quanto para o sentimento de falta de proteção oficial que leva ao acirramento do ódio e do preconceito.

Sob essa conjuntura, a condição do menor de idade tem um destaque especial; primeiro, porque passa a muitos a sensação de impunidade – devido à lei que entende (e, muitas vezes, somente a lei) a condição especial de desenvolvimento e muitas vezes desestrutura sócio-afetiva na qual se encontra o menor de idade - pois o adolescente “só fica preso no máximo 3 anos”, o que tem gerado dois graves problemas, que são a atribuição de poder cada vez maior, especialmente no narcotráfico, a adolescentes e a pressão para que estes assumam a responsabilização de crimes cometidos em conjunto com maiores de idade, pois a ‘punição’ para aqueles é diferenciada. Em segundo lugar, e atrelados à sensação de impunidade, crescem os apelos populares, sempre orquestrados pela grande mídia, para que a lei seja revista e os adolescentes possam, assim como nos EUA, por exemplo, cumprir as mesmas penas imputadas a adultos. É nessa conjuntura que distinções entre adolescentes e menores se alicerçam, por exemplo, na mídia cascavelense, como um movimento que se sedimenta em práticas de verdade que são ‘habilitadas’ a determinar o lugar em que os sujeitos devem ocupar.

Esses sentidos que se constroem em torno do jovem pobre brasileiro estruturam-se naquilo que Rancière chama de “ordem policial” (1996, p.42), quer dizer, uma distribuição de lugares e funções estritamente ligada às relações sociais – que se dão sob uma suposta ideia de espontaneidade – assim como à rigidez das funções de estado. Só há ordem policial porque as coisas “devem ser como são”, ou seja, sem distúrbios e/ou questionamentos sobre a “ordem do mundo”, e a função da polícia é mantê-la assim: há posições dominantes e há posições dominadas, e suas manutenções serão garantidas (ou tenta-se, pelo menos) pela polícia. De acordo com Rancière:

A polícia é, na sua essência, a lei, geralmente implícita, que define a parcela ou a ausência de parcela das partes. Mas, para definir isso, é preciso antes de mais nada, uma ordem dos corpos que define as divisões entre os modos de fazer, os modos de ser e os modos de dizer, que faz que tais corpos sejam designados por seu nome para tal lugar e tal tarefa; é uma ordem do visível e do dizível que faz com que essa atividade seja visível e outra não seja, que essa palavra seja entendida como discurso e outra como ruído. (1996, p.42)

Essa polícia enquanto lei implícita é que sustenta sentidos que veem na resolução dos conflitos dos sujeitos um espaço do privado e não do público e que, por isso, devem ser atendidos com políticas punitivas ou, no máximo, assistencialistas. É uma espécie de “lei de polícia” que auxilia na definição de quem, como dissemos acima, tem direito à palavra, à verdade, à visibilidade, a ser, e de quem só pode ser ruído, barulho imperceptível ou desagradável que deve ser assimilado ao completo silêncio ou ser aniquilado. Ao colocar o jovem pobre brasileiro no lugar de marginalizado, desempenhando a tarefa do sub-emprego,

da sub-nutrição e da invisibilidade, essa ordem policial acaba, na violência de manter uma ordem dos corpos, gerando ainda mais violência.

E aí nos deparamos com a força tentacular da violência que, ao mesmo tempo em que estrutura, desestabiliza; é justamente ali aonde a força da violência no condicionamento e conformação dos lugares sociais se rompe, se esgarça, é que se vê a força da violência que destrói, que dilacera, que machuca. É nesse jogo de forças que acreditamos que a violência – especialmente a da insegurança, a da criminalidade – se apresenta como válvula de escape para a própria violência, explicando cenas de brutalidade cada vez mais crescentes de criminosos a suas vítimas, da polícia contra marginais e/ou suspeitos e da própria população, que acredita estar defendendo-se na compra de armas, no financiamento de milícias e na luta pela extrema rigidez penal. Consolida-se, assim, o grande chavão de que ‘a melhor defesa é o ataque’.

Ao utilizarmos o binômio ‘ataque/defesa’ acabamos por nos remeter muito fortemente à noção de violência como agressão física, todavia, não é somente a ela que nos referimos, apesar do cenário da juventude marginalizada brasileira estar impregnado dela. Discordamos de Norberto Bobbio que, em seu Dicionário de Política, define a violência como “*a intervenção física de um indivíduo ou grupo contra outro indivíduo ou grupo (ou também contra si mesmo)*” (1998, p.1.292). De acordo com o autor, para que haja violência é preciso que a intervenção física seja voluntária e que tenha a finalidade de destruir, ofender e coagir. Assim como apontamos no primeiro capítulo, nos parece bastante restrita uma definição de violência nesses moldes: como sinônimo de força<sup>161</sup> e através de seu uso intencional. Para Bobbio, tudo o que não significa uma “*alteração danosa do estado físico de indivíduos ou grupos*” (idem) é erroneamente designada como violência. Distanciamos-nos de tal visão.

Para nós, a violência é um *fenômeno sócio-histórico* amplo de desrespeito, opressão, humilhação, destituição de direitos... além de agressão física. Fenômeno social, porque compreende uma coletividade, e jamais pode ser visto como uma ação individual ou de um determinado grupo, sem envolvimento efetivo das formações sociais na sua consecução. É fenômeno histórico, porque participa das regulações e transformações das diversas sociedades, ao longo dos tempos, atuando de maneiras diversas – mais ou menos físicas ou tácitas – como parte, também, das condições de produção dos sentidos – de vida, de mundo,

---

<sup>161</sup> Explicitamente apontado por Bobbio: “Entendido no sentido puramente descritivo, o termo Violência pode considerar-se substancialmente sinônimo de força” (p.1292)

de relacionamentos interpessoais, de discursos e etc... – que entendemos/convivemos hoje. Nessa perspectiva, posicionamo-nos favoravelmente a Andrade<sup>162</sup>, quando o autor afirma que:

Violência é toda forma de investida, ataque, assalto, provocação, hostilidade, ofensa, acometimento, abandono, exploração, golpe, insulto, gesto, assédio, conduta com intuito destrutivo (e muitas condutas sem este intuito, como as necessárias à constituição do sujeito, sendo exemplo os inúmeros interditos paternos necessários a esta constituição) capaz de causar sofrimento, dor, constrangimento ou sensação desagradável. Não obstante a amplitude do conceito apresentado, ele acaba restrito, de fato, pois as formas de agressão e violência podem ser infinitas ou, no mínimo, ampliadas largamente. (2007, p.6/7)

A violência pode, portanto, ser visível ou invisível, deliberada ou involuntária, como anomia ou simbólica, contudo, ela sempre causará dor, sofrimento, constrangimento, e por isso não podemos falar em violência legítima, necessária ou correcional. A violência, mesmo em suas formas infinitas, não pode ser confundida com educação, com ressocialização ou qualquer outro nome que se queira dar às práticas hostis e humilhantes que ocorrem nos presídios e centros de internação, por exemplo. Tampouco, como afirma Hannah Arendt (2008), a violência pode ser confundida com poder ou autoridade. Aliás, para a autora, não basta dizer que violência e poder não são a mesma coisa; eles se opõem: “*onde um deles domina totalmente, o outro está ausente*” (ARENDR, 2008, p.132). Quer dizer, para Arendt só há uma face do poder, a positiva, a que vê o bem comum e, desse modo, a violência só pode destruí-lo, pois ela reina em um ambiente em que já desapareceu qualquer forma legítima de autoridade. Se o declínio de poder é o espaço aberto para a violência, como pensar a existência dessa última em espaços com o CENSE, por exemplo, que afirmam ter por finalidade a educação e (re)socialização de jovens? Não nos parece tão inusitado ou inexplicável o alto índice de reincidência de instituições como essa, não exclusivamente pela falta de infraestrutura adequada nos ambientes em que esses jovens vão depois de desinternados, mas também pela própria configuração da internação: se há humilhação, desrespeito e até mesmo agressão, como entender isso como um uso legítimo do poder institucional na “melhoria” de vida desses jovens? “*A violência pode ser justificável, mas nunca será legítima. Sua justificação vai perdendo em plausibilidade conforme seu fim pretendido some no futuro*” (ARENDR, 2008, P.129). Se o fim esperado pelos funcionários do CENSE é o de que os meninos pelo menos não voltem mais a serem internados - conforme a fala de uma assistente social, quando perguntada sobre o que se espera do egresso: “*a gente*

---

<sup>162</sup> Referimo-nos a obra “Violência: Psicanálise, direito e cultura”, de Lédio Rosa de Andrade. Campinas, SP: Millenium Editora, 2007

*espera que ele não volte pra nós e que também não volte depois maior para o outro sistema carcerário”* - e os índices de reincidência são de aproximadamente 82%, não nos parece que haja muita plausibilidade na justificação de algumas ações executadas na instituição como: revista completa (que determina que o menino fique nu, dê um giro de 360°, faça três agachamentos, abra a boca para que o educador possa averiguar) cada vez que os meninos deslocam-se dentro da instituição; uso de marca-passo (espécie de algemas para mãos e pés) para saídas externas; raspar o cabelo; andar *sempre* com as mãos para trás e a cabeça abaixada; revista minuciosa à família nos dias de visita (análoga à revista completa descrita acima, com a colocação de um espelho abaixo das partes íntimas em cada um dos agachamentos), entre outros. Esta relação é que nos permite visualizar a atuação da contradição na formação dos saberes de determinada FD, como estratégia de ‘colagem’ de sentidos que apontam para espaços diferenciados, pois, por exemplo, a atuação de jovens que já apresentaram comportamentos violentos, e que por isso estão ali, diante de tratamentos como esses dispensados a si e a seus familiares não deve, de fato, ser muito *sociável* ou educado. Então a socioeducação e a vivência de algo que eles jamais tiveram, conforme afirma um funcionário do CENSE: *“toda a parte da educação que eles não têm lá fora e que aqui dentro tem (...) a gente trabalha como se fosse uma família”*<sup>163</sup> - não passa de uma falácia, pois esse “mundo”, com esse “tratamento”, eles já conhecem.

É por isso que insistimos no caráter de falibilidade de instituições como as propostas no atual modelo sócio-econômico, mesmo as recentes e ‘modelares’ como o CENSE, devido especialmente a sua condição de desconhecimento das reais necessidades destes adolescentes e do trabalho improficuo decorrente disso. Na contramão do que vem sendo feito, acreditamos na necessidade de uma mudança na percepção dos formuladores de políticas públicas para que priorizem a participação ativa dos jovens em seu processo de desenvolvimento, visando a superação da vulnerabilidade e da insegurança, em vez da busca de ‘adequação’ e conformação destes à sociedade como ela é. Segundo Abramovay (2002, p.14), captar e disseminar a expressão dos jovens, concretizando suas potencialidades juvenis e permitindo que eles contribuam para a problematização de seu cotidiano é pedra angular no sucesso de qualquer programa destinado a eles. O problema é que, na maioria das vezes, o que acontece é justamente o contrário. Em vez de fazer esse menino falar, refletir e discutir seu cotidiano, os CENSES afora buscam discipliná-lo, instituindo o que, como e quando ele deve falar, reprimindo seus desejos em vez de discuti-los, pois tais desejos normalmente não se comutam

---

<sup>163</sup> Educador social respondendo à questão sobre a função do CENSE

com o que deve aparecer nos relatórios que garantirão a ‘soltura’ do adolescente. Esse jogo entre o que falar/fazer é rapidamente absorvido pelos adolescentes que, numa interação artificial, parecem acordar perfeitamente com que os funcionários lhes apresentam para, assim, não ficarem isolados nos alojamentos em medidas disciplinares, terem relatórios os mais favoráveis possíveis e, deste modo, abreviarem o quanto podem sua permanência na instituição. Como tanto os adolescentes e, espantosamente, a instituição são imediatistas, a nova apreensão do adolescente, às vezes em poucos dias, é o início de um novo jogo – de mútuo convencimento: ‘nós te mudamos; eu estou mudado’ – da tal socioeducação. A estada anterior no CENSE, para quem reincide, não mudou em nada sua família, sua condição sócio-cultural e talvez nem mesmo sua forma de enxergar o mundo.

Não é nosso papel, nesta tese, apresentarmos uma solução para o caso dos adolescentes em conflito com a lei, até porque se há uma solução ela dependerá de diversas ações que alterem o quadro social instituído atualmente no país. E isso só será possível se colocarmos cada vez mais em evidência a questão e discuti-la exaustivamente. Acreditamos que expor os problemas e conflitos existentes nas atuais instituições que lidam com esse adolescente é um passo, talvez a ponta do iceberg, mas não deixa de ser um ponto a mais que se coloca na discussão. Por exemplo, no relatório da Unesco sobre juventude, violência e vulnerabilidade social (2002), os autores apontam a necessidade de valorização das formas de expressão tipicamente juvenis, tais como o *rap* e o grafite, no reconhecimento desses jovens como capazes de contribuir e construir soluções pacíficas para os conflitos sociais; contudo, no CENSE, essas ações são proibidas. Quer dizer, o grafite sequer chega a ser cogitado na instituição, apesar de haver, eventualmente, oficinas de pintura, o que por si só já é positivo. Entretanto, o talento de alguns adolescentes poderia também ser aproveitado para algo que, talvez, fizesse parte mais intimamente da sua concepção de arte, como a moderna, despojada e acessível grafiteagem nos muros e paredes da cidade. Já o *rap* é terminantemente proibido por, preconceituosamente, ser associado em exclusivo à violência, à marginalidade e à desobediência. O *rap*, para os funcionários do CENSE, incita os adolescentes às rixas que eles têm nas suas comunidades; à revolta por serem pobres e abandonados e a perceberem na criminalidade uma forma de alcançar o que muitos têm e eles não. Nesse sentido, o *rap* – estilo musical preferido pelos adolescentes das periferias – é interdito no CENSE, porque ele lembra em demasia quem o adolescente que está ali é, de onde ele vem e com quem ele convive; e é justamente isso que a instituição – durante a internação – quer fazer esquecer<sup>164</sup>.

---

<sup>164</sup> Lembramos que uma recomendação insistente feita pelos funcionários do CENSE aos familiares que fazem as visitas é a de que não se comente absolutamente nada de negativo que acontece fora da instituição. Problemas na

Anulação e alienação, a nosso ver, caminham juntas na insolubilidade dos problemas dos adolescentes em conflito com a lei, mas reforçam sua violência: a eles e deles; ao que a instituição lhes destitui durante a internação e das suas (adolescentes) formas de ação fora dela. Esta relação põe em evidência o que alguns pesquisadores que se dedicam aos estudos da violência - como Castro, Abramovay, Barreira e Minayo - vêm utilizando como definições para violência, nas suas diferentes constituições (seja ela urbana, rural, racial, sexual, política e etc): *a violência direta, a indireta e a simbólica*. Para tais pesquisadores<sup>165</sup>, a violência direta se refere aos atos físicos que resultam em prejuízo deliberado à integridade da vida humana. Essa categoria envolve todas as modalidades de agressões físicas: assassinatos, chacinas, genocídios, crimes de guerra, suicídios, acidentes de trânsito e etc. Nessa modalidade de violência encontram-se principalmente as ações que ocasionam o cumprimento de medidas socioeducativas – especialmente a internação – dos adolescentes em conflito com a lei e, eventualmente, as ações dentro das instituições, hoje em número muito menor do que há 5 ou 10 anos, e raramente encontradas no CENSE de Cascavel<sup>166</sup>. Já a violência indireta envolve todos os tipos de ação coercitiva ou agressiva que impliquem prejuízo psicológico ou emocional. E por fim, a violência simbólica, que abrange relações de poder interpessoais ou institucionais que cerceiam a livre ação, pensamento e consciência dos sujeitos. Tanto uma violência quanto outra – direta, indireta e simbólica – permeiam as ações do e no CENSE, e configuram aquilo que nós estamos chamando de pré-construído na disciplinarização dos adolescentes ali internados.

Apoiamo-nos em Foucault (1987, p.251), quando ele aponta que há, nas sociedades modernas, uma onipresença dos dispositivos de disciplina que se veem, principalmente, nas aparelhagens carcerárias. Para o autor, este poder disciplinador se tornou uma das funções mais importantes na nossa sociedade, pois:

Nela [sociedade], há juizes da normalidade em toda parte. Estamos na sociedade do professor-juiz, do médico-juiz, do educador-juiz, do assistente social-juiz; todos fazem reinar a universalidade do normativo; e cada um no ponto em que se encontra, aí submete o corpo, os gestos, os comportamentos, as condutas, as aptidões, os desempenhos. A rede

---

família, eventuais desempregos, brigas e outros, não devem ser cogitados pelos familiares, para não desestabilizarem os adolescentes e impedirem o ‘progresso’ no trabalho efetuado. Tal encobrimento da realidade extrainstitucional nos parece reforçar a ideia fantasiosa e alienada construída no período de internação.

<sup>165</sup> Castro et all, 2001; Abramovay et all, 1999; Barreira, 1999 e Minayo et all, 1999. Apud: Abramovay, 2002, p.27.

<sup>166</sup> Relatos de funcionários e até mesmo de adolescentes contam que as possíveis agressões físicas tidas na instituição devem-se às brigas entre os próprios adolescentes ou ao uso da força de educadores sociais nas ações de “contenção”: quando há a necessidade de intervenção de dois ou mais educadores para separar adolescentes ou para impedi-los de se auto-machucarem – tentativas de suicídio, auto-flagelação, crises de abstinência e etc...

carcerária, em suas formas concentradas e disseminadas, com seus sistemas de inserção, distribuição, vigilância, observação, foi o grande apoio, na sociedade moderna, do poder normalizador. (Idem)

É este poder normalizador que associamos à violência, no CENSE, por entendermos a postura militarmente controlada da instituição - com o maior enfoque voltado à segurança e minimização de quaisquer possíveis incidentes envolvendo fuga ou rebelião - como uma opção<sup>167</sup> pela ação coercitiva e/ou agressiva, tanto física quanto emocional e psicológica (as violências direta e indireta), ou ainda, como prática de poder institucional (violência simbólica) – também justificada como necessária e legítima – de cerceamento dos sujeitos e conformação a modelos de existência aceitos e encorajados socialmente: o homem de bem, o cidadão que paga seus impostos, o trabalhador que se submete ao rigoroso mercado de trabalho e etc.

Para a política do CENSE, é a rígida disciplina que possibilitará fazer com que os adolescentes percebam que fazem parte de uma maquinaria social e que eles não podem agir como quiserem nas suas comunidades. Sob essa perspectiva, e para os funcionários da instituição, as infrações cometidas pelos adolescentes muitas vezes são fruto de uma ‘frouxidão’ disciplinar, descuido familiar que proporciona uma vivência ‘na rua’, com más companhias e sem limites. É isso que podemos observar nas seguintes sequências discursivas, que respondem, respectivamente, à questão 4 de nossa entrevista “Descreva o funcionamento do CENSE. Para que ele serve?” (SDs 1 e 2) e à questão 6 “Descreva o perfil do adolescente aqui internado” (SDs 3 e 4):

#### SD1

“Eu assim no meu modo de perceber, o CENSE funciona assim como simulado da realidade, onde a gente procura trazer elementos da socialização dos adolescentes, de convivência, procura-se trabalhar de forma como se fosse uma espécie de família, que por sinal muitos deles não tiveram, então a figura educadora acaba sendo a figura do pai, às vezes da mãe, até mesmo os educadores tem uma postura mais severa, cobram mais, outros exigem mais deles, e isso acaba sendo a figura do pai, muitos deles não tiveram onde tá colocando limite, tá colocando situações que os adolescentes precisam em questão de comportamento, o respeito com os outros.” (Educador Social)

#### SD 2

“E os limites também que são trabalhados aqui, que muitas vezes lá fora ele ficava a noite inteira na rua, e aqui é outro ritmo, né? Que é o ritmo que ele talvez deveria ter em casa, não necessariamente de alojamento, mas de ter limites: não, você não pode fazer tal coisa; o que é isso novo que chegou aqui em casa... do pai e da mãe cobrar.” (Assistente Social)

#### SD3

---

<sup>167</sup> Talvez debelada, talvez justificada pela noção de ‘necessidade/legitimidade’.



“Esses meninos normalmente vêm de uma família desestruturada, na qual a educação não foi bem desenvolvida, e o nosso papel, a nossa função tem se pautado também nessa educação desses meninos. (...) A mãe trabalha para sustentar a família, então as crianças acabam ficando sozinhas, poucos casos a mãe deixou na creche, a maioria das vezes o irmão mais velho cuidava de todos os outros menores, então acabava ficando na rua, sem monitoramento, sem regras, sem alguém para dizer: isso pode, isso não pode. Então eles geralmente não têm muita noção de higiene, de saúde, de alimentação adequada, não têm limites, não têm regras... religião.”(Psicóloga)

SD4

“Normalmente eles têm pais muito permissivos, a mãe é... se mãe solteira, ou se tem pai, não consegue fazer o papel de pai e mãe, ela é só mãe, é mais vulnerável, mais flexível, ela se impõe menos, ela faz as vontades. E os pais, boa parte deles são omissos, poucos realmente participam, que estão cobrando uma conduta do filho, se preocupando em dar exemplos.” (Educadora Social)

De uma forma geral, o descomprometimento de pais – suas omissões ou impossibilidades – em impor limites aos adolescentes torna-se uma das explicações para as atitudes infratoras destes últimos. Compreendemos a necessidade de limites para o desenvolvimento da personalidade de qualquer pessoa, especialmente importantes (os limites) para crianças e adolescentes, fato já amplamente difundido entre psicólogos e estudiosos da infância e da adolescência, contudo, de acordo com a fala dos funcionários do CENSE, essa omissão na educação dos adolescentes parece uma atitude deliberada e consensual dos pais, que resulta obviamente na institucionalização dos meninos. Com exceção de parte da fala da psicóloga, na SD 3, que aponta a necessidade da mãe sair para trabalhar e por isso não conseguir cuidar de seus filhos, todos os outros pais – nas falas dos funcionários aqui apresentados – parecem irresponsáveis e negligentes, responsáveis eles próprios pelos problemas dos filhos. Não discordamos plenamente dessa visão, todavia, se o problema é na família, especialmente com os pais, então em que a internação vai adiantar? Por que não internar os pais, então, e ensiná-los a educar, disciplinar e orientar os próprios filhos? Ironias à parte, mas o que queremos pontuar com isso é o estado de desorientação em que se encontram as políticas e os funcionários das instituições para adolescentes, que não sabem ao certo qual é bem a sua função.

Se é a de ser uma família para esse adolescente, como afirma o educador social, na SD 1, mas se a família daquele (do adolescente) não corresponde àquilo que o próprio educador compreende do conceito, pois afirma ela não lhes dá limites, não ensina comportamentos e respeitos, então que significância tem essa ‘função’ para o adolescente? Talvez somente sendo, de fato, um simulacro da realidade, uma imitação fingida e irreal do que possa acontecer no ‘mundo real’, mas que não acontece no mundo do adolescente. É somente nesse

simulacro da realidade que os educadores colocar-se-ão no lugar da figura paterna – vista como ausente ou imperfeita – e poderão, ao serem severos e exigentes, educar esses adolescentes. O que foge da retórica, em uma colocação como a vista na SD 1, são as *condições* de severidade e exigência que devem ser destinadas aos adolescentes do CENSE, normalmente violentas, para que só assim eles aprendam os limites que jamais conheceram, assimilem sua função na formação social e ‘socializem-se’ na multidão.

Essa ideia de reprodução do que deveria ser – sempre funcionando ao inverso, já que para os funcionários, a realidade, o ‘lá fora’, deveria funcionar como a instituição – também é admitida pela assistente social, na SD 2, quando ela afirma que o ritmo do CENSE é diferente do ritmo de vida do menino, exemplificando que esse último é errado e inadequado: *ficar na rua a noite inteira, fazer o que quiser, trazer coisas para casa*; enquanto que o ‘ritmo’ ideal e modelar é o do CENSE. Contudo, ao fazer essa relação, os sentidos sobre aquilo que a assistente social afirma deslizam. Ao dizer que o ritmo da instituição é o ritmo que todo adolescente deveria ter em casa, e ressaltar, em seguida, que tal ritmo não deveria ser de *alojamento*, nos parece que o próprio imaginário da assistente social recria o cenário de privação, isolamento e frustração que caracteriza o CENSE e esbarra em uma posição de sujeito que não se identifica plenamente com o sentido dominante dessa FD Institucional, buscando fazer aportes em outros planos, com aproximações de sentidos aceitáveis (como o de impor limites, por exemplo), mas refutando outros (o de não ser necessariamente como alojamento), para não romper definitivamente com tal FD, uma vez que a funcionária também é sua porta-voz.

Esse jogo de sentidos difusos e às vezes até mesmo contraditórios habitando posições de sujeito dentro de uma mesma FD é de fato a condição da produção de existência dos sujeitos e da estabilização, assim como da modificação dos saberes, das ideias e das próprias práticas. Contudo, há normalmente um elo dominante, e ele se materializa – nessas SDs acima – na culpabilização da família, apontando sua desestruturação, sua incapacidade protetora e educativa e, portanto, seu fracasso. Isso pode ser visto fortemente na SD 3, quando a psicóloga associa a falta de regras e limites em casa à quase desumanização do adolescente: *sem noção de higiene, de alimentação, de saúde...* Quer dizer, de acordo com a visão da funcionária, o menino chega ao CENSE quase um animalzinho, sem noções de civilidade e convivência, parecendo um bárbaro. Daí suas atitudes. Nem religião ele tem! E tudo isso se dá devido a essa falta de disciplina, esta habilidade superior que, na visão dos funcionários, nos parece, separa os seres humanos dos animais. E já que os pais não são capazes de fornecer tal habilidade - especialmente a mãe, peça fraca e submissa do aparelho familiar (SD 4), incapaz

de ‘controlar’ os filhos<sup>168</sup> - que faça o CENSE. Por isso o regime institucional é tão parecido com o militar, com ordens, horários rígidos, divisão de tarefas e etc., para que assim o adolescente se desvincule da passividade e permissividade existente nas famílias.

A disciplinarização, deste modo, é vista como característica positiva dentro do CENSE, uma vez que procura dar ao adolescente um condicionamento mais propício à sua nova/futura (sic) convivência social. De acordo com um imaginário social fortemente instituído na unidade, existem regras na sociedade e os meninos precisam adequar-se a elas, por isso a imposição das condutas regradas, dentro da instituição, dificilmente costuma ser vista, pelos funcionários, como uma forma de violência, mas sim como educação. E isso porque é o que se exige dessas instituições: a reprodução de certos modelos de comportamento (do homem de bem, do trabalhador honesto, do pobre honrado) e dos sistemas rígidos de hierarquização das sociedades. Deste modo, como afirma Pinheiro (1990, p.43), “*a enorme autonomia do aparelho policial não ocorre por acaso ou por acidente*”, mas para que se sustentem essas reproduções, que são demarcadas, no caso especial dos presos – sejam eles de que idade for, mas reforçado para o adolescente – pelas noções de recuperação, tratamento e disciplinamento.

Assim, a “pseudo” evolução humanista que é tratada por Foucault em sua obra *Vigiar e Punir* (1987) (e por ele mesmo questionada), da perspectiva ‘correcional’ e não mais punitiva do processo penal, não passa de uma ilusão – mais uma – a que os sujeitos mais diretamente envolvidos no processo penal (com o completo aval e/ou conformismo do restante da sociedade) tentam há mais de um século sustentar, quer dizer, a idéia de que o corpo supliciado desapareceu e de que em seu lugar surgiu um processo que procura antes corrigir a punir, ou melhor, curar, pois o corpo não é mais o alvo do processo penal, mas sim a “alma”. Nessa perspectiva, aceita quase que universalmente, porque quer reverter comportamentos e atitudes, as instituições e as próprias cadeias atuam livremente, utilizando tanto o suplício físico quanto o ‘moral’ como instrumentos eficazes de garantia de “poder”.

A punição vai se tornando a parte velada da correção juvenil, pois permanece sempre um fundo “supliciante” nos modernos mecanismos da justiça criminal. Nessa perspectiva, “*o corpo é colocado num sistema de coação e de privação, de obrigações e de interdições.*” (FOUCAULT, 1987:14). E tudo isso não tem o objetivo de sancionar a infração, mas de controlar o sujeito, neutralizar sua periculosidade, subjugar sua liderança e, até mesmo,

---

<sup>168</sup> A ideia de vulnerabilidade e fraqueza – muitas vezes moral – da mulher, que comanda mais de 70% das famílias pobres brasileiras, serve muitas vezes como expiação para as tentativas de enrijecer as medidas punitivas aos menores de idade, uma vez que aquelas são tidas como incapazes de desempenhar o papel que deveriam, possibilitando assim o agravamento dos conflitos sociais.

subverter suas “intenções/predisposições” criminosas, ou seja, adota-se em relação aos castigos uma perspectiva de tática política, daí a importância das prisões – para adolescentes principalmente - no aparato social, apesar das inúmeras críticas que remontam seu próprio nascimento. Foucault atribui tal importância ao grande poder normatizador ao qual as prisões se prestam, poder este fundamental para a sustentação da conjuntura moderna.

Levado pela onipresença dos dispositivos de disciplina, apoiando-se em todas as aparelhagens carcerárias, este poder se tornou uma das funções mais importantes de nossa sociedade. Nela há juizes da normalidade em toda parte. Estamos na sociedade do professor-juiz, do médico-juiz, do educador-juiz, do “assistente social”-juiz; todos fazem reinar a universalidade do normativo; e cada um no ponto em que se encontra, aí submete o corpo, os gestos, os comportamentos, as condutas, as aptidões, os desempenhos. A rede carcerária, em suas formas concentradas e disseminadas, com seus sistemas de inserção, distribuição, vigilância, observação, foi o grande apoio, na sociedade moderna, do poder normalizador. (Ibid., p.251)

Essa legitimação foi reforçada pela ideia de que a sociedade é que deve defender-se dos infratores, afinal é todo o corpo social que é lesado, portanto, o direito de punir, segundo Foucault, desloca-se da vingança do soberano para a defesa da sociedade que, distante da ideia de suplício, se mostra indiferente às técnicas de correção as quais os jovens e adolescentes são submetidos, até mesmo porque, oficialmente, a pena deve agir sobre o comportamento do indivíduo, com o fim de servir de re-educação social, a pena-efeito, pena-representação, enfim, uma pena que tenha a função geral de “reinsserir” esses sujeitos – fantasiosamente plenos de direitos – no seio da sociedade organizada. E, para poder oferecer esse “passaporte cidadão” àqueles que se desviaram do caminho, precisa-se de “instituições completas e austeras”, como afirma Baltard (apud Foucault, 1987, p.199):

A prisão deve ser um aparelho disciplinar exaustivo. Em vários sentidos: deve tomar a seu cargo todos os aspectos do indivíduo (...) Além disso a prisão é sem exterior nem lacuna; não se interrompe (...) sua ação sobre o indivíduo deve ser ininterrupta: disciplina incessante. Enfim, ela dá um poder quase total sobre os detentos; tem seus mecanismos internos de repressão e de castigo: disciplina despótica. Leva à mais forte intensidade todos os processos que encontramos nos outros dispositivos de disciplina. Ela tem que ser a maquinaria mais potente para impor uma nova forma ao indivíduo pervertido; seu modo de ação é a coação de uma educação total (1829)

Essa visão de poder irrestrito e totalizante dos sistemas carcerários é alicerçada pelos diversos atravessamentos discursivos que vimos tanto na conceituação de violência, no primeiro capítulo deste trabalho, quanto na caracterização pela mídia desse jovem ‘infrator’, no segundo. Ou seja, são posicionamentos que justificam uma ação mais “dura” na tentativa de salvação, senão dos jovens infratores, mas da sociedade em si. Para tanto, o aparelho

penitenciário efetua uma desumanização do sujeito encarcerado, legitimando-se, assim, o poder punitivo, ou pelo menos diminuindo o limite de intolerância às práticas violentas ali cometidas, pois nelas mesclam-se os exercícios da justiça, da legalidade e da disciplina; nessa fusão, apagam-se os abusos e excessos no exercício do castigo. Com efeito, a continuidade da determinação legal, das sentenças e do sistema carcerário estabelece uma espécie de garantia legal aos mecanismos disciplinares, às decisões e aos métodos que estes utilizam.

Esta garantia ocorre porque, de uma forma geral, a relação de poder não ocorre ao nível da direção das Estruturas ou das Instituições, mas se desenvolve nas *“pontas dos tentáculos, lá embaixo, nas extremidades, no quotidiano da população, a política em seu estado puro está ali, nas diversas interdependências que cada indivíduo nos seus diversos papéis assume”* (PINHEIRO, 1990, p.44). Assim, quem administra a justiça, por exemplo, não é o juiz, mas a polícia, o agente penitenciário, o educador social, pois a face ‘verdadeira’ das relações de poder ocorre nas inter-relações entre as instituições do Estado e os sujeitos, e para qual a violência – direta, indireta ou simbólica – é instrumento incessante.

Na inter-relação entre CENSE e adolescentes, então, apesar da estrutura física que proporciona a prática de esportes, o acesso à escola e o atendimento médico/psiquiátrico, atendendo às especificações legais que determinam que as medidas socioeducativas aplicadas a adolescentes em conflito com a lei devem garantir-lhes condições plausíveis e propícias a seu desenvolvimento saudável (físico, psíquico e emocional), formando/construindo protagonistas juvenis, concordamos com Pinheiro e Braun<sup>169</sup> (1986, p.54) quando estes afirmam que *“a cidadania não pode prosperar em entidades onde os internos são despojados de todos os sinais da cidadania, com perda de todos os direitos e submetidos ao arbítrio total”*. Parece-nos que, apesar da lei, apesar das boas intenções, da cartilha do politicamente correto e da estrutura arquitetônica do CENSE de Cascavel, a priorização do trabalho ainda se calca sobre a punição: punição para o que se fez fora e para o que se faz dentro do CENSE. *“A violência e o isolamento predisõem para novas violências”* (Ibid., p.63). As sistemáticas revistas que atentam contra a dignidade humana, tanto aos adolescentes quanto a seus familiares; o encarceramento de finais de semana sem atividades; o cumprimento de medidas disciplinares que podem levar adolescentes a ficarem até 40 dias trancafiados nos alojamentos sem sair sequer para as aulas e atividades esportivas; a impossibilidade de falar as suas gírias,

---

<sup>169</sup> Referimo-nos à obra “Democracia x violência – reflexões para a Constituinte”, organizada pelos dois autores. Este texto é fruto de pesquisas da Comissão Teotônio Vilela para as Prisões e Instituições fechadas, constituída em 1983, por professores, políticos, eclesiásticos e artistas, a fim de investigar os “grandes descalabros no sistema penitenciário” (p.13) revelados na época. O único critério de composição do grupo foi a afinidade comum em outras intervenções no debate público em relação aos direitos humanos.

de ouvir rap; a obrigação de andar sempre com a cabeça baixa; jamais levantar o volume da voz e sempre responder com palavras de cortesia, mesmo quando provocados por funcionários da instituição são demarcações de que a educação trabalhada ali dentro é aquela que busca enquadrar, isolar e neutralizar as pessoas marginalizadas, prolongando a violência do modelo político-econômico e alijando-as ainda mais dos processos de participação social. O CENSE, assim como outras instituições deste modelo, é uma das superestruturas de funcionamento da doutrina da segurança nacional, segundo a qual é preciso controlar a população, especialmente aquela ‘sem-parcela’, para se manter a ordem democrática. E é em nome dessa ordem que se configuram toda série de ações do CENSE e suas consequências:

Toda a energia de uma centena de jovens das classes populares, que poderia ser canalizada para o lazer e o trabalho, é inibida por uma quantidade de prescrições e de cerceamentos que, ao contrário de desviá-los da violência, reitera a violência. Nas próprias salas de aula, se um aluno quebra a régua, é severamente punido com várias restrições, o que não leva a nada. (PINHEIRO & BRAUN, 1986, p.53)

Não estamos querendo dizer que os limites e restrições não possam ser trabalhados com os adolescentes em conflito com a lei, ao contrário, pois se a demarcação de limites é essencial para a formação e o desenvolvimento de adolescentes, é ainda mais para estes que, em virtude das suas condições de existência, têm uma dificuldade ainda maior em aceitá-la. Porém, as restrições devem “levar a algum lugar” além da punição vazia e vingativa que somente deseduca. Se um adolescente do CENSE gastar seu sabonete antes do prazo determinado para a reposição, por exemplo, ele terá que tomar banho sem sabonete, “para que assim aprenda o valor das coisas”. Se o chinelo de um adolescente arrebentar por qualquer motivo que não seja considerado pelos funcionários como fruto do desgaste natural, ele ficará sem chinelos até que ‘alguém’ – um técnico especializado (psicólogo ou assistente social) – considere tempo necessário para que ele tenha aprendido a lição... E por aí a fora... Ou seja, o processo educativo de aprendizado de limites e restrições, como prática social de convivência entre os povos, ganha nuances de castigo, lição, retaliação, incutindo ou reforçando, por vezes, no imaginário desse menino que se alguém não merece algo, não deve tê-lo, autorizando-o a tomá-lo, sem se discutir, como se faz na instituição, qual é o valor real desse ter e de seu merecimento. Assim, nem sequer podemos dizer, como os autores acima, que tais ‘regras’ não levam a nada, pois podem levar a algo sempre pior.

Destarte, a reiteração da violência no CENSE de Cascavel não depende de, como afirma Hannah Arendt (2008, p.130), de quantidades ou opiniões, quer dizer, de castigos físicos, torturas e execuções, como acontecia nas antigas Febens, mas depende de

“implementos”, ferramentas e artefatos que prescindem de fiscalização, pois são mascarados de intenções altruístas como socioeducação, protagonismo juvenil e ressocialização. Um (ou vários) desses implementos é o uso da violência simbólica no enquadramento e disciplinarização dos adolescentes internados, atuando no trabalho de conformação e naturalização de determinadas regras e normas que, de forma geral, jamais são vistas como ações violentas, pois são marcas da boa convivência social: falar baixo é sinal de respeito; andar com as mãos para trás demonstra aceitação das normas; não retrucar ou discutir é prova de educação, entre outras coisas. A violência, desse modo, e principalmente para os adolescentes, fica restrita, basicamente, a duas modalidades específicas que de fato lhes machucam ou constroem: a violência física e a verbal.

Sabemos que essa visão sobre violência não é restrita ao CENSE ou a qualquer outra instituição pela qual esses meninos já tenham passado, mas é por eles referida também a partir das diversas condições de exclusão, maus-tratos e abusos nas quais esses adolescentes cresceram e foram criados. Na maioria dos casos, esses meninos estavam(estão) imersos na violência, nos mais diferenciados modos dela; contudo, aquelas que se colocam mais pungentes, não mais visíveis, nem talvez mais atroz, mas mais discerníveis de si, do próprio adolescente, e de sua constituição, são aquelas que marcam o corpo, que ferem o físico e o orgulho, que deixam hematomas ou ferem os brios. Porque ser pobre, marginalizado e discriminado eles sempre foram, é como uma marca que eles carregam consigo, ‘as coisas são assim...’, muitas vezes eles não conhecem nada diferente. Mas a força, a agressão, o xingamento, a humilhação, essas lhes são visíveis, essas eles também podem manipular, então é a elas que eles irão denominar: “Violência? É o soco e a palavra, porque ambos doem”. Muita coisa pode doer, mas existem diversos processos de anestesiamento que lhes ajudam/ensinam a conformar-se (a igreja, as ongs, os programas governamentais assistencialistas, o próprio CENSE), além do que, para esses meninos, e para muitas pessoas também, a violência não ‘pertence’ a determinado grupo, ela é um instrumento, acessível e utilizável por qualquer um que tenha braços, pernas e boca. É por isso que, ao responderem a pergunta sobre o que eles entendem por violência, algumas das respostas dos adolescentes foram:

SDR5

P<sup>170</sup> – O que tu entendes por violência?

---

<sup>170</sup> Inserimos as letras P e A para identificar os turnos das falas: P – pesquisadora; A – adolescente. Diferentemente dos funcionários, que responderam abundantemente às questões solicitadas, os adolescentes – como já esperávamos – eram na maior parte das vezes monossilábicos, não conseguiam articular as respostas da

A – Violência é sair no soco, pode ser também com um revólver contra uma pessoa.

P – Tu achas que a violência é só física?

A – Não, pode ser na mente, no coração, às vezes uma palavra pode machucar a gente.

#### SDR 6

P - O que tu entendes por violência?

A – Agressão.

P – Agressão de bater um nos outros?

A – É.

P – Seria só agressão física?

A – Não, às vezes pode ser agressão verbal.

#### SDR 7

P – O que tu entendes por violência?

A – Brigar, matar.

P – A violência pode ser só física?

A – Não, pode ser por palavras.

#### SDR 8

P- O que tu entendes por violência?

A - A..a ... violência.... agredir muito os outro, né, tem uns que dá facada, tiro, né.

P – É só físico, violência, para ti?

A – Não... ah... têm umas violência que meio pá, né, tem bastante pessoa que toda vez que você fala, se você conversa uma coisa que ele não gosta, ele começa a discutir, sei lá, tem bastante gente assim. Só de você falar uma coisa assim, né, só um pouquinho eles já ficam sentido.

Pela fala dos meninos, fica bastante evidente que violência para eles é aquilo que, como parte de um saber dominante de uma formação social hegemônica (da qual sua formação discursiva não escapa), estampa manchete de jornal, capa de revista ou promove programa policial, ou seja, é a agressão física, é o espancamento, a morte, o uso da força bruta. Em nenhum dos casos entrevistados, algum adolescente deixou de relacionar prioritariamente violência à agressão física; aliás, em 98% dos casos somente esta forma apareceria se não houvesse a intervenção da pesquisadora, explorando mais o assunto e tentando aprofundar um pouco mais a questão. Poder-se-ia julgar que, com isso (a intervenção), houve manipulação das respostas, na tentativa de fazer com que os adolescentes dissessem o que se procurava na pesquisa; contudo, nem sempre essa complementação da resposta se deu, quer dizer, muitos reafirmaram sua posição inicial de que violência é somente a agressão física. Além do mais, para nós, a agressão verbal pertence à mesma relação anômica em que se enquadra a violência física, passível inclusive de penalização jurídica.

---

forma como gostariam e desistiam facilmente. Por isso insistíamos em cada pergunta, com sempre novos questionamentos, para ver se conseguíamos minimamente extrair o que eles pensam a respeito de si e de suas condições de internados.



Vemos a violência como muito mais ampla e complexa, e, apesar de vivenciada cotidianamente por tais adolescentes, essas outras concepções de violência – que discutimos acima – sequer são supostas pelos meninos e em nenhum momento das entrevistas foi tentado fazê-los (re)conhecê-las. E, como mostra disso, apresentamos as seguintes sequências discursivas de referência:

SDR 9

P – O que tu entendes por violência?

A – Violência é fazer alguma coisa errada, tipo matar.

P – Tem alguma outra forma de violência que não seja machucar alguém?

A – Ah... sei lá, acho que não.

SDR 10

P – O que tu entendes por violência?

A - Agressão, espancamento, matar, essas coisas...

P – Violência é só agressão física?

A – Xingamento, só que isso não tem importância.

SDR 11

P - O que tu entendes por violência?

A – Violência é agredir o outro, matar o outro.

P – Tem relação somente com agressão física, como machucar o outro fisicamente?

A – Eu acho que sim.

P – E se alguém gritar contigo, for estúpido, grosseiro?

A – Ah.. esse é o jeito de educar a gente, pelo menos a violência é agir, um levar uma pancada...

Essas SDRs nos demonstram alguns aspectos interessantes. O primeiro deles é, como dissemos acima, a reafirmação da agressão física como forma exclusiva de violência, reforçando visões como as de George Sorel<sup>171</sup> (que considera a violência aquela da força corporal e, ainda, como meio benéfico de transformação social) e Norberto Bobbio (que diferencia Violência em ato – físico – e ameaça de Violência – poder coercitivo), por exemplo. Essa concepção, bastante recorrente nas formações sociais ao longo dos anos, menospreza a palavra e a hierarquização das relações sociais, naturalizando estas últimas e subestimando aquela primeira. É isso que torna possível encontrarmos sequências discursivas como a décima, por exemplo, na qual o sujeito percebe a opressão imposta pela palavra, mas recusa-se a entendê-la como tal. No imaginário de muitos destes adolescentes, se a palavra não é de fato “uma violência”, somente pessoas fracas, demasiadamente sensíveis, e portanto distintas desses meninos, podem ser afetadas por xingamentos, sarcasmos e grosserias.

<sup>171</sup> SOREL, G. Reflexões sobre a Violência. São Paulo: Martins Fontes, 1992 e BOBBIO, N., MATTEUCI, N. & PASQUINO, G. Dicionário de Política. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

Diferentemente do adolescente da SDR 9, que sequer relaciona violência a qualquer coisa distinta da força física, o adolescente da SDR 10 reconhece no uso da palavra uma agressão, mas ao tirar-lhe qualquer importância, tenta colocar-se em um lugar ‘aparente’, ‘ilusório’, de imperturbável, em que, para sua própria proteção, procura mostrar que as ‘palavras não lhe atingem’.

Por outro lado, o adolescente da SDR 11 se coloca numa posição ainda mais diferenciada: aquela da reprodução de um discurso institucional, no qual a agressão verbal é assimilada à firmeza e retidão, ambas instrumentos de educação e ‘reformação’ desses adolescentes. Há dois pontos importantes para ressaltarmos aqui. Lembramos mais uma vez que nossas entrevistas aos adolescentes foram todas supervisionadas por um funcionário do CENSE, quase sempre por educadores, alegando-se questões de segurança. Algumas entrevistas aconteceram nas “salas de atendimento”, salas de dois metros por dois, com dois bancos e uma mesa de cimento, fechadas por grades, nas quais cabem no máximo 4 pessoas. Dentro deste espaço, ficavam durante as entrevistas a pesquisadora, o adolescente entrevistado e um funcionário: ou da equipe técnica (psicólogo ou assistente social), ou educador. O restante das entrevistas aconteceu no espaço ecumênico, uma sala ampla, com capacidade para mais ou menos 50 pessoas, mas que também não possibilitou uma maior liberdade nas entrevistas. Por esse espaço ser ainda mais ‘perigoso’, sempre havia um educador sentado – de costas para a entrevista, para não ‘influenciar’ nas respostas dos meninos (sic) – a poucos passos de onde conversávamos, não se constituindo mudança alguma na supervisão de um ou outro espaço. Outro ponto importante a levantar é que este adolescente, da sd 11, estava em PPA, ou seja, Plano Personalizado de Atendimento, que é a ‘regalia’ existente dentro do CENSE. Para aqueles meninos com bom comportamento, que seguem todas as normas sem contestação, que respeitam aos funcionários e dão, segundo estes últimos, “a devolutiva<sup>172</sup> esperada”, estes são presenteados com o PPA, que consiste em alguns benefícios diferenciados, como a possibilidade de cortar a grama do espaço

---

<sup>172</sup> Não basta mudar de atitude e querer viver diferenciadamente ‘lá fora’, é preciso discursivizar isso, ou seja, os adolescentes precisam, nos atendimentos técnicos e nas conversas com os educadores, ressaltar a todo momento que aprenderam a lição, que perceberam o quanto estavam errados, que pretendem agir de forma distinta da que vinham agindo e, acima de tudo, apresentar ‘planos’ de vida saudável: ajudar aos pais, não usar drogas ou conviver com as pessoas que conviviam, arrumar um trabalho, casar-se etc... Todas essas atitudes, aliadas a um comportamento modelar, possibilitam aos adolescentes entrar em PPA, que significa, prioritariamente, ter um relatório positivo e, possivelmente, ser desinternado mais cedo. Vários meninos em PPA reincidiram e estavam na instituição novamente no momento de nossa pesquisa, o que leva a questionarmos até que ponto toda essa “transformação” não se baseia no entendimento, por parte dos adolescentes, do funcionamento institucional e, dessa forma, na atuação para conseguirem o que querem, ou seja, seus modos de ‘jogar o jogo’. É a isso que os especialistas chamam de comportamento institucional.

intermediário do CENSE, no qual circulam somente funcionários e visitantes<sup>173</sup>, lavar o carro da instituição, mexer na horta local e assim por diante. A quem lida cotidianamente com adolescentes, tais atividades não se parecem em nada com benefícios requeridos ou esperados por estes, mas na situação de encarceramento, tudo muda. Pois bem, o PPA é visto como um instrumento de convencimento pelos funcionários do CENSE, que utilizam dos adolescentes nesse estágio como modelos de comportamento na instituição. Esse é um status elevado ali dentro, e para mantê-lo é preciso muita disciplina.

É na tentativa de manter esse status que acontece a fala do adolescente da SDR 11. Talvez como resultado de um “comportamento institucional”, na qual o adolescente sabe o que deve dizer, ou ainda como internalização das ideias ali vinculadas, sob um efeito da dominação simbólica que, segundo Bourdieu, “*se efetiva aquém da consciência e da vontade e que confere seu ‘poder hipnótico’ a todas as suas manifestações, injunções, sugestões, seduções, ameaças, censuras, ordens ou chamadas à ordem*” (2002, p.55). Contudo, independente se constituída como atuação ou como força de controle ideológico, essa fala do adolescente revela uma postura – talvez recorrente – de trato e trabalho com os meninos *dentro* da instituição: uma postura de pressão, humilhação e, quem sabe, até de maus-tratos<sup>174</sup>. Pois foram exatamente essas as palavras utilizadas na pergunta: e se alguém gritar, for grosseiro ou estúpido contigo? E em uma referência ao modo de ação do CENSE, que é o espaço que se diz educador, já que fora dali os adolescentes não tiveram o que é necessário para isso, o adolescente diz que as condições levantadas na pergunta são os modos de educar-lhes, ou seja, a rispidez é somente uma forma de ensinar, é só assim que é possível fazê-lo, já que eles (os adolescentes) ‘são quem são’, e, portanto, parece-nos, é assim mesmo, com tal rudeza e às vezes brutalidade, que o CENSE o faz, que o CENSE os educa. Tal visão é mesmo afirmada pelos próprios funcionários, normalmente a equipe técnica, que culpabiliza alguns educadores sociais pelas posturas mais violentas na instituição.

#### SD 12

(11) E do funcionário para com o adolescente não é... falo assim que eu percebo aqui que a maioria aqui tem uma cabeça diferente, mas sempre tem um ou dois educadores que têm um posicionamento diferente e que, não que eles ameacem, mas eles não dão aquela atenção que muitas vezes o adolescente gostaria. Então de certa forma isso também acaba sendo uma

<sup>173</sup> Este espaço constitui-se no intervalo entre o muro que rodeia a infraestrutura na qual ficam os meninos, e a cerca que delimita o terreno total do CENSE.

<sup>174</sup> Não estamos falando em maus-tratos como abusos e castigos físicos, mas na forma de tratamento desses adolescentes que, em diversas entrevistas, apontaram a rudeza e grosseria de alguns educadores como um dos aspectos negativos da instituição. Mesmo funcionários, especialmente da área técnica, apontaram em suas falas os abusos de alguns educadores que costumam zombar dos meninos ou irritar-se facilmente, agindo com descortesia.

forma de violência, a falta de atenção é o que eles já têm lá fora... é indiferente: “eu não te trato... pra mim você é um ninguém, você está aqui porque fez alguma coisa de errada e você vai cumprir”, pronto. Eu já vi essa postura, mas não a violência, isso nunca aconteceu aqui. (Assistente Social)

As questões 10 e 11 do questionário aplicado tanto aos funcionários quanto aos adolescentes tratam da violência. A primeira quer saber o que o entrevistado entende por violência e a segunda pergunta se, nas condições apresentadas na resposta anterior, há violência no CENSE. Os adolescentes, por pontuarem quase que exclusivamente a violência como agressão física, somado ao fato das entrevistas terem sido “assistidas”, responderam monossilábicos “não” à questão 11, com raras exceções, que veremos na sequência. De modo diverso, os funcionários normalmente conceituaram a violência a partir de aspectos bem mais complexos sócio e historicamente; contudo, em resposta à pergunta 11, ouviu-se, ao modo dos adolescentes, também diversos “não” ao questionamento sobre a existência de violência na instituição, demonstrando que suas respostas não levavam em consideração as afirmações efetuadas anteriormente, mas fazendo claras alusões à, unicamente, existência de violência física. O conceito de violência pode ser amplo, mas a prática dela, para estes meninos, é só uma: ou se bate, ou não se é violento. E a contradição vista na fala desta funcionária, a assistente social da SD 12, é um exemplo. As várias reformulações na tentativa de explicar o comportamento de colegas: “*não é uma ameaça, é uma falta de atenção*” – demonstram sua preocupação em não “falar demais”, ao mesmo tempo em que apontam sua reprovação em relação ao modo de ação do outro, ao ponto de, entre modalizações, afirmar que tal atitude (de zombaria e humilhação do adolescente) é uma forma de violência. E os exemplos que a assistente social traz demonstram bem essa condição: “*eu não te trato...*”, ao não terminar a sentença, a funcionária repassa a ideia de desmerecimento do adolescente internado e o consequente desprezo por ele, pois não merece sequer atenção, fazendo referência ao enunciado seguinte: “*pra mim você é um ninguém*”, e reforçando a ideia de marginalização, exclusão e delinqüência (“*está aqui porque fez coisa errada e tem que cumprir*”). Este tratamento, na fala da própria assistente social, foi considerado uma violência, contudo, quase que imediatamente a funcionária desdiz-se, contradiz-se, afirmando que apesar de haver essa postura – que três linhas acima havia sido classificada por ela mesma como atitude violenta -, violência **nunca** havia acontecido na instituição.

A contradição, como discutimos no capítulo II, é uma forma de estruturação dos discursos, além de condição de existência dos sentidos e de seus respectivos efeitos. É ela que nos permite adentrar na luta entre posições de sujeito e tomadas de posição que conflitam –

para um mesmo sujeito – dentro de determinada(s) FD(s). Como representante direta de um discurso da posição dominante dentro da FD do CENSE, a funcionária não pode, em hipótese alguma, afirmar que há violência ali dentro, todavia, como sujeito que permanece em contato com saberes distintos, sob inscrições e construções de sentidos diversos, clivada e atravessada por concepções heterogêneas a respeito das questões que lhe cercam, como adolescentes em conflito com a lei, violência, educação e etc..., torna-se impossível fugir do difuso, do opaco e dos contrários que se lhe impõem. Essa contradição não é um erro ou um problema no discurso da funcionária que tentou ‘esconder’ um processo camuflado dentro do CENSE, e o qual nós captamos; não, a nós essa fala mostra-se, revela-se, na medida em que os discursos trazem à tona a afetação do sujeito tanto pelo interdiscurso, quanto pela ideologia. É porque somos interpelados ideologicamente que conseguimos ‘defender’ um posicionamento, seja pela identificação ou pela desidentificação, e é pelo atravessamento interdiscursivo que é possível contradizermos este mesmo posicionamento.

O que queremos dizer é que esse processo não é consciente, nem planejado, mas que ele nos possibilita ter acesso a algumas condições que, talvez, costumam ser escondidas/esquecidas. Tanto a fala do adolescente na SDR 11, ao discursivizar a educação a partir da violência verbal, reforçando nossa ideia de uso da violência como pré-construído na disciplinarização destes adolescentes, quanto a fala da funcionária na SD 12, contradizendo-se em relação às posturas violentas no CENSE, dão-nos pistas do que ali acontece, pistas que levam, inevitavelmente, à constituição da violência – regimentar ou ocasional – como prática da instituição. É disso que falam esses dois adolescentes nas sequências discursivas abaixo:

#### SDR 13

P – O que tu entendes por violência?

A – Você brigar, apanhar, você bate... violência também é na conversa xingando. Isso aí é violência. Adolescente algemado, parado quando vão bater. Eles têm sempre a razão.

#### SDR 14

P – O que entendes por violência?

A – Violência pra mim é o que a polícia está fazendo, matando, batendo... E com as palavras também, as palavras são mais forte que dá um ... soco, sei lá, tem palavra que machuca mais que dá um tapa.

P – Nessa visão, já viste algum tipo de violência aqui no CENSE?

A – Já... já... acontece. Tem educador que não respeita a fala do outro, mesmo que não conheça o outro, mas aqui passa a conhecer, é tudo no mesmo caminho, no mesmo terreno, mas tipo, diz que não faz mal pra adolescente, mas faz... mas faz.

As SDRs 13 e 14 relacionam um comportamento tipicamente policial às práticas desenvolvidas no CENSE. Diferente do que ouvimos em quase todas as entrevistas dos

adolescentes, estes dois “esqueceram-se” ou não se importaram com a presença do funcionário na entrevista e contradisseram o que insistentemente se “diz” na instituição: ali se bate sim: “*adolescente algemado quando vão bater*”; e ali não se educa: “*educador que não respeita a fala do outro*”. Há novamente a reprodução da violência verbal, reforçada na falta de respeito e na agressividade no tratamento com os adolescentes (“*é na conversa xingando*”), mas também há referência a outro elemento que demonstra um abuso constantemente justificado por funcionários da instituição: a chamada contenção.

Na SDR 13, parece-nos que o adolescente, a partir da pausa, explica a violência não mais de forma genérica e conceitual, mas centrada nas práticas do CENSE. Depois de afirmar a existência da condição física da violência, na primeira parte da resposta, o adolescente passa a se expressar como se percebesse que essa pergunta – dessa forma mesmo, generalizada – fosse um espaço de denúncia, no qual ele poderia ‘lançar’ sua crítica, sem ser plenamente responsabilizado por ela, afinal de contas, ele estava somente explicando o que entende por violência. Nesse espaço, portanto, ele reforça o caráter bastante violento da *contenção*, que é a prática de imobilizar o adolescente e conter-lhe quando surgem problemas de segurança na instituição, ou seja, quando há qualquer risco para os funcionários, para outros meninos ou para o próprio adolescente que precisa ser contido. Apesar de apontarem o uso da força física nessas ações, *todos* os funcionários afirmaram ser essa uma prática justificável diante de determinadas situações - como meninos brigando entre si, ou adolescente chutando a porta, ou ainda tentando machucar-se - e que o emprego da força se dá exclusivamente para que se consiga imobilizar o menino e algemá-lo – às vezes mãos e pés –, para que assim o perigo seja sanado. Mas, em uma ou outra entrevista, ouvimos de adolescentes relatos sobre o uso da força de modo abusivo nessas situações. Para funcionários, entretanto, especialmente educadores sociais, nunca há excessos nas ações de contenção. É disso que nos fala um educador social da unidade, ao responder sobre se há violência no CENSE:

SD 15:

“Atitudes assim de uma maneira geral dos educadores é assim de bastante respeito, a gente percebe que tem que dar o exemplo, a gente tem que ser irrepreensível [risos] de certa forma pra poder ser exemplo. O que não deixa de ser uma forma de violência a questão assim, por exemplo, às vezes está um adolescente chutando porta, está nervoso, *está atrapalhando*, às vezes está se espancando dentro do alojamento, ou se no caso um adolescente for pra cima de outro, *a gente vai ter que estar interferindo de maneira violenta, torcendo o braço, derrubando, algemando... se precisar a gente faz isso, faz parte do nosso trabalho*. No começo existiam poucas regras, as regras que tinham eram mais as “regras de cadeia”, do que as regras da unidade; *então aqui as regras quem dita somos nós...* adolescente que está xingando, batendo porta, e esses casos *a gente vai ter que estar entrando e estar algemando esse adolescente...* casos quando a conversa não funciona, a gente pede pra parar e não

funciona, pede uma, duas, três vezes não funciona, *então tem que fazer uma intervenção com violência, e a violência acontece nesses casos*. Não se bate, não se espanca, não tem tortura, né, apenas se algema ele, de maneira que ele não possa estar batendo na porta, *e ele vai ficar algemado até ele se acalmar*. Depois que ele estiver calmo, a gente entra lá, tira as algemas, conversa com ele; se *ele voltar a ficar nervoso*, voltar a chutar a porta, *a gente entra lá e algema ele de novo*. (Entrevistadora: Vocês usam algum instrumento, além da algema?) Algema e marca-passo, nesse caso, algema para pés”. (Educador Social)

Há, na SD 15, vários dos elementos que viemos discutindo. Primeiro, a reafirmação de que no CENSE só há tratamentos respeitosos, exemplares, ‘irrepreensíveis’, pelo menos por parte dos funcionários. Atentamos que é possível que os gritos, xingamentos e grosserias apontados pelos adolescentes de fato não sejam percebidos como desrespeito, ou violência verbal, pelos funcionários, uma vez que suas concepções a respeito do sujeito encarcerado lhes balizem tais atitudes. Isto é, se esse sujeito internado é aquele ‘ninguém’, descrito pela assistente social na SD 12, ou ainda o ‘lixo’ descrito pela educadora social no capítulo 4, então simplesmente ter que lidar com eles, sem “bater, espancar, torturar”, como afirma o educador social na SD acima, é porque se respeita esse sujeito e trata-o de modo exemplar; portanto, acreditamos que a repetição dos funcionários em apontar o trabalho do CENSE como ideal, humanitário e transformador não seja mera manipulação política dos acontecimentos, mas de fato a crença destes em seu trabalho. O segundo ponto que nos chama a atenção diz respeito justamente às explicações sobre a contenção. Para este educador social, a contenção é sim uma intervenção com violência, uma vez que implica em ações como entrar no alojamento, torcer o braço do adolescente, derrubá-lo e algemá-lo. Não se faz isso de forma delicada ou sutil, se faz *com violência*. É isso que distingue os outros centros de internação, com “regras de cadeia”, do CENSE, aonde quem ‘manda’ são os funcionários, são eles que ditam as regras. Assim, sofre a intervenção quem estiver contrariando essas regras, estiver ‘atrapalhando’ a perfeita condução que foi conquistada com disciplina e violência; pois se for preciso, já que os educadores somente cumprem com o seu trabalho, eles “*entram lá de novo e algemam o adolescente*”. Todavia, de acordo com o educador, não se bate, não se espanca, não se tortura. Essas são formas ‘puras’ de violência que o CENSE não comete, podendo por isso autodenominar-se irrepreensível (mesmo que entre risos). A intervenção violenta acontece, na descrição do educador social, nos casos de meninos nervosos, agressivos e indisciplinados, com o intuito de imobilizá-los até que eles mudem de atitude (“*ele vai ficar algemado até se acalmar*”), nem que para isso tenha que se começar tudo de novo (“*se ele voltar a ficar nervoso (...) a gente entra lá e algema ele de novo*”).

Contudo, a fala do adolescente na SDR13 aponta para uma situação um pouco mais grave, pois afirma que o uso da força não se reduz, ou pelo menos não se limita, à condição de contenção do adolescente, ela extrapola a isso: “*adolescente algemado, parado quando vão bater*”. Se a prática do uso da força física ‘justificável’ na contenção tem o objetivo de imobilizar o adolescente, como se explica essa fala em SDR 13? Parece-nos que, além de aquietar o adolescente, a violência é utilizada com outros fins também, talvez para punir – já que o adolescente fez algo ‘errado’, que não se enquadra nas normas permitidas, causando muitas vezes alvoroço e confusão entre outros adolescentes - ou para ‘ensiná-lo’ como comportar-se, discipliná-lo, torná-lo cômico do modo de agir dentro da instituição. Assim, disciplinarização e punição ganham nuances muito próximas nas práticas de contenção do CENSE, práticas essas que servem para estabelecer limites e ‘enquadrar’ de fato o adolescente às normas do lugar. É a violência a serviço da disciplinarização.

Outro ponto que nos chama a atenção nas sequências discursivas de referência 13 e 14 são os posicionamentos tomados por esses adolescentes em relação ao discurso oficial da instituição. Na indeterminação de seus sujeitos (“*Eles têm sempre a razão*” e “*diz que não faz mal pra adolescente, mas faz*”), os adolescentes contradizem a fala oficial do CENSE, de atenção e respeito, destituindo dois princípios fundamentais no qual a instituição se alicerça: a *modificação da conduta* do adolescente enfocada na condição de *protagonismo juvenil*. De acordo com a política da instituição, para que os adolescentes consigam superar os abusos, exclusões e toda sorte de violência que os cerca em seu cotidiano, eles precisam estar em um ambiente acolhedor, que lhes dê a atenção que nunca tiveram e os incite à reflexão e autoconhecimento. Para tanto, há que se ter uma postura educativa e um incentivo à autonomia e independência desse sujeito, para que ele possa ser protagonista de sua vida. Tudo muito coerente e adequado, mas que não se encaixa em nada com as falas vistas em SDR 13 e SDR 14. “Eles têm sempre razão” demonstra a impossibilidade de questionamento e oposição do adolescente frente às ordens dadas pelos funcionários. Como então se constrói autonomia em alguém que é repetitivamente ‘ensinado’ a somente obedecer, sem sequer questionar? Como pensar que silenciar sujeitos acostumados a impor suas vontades a qualquer custo pode ser uma forma de educar ou transformar? E onde se encontra o espaço para a troca de atenção e respeito em um ambiente no qual “eles [os outros] têm sempre a razão”? Se há algo para se aprender aqui, parece-nos, é somente a lei de “quem pode mais, manda”; na rua, onde as relações invertem-se, ter uma arma é que é poder.

A contradição ao discurso do CENSE aparece ainda na reflexão um pouco desarticulada do adolescente da SDR 14, quando ele arremata sua indignação, a respeito do



tratamento diferenciado dispensado pelos funcionários da instituição, com a sentença de prejuízo aos meninos internados. De acordo com este adolescente, alguns funcionários recusam-se a ‘conhecer’ certos educandos (talvez suas histórias de vida, suas opiniões e etc...), demonstrando, assim, ao contrário do que se apregoa, que as atitudes e ações desenvolvidas no CENSE não são somente, sempre, socioeducativas, elas também fazem mal ao adolescente, violentam-lhe. E isso se dá exatamente no ponto em que os profissionais deveriam atuar, ou seja, na construção de um vínculo afetivo que permita ao adolescente em conflito com a lei relacionar-se de modo mais saudável com os adultos que o cercam. Essa debilidade, entretanto, remete-nos àquela ‘falta de atenção’ que a assistente social primeiro disse, na SD 12, ser uma violência, mas que depois disse não ser mais. Ao expressar, seguidamente: “*mas faz [mal]... mas faz*”, o adolescente expõe a fragilidade de uma instituição nova e modelar que não conseguiu desprender-se, ainda, pelo menos, de práticas de correção e alijamento tão enraizadas em nosso imaginário social.

E isso se observa nas respostas de alguns adolescentes quando questionados sobre se já presenciaram violência dentro do CENSE. De uma forma geral, como já dissemos anteriormente, os adolescentes responderam enfáticos ‘não’ ou ‘nunca’ a essa pergunta, em consonância com a também maioria das respostas dos funcionários. Quanto aos adolescentes, infelizmente, não podemos afirmar com certeza se essa recusa se deveu ao fato deles não presenciarem violência no CENSE, ou se foi devido à presença invariável de um funcionário, na ‘vigilância’ de nossas entrevistas. Contudo, devido às condições de produção dessas entrevistas, não ousamos imaginar que a representação estatisticamente maior do número de respostas iguais represente, exclusivamente, as condições reais das práticas da instituição; além do que, algumas respostas de adolescentes, talvez daqueles inadvertidos, reforçam-nos a ideia de que, possivelmente, ou muitos adolescentes viram na nossa entrevista uma oportunidade de receberem alguns pontinhos a mais em seus relatórios, reproduzindo o discurso institucional, ou compreenderam muito bem a relação ‘vigiar x punir’ implicitamente instaurada ali. De todo modo, em meio às repetidas negações de violência na instituição, em mais de 30 respostas de adolescentes diferentes, deparamo-nos com algumas que apontam para o lado contrário. Vejamo-las:

SDR 16

P – Você já presenciou alguma violência aqui dentro?

A – Aqui já, mais é violência verbal, beliscando o adolescente também.

P – De educador para educando?

A – É.

SDR 17

P – Já presenciou violência aqui?

A – Aqui não, de briga assim não, só verbal... de adolescente pra adolescente. Às vezes de bastante adolescente contra um adolescente.

P – E de funcionário para adolescente?

A – Ah... não sei assim, tipo... ah... na hora da contenção... chuta porta e tudo mais grave. Já fiquei sabendo de educador dá tapa na cara de adolescente ou fazer algumas coisas... mas eu ouvi falar só, não tenho prova.

As duas SDRs não somente afirmam que os educadores sociais fazem uso da violência física, como também a descontextualizam da situação de contenção. Quer dizer, há violência sim na prática da contenção, violência por vezes desmedida, mas há violência, ainda, em outras situações ali dentro, pois, beliscões e tapas na cara não se encaixam nos ‘procedimentos’ da contenção; aliás, são mais característicos de pequenos castigos (os beliscões), geralmente escondidos, velados, ou ainda de imposições de ordens e mandos (tapa na cara). Parece-nos, então, que há um uso da violência física dentro do CENSE com o intuito de ‘corrigir’ as atitudes cotidianas dos adolescentes, ou de reafirmar as regras e a hierarquização das posições ali dentro. “*Aqui somos nós que mandamos*”, afirmou o educador social na SD 15, e a sustentação dessa condição - como eixo central da existência do CENSE, enquanto uma instituição diferenciada das demais - deve ser levada a todo custo.... E se a ‘conversa’ não surte o efeito desejado, então talvez se apele para meios diferenciados, distantes da promessa de socioeducação, mas bem mais aproximados das antigas práticas institucionais, das quais o CENSE insiste em afastar-se.

A “*violência verbal*” (SDR 16) permearia essas práticas institucionais, assim como o “*fazer algumas coisas*”, afirmado pelo adolescente na SDR 17. Não sabemos dizer se essas “algumas coisas” são interditas por medo de represálias – já que há um funcionário presente na entrevista - ou se são interditas por pertencerem ao jogo mútuo e tácito de inculcação/aceitação (ou fingimento de) das medidas de socioeducação. Tais medidas, mesmo duras e talvez incompreensíveis para os adolescentes, são tidas como essenciais para a ‘melhoria’ de suas vidas. Desse modo, entender, ou fingir entender, e reproduzir esta aceitação é condição premente para a desinternação de um adolescente, daí o jogo entre funcionários e meninos, em que uns mostram o ‘caminho certo’ e os outros demonstram/aparentam assimilar, e assim o fazem, pois, estejamos certos que os meninos farão de tudo para que a desinternação possa ocorrer o mais rápido possível. Assim, expor o que acontece lá dentro, como, por exemplo, explicitando o “fazer algumas coisas”, pode representar a rejeição deste “jogo/acordo”, e conseqüentemente a extensão da medida de internação.

Ainda sob este prisma, interessa-nos também perceber como, na busca da autopreservação, este adolescente insiste em dizer que o que afirma são fatos “ouvidos”, e não presenciados, e que, portanto (na reprodução do discurso jurídico), não possui provas. Entendemos este elemento não como uma condição de provar a veracidade dos fatos por ele narrados, mas da impotência dos adolescentes em atestarem o que acontece em determinados momentos na instituição. Quer dizer, ele compreende como a sociedade o enxerga, ele entende que é um sujeito desacreditado, pois está internado porque cometeu uma infração, e que isso o marca como um sujeito diferenciado, não confiável, espúrio, não merecedor de crédito. Assim, sua palavra em contraste com a dos funcionários teria um valor muito pequeno, e é por isso então que ele expõe parcialmente o problema, mas não se compromete com ele: “eu ouvi falar, não tenho prova”. Mas não ter prova não significa negar o acontecimento, e é isso que se torna pungente com tal enunciado: há algo de errado ali.

Outra estratégia empregada pelos adolescentes seria a dissimulação, ou a ironia; meios bastante eficazes e contundentes de mostrar uma posição. Vejamos isso na SDR 18.

#### SDR 18

P – Já soube de alguma violência aqui?

A – Vários. Tipo, adolescente briga... briga com os educador...

P – E do contrário?

A – Como assim?

P – De educador para adolescente?

A – Não... os educador só algema assim.... pisa na cabeça da gente... só isso.

A negação da violência empregada pelos funcionários e, posteriormente, o aparente menosprezo dessas ações, “*só isso*”, intensificam tanto o uso da força física de forma injustificável na instituição, quanto suas formas de omissão e mascaramento. O uso da algema é apontado por adolescentes e funcionários, e justificado, especialmente por esses últimos, pela necessidade de remediação de alguma situação de risco na unidade, contudo, em nenhum dos depoimentos dos funcionários, ou nas descrições de procedimentos, há a “necessidade” de se pisar na cabeça dos adolescentes. “*Pisa na cabeça da gente*”, aponta para uma brutalidade e violência típicas das repressões mais ferozes. E é na cabeça “da gente”, dele, do adolescente em questão, que não responsabiliza o outro pelo seu discurso, mas também é na cabeça de outros, apontando para um fato que, senão corriqueiro, também não é pontual. Se se pisa na cabeça do adolescente, a contenção, além de espaço para reforçar autoridades, também parece ser o momento da vingança, do descarregar das tensões e conflitos que este trabalho ocasiona, e quem sabe até momento de ‘perder a cabeça’. Não estamos sugerindo que tais atitudes

sejam gratuitas ou fruto de mero ódio e discriminação pré-concebidos. Nem tampouco que os funcionários, em especial os educadores sociais, sejam desequilibrados ou incapazes para o serviço que desempenham. Mas a grande questão que fica é: eles têm o direito de perder a cabeça ou de aplicar vinganças e/ou castigos físicos aos adolescentes? Que tipo de sentimento isso desperta ou se intensifica no adolescente em conflito com a lei? E se os próprios funcionários não conseguem desvencilhar-se de sua “condição humana”, e estão sujeitos a estes ataques de fúria e destempero, imaginem estes adolescentes? E aonde e contra quem eles irão vingar-se? O que estamos querendo dizer é que não adianta construir estruturas arquitetônicas amplas e versáteis, colocar psicólogos, médicos e assistentes sociais para trabalharem diariamente com os adolescentes, ou ainda adaptar-se a um discurso pautado na igualdade de direitos e de oportunidades, se ainda existem práticas discriminatórias, abusivas e brutalizantes nas unidades de internação. É uma guerra sempre perdida: entre o aceno hospitaleiro e cativante do traficante e o pisar nas cabeças dos censes, não há como falar em socioeducação.

E há ainda mais relatos, vejamos as SDRs 19 e 20:

#### SDR 19

P – Já presenciou alguma violência aqui?

A – Ah... eu já vi. Tipo, uma vez o piá quebrou a porta do alojamento, daí eles vieram e surraram o piá. Porque o piá é do meu tamanho, e os caras são muito maiores que a gente, e eles já entraram e deram uma surra no piá, sem nem fazer força. Porque entrou cinco educadores. É muita coisa, a gente erra às vezes.

#### SDR 20

P - Tem violência aqui?

A – Tipo, no meu caso não, mas eu já vi violência aqui. Tipo educador falou pra colocar o negócio em cima do alambrado e o negócio não tava em cima do alambrado. Daí o educador derrubou o adolescente. Eles não sabem conversar. Comigo aconteceu que o educador tava vendo eu com a mão pra trás, aí ele me empurrou, daí bati com o pé, tipo eu fiquei algemado, me derrubou, daí deu um ataque de nervo, senti falta de ar quando ele me derrubou, daí eu desmaiei e acordei no SIATE. Na maioria das vezes que acontece alguma coisa aqui, é culpa dos educadores que são covardes.

P - E violência psicológica?

A – Ah... têm uns que falam umas coisas de psicológico, mas não é muita coisa não. Têm muitos que não estão fazendo o papel deles de ajudar, que o educador tinha que fazer só a parte de educar, mas têm uns que olha na cara deles mesmo, pra transmitir medo.

Estas duas SDRs reforçam a análise que vínhamos fazendo de que a violência física existe como modo de impor respeito, medo, de castigar quem descumpra as regras ou desrespeita – ou questiona – a autoridade dos funcionários. Exatamente do mesmo modo que os adolescentes costumam agir em suas comunidades - através da intimidação, da violência e

da acuação -, eles são tratados no CENSE. A leitura das sequências discursivas dos adolescentes acima nos mostra que se se faz algo proibido (“*o piá quebrou a porta do alojamento*”); errado (“*o negócio não tava em cima do alambrado*”) ou impetuoso (“*daí bati com o pé*”), as consequências podem ser sérias, como surras, desmaios, cinco adultos contra um adolescente e até socorro médico. A acusação de covardia dos educadores sociais (“*a culpa é dos educadores que são covardes*”), na SDR 20, se materializa na história contada pelo adolescente da SDR 19, da surra de um adolescente por cinco educadores; na sua descrença do ato: “*entraram e deram uma surra no piá, sem nem fazer força*”, e também na sua autoproclamação de medo: “*É muita coisa, a gente erra às vezes*”. A assimilação do discurso de senso comum – todo mundo erra – gera uma desculpa, para o menino, de seus atos, mas também aponta para, nessas condições, a impossibilidade de ‘escapar’ dos castigos, desproporcionais, na sua percepção, aplicados pelos funcionários do CENSE; daí seu medo, uma vez que qualquer um está sujeito a eles.

Mas a acusação de covardia também recai sobre a descrição dos fatos abordados na própria SDR 20. Num primeiro momento, como uma das medidas de defesa já mencionadas, o adolescente afirma não ter ele mesmo sofrido violência, mas que já a havia presenciado. Contudo, quando nos conta seu “caso”, verificamos que é justamente aquele que maior violência física – ou consequência dela – nos foi relatado. Devido à ação do educador, como represália pela conduta de enfrentamento do adolescente, que bateu o pé quando empurrado, o adolescente passou mal, teve um desmaio e precisou ser socorrido por paramédicos. Se essa foi a ação mais contundente, contundente não foram os motivos das duas ‘contenções’ efetuadas nesta sequência discursiva de referência (20). Na primeira delas, observada pelo adolescente entrevistado, a contenção foi decorrência de uma desobediência tola e sem muita importância (“*o negócio não tava em cima do alambrado. Daí o educador derrubou o adolescente*”); e a segunda foi ainda mais grave, pois foi consequência de uma provocação do próprio educador (“*educador tava vendo eu com a mão pra trás, aí ele me empurrou, daí bati com o pé*”). Como o enfrentamento é algo mais grave à imposição da hierarquia, o castigo também deve ser pior. É claro que não deixamos de aventar a possibilidade de exageros dos adolescentes em seus relatos, contudo, que há irregularidades e escamoteações, que existe uma série de abusos e agressões e que se procura desesperadamente, como artimanha política do estado, e através de um discurso institucional, esconder e/ou camuflar tudo isso, não nos

resta a menor dúvida. E o avassalador<sup>175</sup> silêncio de muitos, assim como a denúncia de poucos, nos serve como parâmetro para acreditarmos nisso.

Entretanto, nem só de contenção e de desrespeito consiste a violência em instituições como o CENSE, há ainda outras ações - disciplinares e às vezes até humilhantes - que se enquadram nessa conceituação. Para abordá-las, precisamos extrapolar a noção de violência tida como manifestação física ou verbal do dolo, lidando especialmente com práticas que, apesar de bem vistas e aceitas, ou ainda negligenciadas e/ou naturalizadas, ferem, alijam, humilham ou destituem os direitos dos sujeitos. É com esse intuito que recorreremos à noção de violência simbólica.

### 6.1 A violência simbólica

O conceito de violência simbólica foi cunhado por Pierre Bourdieu, em 1970, com o intuito de descrever os processos de dominação e explicar as motivações profundas que se encontram na origem da aceitação de atitudes e comportamentos de submissão, inculcação e manipulação. Bourdieu, juntamente com o sociólogo Jean Claude Passeron, no livro *'A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino'* (1996), parte do princípio de que a imposição de determinados sistemas simbólicos (como a arte, a religião, a língua, as leis) é arbitrária, uma vez que não se assenta numa realidade dada como natural, mas ao mesmo tempo é ignorada e/ou desconhecida. Isto se dá porque essa imposição se efetiva a partir de uma espécie de 'poder invisível', o poder simbólico, que não permite seu acesso livre e indiscriminado, já que domina, mas que também só pode ser exercido com a cumplicidade de sujeitos que ou não sabem que lhe são assujeitados, ou não sabem que o exercem.

Assim, as malhas desse poder, o simbólico, são muito mais densas e consistentes do que a ortodoxia das funções autoritárias e políticas, por exemplo. Hannah Arendt (2008) e o próprio Bourdieu (1994) argumentam que o papel da violência na história deve ultrapassar a relação entre guerra e política, ou entre violência e poder, porque a violência visível e concreta tende a diminuir, a transmutar-se, dando lugar à violência velada, manipuladora e imobilizante, mas que nem por isso é menos cruel, ou incidente. Para esses autores, este tipo de violência constitui-se em um terreno fértil para práticas explícitas de discriminação e humilhação, perpetuando-se na própria convivência na sociedade, nas suas práticas cotidianas, nas ações institucionais. É a violência do dia-a-dia, que muitas vezes é naturalizada ou justificada, como presenciamos no discurso do CENSE, sob perspectivas de altruísmo, auxílio

---

<sup>175</sup> No sentido mesmo de avassalar, de tornar vassalo.

e educação. É através dessas relações que Bourdieu (1994, p.25) assevera que a violência simbólica ou velada oferece as condições ideais para que se inicie o processo de dominação simbólica que transfigura a violência, fazendo-a parecer natural aos olhos de quem presencia. Esse tipo de violência ocorre, segundo ele, dentro de um campo de forças e também de lutas, que, para nós, marcam muitas vezes as ‘regras’ e ‘normas’ de nossa convivência. Trata-se, portanto, de uma espécie de violência instituída e presente no dia-a-dia, que é aceita, incorporada e reproduzida pelas pessoas, sem, na maioria das vezes, terem a percepção de sua existência. É neste aspecto que afirmamos que a violência simbólica está intrinsecamente ligada à estigmatização do sujeito, à sua vitimização, a partir da assimilação e reprodução de parâmetros impostos sem qualquer questionamento.

Tais produções simbólicas como instrumentos de dominação se organizam a partir de diversos mecanismos, dentre os quais destacaremos dois: os sistemas simbólicos como estruturas estruturantes e o trabalho dos especialistas da produção simbólica.

Antes, porém, faz-se necessário demarcarmos nosso posicionamento. Sabemos que as concepções que fundam o trabalho de Bourdieu sobre o poder simbólico giram em torno, majoritariamente, das relações de imposição cultural de uma classe economicamente dominante em relação à outra. Sem questionar a validade ou atualidade destas discussões, afastar-nos-emos delas para nos centrar nos processos de inculcação e imposição desenvolvidos no CENSE. Parece-nos bastante evidente que há um discurso dominante na FD (ou FDs) do CENSE e que este discurso de fato ‘comunica’<sup>176</sup> os saberes pertencentes ao campo da Formação Social dos funcionários que, por sua vez, reproduzem os discursos simbolicamente mais legitimados na sociedade - o do estado, o da lei, o da moral vigente. Ao fazer isso, como efeito do trabalho simbólico de poderio, acaba-se por destituir, menosprezar e reprimir aqueles discursos distintos, como o dos adolescentes, que precisam adaptar-se, adequar-se aos modelos sociais – bem aceitos – que lhes correspondem. Tais práticas ocorrem, não exclusivamente, mas também, a partir da imposição arbitrária de normas, regras, comportamentos, atitudes, pontos de vista, desejos, planos de vida e etc... que são dados pelos funcionários como os ideais, e vistos por toda a sociedade também dessa forma, e dos quais boa parte dos adolescentes se apropria e reproduz, pelo menos conscienciosamente, enquanto internados. Contudo, nem sempre essa ‘inculcação’ surte efeito, pelo menos não verdadeiramente (talvez como efeito de identificação, dentro do CENSE, mas rapidamente abandonado na liberdade), e nem sempre ela é assimilada espontaneamente, sob a

---

<sup>176</sup> Nos referimos aqui ao próprio conceito de poder simbólico de Bourdieu, que impõe determinadas significações como legítimas, como imposição de força, justamente nas relações de comunicação.

cumplicidade apontada por Bourdieu. Como já pudemos observar em algumas entrevistas dos adolescentes, há sim a não aceitação plena deste poder simbólico, e de suas práticas, ou ao menos sua distorção, especialmente nos momentos em que os adolescentes apontam o desrespeito e a violência praticados no CENSE. E este, portanto, é outro ponto em que nos afastamos do autor. Todavia, insistimos nas noções de poder e violência simbólica, por acreditarmos que elas nos auxiliam a entender muitas das práticas do CENSE, especialmente nos pontos que destacamos acima: dos sistemas simbólicos e do trabalhos dos especialistas.

De acordo com Bourdieu (2005), as produções simbólicas são instrumentos de dominação, uma vez que elas estruturam diversos sistemas de classificação, hierarquização e regularização que normalmente são tidos como os legítimos, ou pelo menos mais aceitos, e que por isso ditam as regras de convivência. São destes sistemas - legítimas estruturas sociais - que se divide mercado e consumo para as classes A,B,C,D; cultura de massa e cultura erudita; trabalho de prestígio e trabalho de base; intelectuais e trabalhadores braçais; bens e serviços; incluídos e excluídos; sujeitos idôneos e desacreditados; cidadãos 'de bem' e marginais.... funcionários e adolescentes. Enquanto divisões que estruturam e estratificam a sociedade, estes sistemas simbólicos são resultado de uma luta para se impor uma definição de mundo social conformada aos interesses de determinados grupos, impondo, dessa forma, modos de pensar, agir, comportar-se e entender o mundo. Para Bourdieu:

É enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os “sistemas simbólicos” cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra (violência simbólica) dando reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam e contribuindo, assim, segundo a expressão de Weber, para a “domesticação dos dominados”. (2005, p.11)

Se analisarmos bem, todo o trabalho do CENSE se estrutura nessas condições. Assim que é internado, o adolescente é 'apresentado' ao manual de regras, que determina o que pode e não pode fazer-se ali dentro. De acordo com os funcionários, as regras existem na instituição como reprodução da vida lá fora, ou seja, na sociedade existem regras que foram descumpridas por esses meninos, o que os trouxe até o CENSE, então é papel deste último 'ensiná-los' como devem portar-se, como devem seguir os preceitos determinados - muitas vezes arbitrariamente - sem questionamentos ou contravenções. E a instituição age assim, porque é um sistema simbólico e que, por isso, busca, na imposição e legitimação de



determinadas práticas<sup>177</sup>, dar reforço àquilo que lhe fundamenta e justifica sua razão de ser, ou seja, acrescentar sua ‘força’ às relações de força que, muitas vezes, oprimem, excluem, marginalizam e aprisionam os sujeitos pobres e sem muitas oportunidades neste país. É neste sentido que questões como resgate e disciplinamento do adolescente em conflito com a lei são tidos como meta e função do CENSE, que procura fazer esse menino entender dois pontos básicos: o primeiro é de que o modo como ele vive sua vida é errado e o segundo é de que toda regra deve ser obedecida e não questionada. Com estes dois pontos, trabalha-se justamente na contribuição daquilo que Bourdieu recorreu a Weber para chamar de “domesticação” de sujeitos em posição de dominação. Ao constituir-se como um sistema simbólico que possui autoridade suficiente para estruturar – arbitrariamente mesmo, pois não há lugar que melhor possibilite a imposição de ordens sem questionamento do que as cadeias - novos/outros modelos, readequando jovens contraventores, é principalmente na inculção de ideias pré-concebidas e na disciplinarização dos adolescentes que o CENSE põe em prática suas condições sociais de produção do poder simbólico. Podemos observar esta relação nas seguintes SDs de funcionários, em resposta à questão 7: “Quais são as obrigações dos adolescentes internados? Como são repassadas as regras a eles?”:

#### SD 21

“As regras são bem rígidas, se eles não cumprirem uma regra, eles vão ter que arcar com as consequências. A regra, num primeiro momento, ela é falada, mas depois ela é imposta, tanto, não sei se eu posso dizer coercivamente, por que a gente não usa de... de... assim, não usa de força, a força que a gente tem é a palavra: ‘você vai ter que fazer isso, porque senão você não vai ganhar esse benefício ou aquele outro’, a gente... é uma forma de imposição, só que sempre no diálogo. Os deveres deles são os básicos: higiene, educação sempre, isso a gente preza muito, que é o respeito e a educação, e também a gente tenta atribuir valores, mostrar valores a eles para que eles absorvam isso e tentem fazer, colocar em prática isso lá fora.” (Educador Social)

#### SD 22

“Como toda a sociedade, todo lugar tem uma regra, uma norma, e aqui não é diferente”. (Educador Social)

#### SD 23

“O nosso papel, a nossa função tem se pautado também nessa educação desses meninos, para ajudar eles a sair daqui com uma outra perspectiva de vida mesmo, tem um olhar mais amplo sobre as condições dele (...). E aí eu tento trabalho com ele pra tentar refletir algumas coisas, conseguir construir uma perspectiva diferente, dele se dar conta da realidade em que ele vive.” (Psicóloga)

---

<sup>177</sup> Práticas como a da obediência às regras sociais, a aceitação dos lugares e divisões historicamente marcados e, especialmente, a internalização do erro e da culpa, não importando se tal interpelação se dá a partir do entendimento/inculcação das condições dos adolescentes nesse sistema simbólico ou por medo da punição, é indiferente aos agentes/especialistas.

Acreditamos que a SD 21 exemplifica eficazmente o que Bourdieu afirma na citação acima: “*É enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os “sistemas simbólicos” cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação*”. De acordo com o educador social, as regras da instituição são impostas, “*talvez coercivamente*” (como ele mesmo assume), através da palavra, instrumento usado para diferenciar-se do uso da força física, mas que se consagra como principal instrumento de dominação e imposição, pois esta, a palavra, é a ‘força’ que os funcionários têm, é o poder que os diferencia dos adolescentes, que precisam ser silenciados, que devem entender que, para falar, devem pedir autorização. Força e poder simbólicos que estruturam as práticas de autoridade e legitimação dentro do CENSE, mas que também alicerçam bases para o ‘bom’ convívio do adolescente quando desinternado. Pois, em primeiro lugar, *eles devem entender que em todo lugar há regras* (SD 22), e a rigidez das regras do CENSE são um modelo, um aprendizado para meninos visivelmente ‘desregrados’. Há quase uma ameaça na fala do educador, na SD 21, “*se eles não cumprirem as regras, eles vão ter que arcar com as consequências*”; algumas dessas consequências nós já vislumbramos neste mesmo capítulo, quando adolescentes comentaram sobre determinadas práticas, como a da contenção, por exemplo, ou ainda das agressões verbais, da zombaria ou da humilhação praticadas na instituição. Percebemos, na fala deste educador, SD 21, que ele tenta justificar essas consequências a partir de perda de benefícios, ou melhor, da perda da possibilidade de receber algum benefício: “*não vai ganhar esse benefício, ou aquele outro*”. Contudo, o ‘tom’ do enunciado sobre descumprimento das regras: “*vão ter que arcar com as consequências*”, não condiz com tal explicação, dada somente, acreditamos, para tentar ‘remediar’ uma possível interpretação mais contundente que poderíamos dar a sua fala, o que de fato aconteceu. Como efeito dos esquecimentos nº 1 e 2, no qual o sujeito desconhece seu assujeitamento, e acredita poder controlar seu discurso, inclusive nas reformulações ou ‘remediações’, este educador tenta resgatar os sentidos que evocam de sua fala, acreditando talvez que as explicações ou reafirmações lhe isentarão da deriva dos sentidos.

Destarte, o mais importante a nós, na SD 21, é ser uma fala como esta o que autoriza todas essas ‘práticas’ descritas, pois ela se baseia no senso comum de que cumprir as regras é o correto, é o bom e é o que irá ensinar aos adolescentes “*sobre as condições deles*” (SD 23) – ou seja, um posicionamento aceito quase que universalmente e que, por isso, legitima todas as ações do CENSE no tocante a conquistá-lo. É sob essas condições que pensamos fazer sentido o conceito de poder simbólico de Bourdieu no e para o CENSE, ou seja, na autorização e

legitimação de suas ações no desenvolvimento de determinada(s) perspectiva(s) ideológica(s) – domesticar os sujeitos -, sempre aceitáveis ou justificáveis, já que a serviço do “bem comum”. E nada melhor do que fazer um sujeito aprender a seguir regras – nem que seja sob coerção – para se conseguir isso.

Todavia, este sujeito contraventor só irá assimilar as regras ali impostas se ele ‘mudar’, ou seja, se ele assimilar as perspectivas e convicções que dele se esperam socialmente. De acordo com Bourdieu:

(...) é na correspondência de estrutura a estrutura que se realiza a função propriamente ideológica do discurso dominante, intermediário estruturado e estruturante que tende a impor a apreensão da ordem estabelecida como natural (ortodoxia) por meio da imposição mascarada (logo, ignorada como tal) de sistemas de classificação e de estruturas mentais objectivamente ajustadas às estruturas sociais. (2005, p.14)

É sob esta perspectiva da apreensão da ordem estabelecida como natural por meio da imposição e do mascaramento das estruturas de segregação e acomodação dos sujeitos, que analisamos as falas das SDs 21 e 23, quando os funcionários apontam o que talvez seja visto como o papel mais edificante (e talvez o simbolicamente mais poderoso também) do CENSE: fazer com que os meninos mudem sua visão de mundo (“*para ajudar eles a sair daqui com uma outra perspectiva de vida mesmo*”- SD 23) e assimilem e reproduzam ideias, como afirma Bourdieu na citação acima, “*objectivamente ajustadas às estruturas sociais*”. Eis a função do CENSE enquanto um sistema simbólico.

Os sistemas simbólicos, como espaço do monopólio da produção ideológica legítima, podem estruturar-se na condução da luta pela constante manutenção deste monopólio tanto a partir dos conflitos simbólicos da vida quotidiana – a pobreza, a marginalidade, a depravação, para as quais as instituições apresentam-se como extirpadoras ou corretivas – quanto por meio do trabalho de especialistas da produção simbólica. De acordo com Bourdieu (2005, p.11), estes especialistas participam do jogo do monopólio da violência simbólica legítima, quer dizer, do poder de impor – e mesmo inculcar – instrumentos<sup>178</sup> de conhecimento e de expressão arbitrários (embora ignorados como tais) da realidade social. É papel destes, portanto, reproduzir sob a forma de naturalização e aceitação as ideias e práticas que servem a determinadas Formações Ideológicas dentro de uma Formação Social.

As ideologias devem a sua estrutura e as funções mais específicas às condições sociais da sua produção e da sua circulação, quer dizer, às funções

<sup>178</sup> Como imposição de ideias, costumes, valores – família, honestidade, passividade, ecologia, harmonia e etc. – que costumam atuar na manutenção das sectarizações sociais.

que elas cumprem, em primeiro lugar, para os especialistas em concorrência considerada (religiosa, artística, etc.) e, em segundo lugar e por acréscimo, para os não-especialistas. (BORDIEU, 2005, p.13)

São como especialistas que cumprem funções na produção e circulação de determinadas concepções ideológicas que, por exemplo, tanto o educador social quanto a psicóloga (SDs 21 e 23) atribuem-se a ‘função’ de imputarem valores e novas perspectivas às vidas dos adolescentes no CENSE internados. Como produtores simbólicos<sup>179</sup> ‘em tempo integral’, os funcionários, enquanto especialistas, são instrumentos na tentativa de garantir que esses adolescentes incorporem valores e hábitos considerados aceitáveis e os reproduzam consensualmente. É por isso, talvez, que a ‘aceitação’ - de si, de sua condição socioeconômica, de sua exclusão e violação de direitos – seja o conceito mais trabalhado no CENSE, mesmo que sob a fachada de ‘novas perspectivas de vida’, de ‘imputação de valores’, ou de ‘reflexão sobre as condições dele’.

Aí reside um dos princípios da violência simbólica no CENSE. Dizemos princípio porque acreditamos que há uma série de práticas estruturantes da instituição que se caracterizam sob essa condição, contudo, é no exercício da aceitação e inculcação, através de esquemas de avaliações e de classificações, como condições naturais de vivência dos seres sociais que se trabalha mais enfaticamente. Praticamente todos os funcionários entrevistados apontaram o ‘trabalho’ de fazer os meninos refletirem, mudarem seus pontos de vista e repensarem sobre suas práticas na sociedade. Ou como função do CENSE, ou como papel do próprio funcionário, eles trabalham na perspectiva de “*fazer o adolescente entender de maneira essencial que a vida de criminalidade não compensa, é muito melhor você ter uma vida honesta, que trabalhar não é fácil, que se ganha pouco mesmo*” (educadora social). Por isso, no CENSE, os adolescentes “*vão estar trabalhando, pensando, refletindo como eles deveriam ser, enquanto atores sociais, fazendo o que está certo*” (psicóloga), uma vez que, aos funcionários, “*a nossa intenção é realmente socioeducar, é ensinar o adolescente a ser e conviver*” (assistente social). Bourdieu, no livro *Dominação Masculina* (2002, p.56), afirma que as estruturas de dominação são produto de um trabalho incessante, e por isso histórico, de reprodução, para o qual contribuem agentes específicos e instituições, como família, igreja, escola, Estado... o CENSE. É somente sob um trabalho histórico de reprodução de determinada concepção de mundo que é possível dizer que os adolescentes em conflito com a lei não sabem ainda “ser e conviver”. O CENSE ensina a ser o quê? A conviver com quem ou

---

<sup>179</sup> Mantemos essa denominação por ser aquela utilizada por Bourdieu, contudo, acreditamos que seus papéis – dos especialistas – não passam de reprodutores dos bens simbólicos.

como? Só é possível ser um ‘ator social’ se se fizer o que está ‘certo’? É para isso que o CENSE existe, ou seja, para fazer os adolescentes entenderem que trabalharão arduamente na vida e receberão salários baixos, contudo, serão ‘melhores’, porque honestos! Honestos com quem? E o abandono político e social, a miséria, a discriminação, o incontrolável avanço do crime organizado e do acesso às drogas, vitimizando meninos de periferia, não são formas de desonestidade? Não para o CENSE, que atua, assim como seus especialistas, na inscrição das condições e predisposições que sustentam o poder, e por isso, a violência simbólica.

Esta relação especialistas vs. sistema simbólico, na sobredeterminação de ideias, comportamentos e valores sociais, implica um reconhecimento da ‘verdade’ através de relações de força entre agentes diferenciados – quem são os funcionários e quem são os adolescentes – que ocupam posições mais ou menos elevadas : o técnico, ou o educador, e o marginal, o delinquente. É na intersecção de um campo altamente hierarquizado que se estabelece aquele reconhecimento da verdade que dissemos acima, uma vez que estas posições jamais se invertem, pois atuam, conforme Bourdieu (2005, p.55), em um espaço pré-construído.

É, deste modo, condição do exercício de autoridade de instituições como o CENSE que haja a reprodução de certos sentidos e discursos, produzidos alhures e arbitrariamente, mas que proporcionem a dissimulação e/ou mascaramento das relações de força implicadas na sustentação e legitimação de suas ações. Assim, as práticas e falas dentro do CENSE já estão determinadas a priori. Do mesmo modo que seus sujeitos: todos sabem o que devem dizer ou fazer – os funcionários (aqueles com uma ‘taxa de representação’ mais elevada) devem ‘mostrar’ o outro caminho e os adolescentes (com uma representação bem diferenciada dos primeiros, já que são os criminosos) devem prometer segui-lo. Sob esta condição, a maioria dos adolescentes aponta a necessidade de mudança de visão de mundo, e a aceitação dos parâmetros apontados pelos funcionários, como a possibilidade de transformação de suas vidas. Observemos algumas seqüências discursivas de referência obtidas respectivamente a partir das questões “O que você espera ao sair daqui?” (SDRs 24 e 25) E Como é seu contato com os funcionários?” (SDRs 26 e 27):

#### SDR 24

“Eu espero que eu tenha mudado realmente, percebendo que eu tinha que ter passado por isso, já que tem um ano e pouco, perdi minha vida. Se eu mudar só a cabeça... Quero arrumar um serviço, uma namorada.”

#### SDR 25

“Isso tudo tá sendo um aprendizado pra mim, pra mim refletir o que eu fiz lá fora. Porque não é bem assim desse jeito que ganha dinheiro fácil, né? E aqui a gente aprende a conviver com os outros, com a sociedade, a gente vê lá fora como que é. A gente aprende tudo aqui dentro”.

#### SDR 26

“Eles [técnicos] querem saber de nós um pouco mais, né, tipo o que a gente pensa, pra ajudar e também quer saber da gente o que a gente vai fazer quando sair daqui, daí a gente vai aprendendo as coisas que eles falam pra gente.”

#### SDR 27

“A equipe técnica faz um trabalho de ajudar nós a fazer nosso plano de vida, o que nós quer para o futuro, aí nós insiste nisso.”

Essas quatro SDRs são um exemplo, de muitas, da reprodução de saberes e posturas maciçamente instigadas pela instituição, e que servem como sustentação para o que determinados grupos sociais veem como a forma ‘adequada’ de ação destes jovens. Balizadas pela sociedade como um todo, essas concepções de mudança, emprego, família refletem uma posição dominante no CENSE, mas somente porque também o são na Formação Discursiva da qual estes funcionários, e a própria instituição, fazem parte, como instrumentos (sistema simbólico e especialistas) da dominação e inculcação. Assim, sob a outorga de legítimo espaço reformador, o CENSE pode ‘mudar’ estes adolescentes, ensinando-os “tudo”: o que pensar, o que querer, o que ser... só não mostra como se faz isso em um lugar sem muros, sem vigilância, sem cama, comida e escola, com acesso às drogas, aos antigos parceiros, lidando com todas as frustrações de ser um ex-internado. E aí se instaura a violência simbólica. Quer dizer, acreditamos que, possivelmente, por ser mais reconfortante, mais fácil e mais estimulante até, alguns jovens, quando internados, de fato desejem, planejem e sonhem tornarem-se aquilo que combinaram com os funcionários da instituição quando dali saírem. Acreditamos que para alguns, o trabalho de inculcação de uma vida honesta, trabalhadora e feliz de fato surta efeito, e passe, no período da internação, a permear seus pensamentos e vontades, fazendo-os repetirem um discurso do qual de fato identificam-se. Contudo, a realidade do CENSE, por mais dura que seja, é artificial, é irreal, e não prepara, em nada, o adolescente para aquilo com que ele convive diariamente. Então, podemos dizer, em nada se difere, também, das antigas instituições meramente punitivas, pois, se não educa, não possibilita condições de existência diferenciadas para esse adolescente, não o ensina uma profissão, não o permite superar o estigma, ao contrário, o reforça, e não o instrumentaliza para escapar da exclusão, pois só quem conhece, questiona e discute a exclusão consegue defender-se dela, situação que não acontece na instituição, que procura regrar, enquadrar e acalmar sujeitos ‘desajustados – então se nada disso faz, ela somente pune, priva, castiga.

Não estamos querendo dizer que os funcionários fazem um trabalho deliberado de reproduzir a violência simbólica, tanto nas práticas do CENSE, quanto na inutilidade de seus serviços para a vida do menino fora da instituição. Isso não se dá porque assim como ‘os dominados’, os produtores simbólicos também são tomados pela naturalização e legitimação dos saberes que sustentam o poder simbólico e, dessa forma, identificam-se às funções que cumprem, o que permite, por exemplo, afirmar, como fez o educador social no capítulo 4, que o trabalho na instituição é ‘perfeito’, o problema é quando o menino é desinternado. Do mesmo modo, os adolescentes identificam-se com seus papéis nesse cenário, e, do mesmo modo que os funcionários, culpam o “lá fora” pelo fracasso do trabalho da instituição.

#### SDR 28<sup>180</sup>

P – Tu disseste que a função do CENSE é ajudar vocês. No que ajuda?

A - Tipo, eles ajudam a gente, eles matriculam a gente, e até mesmo antes da gente sair do colégio, eles arruma curso quando a gente está internado ainda aqui; arruma serviço pra alguns e os jovens que quer mudar, ajuda muito, e o que não quer mudar eles tentam mudar a cabeça deles, mas é mais fácil os dois quer, né?

P - Claro. É a primeira vez que estás aqui?

A - Segunda.

P - A primeira vez foi aqui também, no CENSE?

A - Só que tipo é... aqui dentro tem nego que fala pra gente mudar, pra gente trabalhar, pra te melhorar, num tem droga, num tem ninguém pra chamar tua atenção, lá fora tudo é diferente, lá fora é só a família falando pra parar, na vida não, né, chamando pra roubar, com revólver, usa droga, não só de usar droga, mas o cara usa ali pra roubar.

P - Tu achas que vai mudar?

A - Agora, tipo, eu tenho uma experiência agora, pra num fazer, pra num entrar nesse caminho, tipo, eu já tive aqui e eu não mudei, eu realmente queria mudar, queria sair lá fora e realmente queria mudar, e agora já tenho uma experiência de como fazer pra não acontecer a mesma coisa.

#### SDR 29

P - Como tu avalias teu tempo aqui?

A - Eu avalio isso aqui, vai mudar nada nunca não. É só tempo perdido... eu penso, né, por mim mesmo, eu... eu... se eu quisesse mudar, eu mudo, né, num é outras pessoa que vai mudar.

P - Então tu não quiseste mudar da outra vez?

A - Ah... eu acho que quis, né, tentei, né, eu só tentei, depois é... não consegui.”

#### SDR 30

P - O que espera ao sair daqui?

A - Eu quero mudar, não quero mais voltar pro crime, não quero mais fazer o que eu fazia lá fora, quero ter uma vida normal, só que sei lá... meu sonho é arrumar uma família, ter minha

<sup>180</sup> Cada uma dessas SDRs representa um adolescente entrevistado. Havia um rol de 10 perguntas para cada entrevista, que poderia ser ampliado conforme as respostas dos adolescentes. A SDR 28 partiu da questão 3, na qual o adolescente deve descrever o funcionamento do CENSE e para que a instituição serve. As SDRs 29 e 30 partiram da questão 10 - O que espera ao sair daqui? - o que com alguns adolescentes, como esses dois, por exemplo, foi possível avançar em uma avaliação sobre a experiência da internação.

casa, não queria mais nada, só isso. Cansei dessa vida, só cadeia, só cadeia, desde os 12 anos, só desgraça nessa vida.

P - Como avalia o tempo aqui

A - Perda de tempo não foi... ah, eu perdi um pouco... só quem está aqui sabe o que é, quando sai quer dar valor, a gente quer, mas daí passa fome, passa isso, passa aquilo, e aí é obrigada a voltar pro crime. Vai procurar um serviço, bate numa porta, fechada, bate na outra, ninguém abre, o único caminho é o crime, né? Já vi a necessidade em casa, e aí tem que roubar... só desgraça.”

Esses adolescentes, todos reincidentes, já passaram pelo menos uma vez pelo processo de inculcação da instituição e saíram de lá com o propósito de pôr em prática os planos de vida construídos no CENSE junto com psicólogos e assistentes sociais. Contudo, como já afirmamos, a internação, mesmo em uma instituição considerada modelar como o CENSE II de Cascavel, não auxilia os adolescentes em conflito com a lei a inserir-se em condições sociais diferenciadas e não possibilita o afastamento das mesmas situações de risco a qual ele estava sujeito quando infracionava. Tal reflexão é muito bem apresentada pelos adolescentes, nas SDRs 28, 29 e 30, cujas esperanças são reforçadas por crenças em uma mudança, na qual eles mesmos, ao refletirem sobre seu cotidiano fora da instituição, não conseguem imaginar com se dê. Quer dizer, fora da instituição, não há o “controle” sobre esse menino, que se acostumou a ser comandado arbitrariamente, e que não sabe, devido justamente a isso, pensar e agir sozinho. Nessas condições, ele até tenta, mas não sabe como lidar com as adversidades, e como só ‘obedeceu’ nos últimos doze, dezoito, vinte meses, passa a ser facilmente levado por qualquer situação de comando; na instituição, era pelas normas disciplinares; fora dela, será novamente pelas ‘más companhias’ e pela ‘vida da rua’.

Que a família não consegue distanciá-lo das drogas e da violência já é sabido a priori, pois este é o principal motivo pelo qual adolescentes são internados, justamente devido à ausência ou desestrutura familiar; mas imaginar que somente através da inculcação de valores simbólicos socialmente bem aceitos – trabalho, casamento, família – e da disciplinarização que lhe tolda a possibilidade de contestação ou mesmo questionamentos, ou seja, imaginar que somente através disso é possível reverter os quadros de acesso às drogas, de fome, de discriminação e falta de oportunidades, de desrespeito dos direitos desses meninos e da desesperança diante de tudo isso é no mínimo ingênuo, sem contar bastante inútil, uma vez que – visivelmente – não está dando certo. E é por desconsiderar as questões que fazem as vidas desses adolescentes serem “*só desgraça... só desgraça nessa vida*”, desde tenra idade, desresponsabilizando-se pelo que lhes (adolescentes) acontecerá após a desinternação, culpando um sistema do qual o CENSE faz parte, como aparelho produtor de bens simbólicos e repressor, e permitindo que o adolescente fracasse constantemente (“*eu tentei... só não*



*consegui*”; “*eu realmente queria mudar*”; “*a gente quer.... mas daí passa fome*”), frustrando-se cada vez mais e, com isso, diminuindo suas chances de livrar-se/sair da criminalidade, é por tudo isso que acreditamos que o trabalho do CENSE atua na intensificação da violência simbólica. Isto é, depois de internado – ao tornar-se um menino institucionalizado - é muito mais difícil esse adolescente deixar de se “menor infrator”, sujeito estigmatizado que recorre ao crime para existir. E esta forma de existir – seja pela fome ou pela vingança, seja pela falta de oportunidades ou pela má vontade – se reverte em cada vez mais violência, alimentando um ciclo que não parece ter fim nas atuais condições em que se instauram as políticas públicas de atendimento às crianças e adolescentes em risco social.

Nestas condições, a violência simbólica praticada no e pelo CENSE, de uma forma geral, atua menos na ‘conformação’ dos sujeitos às produções ideológicas deles arbitrariamente esperadas, do que na continuação das práticas violentas pelas quais os adolescentes em conflito com a lei lançam mão para escapar da invisibilidade, da pobreza absoluta, da marginalização, ou ainda para impor medo, para causar desordem e para garantir poder. Acreditamos que os processos utilizados pela instituição e pelos seus funcionários, no trabalho contínuo de produção simbólica dos sistemas e dos especialistas, quais sejam, a disciplinarização e a inculcação de ideais de comportamento e ação, para regular as práticas e os pensamentos dos adolescentes em conflito com a lei, tenham um efeito ‘placebo’ no momento da internação, pois somente provisória e artificialmente conquistam a adesão de boa parte dos adolescentes aos ideias de conformação social, desfazendo-se, contudo, rapidamente quando a ‘doença’ volta a atacar, ou seja, quando estes meninos deparam-se com as mesmas condições que os levaram à internação; e porque não foram de fato ‘tratados’ nos meses que estiveram na instituição, a recaída se torna inevitável, e às vezes até mais aguda. Por isso os altos índices de reincidência, seja como menores de idade no cumprimento de medidas socioeducativas, seja como maiores, nas cadeias e penitenciárias.

Por isso, não podemos esquecer que, comumente, as prisões – sejam quais forem - não diminuem a taxa de criminalidade, ao contrário, há cada vez mais crianças, adolescentes e jovens entrando e saindo destas instituições “escolados” na marginalidade. Grande parte dos crimes mais ultrajantes vistos nos últimos anos é cometido ou tem a participação de um menor de idade, o que somente nos leva a reafirmar o que diz Foucault (1987, p.221): a prisão fabrica delinquentes, pois a detenção provoca a reincidência; depois de sair da prisão, se tem mais chance que antes de voltar para ela; os condenados são, em proporção considerável, sempre antigos detentos. A prisão, conseqüentemente, “*em vez de devolver à liberdade indivíduos corrigidos, espalha na população delinquentes perigosos*”. (Idem, p.221)

Segundo o autor, então, a prisão fabrica essa ideia de delinquentes, sujeitos permanentemente perigosos à sociedade, o que justifica a imposição de limitações violentas; quer dizer, a instituição se destina a aplicar a lei e a ensinar o respeito por elas; ora, todo o seu funcionamento se desenrola no sentido do abuso de poder. Segundo F. Bigot Prémeneu, 1819, citado por Foucault em ‘Vigiar e Punir’ (1987), o sentimento de injustiça que um prisioneiro experimenta é uma das causas que mais pode tornar indomável seu caráter. Quando se vê assim exposto a sofrimentos que a lei não ordenou nem mesmo previu, ele entra num estado habitual de cólera contra tudo o que o cerca; só vê carrascos em todos os agentes da autoridade: não pensa mais ter sido culpado; acusa a própria justiça dos males que lhe provocam, tanto dentro quanto fora da ‘prisão’. Um exemplo disso é uma reportagem feita pela revista Caros Amigos, de setembro de 2004, retratando os horrores da Febem. Nela, o jovem “Daniel” dá o seguinte relato:

Daniel fala rápido, afobado, conta cada episódio da sua estada na Fundação em um tom épico. O olho brilha: é ódio. No pátio, conta, cada violência por parte dos funcionários fica bem gravada na memória. É guerra. “Jogar o funcionário do telhado durante a rebelião é consequência de nós pra eles. Porque, quando ele bateu, que falamos pra parar, nada... Ali, você pode falar: ‘anda de quatro aqui no chão’, ele anda, ‘me dá o dinheiro’, ele dá, ‘você vai me bater?’ ‘não’, ‘fala que você é gay, que é veado...’ ‘pula!’ ‘não vou pular, pelo amor de Deus, eu tenho família...’ ‘Ah, mas quando a minha mãe estava chorando de ver as minhas marcas, você não pensou nela...’”

Essa constante violência, tanto da parte dos funcionários, quanto dos jovens, tanto da parte do poder público, quanto da sociedade é uma das premissas modernas do funcionamento desses lugares destinados ao bem estar da criança, adolescente e jovem, mas que criam – ou ajudam muito a criar – e sustentam as prerrogativas de abandono, revolta, ódio e marginalização de um lado, e de medo, insegurança, ódio (também), discriminação e segregação por outro, como se esses dois lados somente se encontrassem nos confrontos casuais ou nos noticiários de tv. Tomar as rédeas da situação através do assédio físico e moral dentro das instituições e relegar a discussão ao fundo das gavetas de juízes e assistentes sociais, acentuando o abandono, a criminalização e o silenciamento, têm, ambas posturas, um mesmo fundo radicado nas relações entre sociedade e menores em desacordo com a lei: a violência, manifestada em suas mais variadas formas.

Sob esta condição, apoiamo-nos em Bourdieu (2005, p.81) ao afirmar que a razão e a razão de ser de uma instituição (ou de uma medida administrativa, com as medidas de socioeducação, por exemplo) e dos seus efeitos sociais não está na ‘vontade’ de um indivíduo ou de um grupo, mas sim no campo de forças antagonistas ou complementares no qual, em

função dos interesses associados às diferentes posições dos sujeitos, se geram as ‘vontades’ e no qual se define, e se redefine continuamente, a realidade das instituições e dos seus efeitos sociais, previstos e imprevisos. Essa definição, ou redefinição, não está atrelada a um consenso de uma minoria que se impõe, por convencimento ou coação, aos demais sujeitos, mas ressignifica constantes lutas e disputas que têm na reincidência da violência e da criminalidade uma faísca da contenda, da negação da arbitrariedade e da recusa da manipulação. Estes também não são atos racionais e premeditados, mas consequências daquelas ‘vontades’ ditas por Bourdieu acima, que desencadeiam imprevisos incontornáveis. Tentar remediar tais efeitos colaterais – a presença ainda muito significativa da infração em meninos já “disciplinados” pelas instituições socioeducativas, ou que pelo menos ‘deveriam’ estar – é o desafio que constantemente se apresenta a estas unidades ‘corretivas’.

Incapazes de reverter esse quadro, devido aos condicionantes impostos pelas políticas públicas de estado, estas instituições (como um todo) utilizam-se da violência – tanto física quanto simbólica, com vimos – na tentativa de alcançar o mínimo que podem proporcionar: o regramento, a normatização, a disciplinariação, por isso a ênfase nas normas, no cumprimento das regras e as respectivas punições aos transgressores.

Nesse sentido, não podemos deixar de lado o que os CENSES, Febens, CEUs, Educandários, SAS, ou qualquer outro nome que se dê, realmente são: prisões, cadeias para adolescentes que estão em desacordo com a lei. E como tal, esses lugares não deixam de exercer os mesmos métodos de punição/correção que qualquer outro do sistema penitenciário, ou seja, tortura, privação dos direitos básicos, humilhação e assédio físico e moral, com a diferença que são destinados “*ao bem estar de crianças, adolescentes e jovens que têm por direito a proteção do estado, da família e da sociedade*”(sic).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão dos jovens envolvidos em problemas sociais começou a figurar como algo latente em nosso imaginário a partir de 2000, através da atuação em um projeto piloto, de parceria do governo federal – através dos ministérios do trabalho e da justiça – e de instituições de ensino superior, que tangenciava a questão do jovem excluído social e mercadologicamente. Apesar de tendencioso em vários aspectos<sup>181</sup>, o projeto apresentou-se como um espaço fecundo para – quem estivesse realmente interessado em fazer um bom trabalho – reflexão social, (re)conhecimento das diferenças étnicas, culturais, religiosas e, sobretudo, econômicas estratificadas na atual sociedade, além de oportunizar (re)(des)encontros – ou seriam choques – entre realidades tão diferentes e distantes que sequer conheciam-se. Foi nesse “acontecimento” que consideramos ter sido o projeto “Serviço Civil Voluntário”<sup>182</sup> (esse é o seu “sugestivo” nome) que principiamos nossas reflexões. E não pelo que o projeto representou, mas pelo que ele oportunizou, ou seja, o ponto desengatilhador de um processo, pois foi lá que ouvimos as histórias mais “atravessadas” sobre violência, jamais antes ouvidas, atravessadas por formações ideológicas capitalistas e excludentes que segregam jovens em mundos diferenciados, onde somente a violência lhes é constitutiva. A violência passa por esses jovens, para eles e através deles; ela é o meio pelo qual eles se reconhecem socialmente, tanto em “seu meio” quanto nos outros. Pois, a violência os faz, ao mesmo tempo, vencidos e vencedores. E, ao contrário de muitas pessoas, esses adolescentes

---

181 Como, por exemplo, o caráter assistencialista do projeto, a aplicação de recursos sem a devida transparência e controle, a camuflagem de questões de ordem estrutural da sociedade a partir de medidas paliativas e superficiais, a falta de estrutura e acompanhamento posterior à conclusão de cada ano do projeto, amplificando a situação de abandono do jovem carente por parte do poder público, entre tantos outros problemas.

182 Este projeto, desenvolvido de forma “piloto” no Paraná, Rio de Janeiro e Minas Gerais, nos anos 2000 e 2001, e serviu como prévia para o programa “Pró-jovem”, instituído no país todo a partir de 2003.

de 14, 16, 18 anos têm plena consciência (ou o efeito que dela se tem) disso, isto é, eles sabem que são excluídos, eles sabem que não se ajustam aos pré-modelos (e isso na maior parte das vezes é consequência e não causa), eles sabem que sua expectativa de vida é baixa<sup>183</sup> e, talvez por isso mesmo, estejam tão convictos de que o caminho de “existência” (o permitido, legitimado, aprisionado) seja o da submissão/subversão: respeitados em seus guetos, temidos nos demais.

Contudo, essa prática violenta não advém nem se restringe a eles. Como todos os segmentos sociais, os jovens “desajustados” fazem parte de uma conjuntura tão intimamente interligada (e só porque é assim torna-se possível excluir, discriminar, rejeitar) que projeta e propõe/impõe posições de sujeitos determinadas (algumas mais do que outras), estereotipadas e por si só tão arraigadas que, por mais chavão que possa ser, essa postura do jovem transgressor não passa do outro lado da moeda (que muitas vezes possui a mesma face) das práticas destinadas a si (próprio, a seus pais, a sua comunidade...), práticas essas históricas, políticas, ideológicas e simbólicas.

E é a partir das práticas simbólicas, de estigmatização, reclusão e institucionalização, que procuramos olhar esses ‘revés social’ denominado adolescente em conflito com a lei. Foi por isso que partimos de um lugar institucional – o CENSE II de Cascavel, procurando observar como se efetiva a prática, a ação, de políticas públicas tão bem pensadas, com é o caso do Estatuto da Criança e do Adolescente, e que no “papel” parecem de fato preocupar-se com a reprodução da exclusão e da criminalidade. Acreditamos que deve haver uma aproximação entre o texto da lei e os diversos contextos de vivência dos sujeitos, no qual o escrito jurídico dialogue com as normas de convivência, com a ética em relação ao direito da alteridade, do respeito e até mesmo da reciprocidade. Contudo, não foi este diálogo que encontramos no CENSE, pois, sem qualquer surpresa, dado o histórico das instituições para menores de idade do país, deparamo-nos com uma instituição repressiva, disciplinadora e punitiva. Temos consciência de que os jovens internados cometeram crimes, alguns até hediondos, e que, portanto, merecem ser punidos por suas ações de modo a não mais repeti-las. Concordamos ainda que a inexistência de qualquer forma de disciplina muitas vezes impulsionou estes adolescentes às práticas infratoras e criminosas. Portanto, não negamos a necessidade de disciplina e punição na medida socioeducativa de internação, entretanto, como medida “socioeducativa”, a internação deveria proporcionar, antes de mais nada, uma nova oportunidade ao menino que infraciona, a partir do diálogo constante e do respeito às suas

---

183 Os alunos nos disseram uma vez, em coro, que sabiam não passar dos 23 anos de idade.

peculiaridades, do acesso à escolarização e à profissionalização, além da cultura, esporte e lazer, auxiliando-o, assim, a desvincilhar-se – ou pelo menos tentar – das formas mais contundentes de exclusão e discriminação.

Todavia, as práticas disciplinantes e punitivas do CENSE (assim como de muitas outras instituições país afora), como pudemos perceber especialmente no capítulo 6, se dão a partir daquilo que Foucault (1987) chama de “regime disciplinar”, no qual o objetivo da punição não é obter a expiação nem promover a repressão de ações danosas. Sua função – da punição – é produzir sujeitos normalizados, que devem relacionar os atos, os desempenhos e os comportamentos singulares a um conjunto normativo ideal que funciona ao mesmo tempo como parâmetro de comparação, espaço diferenciador e princípio de regra a seguir. O parâmetro de comparação é dado pelos meninos em PPA (plano personalizado de atendimento), que recebem regalias em resposta à obediência e à cordialidade; o espaço diferenciador é aquele da medida disciplinar, que coloca o adolescente trancado em seu alojamento até que volte a comportar-se adequadamente (ou seja, de modo obediente e cordial) e o princípio de regra a cumprir é aquele que diferencia os primeiros dos últimos.

Sob essa perspectiva que pensamos ser a violência um dos condicionantes desse regime disciplinar que une sujeitos próximos a ela cotidianamente – os adolescentes – e práticas de recuperação, correção e repressão. Para isso, precisávamos entender como os diversos campos de saber entendem a violência, assim como o modo com que esses diferentes sentidos interferem na estruturação social. Foi o que fizemos no capítulo 1. Ao percorrer os campos da língua, do direito, da psicologia e da sociologia, deparamo-nos basicamente com os mesmos significados que servem, justamente, para ancorar as condições legais que levam determinados sujeitos às prisões, e outros não. De acordo com os dicionários destas áreas, violência é uma ação intencional que, com o uso da força, pretende causar dano físico e/ou patrimonial a alguém. Sujeitos violentos são aqueles instáveis, irascíveis, contrários ao direito e à justiça, e que portanto merecem ser afastados do convívio social. Assim, o desemprego, a precarização das moradias, a desnutrição e a falta de escolarização não são conceitos de violência descritos pelos dicionários das respectivas áreas, talvez porque estes sentidos apontem para uma parcela invível da população, que muitas vezes só aparece para causar os “danos” apontados acima, isto é, para ‘produzir’ violência, sem se pensar naquela por eles sofrida consistentemente. É o caso típico de trombadinhas, delinquentes, aqueles “menores” cada vez mais temidos, mas da mesma forma nunca menos negligenciados.

Se o temor aumenta, o estigma, ao contrário, não diminui. E o segundo e o terceiro capítulos nos apontam isso. Tanto as leis produzidas no país até 1990, quanto a mídia – cada

vez mais intensificadamente – reiteram a marginalização, aprofundando a violência e segregação, dos jovens envolvidos em atos infracionais, sulcando-lhes a identidade com marcas discriminatórias e humilhantes. Ser um “menor” é ser sujeito ameaçador, marginal e violento, que precisa de vigilância e repressão para não romper e atrapalhar as normas de conduta estabelecidas. O “menor” nunca chegará ao status de criança ou adolescente, independente da idade, pois ele é marcado pelo(s) seu(s) ato(s) infracional(ais), pela sua conduta transgressora, e isso não lhe permite ser assistido pelos mesmos direitos e proteção dos demais, pois o que lhe cabe é a reclusão, é a institucionalização, e porque estigmatizados, a pecha de meninos institucionalizados dificilmente os abandona: *“depois de desinternado, eu vou embora daqui, vou pra outra cidade, onde ninguém sabe que eu fui internado, senão a gente é nunca que consegue emprego”*. A fala deste adolescente internado demonstra o reconhecimento dos sinais de distinção de sua identidade “infratora”, sinais que, possivelmente, o impossibilitarão de inverter suas condições de existência, a não ser pela dissimulação/ocultação de sua internação. Observamos que a “recuperação” nunca chega a ser de fato um fim das prisões brasileiras, não somente pela precariedade de seus serviços, mas pela impossibilidade, diríamos, de acordo com o modelo de sociedade estratificado em que vivemos, de reverter o processo de estigmatização pelo qual um sujeito encarcerado passa.

É por isso que, insistimos em afirmar, se esse processo prossegue ocorrendo, não adianta simplesmente investir em infraestrutura física, sem remexer em relações que de fato implicarão na mudança de vida desse adolescente fora da instituição. E esse é um dos pontos mais fortes de nossa crítica ao modelo do CENSE. Apoiamo-nos em Bourdieu (2005, p.127), quando ele afirma que abolir o estigma realmente implicaria que se destruíssem os próprios fundamentos do jogo que, ao produzir o estigma, gera a marcação de condutas e estilos de vida corretos, melhores e/ou aceitos, na busca de hierarquizar os sujeitos e suas condições de vida. É preciso ainda que se façam desaparecer os mecanismos por meio dos quais se exerce a dominação simbólica e, ao mesmo tempo, os fundamentos subjetivos e objetivos de reivindicação da diferença por ela gerados, critérios que possibilitam eleger uns (em função de sua aparência, sua condição econômica, sua referência cultural e etc...) em detrimento de outros.

Discutimos a questão do adolescente em conflito social porque cremos que, para se ter uma sociedade pacificada, haveríamos que recusar a existência dos guetos e *apartheid* sociais, e para qual os sujeitos pudessem sentir-se parte de uma cultura comum, partilhando normas e valores, mas ainda assim conservando o pluralismo e as diferenças não pautadas em desigualdades sociais.

Contudo, são somente essas desigualdes sociais que determinam esse nosso sujeito da pesquisa – tanto pela mídia quanto pela lei, que reforçam seu estigma, como também pelos próprios funcionários da instituição responsável pela socioeducação desses meninos. E é disso que tratamos no capítulo 4. Ao mobilizarmos três FDs que compoem aquilo que chamamos de FD Institucional do CENSE, a dos assistentes sociais, dos psicólogos e dos educadores sociais, notamos dois pontos importantes: o primeiro é o que aponta a defesa irrestrita da instituição por esses funcionários e, ainda, sua marcação de um lugar diferenciado, porque melhor, de outros modelos de centros e casas de internação, defesa essa apoiada sempre na ideia de ressocialização, que se repete ao longo das falas – tanto de funcionários quanto de adolescentes. Acreditamos que a ênfase na quase excepcionalidade da instituição, apesar das tentativas de suicídio, da alta reincidência e da falta de meios de profissionalização aos adolescentes, impossibilita um olhar mais apurado na tentativa de modificação das ações da instituição, que poderia aproveitar a grande infraestrutura física e a boa equipe de funcionários para instrumentalizar o adolescente a, pelo menos, poder “virar-se” fora dali sem recorrer ao crime. Em vez disso, os funcionários do CENSE creem – ou pelo menos o dizem – fazer um ótimo trabalho, mas que, por situações completamente alheias ao processo de internação, acaba sendo destruído pelas relações externas de vida do menino, “engolindo-o” toda vez que este é desinternado. Todavia, em raras exceções, se o menino sai da instituição sem um curso, sem uma possibilidade de emprego, sem entender como portar-se em um ambiente em que não há a constante vigilância e controle, então parece-nos óbvio ele ser tomado pelas mesmas relações sociais anteriores à institucionalização, uma vez que suas condições de existência são praticamente as mesmas – com o acréscimo, então, da ‘marca’ da instituição. Se é assim, e todo mundo percebe, questionamo-nos qual a necessidade/utilidade de tais aparatos do estado? Seria somente mais uma daquelas “respostas”, sem muito efeito, dadas à sociedade com o intuito de apaziguá-la para que, com isso, permaneça impassível? Rosa Luxemburgo<sup>184</sup> chamava a ideia de Justiça “*esse cavalo velho montado há séculos por todos os renovadores do mundo, privados de meios mais seguros de locomoção histórica, esse Rocinante desengonçado que cavalgaram tantos Dom Quixote da história em busca da grande reforma mundial, trazendo dessas viagens não mais que um olho machucado*” (1889, p.640). Entendemos que questionar os modos de tratamento dos adolescente em conflito com a lei, sem apresentar 'soluções' alternativas, pode não passar de uma 'cavalgada

---

<sup>184</sup> Le mouvement socialiste, 1889. Apud: Georges Sorel – Reflexões sobre a Violência. São Paulo: Martins Fontes, 1992.



desengonçada', mas, ainda assim, preferimos a ingenuidade, ou mesmo loucura, de um olho machucado à inércia.

Outro ponto que nos chamou a atenção neste quarto capítulo foi a específica ancoragem na especialização de cada área dos funcionários entrevistados na determinação do adolescente internado. Pode parecer bastante natural, ora, o psicólogo vai analisar o adolescente em conflito com a lei a partir dos saberes de sua área, assim como o assistente social ou o educador, contudo, o que percebemos nessa referencialização foi a compartimentação do adolescente do CENSE, que não consegue ser visto como um todo pelos funcionários da instituição. Para o psicólogo, esse menino é portador de desajustes e de transtornos que o levam a uma conduta perniciososa e descontrolada. Já o assistente social o enxerga como um acúmulo de dados e estatísticas negativas: pobre, sem pai, família com problemas de álcool e drogas, sem moradia ou em condições precárias, baixa escolaridade e etc... E o educador social o 'enquadra' em determinado comportamento de segurança: *“uns são mais calmos, têm o jardim de infância, outros querem discutir, impor regras de cadeia”*... De uma forma geral, os adolescentes são tudo isso mesmo, contudo, o que nos chama a atenção é a visível ausência de uma coordenação de trabalhos que possibilite ver este menino como um conjunto de sentimentos e atitudes que abarcam os saberes de diversas áreas, que precisam dialogar para melhor entendê-lo e poder possibilitar-lhe novas reflexões. E nos chamou a atenção o fato de tal coordenação de trabalhos não ser requerida ou questionada, pois na instituição cada profissional sabe o que faz, cada área já vem com suas designações e atribuições, cabendo a cada um somente que as desempenhe. Desse modo, cabe ao psicólogo controlar a medicação, ao assistente social oportunizar a confecção de documentos e o contato com a família, e ao educador social manter os procedimentos da unidade em tranquilidade e harmonia. O adolescente, nessa rotina, será o que cada um – de acordo com inscrições neste ou naquele domínio de saber – determinar.

Sabendo-se, então, destes modos acima determinado, passa o adolescente a determinar-se no capítulo 5, e é aí que podemos verificar que a constante tomada da palavra – dentro e fora do CENSE – produz seus efeitos. Quando perguntado de si, o adolescente internado no CENSE cala-se, resiste e, por fim, defende-se. Tentando escapar de julgamentos a respeito de suas ações, muitos adolescentes se dizem levado ao crime por dificuldades financeiras, por más companhias ou pela causalidade, e buscam frisar a mudança de comportamento e a busca por uma vida diferente. Para esses, o CENSE é o lugar da redenção, que lhes trouxe benefícios e os auxiliará a trilhar novos caminhos. Com esses, ouvimos a reprodução do discurso institucional, sob as mesmas palavras, com o intuito de produzir em

nós a sensação de regeneração e cuidado. O que eles tentaram nos passar é que uns e outro – adolescentes e CENSE – são co-parceiros no processo de modificação de vidas. Muitos destes adolescentes reprodutores do discurso institucional encontravam-se em um estágio de tratamento especial na unidade, em PPA, com regalias que vinham, justamente, do ‘entendimento’ do funcionamento da instituição. A evolução deste quadro gera uma indicação de desinternação, principal meta de **todos** os adolescentes internados, fato que a nós justifica um tal discurso. Contudo, gerou-nos curiosidade o estranhamento de muitos funcionários quanto à dissonância de comportamento de muitos meninos nessa condição de PPA, a ponto de um educador nos afirmar o seguinte: “às vezes a gente não entende, tem um menino que está de volta, ficou aqui 9 meses, saiu daqui com todo um discurso que ia mudar, ia trabalhar, casar... que tinha entendido que essa vida não era para ele e, depois de duas semanas solto, voltou pra cá de novo...”. Entretanto, ao longo dos anos que trabalhamos com a questão da institucionalização do adolescente em conflito com a lei, percebemos que se é, muitas vezes, apenas o discurso 'regenerador' que se torna o indicativo de desinternação desses meninos, a contradição entre um comportamento institucional e a recorrência ao crime quando desinternado não nos parece de fato tão estranha assim.

Mas nem todo adolescente coloca-se como menino regenerado que está socioeducando-se no CENSE II de Cascavel. Para alguns, eles são bandidos e dificilmente irão mudar de vida depois de desinternados, pois, segundo eles, não depende da instituição conseguir transformá-los e, pelo tom de algumas entrevistas, não é essa as suas (adolescentes) vontades. Para estes, o CENSE é uma cadeia como outra qualquer, ou mesmo pior, porque solitária e altamente regrada, impossibilitando a convivência que outras instituições propiciam. São estes que mais nos recordam aqueles primeiros adolescentes “em risco social” que tivemos contato em 2000, através do projeto Serviço Civil Voluntário, para os quais a violência e a criminalidade eram meios de existência e relacionamento social. Dos meninos do projeto, tivemos diversas (mais do que gostaríamos) notícias de prisão – em cadeias, pois maiores de idade – e mesmo morte, para quem os educandários e centros sociais não fizeram a menor diferença. Gostaríamos de esperar que as histórias não se repetissem, mas para isso as instituições teriam que mudar.

A começar pela cessação das ações de humilhação e violência, ainda presentes nas instituições como o CENSE, e alvo das nossas análises no capítulo 6. Unimo-nos a Pinheiro e Braun (1986, p.63) e afirmamos que é preciso que cessem todas as violências impostas a presos, todas as sistemáticas humilhações impostas às suas famílias e amigos que tentam visitá-los, velhos, mulheres, crianças que são passíveis de revistas que atentam contra a

dignidade humana. A violência e o isolamento predisõem para novas violências. Daí não entendermos uma instituição que se diz socioeducativa deixar adolescentes algemados – pés e mãos – por horas para que aprendam a lição. Ou trancá-los em celas apertadas, por até 40 dias, para que percebam seus erros. O aprendizado e a percepção dificilmente será diferente da revolta e da vingança, provando a esse menino que o poder – do estado, de se estar em maior número ou de uma arma – lhe possibilita punir aqueles que lhe desagradam. Como não entender que estes adolescentes não sabem como lidar com os problemas ao estarem livres, quando passaram os últimos meses/anos andando obrigatoriamente com a cabeça baixa, com as mãos para trás, passando diariamente por revistas minuciosas, sob ordens específicas para cada passo que eram permitidos dar. Sujeitos estes adolescentes e portanto em formação e em desenvolvimento, com as características próprias que essa fase produz. Como saber o que fazer com a liberdade então?

Não temos uma solução para a questão da juventude em conflito com a lei, mas não acreditamos que o encarceramento e isolamento sejam as respostas. Assim como os membros da Comissão Teótonio Vilela, que investigaram as condições prisionais brasileiras em 1986, vemos que a questão do adolescente em conflito com a lei não pode e não deve encontrar solução na pura e simples reclusão. Por mais elogiáveis que sejam os esforços de instituições como o CENSE II de Cascavel em minimizar o impacto da perda de liberdade, a contenção – nos quadros e condições que se colocam – não permitirá o encontro de uma solução que seja aceitável para o jovem e para a sociedade. Essa solução (ou essas, no plural) precisa ser buscada em novas direções, que façam da desinstitucionalização de entidades criadas a partir da ditadura o norte do trabalho de resgate dos internados. Para isso é preciso a implantação de uma linha de políticas públicas que sirvam para o fortalecimento do capital social e cultural das periferias, descriminalizando a pobreza a partir da oferta de serviços de qualidade que oportunizem aos jovens das comunidades carentes uma outra via além da criminalidade.

Assim, encerramos tomando as palavras de Rancière (1996, p.20), para quem a justiça só começa ali onde se para de repartir utilidades, de equilibrar lucros e perdas. A justiça enquanto princípio de comunidade não existe ainda ali onde se ocupam unicamente em impedir que os indivíduos que vivem juntos se causem danos recíprocos e em reequilibrar, ali onde o causam, a balança dos lucros e das perdas. A justiça começa somente ali onde se trata daquilo que os cidadãos possuem em comum e onde se cuida da maneira como são repartidas as formas de exercício e controle do exercício desse poder comum. De um lado, a justiça enquanto virtude não é simples equilíbrio dos interesses entre os indivíduos ou a reparação dos danos que uns causam aos outros. É a escolha da própria medida segundo a qual cada

parte só pega a parcela que lhe cabe. A nossa parcela é tentar, permanentemente, buscar que *essa justiça* seja vista e se, possível, aconteça, para **todos** os lados.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, Miriam et alii. *Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas*. Brasília: UNESCO, BID, 2002.

ACHARD, Pierre [et al.]. *Memória e Produção Discursiva do Sentido*. In: Papel da Memória. Tradução José Horta Nunes. Campinas, Sp: Pontes, 1999.

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estado*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

ANDRADE, Lédio Rosa de. *Violência: Psicanálise, direito e cultura*. Campinas, SP: Millenium Editora, 2007.

ANSART-DOURLEN, Michele. *Sentimento de humilhação e modos de defesa do eu. Narcisismo, masoquismo, fanatismo*. In: MARSON, Izabel & NAXARA, Márcia (orgs). *Sobre a humilhação: sentimentos, gestos, palavras*. Uberlândia: EDUFU, 2005.

APPLE, Michel W. – *Política Cultural e Educação*. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

ARENDT, Hannah. *Sobre a Violência*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994,

\_\_\_\_\_. *Entre o passado e o futuro*. 6ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

\_\_\_\_\_. *Crises da República*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

ARISTÓTELES. *Organon*. Lisboa: Guimarães Editores, 1987.

AUROUX, S. A revolução tecnológica da gramatização, 1992. In: OLIVEIRA, Sheila Elias de. *Cidadania. História e política de uma palavra*. Campinas: Pontes, 2006.

BAKHTIN, Mickhail (Volochinov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Editora Hucitec, 2004.

BALTARD, L. *Architectonographie des prison*, 1829. In: FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1987.

BANDEIRA, Maria de Lourdes. *O imaginário escravista-colonial nas relações escolares*. In: In: Revista Em Aberto, Brasília, ano 14, n.61, jan./mar. 1994.

BARBIER, R. *Sobre o Imaginário*. In: Revista Em Aberto, Brasília, ano 14, n.61, jan./mar. 1994.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade e Ambivalência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

\_\_\_\_\_. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BIGOT PRÉAMENEU, F. Raport au conseil general de la société des prisons, 1819. In: FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1987.

BOBBIO, Norberto, MATTEUCI, Nicola. & PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998. – p.24

BOCK, Ana M. B. (et all). *Psicologias. Uma introdução ao estudo da psicologia*. 13<sup>a</sup> ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

BOSCHETTI, Ivanete. A trajetória da assistência social no Brasil. In: Programa de Capacitação Continuada para Assistentes Sociais, módulo III. Brasília: CFESS/ ABEPSS/ CEAD, 2000.

BOUDON, R & BOURRICAUD, F. *Dicionário Crítico de Sociologia*. 2<sup>a</sup> ed. São Paulo: Ática, 2004.

BOURDIEU, Pierre. *O campo científico*. In Ortiz, R. Bourdieu P. Coleção: Grandes Cientistas Sociais. São Paulo: Ática, 1994.

\_\_\_\_\_. *A Dominação Masculina*. Tradução: Maria Helena Kühner. 2<sup>a</sup> edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

\_\_\_\_\_. *O Poder Simbólico*. 8<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean. Claude. *A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1996.

BRASIL, República Federativa do Brasil. *Código de Menores*. Lei nº 6.697/1979 de 10 de outubro.

\_\_\_\_\_. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei nº 8.069/1990 de 13 de julho.

CASTELFRANCHI, Yuriij. *Estatuto da Criança e do Adolescente: um marco na luta pelos direitos*. [www.comciencia.br/reportagens/2005/12/02.shtml](http://www.comciencia.br/reportagens/2005/12/02.shtml). acessado em 21/02/08.

CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. 6<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CHAKHNAZÁROV, G. & KRASSINA, Lu. *Fundamentos do marxismo-leninismo*. Editora Progresso Moscovo, 1995.

CHAROLLES, Michel. *Introdução aos problemas da coerência dos textos*. In: GALVES, C.; ORLANDI, E.; OTONI, P. (orgs.). *O texto: leitura e escrita*. 2ª ed. Campinas, SP: Pontes, 1997.

CHAUÍ, Marilena. *Brasil: mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

CHAVES, Antônio Marcos & CAMPOS, Regina Helena de Freitas. *30 anos de regulamentação*. Revista Psicologia: ciência e profissão, 1992, vol.12, nº 2, p.4-9.

Classificação Brasileira de Ocupações. Catálogo Brasileiro de Ocupações. CBO. 2ª ed. Brasília: MTE, SPPE, 2002.

Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais – resoluções CFESS n° 290/94 e 293/94, aprovado em 15 de março de 1993.

Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Brasília, junho de 2006.

CÓRDOVA, R.A. *Imaginário Social e Educação*. In: Revista Em Aberto, Brasília, ano 14, n.61, jan./mar. 1994

COURTINE, Jean-Jacques. *Quel objet pour l'analyse du discours*. In: GADET, F. & PÊCHEUX, M. *Matérialité du Discours*. Paris, 1980.

\_\_\_\_\_. *Quelques problème théoriques et méthodologiques en analyse du discours; à propos du discours communiste adressé aux chrétiens*. Langage, (62): 9-127. Paris, juin 1981.

\_\_\_\_\_. *Définition d'orientations théoriques et construction de procédures en analyse du discours*. Philosophiques, 9 (2):239-64, oct. 1982.

\_\_\_\_\_. *O chapéu de Clementis*. In: INDURSKY, F. & LEANDRO-FERREIRA, M.C. (org.). *Os múltiplos territórios da Análise do Discurso*. Porto Alegre: Editora Sagra Luzzato, 1999.

\_\_\_\_\_. *Metamorfose do discurso político: as derivas da fala pública*. São Carlos: Claraluz, 2006.

\_\_\_\_\_. *Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos*. São Carlos: EDUFSCar, 2009.

DE CERTAU, M. A operação histórica. In: NORA, P. & LEGOFFE, H.J. *História: novos Problemas*. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1995.

Diretrizes Curriculares para os Cursos de Serviço Social, resolução nº 15, de 13 de março de 2002.

- DORNELES, Elizabeth F. *A dispersão do sujeito em lugares discursivos marcados*. Porto Alegre: UFRGS, 2005 (tese de doutorado).
- DORON, Roland & PAROT, Françoise (orgs.). *Dicionário de Psicologia*. São Paulo: Ática, 2006.
- FAIRCHILD, Henry Pratt. *Diccionario de sociologia*. 13ª reimpressão. Mexico: Fondo de cultura econômica, 1987.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3ª ed. Rio de Janeiro> Nova Fronteira, 1999.
- FERREIRA, N.T. & EIZIRIK, M.F. *Imaginário Social e Educação: revendo a escola*. In: Revista Em Aberto, Brasília, ano 14, n.61, jan./mar. 1994
- FONTINHA, Rodrigo. *Novo Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa*. Porto: Domingos Barreira, s/d
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1987.
- \_\_\_\_\_. *A arqueologia do saber*. 6.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Trad. Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.
- GOMES, Pauline. *Instituições de Direito Público e Privado*. (mimeo)
- GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da história*. 10ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
- GRANTHAM, Marilei R. *Da releitura à escritura – um estudo da leitura pelo viés da pontuação*. Campinas: Editora RG, 2009.
- GUIMARÃES, Eduardo. *Produção e circulação do conhecimento*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Os limites do Sentido: um estudo histórico e enunciativo da linguagem*. Campinas, SP: Pontes, 2ª edição, 2002.
- HAROCHE, Claudine. *Fazer dizer, querer dizer*. Editora Hucitec: São Paulo, 1992.
- HENRY, Paul. *A ferramenta imperfeita: língua, sujeito e discurso*. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.
- HOUAISS, Antonio, VILLAR, Mauro & FRANCO, Francisco. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. 1ª reimpressão. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.
- INDURSKY, Freda. *A noção do sujeito em Análise do Discurso: do desdobramento à fragmentação*. Anais da ANPOLL, 2000.



\_\_\_\_\_. *A fala dos quartéis e as outras vozes*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

KOCH, Ingedore Vilaça. *A coerência textual*. 10ª ed. São Paulo; Contexto, 1998.

KONDER, Leandro. *O que é dialética*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1998.

LEANDRO-FERREIRA, Maria Cristina. *O estatuto da equivocidade da língua*. Porto Alegre: Editora Sagra Luzzatto, 1998. (Col. Ensaios, 10).

\_\_\_\_\_. (org.) *Glossário de termos do discurso: projeto de pesquisa: A Aventura do texto na perspectiva da teoria do discurso: a posição do leitor-autor (1997-2001)*. Porto Alegre: UFRGS, Instituto de Letras, 2001.

LEFEBVRE, Henri. *El materialismo dialectico*. Buenos Aires: Editorial La Pleyade, 1991.

LEIBNIZ, G.W.F. Nouveaux essais sur l'entendement humain, 1961. In: PÊCHEUX, Michel. *Semântica e Discurso. Uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Editora Unicamp, 1997ª.

LUXEMBURGO, Rosa. Le mouvement socialiste, 1889. In: SOREL, Georges. *Reflexões sobre a Violência*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

MAGALHÃES, Humberto P. & MALTA, Christóvão P. T. *Dicionário Jurídico*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Destaque, s/d.

MAIA, Maria Cláudia Gonçalves. *Instâncias de subjetivação em relatóri sobre adolescentes infratores*. Tese de doutorado – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2006.

MAIA JUNIOR, Raul & PASTOR, Nelson. *Magno dicionário brasileiro de língua portuguesa*. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 1995.

MALDIDIER, Denise. *A inquietação do discurso – (RE)ler Michel Pêcheux Hoje*. Campinas, SP: Pontes, 2003.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*, 1º capítulo: seguido das Teses sobre Feuerbach. São Paulo: Centauro, 2002.

MAX & ÉDIS. *Manual do Direito Público e Privado*. 14ª ed. Ed.:Revista dos Tribunais, 2003.

NJAIN K. & MINAYO M.C.S. *Análise do discurso da imprensa sobre rebeliões de jovens infratores em regime de privação de liberdade*. Revista Ciência & Saúde Coletiva, nº 7, p.285-297, 2002.

OLIVEIRA, Sheila Elias de. *Cidadania. História e política de uma palavra*. Campinas: Pontes, 2006.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. Campinas, SP: Pontes, 1983.

\_\_\_\_\_. *Discurso, imaginário social e conhecimento*. In: Revista Em Aberto, Brasília, ano 14, n.61, jan./mar. 1994.

\_\_\_\_\_. *Interpretação; autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. *Análise do discurso: Princípios e Procedimentos*. 3ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2001.

\_\_\_\_\_. (org.) *Discurso fundador*. Campinas, SP: Pontes, 2001.

\_\_\_\_\_. *Discurso e Texto: formação e circulação dos sentidos*. Campinas, SP: Pontes, 2001a.

PÊCHEUX, Michel. *Rémontémons de Foucault à Spinoza*. In: El discurso Político. Universidad Nacional Autónoma de México. Editorial Nueva Imagem, 1980.

\_\_\_\_\_. L'étrange miroir de l'analyse de discours. In: COURTINE, J.J. Quelques problèmes théoriques et méthodologiques en analyse du Discours; à propos du discours communiste adressé aux chrétiens. Langages, (62): 9-127. Paris, juin 1981. (prefácio)

\_\_\_\_\_. *O mecanismo do (des)conhecimento ideológico*. In: ZIZEK, Slavoj (org.). Uma mapa da ideologia. Trad. Vera Ribeiro – Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

\_\_\_\_\_. *Semântica e Discurso. Uma crítica à afirmação do óbvio*. Campinas: Editora Unicamp, 1997a.

\_\_\_\_\_. *Análise Automática do Discurso (AAD-69)*. In: GADET, F. & HAK, T. (orgs.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 3.ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997b.

\_\_\_\_\_. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. 2ª ed. Campinas, SP: Pontes, 1997c.

\_\_\_\_\_. *Papel da memória*. In: ACHARD, P. [et al.] *Papel da Memória*. Trad. José Horta Nunes. Campinas, SP: Pontes, 1999.

PÊCHEUX, Michel & FUCHS, Catherine. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas. In: GADET, F & HAK, T. (orgs.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.

PETRI, Verli. Michel Pêcheux e a teoria do discurso nos anos 60. In: *Conferência de abertura da Semana Acadêmica de Letras da UFSM, intitulada: Anos 60: utopias que transformaram a área de Letras*. UFSM, Santa Maria, RS, 2006.

PINHEIRO, Paulo Sérgio. *Notas sobre o Futuro da Violência na Cidade Democrática*. Dossiê Cidades, n. 5, pp. 43-6, mar.-mai./1990.

\_\_\_\_\_. Prefácio: o passado não está morto, nem passado é ainda. In: DIMENSTEIN G. *Democracia em pedaços: direitos humanos no Brasil*. São Paulo: Cia das Letras, 1996.

PINHEIRO, Paulo Sérgio & BRAUN, Eric (orgs.). *Democracia x Violência – reflexões para a Constituinte*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

POLLAK, Michael. *Memória, Esquecimento, Silêncio*. In: Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol.2, n.3, 1989, p.3-15.

Presidência da República – Casa Civil. Código Criminal do Império do Brasil. Lei de 16 de dezembro de 1830.

\_\_\_\_\_. Código Penal da República dos Estados Unidos do Brasil. Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890.

\_\_\_\_\_. Lei Orçamentária. Lei nº 4.242 de 17 de julho de 1963.

\_\_\_\_\_. Código Penal. Decreto-Lei nº 2.848 de 7 de dezembro de 1940.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

RANCIÈRE, Jacques. *O desentendimento – política e filosofia*. São Paulo: Ed. 34, 1996.

RASIA, Gesualda L. S. *Os discursos sobre língua e ensino no Brasil da 1ª e 2ª República: o duplo lugar da determinação e da contradição*. Porto Alegre: UFRGS, 2004 (tese de doutorado).

REIS SOUZA, Robson Sávio. *Mídia e violência: o papel da imprensa na segurança pública*. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Belo Horizonte, MG, 2008.

Revista Caros Amigos, ano VIII, número 90, setembro de 2004. Editora Casa Amarela.

Revista *Istoé*, edição 1966, de 4 de julho de 2007. Editora Três.

RIZZINI, Irene. *A criança e a Lei no Brasil. Revisitando a História (1822-2000)*. Brasília, DF: UNICEF, Rio de Janeiro: USU Ed. Universitária, 2000.

SANTOS, Edilma Rodrigues. *Discursos Midiáticos sobre violência contra a mulher: estudo dos jornais Diários de S.Paulo e Folha de S.Paulo*. Anais Colóquio Binacional Brasil-México de Ciências da Comunicação, São Paulo, 2009.

SCHÜTZ, Rosalvo. *Propriedade Privada e Trabalho alienado: desvendando imbricações ocultas*. In: Revista Espaço Acadêmico, nº 87, agosto de 2008 – ano VIII.

SILVA, Plácido de. *Vocabulário Jurídico*. Rio de Janeiro: Ed. Forense, 2001.

SOARES, Janine Borges. *A construção da responsabilidade penal do adolescente no Brasil: uma breve reflexão histórica*. [www.mp.rs.gov.br/infancia/doutrina/id186.htm](http://www.mp.rs.gov.br/infancia/doutrina/id186.htm). acessado em 20/03/2009.

SOREL, Georges. *Reflexões sobre a Violência*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

VIGNOLI, J.R. *Vulnerabilidad y grupos vulnerables: un marco de referencia conceptual mirando a los jóvenes*. Santiago de Chile: CEPAL, 2001. (Serie Población y Desarrollo, n.17).

VOLKOFF, Vladimir. *Pequena história da desinformação: do cavalo de Tróia à internet*. Lisboa: Editora Notícias, 2000.

ZANDWAIS, Ana. Saberes sobre o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa no Estado Novo. *Organon* (UFRGS), Porto Alegre, vol. 17, n° 35, 2004.

\_\_\_\_\_. *Homonímia e Polissemia: o mesmo e o diferente*. 1998 (mimeo)

## ANEXO I

### Questões para Funcionários do CENSE

- 1) Nome
- 2) Qual sua formação?
- 3) Já trabalhou com esse público antes?
- 4) Descreva o funcionamento do CENSE. Para que serve?
- 5) Qual é sua função aqui? Como é o teu contato com os funcionários?
- 6) Descreva o perfil dos adolescentes que são internados aqui.
- 7) Quais são as obrigações dos adolescentes? Como são repassadas as regras a eles?
- 8) E quando há contestações, o que se faz? Que medidas são adotadas para 'compensação' ou 'punição' ?
- 9) Para que o Cense prepara? Que perfil se espera do seu egresso? O que se faz para garantir isso?
- 10) O que você entende por violência?
- 11) Observa algum tipo de violência aqui? Se sim, produzida por quem?
- 12) Quais são as atitudes de reivindicação de algo da parte dos adolescentes?
- 13) Já presenciou alguma situação de risco para algum funcionário ou adolescente? Como foi?
- 14) Qual é o papel da família e da sociedade na constituição atual desse adolescente?
- 15) Como avalia o papel ou a função do Cense no que ele se objetiva?
- 16) Como avalia o ECA?

## **ANEXO II**

### **Questões para Educandos do CENSE**

- 1) Nome
- 2) Escolaridade
- 3) Descreva o funcionamento do CENSE. Para que serve?
- 4) Como é o teu contato com os funcionários?
- 5) Como é que você se descreve? E como você acha que os outros te descrevem?
- 6) Quais são seus direitos aqui? E os seus deveres?
- 7) E quando alguém os descumpre, o que acontece?
- 8) O que você entende por violência?
- 9) Observa algum tipo de violência aqui? Se sim, produzida por quem?
- 10) O que você espera ao sair daqui?