

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EJA E PRIVADOS DE LIBERDADE

JÉFERSON PEREIRA TANGER

**PRIVAÇÃO DE LIBERDADE:**

A participação dos jovens infratores na construção e avaliação das ações socioeducativas

Porto Alegre

2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EJA E PRIVADOS DE LIBERDADE

JÉFERSON PEREIRA TANGER

Monografia apresentada como requisito final para obtenção de aprovação no Curso de Especialização em EJA e Privados de Liberdade da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Professora Dra. Carmem Maria Craidy.

**PRIVAÇÃO DE LIBERDADE:**

A participação dos jovens infratores na construção e avaliação das ações socioeducativas

Porto Alegre

2011

Dedico este trabalho ao meu filho Henrique, aos meus pais Vera e Valdir e minha namorada Nilza, sempre presente nas horas de impaciência e a minha orientadora, professora Carmem Craidy pelo incentivo e palavras preciosas.

## **AGRADECIMENTOS**

A conclusão deste trabalho seria impossível sem a colaboração de algumas pessoas e instituições que, de diversas formas, deram sua contribuição em diferentes etapas. Destas, manifesto um agradecimento especial,

A Fundação de Assistência Socioeducativa (FASE) e a Escola Estadual Tom Jobim por ter possibilitado meu acesso e diálogo com os jovens infratores, educadores e funcionários;

Aos funcionários e professores do Departamento de Especialização da Universidade Federal do Rio Grande do Sul;

Finalmente, ao meu filho, aos meus pais e à minha namorada, pelo incentivo e companheirismo imprescindíveis ao longo deste trabalho.

## RESUMO

O cumprimento da terceira diretriz pedagógica do SINASE (Sistema Nacional de Medidas Socioeducativas) que prevê a participação dos jovens infratores privados de liberdade na construção, monitoramento e avaliação das medidas socioeducativas é o tema abordado neste trabalho. Para tanto, foram realizadas observações e entrevistas em quatro instituições que abrigam estes adolescentes na cidade de Porto Alegre. Este trabalho tem um caráter interpretativo dos significados que compõe a “cultura marginal institucionalizada” e investiga as situações em que os jovens infratores revelam ou são levados a revelar o que pensam, sentem e como agem em relação ao seu processo de desenvolvimento como cumpridor de medida socioeducativa de privação de liberdade. Além dos jovens foram entrevistados monitores, técnicos em educação, professores e membros das equipes diretivas das escolas com a intenção de ampliar a análise das situações e de posicionamentos em relação à rede de significações vivenciadas nestes espaços. Também trata de uma descrição teorizada dos espaços, interações e movimentos das pessoas que compõe estes cenários com o objetivo de evidenciar possibilidades e dificuldades para que estes jovens ultrapassem a consciência ingênua e atinjam a consciência crítica de suas realidades, como prevê esta diretriz.

**Palavras-chave:** SINASE, medida socioeducativa, privação de liberdade, cultura marginal, educação dialógica.

## ABSTRACT

The subject discussed in this study is about the compliance of the third national pedagogic educational guideline (SINASE- National Socio Educational Measures), which includes the participation of young transgressors in custody in the construction, monitoring and evaluation of socio educational measures. To reach this goal, observations and interviews were conducted in four institutions that house these adolescents in the city of Porto Alegre. This study has an interpretative character of the meanings that comprises the "marginal institutionalized culture" and investigates situations in which young transgressors reveal or are brought to reveal what they think, feel and how they act in relation to their development process when in compliance with actions and socio educational measures during deprivation of liberty. In addition to the young people, monitors, technicians on education, teachers and members of the school management teams were interviewed with the aim to extend the analysis of the situations and opinions in relation to the network of meanings experienced in these spaces. The study also deals with a theorized description of the interactions, spaces and movements of the people that make up these scenarios in order to highlight not only the possibilities but also the difficulties so that these young people can overcome the naive consciousness and reach the critical awareness of their realities, as provided by this guideline.

**Keywords:** SINASE, educational measures, deprivation of liberty, marginal culture, dialogic education.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	O SINASE E A TERCEIRA DIRETRIZ PEDAGÓGICA PARA O ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO..	10
3	DESCRIÇÃO DO ESPAÇO E PRIMEIRAS IMPRESSÕES DO CONTEXTO.....	15
4	AS SALAS DE AULA NO CONTEXTO DA INSTITUIÇÃO.....	24
5	VIVÊNCIAS CONSTITUÍDAS E AS POSSIBILIDADES DE EXECUÇÃO DA TERCEIRA DIRETRIZ.....	32
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
7	REFERÊNCIAS.....	45

## 1 INTRODUÇÃO

**“A educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo implica num constante ato de desvelamento da realidade [...] busca a emersão das consciências, do que resulte sua inserção crítica na realidade.” (FREIRE, 1970, p.40).**

Foi pensando em problematizar, de forma reflexiva, a cultura marginal institucionalizada<sup>1</sup> no interior de instituições de privação de liberdade que entrei em contato com os jovens infratores, buscando observar e interpretar o contexto e a emergência de determinados aspectos pessoais e institucionais evidenciados nesta realidade complexa. Ao longo de minhas interações com estes jovens, percebi uma alternância de resistências e disponibilidades na construção de diálogos construtivos que permitissem o desencadeamento de processos de troca de saberes. Através da interpretação de relatos e situações vivenciadas e das possibilidades e discordâncias do envolvimento dos jovens infratores na avaliação crítica de sua situação de cumpridores de medidas socioeducativas é que farei uma relação enfocando com o que é proposto na terceira diretriz pedagógica<sup>2</sup>, criada no SINASE (Sistema Nacional de Medidas Socioeducativas mais especificamente, como os adolescentes estão sendo estimulados a participarem na construção e avaliação desta medida, construindo sua capacidade de apreensão crítica da realidade, como prevê o SINASE. De que forma, da rede de significados que compõem a cultura marginal institucionalizada, emergem saberes, ações, interações e pensamentos que levam os jovens a refletir sobre sua situação. E também, como esta cultura cria mecanismos e molda atitudes, por parte dos adolescentes, que restringem seu envolvimento efetivo na troca de saberes necessários ao diálogo construtivo com os educadores. Para tanto, serão utilizados conhecimentos adquiridos a partir da leitura de

---

<sup>1</sup> Cultura marginal compartilhada, vivenciada e ressignificada pelos infratores no interior das instituições de privação de liberdade.

<sup>2</sup> É fundamental que o adolescente ultrapasse a esfera espontânea de apreensão da realidade para chegar à esfera crítica da realidade, assumindo conscientemente seu papel de sujeito. Contudo esse processo de conscientização acontece no ato de ação-reflexão. Portanto, as ações socioeducativas devem propiciar concretamente a participação crítica dos adolescentes na elaboração, monitoramento e avaliação das práticas sociais desenvolvidas, possibilitando, assim, o exercício – enquanto sujeitos sociais – da responsabilidade, da liderança e da autoconfiança.



autores como Paulo Freire, que defende uma educação dialógica e libertadora, construída em contextos específicos em que o educador, dentro deste processo, deve inserir-se criticamente com vistas a problematizar a realidade e interagir com os educandos buscando, na interação, a construção de conhecimentos. E de Bernard Charlot, que defende a idéia de que devemos trabalhar a noção de relação com os variados tipos de saberes constituídos pelos indivíduos para podermos problematizar a complexidade com que se relacionam com sua cultura. Para ele, as instituições são mais do que lugares em que os indivíduos são recebidos com estas ou aquelas relações com o saber, e sim, contextos em que se induz a relações com o saber. Também citarei Clifford Geertz, que diz que é no fluxo de comportamentos ou das ações sociais que as formas culturais encontram articulação. Ele defende um conceito de cultura essencialmente semiótico, ou seja, um conjunto de símbolos e significados que formam uma teia construída pelo próprio homem a espera de um trabalho interpretativo. Ainda serão utilizados os conhecimentos produzidos por Rossetti-Ferreira. Para a autora, o desenvolvimento humano se dá dentro de processos complexos, imersos que está em uma malha de elementos de natureza semiótica; esta rede se constitui e se situa em contextos culturalmente e socialmente regulados. Ainda, segundo a autora, estes contextos são constituídos pelo ambiente físico e social, pela estrutura organizacional e econômica, sendo guiados por funções, regras, rotinas e horários específicos. Este emaranhado de sentidos e significados que compõe um contexto específico contribuem para o desenvolvimento das pessoas, ao mesmo tempo em que permitem, através das múltiplas configurações e ressignificações, que a pessoa atue na relação com os outros, com o mundo e consigo mesmo. Finalmente, este trabalho visa contribuir para mostrar a relevância da participação dos jovens infratores privados de liberdade na construção de um trabalho socioeducativo que valorize seu modo de ver e estar o mundo.

## **2 O SINASE E A TERCEIRA DIRETRIZ PEDAGÓGICA PARA O ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO**

Publicado em 2006, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) foi criado em comemoração aos 16 anos do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA). O programa foi lançado pela parceria da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República e do Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). Entre seus principais objetivos podemos destacar a preocupação em avançar no compromisso de dar absoluta prioridade à criança e ao adolescente brasileiro, visando proporcionar condições, nas instituições competentes, para que o adolescente em conflito com a lei deixe de ser tratado como um problema e passe a ser tratado como uma prioridade. (SINASE, 2006, p. 13). Além disso, o SINASE tem como objetivo o desenvolvimento de uma ação socioeducativa sustentada nos direitos humanos; persegue, ainda, a idéia dos alinhamentos conceitual, estratégico e operacional, estruturados, principalmente, em bases éticas e pedagógicas.

A partir da promulgação da constituição federal de 1988, a primeira após o período de ditadura militar (1964/85), uma série de modificações foram realizadas em forma de lei, na questão da juventude. Estas novas delimitações iniciaram um processo visando à modificação da mentalidade da sociedade em relação ao adolescente e propuseram uma mudança de paradigma que influenciou diretamente a criação de projetos, programas e serviços objetivando a proteção integral das crianças e adolescentes. Em decorrência da Constituição Federal, no ano de 1990, foi criado pela Lei Federal 8.069/1990, o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), elaborado com o objetivo de desenvolver políticas mais adequadas e especificamente direcionadas as pessoas pertencentes a esta faixa etária. Entre as alterações, dois avanços significativos são alcançados com a Constituição Federal: o primeiro deles, o protagonismo da sociedade civil no processo de transformação da cultura e da prática no que tange a criança e ao adolescente. O caráter democrático, resultante da abertura política após um longo período de regime autoritário e de exclusão da participação popular, ganha novos contornos com a elaboração da nova carta magna. Com relação à juventude, a participação de diversas organizações sociais e de grupos ligados aos direitos das crianças e adolescentes na formulação das leis que garantiram a visibilidade do processo. Um segundo avanço é o caráter

de universalidade dos direitos conferidos à criança e ao adolescente. Segundo a Constituição de 1988, todas as crianças e adolescentes são sujeitos de direitos e devem ter seu acesso as garantias de cidadania asseguradas, independente de sua origem. A proteção integral da criança e do adolescente é outro avanço que deve ser garantido pela família, pela sociedade e pelo estado, mediante a garantia do direito à vida, à saúde, à alimentação, à cultura, à educação e à liberdade, todos previstos no artigo 227 da Constituição Federal.

Na década 1990, foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente com o objetivo expresso, em sua página de apresentação, de promover em processo contínuo de mudanças de conceitos e hábitos, avançando para a mudança de paradigma, na garantia da proteção integral. Neste estatuto, que prima pela universalização dos direitos previstos na Constituição Federal, surgiu as medidas socioeducativas, aplicáveis aos adolescentes que praticarem ato infracional, conduta descrita como crime de contravenção no código penal brasileiro, pela autoridade competente. São elas: I - advertência, II - obrigação de reparar o dano, III - prestação de serviços à comunidade, IV - liberdade assistida, V - inserção em regime de semi-liberdade e VI - internação em estabelecimento educacional. Estas medidas devem ter um caráter de profunda articulação entre as dimensões pedagógicas e terapêuticas, pois se compreende o adolescente enquanto totalidade e centro do processo. Se compararmos o tratamento dado aos jovens infratores a partir da elaboração do ECA e o que estava previsto no Código de Menores (1979), perceberemos a mudança de paradigma em relação à concepção e representação destes jovens, vistos anteriormente como apresentando um comportamento desviante em relação às normas previstas pela sociedade, concepção que legitimava o tratamento repressivo e segregacionista, pois estes jovens eram vistos como inaptos a conviver em sociedade apresentando uma tendência natural a desordem, enquanto que no Estatuto da Criança e do Adolescente os “jovens infratores” são vistos como adolescentes em fase de desenvolvimento, envolvidos em um processo de constantes transformações. Além disso, são pessoas capazes de transformar sua existência a partir de suas vivências cotidianas; pessoas com direitos que devem ser respeitados visando a ressignificação de valores e a superação de sua situação de exclusão, através de práticas pedagógicas que respeitem sua singularidade, bem como sua capacidade de reflexão. Muito embora o ECA apresente significativas mudanças e conquistas em relação ao conteúdo, ao método e a gestão, essas ainda estão no plano jurídico e político-conceitual, não chegando efetivamente aos seus destinatários. (SINASE, p.14). Embora nas instituições observadas

existam algumas iniciativas isoladas que caminham nesta direção, o lançamento do documento bem como seus objetivos são praticamente desconhecidos. Nas falas dos funcionários das instituições visitadas podemos perceber uma preocupação no cumprimento dos direitos humanos mais em função do ECA e da própria iniciativa de alguns educadores do que do estudo do SINASE. Tais contextos carecem de interpretações mais detalhadas de suas culturas o que dificulta uma abordagem socioeducativa que torne possível o entrelaçamento entre o material teórico produzido sobre a temática e as práticas diárias. Esta carência inviabiliza o desenvolvimento de um conhecimento conceitual que permita uma estratégia pedagógica consistente. Assim, as reais possibilidades da eficácia do programa parecem desconhecidas. Alguns educadores já ouviram falar do documento, mas desconhecem seu conteúdo. Por reconhecer a importância para a sociedade de um programa que trate do jovem infrator como uma prioridade resolvi investigar os entraves e as possibilidades para a implementação do SINASE, entretanto pela pouca disponibilidade de tempo resolvi me ater na terceira diretriz pedagógica do atendimento socioeducativo, prevista nos parâmetros pedagógicos.

O SINASE, em seu sexto capítulo, trata dos parâmetros da gestão pedagógica no atendimento socioeducativo. Segundo estes parâmetros, o adolescente deve ser alvo de um conjunto de ações socioeducativas que contribua na sua formação e ajude a torná-lo um cidadão autônomo e solidário, capaz de se relacionar melhor consigo mesmo, com os outros e com tudo que integra a sua circunstância e sem reincidir na prática do ato infracional. Para a aplicação desta política pública, foram instituídas doze diretrizes pedagógicas que devem orientar as entidades que executam a internação provisória, sendo que a terceira diretriz propõe a participação dos adolescentes na construção, no monitoramento e na avaliação das ações socioeducativa. É de fundamental importância que o adolescente ultrapasse a esfera espontânea de apreensão da realidade para chegar à esfera crítica, assumindo conscientemente seu papel de sujeito. Contudo, esse processo de conscientização acontece no ato de ação-reflexão e as ações socioeducativas devem propiciar, concretamente, a participação dos adolescentes neste processo, possibilitando, assim, o exercício – enquanto sujeitos sociais – da responsabilidade, da liderança e da autoconfiança. (SINASE, 2006, p. 53). Portanto, meu interesse em abordar a terceira diretriz, provém do fato de eu ter percebido, durante meus diálogos com alguns dos adolescentes, uma visão bem crítica de “apreender a realidade” tanto da realidade vivenciada fora da instituição quanto no cumprimento da medida socioeducativa

de privação de liberdade. Durante minhas observações e diálogos com os jovens e educadores pude constatar que muitos adolescentes conseguem ter uma visão bem ampla da situação em que se encontram e também conseguem avaliar suas formas de agir e pensar durante a privação de liberdade. Penso que não devemos julgar sua capacidade de “apreensão da realidade” e sim interpretar, através de uma relação dialógica, sua maneira de significar os contextos que vivenciam e transformam. Acredito, como Freire, que a relação dialógica se estabelece no diálogo em que se solidarizam o refletir e o agir dos sujeitos, endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado. A educação problematizadora, segundo Freire, propicia a interação constante destes dois elementos que o constituem como práxis transformadora do mundo. O mundo pronunciado na práxis do diálogo se volta problematizado ao sujeito pronunciante exigindo dele novo pronunciar. Este processo gera a conscientização dos sujeitos envolvidos no ato de ação-reflexão possibilitando sua apreensão crítica da realidade e a assunção de seu papel de sujeito. Somente um sujeito consciente de seu lugar no mundo pode assumir uma práxis promotora de liderança e de autoconfiança. Segundo Freire, a presença no mundo que se pensa a si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz, mas também do que sonha, que constata, compara, avalia, valora, que decide, que rompe. E é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade. A conscientização e a assunção do pensar e agir sobre sua própria existência possibilita ao sujeito transformar a forma de significar suas vivências. Assim, refletindo a partir de um processo educativo dialógico o jovem infrator pode, a partir das responsabilidades que assume; decidir, valorizar e transformar sua situação. Também observei que aqueles jovens que assumiram ou foram levados a assumir uma postura crítica e reflexiva sobre os motivos e circunstâncias que os levaram a cometer atos infracionais e estarem privados de liberdade, desenvolveram formas mais construtivas de lidar com esta situação. Estes jovens demonstram interesse em manter diálogos e envolver-se em situações educativas e de aprendizagem, tornando mais visíveis suas formas de dar sentido à vida, nos possibilitando visualizar o significado de suas ações e pensamentos. Penso que as interações com estes adolescentes nos educam e permitem torná-los pessoas capazes de construir e avaliar os processos educativos a que são submetidos. Entretanto, encontrei muitos jovens desiludidos e criticando a forma com que eram submetidos às medidas socioeducativas afirmando serem tratados todos da mesma forma sem terem suas individualidades respeitadas,

o que de certa forma limitava seu envolvimento e participação. Acredito como Violante (1982, p.23):

[...] que o modo pelo qual o jovem apreende e interpreta o meio que o cerca e seu lugar no mundo; como ele objetiva, organiza cognitivamente, atribui significado aos fatos, às situações, aos acontecimentos, às pessoas, às suas próprias ações e identidades compõe seu mundo subjetivo.

Assim, a maneira mais construtiva de propor atividades educativas a estas pessoas é fazendo que exteriorizem o sentido que dão as suas ações e idéias fazendo valer suas identidades no ato da ação-reflexão, como sugere a proposta pedagógica do SINASE.

### 3 DESCRIÇÃO DO ESPAÇO E PRIMEIRAS IMPRESSÕES DO CONTEXTO

A instituição apresenta um aspecto de desleixo e suas dependências estão com a lotação excedida. As paredes, tanto internas como externas, apresentam sinais de umidade e, quando entramos na casa, a cena da confusão de corpos que se movimentam intensamente, somada à cena das vozes que nos chamam nas janelas enquanto caminhamos em torno da instituição, formam um cenário digno de apreensão e angústia. Porém, fiquei ainda mais interessado em entender, ou ao menos ter uma ideia, de como pensavam, como sentiam e como agiam os adolescentes privados de liberdade, neste contexto. Naquele momento, duas expressões que havia escutado meses antes emergiram ressignificadas e percebi que o fluxo de sentidos e de movimentos das pessoas no interior da instituição era intenso e complexo “aqui é mil graus toda hora” e “o coração acelera”. Nesta casa, segundo relatos de alguns jovens, em todos os momentos devemos estar “ligados”, atentos, pois as disputas por liderança e espaço podem a qualquer momento produzir cenas de violência e ameaças. O coração acelera, pois nesta realidade um “vacilo”, ato ou palavra fora do contexto pode produzir um “contra”, alguém que não simpatiza com você ou, mais do que isto, alguém que te promete “um corpo a corpo”, briga, ou, o que é pior, pode forçar você a se despedir, morrer.

Lembro-me de ter ficado junto de alguns professores e monitores por cerca de quarenta minutos na recepção, num espaço de, aproximadamente, cinco por dez metros, enquanto os monitores se organizavam para aguardar os jovens que deveriam descer do andar de cima da unidade para o espaço das salas de aula. Ali, pude observar o movimento de entrada e saída da casa. Uma professora me relatou que em dia de visitas os familiares entram e aguardam em fila, enquanto os monitores fazem a revista dos pertences que são trazidos para os jovens. Tudo é colocado e aberto sobre o balcão da recepção, pois não é permitida a entrada de objetos pontiagudos que podem ser utilizados como armas para possíveis agressões. Outro aspecto que me relatou um monitor é a questão dos alimentos que também são abertos e revisados, pois já houve casos de bolachas recheadas, que agora são proibidas, terem sido recheadas com drogas e passadas aos adolescentes que criam diversos “mocós”, lugares onde os jovens escondem drogas (ou outros pertences) no interior da instituição. Os familiares são totalmente revistados, em uma sala, para evitar a entrada de objetos proibidos

em partes de seus corpos, como já aconteceu. Da recepção partem dois corredores, um para a direita e outro para a esquerda, que dão acesso à área que contorna as partes laterais, no andar de baixo do prédio, que tem uma forma retangular; no centro, contornado por estes corredores, está a quadra de esportes. Ao longo dos corredores ficam as salas de aula, de onde é possível avistar, através das portas, os dormitórios que ficam na parte superior, pois estes são separados da quadra central apenas por grades e estão localizados em cima das salas de aula, dispostos ao longo de corredores, que também contornam a estrutura do prédio. A descrição, interpretação e reflexão sobre a disposição espacial e movimentação diária das pessoas que compõem a instituição é de grande importância para o entendimento das interações que se estabelecem neste contexto, constituindo a cultura institucional que vai mediar o desenvolvimento das pessoas. Como afirma Rossetti-Ferreira (2004, p.26):

Os processos de desenvolvimento das pessoas encontram-se situados em contextos culturalmente e socialmente regulados. Estes contextos, ou cenários como denominamos em trabalhos anteriores, são constituídos pelo ambiente físico e social, pela sua estrutura organizacional e econômica, sendo guiados por funções, regras, rotinas e horários específicos.

Quando um jovem entra na casa se insere ou está sendo inserido em um conjunto de relações que passam a moldar seu desenvolvimento, mas na dinâmica cultural o adolescente passa a contribuir para a constituição deste cenário. A estrutura organizacional e espacial compõe a realidade onde relações complexas e intensas são mediadas por regras e funções onde os discursos fluem. Durante as observações diversos significados emergiram na forma de palavras carregadas de sentidos, gestos, expressões faciais, combinações, estratégias, etc. A cultura que os adolescentes trazem das ruas e de outros espaços que serviram de cenário para seu processo de desenvolvimento encontram as regras e os profissionais da instituição, as restrições espaciais da privação de liberdade e os processos interativos com outros jovens infratores. Desta forma os adolescentes encontram-se, ao mesmo tempo, no espaço concreto do aqui e agora, imersos em, constituídos por e submetidos a uma rede de significações. Pois como afirma Rossetti-Ferreira (2004, p.23):



“[...] a perspectiva da rede de significações propõe que o desenvolvimento humano se dá dentro de processos complexos, imersos que está em uma malha de elementos de natureza semiótica. Esses elementos são concebidos como se inter-relacionando dialeticamente. Por meio desta articulação, aspectos das pessoas em interação e dos contextos específicos constituem-se como partes inseparáveis de um processo em mútua constituição.

Nos espaços relacionais de privação de liberdade um sistema simbólico molda as ações e a cultura encontra seu espaço de constituição. Os adolescentes criam estratégias para que sua comunicação se mantenha perante todos os entraves impostos pelas delimitações espaço/temporais da instituição.

Eu e a professora ficamos alguns minutos conversando e começamos a andar pelos corredores um dos jovens me encontrou e me convidou para conhecer os dormitórios. Não tive muito tempo e acho que não estou autorizado a fazê-lo, pois a princípio minha observação deve se restringir às salas de aula. Mas resolvi acompanhá-lo e entrei em um quarto que não posso precisar, posso estar enganado, mas tinha aproximadamente 5m por 10m. Nesse quarto dormem pelo que pude observar, de oito a dez meninos. Havia alguns dormindo, provavelmente medicados, duas camas de beliche e colchões pelo chão. O quarto é muito úmido e nada arejado. O mau cheiro é forte e a noite não consigo imaginar como todos conseguem dormir respirando o mesmo ar. Agradei por ele ter me levado ali e saí rápido, pois não queria que os monitores me vissem ali dentro. Ele respondeu pode voltar quando quiser professor e apertou minha mão. (CADERNO DE CAMPO, julho de 2009).

Em duas de minhas visitas os adolescentes me oportunizaram conhecer os “bretes” como são chamados os quartos. Pelo pouco tempo em que estive nestes espaços pude perceber que as condições são precárias tanto de ventilação quanto em número de camas. Alguns estavam acomodados em colchões espalhados pelo chão. Também, pude perceber que são nos “bretes” que eles conseguem conversar e constituir suas estratégias e formas de interagir longe dos “educadores”. Os quartos têm suas portas próximas aos corredores e voltadas para a quadra esportiva. Esta disposição, somada ao movimento constante de entrada e saída, não permite que os adolescentes tenham espaços e tempos de privacidade. Enquanto caminhava pelos corredores percebi que os banheiros estavam com as portas abertas, pude ver jovens saindo do banho e sendo vistos por todos que ali trafegavam. O SINASE no capítulo intitulado: Espaço físico, infra-estrutura e capacidade, destaca que o adolescente em

cumprimento de medida socioeducativa recebe como sanção a privação da liberdade do convívio com a sua família e comunidade. Entretanto, para que se assegure o seu direito à cidadania e os danos não sejam ainda maiores, a entidade ou programa de atendimento deve garantir que o adolescente tenha acesso aos seus demais direitos.

Um importante passo nesse sentido consiste na mudança, radical, na estrutura dos grandes complexos e centros de internação, para locais adequados a um número reduzido de adolescentes onde recebem assistência individualizada, possibilitando o melhor acompanhamento e sua inserção social e amenizando os efeitos danosos da privação de liberdade como: ansiedade de separação, carência afetiva, baixa autoestima, afastamento da vivência familiar e comunitária, dificuldades de compreender as relações comuns do cotidiano. (SINASE, 2006, p.59).

Entretanto, nas instituições visitadas não se observam estas mudanças e os relatos só destacam o aumento do número de internos sem que a infra-estrutura das unidades seja alterada. As observações acima e as que seguirão tornam evidente que a superlotação e a falta de privacidade só contribuem para aumentar a ansiedade e a baixa autoestima dos internos. Desta forma, a disposição espacial das unidades dificulta que os adolescentes tenham momentos de reflexão e desenvolvimento em seu processo de cumprimento da medida. Pois vivenciam uma constante submissão às limitações que o espaço físico, a necessidade de aceitação e o movimento constante de pessoas lhes impõe. Nos “bretões” o amontoar dos corpos e as restrições às manifestações pessoais a que se submetem e são submetidos, afim de, se adaptarem e serem aceitos dá início como afirma Goffman (2000, p. 24): “[...] a uma série de rebaixamentos, degradações, humilhações e profanações do eu. O seu eu é sistematicamente mortificado, não intencionalmente, embora muitas vezes mortificado.” Durante a privação de liberdade, o jovem é obrigado a seguir as regras e as rotinas da instituição e se adequar às significações da cultura construída pelos infratores neste contexto. O adolescente precisa adaptar-se a um conjunto de concepções simbólicas e praticar uma série de atitudes que não se encaixam com a percepção de si mesmo. Neste cenário, novo e contraditório, precisa assumir papéis com os quais não se identifica. Ao mesmo tempo em que seu “eu” sofre rebaixamentos e humilhações pelos papéis que é obrigado a assumir, sofre com o “medo” ou “ansiedade” de ser estigmatizado e ter que carregar esta imposição e todas as conseqüências que este fato traz. Como afirma Violante (1982, p.24):

O estigma é um efetivo mecanismo de controle social, que exclui o estigmatizado tanto social como psicologicamente, o impedido de ser aceito socialmente. A marca estigmatizante impõem-se de tal modo que destrói a possibilidade de atenção social para outros atributos seus.

Como veremos mais adiante “o novato”, como são chamados os internos que chegaram recentemente na casa, tem suas atitudes e crenças testadas a todo momento por aqueles que estão na instituição há mais tempo. O novato vai ter que se vincular a algum grupo, pois nas instituições vale a palavra pessoal, você responde por seus atos, porém, é certo que você sempre terá os “contra”, pessoas que não gostam de você e fazem de tudo para que você se “azare”, se de mal. Além disso, ficar “em cima do muro” é coisa de “bandido sem sangue”, aquele individuo que chega na hora “não firma a caminhada”. Aquele que não conhece ninguém, ficando na sua, acaba sempre sendo explorado de alguma forma, isso, quando não se torna alvo de agressões. Todos precisam, dentro deste contexto, “se apresentarem”, dizer quem são e ter os “dos seus”, aqueles que “vão te apoiar na hora ruim”. Acontecem diversas disputas entre grupos rivais para ver quem é mais. É preciso saber “mandar um papo reto e firme” se você não é não tente ser e não finja ser. Ouvi dos adolescentes uma história que exemplifica bem este “papo reto”. Disseram que, certa vez, um novato entrou na casa dizendo que era “patrão de uma boca tal” chefe do tráfico de drogas em algum ponto da cidade, que tinha armas e que na casa, agora, era com ele. Os adolescentes como tem muita perspicácia, perceberam, na hora, que se tratava de um “garganta”, pessoa que fala e mente demais, pois não levaram firmeza e acharam que o papo fazia muita curva, não estava claro e não fechava com os conhecimentos de alguns que já tinham estado naquela boca de tráfico. Porém, resolveram dar “trela”, dialogar mais para esperar o jovem se atrapalhar e desbancá-lo no momento certo. Relataram-me que descobriram, não sei como e não procurei saber, que na verdade o mentiroso era um “duque” estuprador de crianças. Fiquei sabendo que ele passou a apanhar de chinelos, Havaianas, molhados, no rosto, todos os dias. Em outra ocasião, tive oportunidade de conversar com este novato que me relatou que esta história de “duque” era mentira. Em muitas ocasiões, alguns jovens, para se destacar e comandar algum grupo, colocam rótulos nos novatos. Estes por sua vez acabam se vinculando a outros grupos, o que cria uma competição violenta por poder. Em cada instituição, os adolescentes criam suas regras; algumas delas são mantidas como parâmetros de comportamento por um longo período de tempo, mesmo com a troca constante de internos.

Ouvi de alguns meninos: “seu”, como são chamados os monitores e professores em diversas situações, dependendo do contexto e das pessoas que estão por perto, aqui somos todos iguais não interessa o “crime” que traz lá de fora. O que vale não é a força é o psicológico ou “mente”. São vários os casos de adolescentes respeitados, enquanto fazem as “correrias” na rua, quase sempre sobre o efeito de drogas, que no interior da instituição “pagam pau”, são agredidos ou devem respeito a outros, menos prestigiados na rua. As interações que são estabelecidas possuem uma lógica própria e precisam ser interpretadas para a manutenção da integridade física e mental dos internos, pois nestas instituições o agressor de hoje será o agredido de amanhã e estará no convívio da sociedade em breve. A manutenção do eu de cada pessoa e de todas as relações da personalidade humana consigo mesmo, com os outros e com o mundo é fundamental num processo socioeducativo, pois como afirma Freire (1970, p.44): “os homens, por que são consciência de si e, assim, consciência do mundo, porque são um “corpo consciente”, vivem uma relação dialética entre os condicionamentos e sua liberdade.” Em meio às ações estigmatizantes, às restrições espaciais e ao conjunto de significações que se constituem nestes espaços de privação de liberdade, em que as consciências estão imersas. O adolescente, em formação, deve encontrar apoio para que sua personalidade fuja dos condicionamentos e se “liberte”. Liberdade no sentido de ter consciência de seu lugar no mundo e das conseqüências de suas atitudes. Neste mesmo espaço, convivem adolescentes que estavam traficando quando foram pegos, aqueles que cometeram um ou mais homicídios, outros que cometeram latrocínios, pequenos furtos, etc. Diferentes discursos, interações e componentes pessoais de cada infrator ajudam a compor o aqui e agora das situações. Estes processos se dão no presente, que está sendo constituído e vivenciado por estas pessoas em desenvolvimento e são considerados impregnados por uma matriz sócio-histórica de natureza semiótica. Como já foi referido:

[...] entende-se que a matriz sócio histórica é composta por múltiplas e, muitas vezes, antagônica condições e discursos, cada um destes sendo como uma arena em miniatura, na qual ocorre a intersecção e a luta entre valores sociais com orientações contraditórias, vinculadas a diferentes processos sociais e períodos históricos. (BAKHTIN apud ROSSETTI-FERREIRA 2004).

Desta forma, mesmo que todos tenham cometido um ato infracional e se julguem pertencentes à “vida loca”, circulo vicioso do crime, quando estão cumprindo medida

socioeducativa, os atos infracionais são variados e as motivações de quem os cometeu, também. Entretanto, estes jovens encontram-se vivenciando os mesmos espaços-tempos de desenvolvimento e seus discursos, muitas vezes, são compatíveis e, em outras tantas situações, contraditórios, sobre um mesmo ato infracional ou forma de pensar e agir no interior da instituição. Seus percursos de vida foram impregnados por diferentes significados adquiridos em contextos diferentes. Lembro-me de ter conversado, em um corredor da instituição, por alguns minutos, com três jovens, dois deles eram de Porto Alegre e o terceiro, da cidade de Osório. Perguntei se gostariam de falar por que estavam na instituição e privados de liberdade. Eles me disseram que não havia problema e passaram a me relatar. O primeiro disse que “caiu”, foi detido, em flagrante enquanto traficava alguns papелotes de maconha e cocaína. O segundo cometeu latrocínio - roubo seguido de morte - e o terceiro, dois homicídios. Começamos a falar sobre a morte e sobre o significado de matar para cada um o homicida disse que tinha matado por um motivo banal e que voltaria a matar, roubar e traficar quando saísse da instituição. Relatou que não tinha nada a perder e que gostava e sentia prazer em matar. Falou isto com uma frieza que, no momento, confesso ter sentido medo e passei a imaginar as cenas que me descrevia. O segundo disse que havia perdido os pais e se envolvido no tráfico. Como era viciado acabou cheirando e fumado demais e acabou se perdendo nas contas e contraindo uma dívida com drogas e não conseguia pagar. Então, resolveu assaltar, a vítima reagiu e ele a matou. Dizia estar arrependido, mas que naquela situação era matar ou morrer. Quando olhei para o terceiro, ele estava de cabeça baixa e quando a levantou percebi que seus olhos haviam se enchido de lágrimas. Seu olhar culpava os outros. Então, lhe disse que não precisava falar, já sabia que nunca havia matado. Aquele que disse sentir prazer em matar me olhou e falou que este cara nem parecia do crime, não levava jeito pra coisa. Então, pensei e disse que preferia não comentar. Olhei para aquele que não tinha tido a experiência de matar e falei que seria melhor ele continuar assim. Se não matou fica assim, não mata. Esta conversa foi intensa e os significados emergiam com força e carregados de sentido. Em alguns momentos, convergiam, para instantes depois, divergirem. Todos estavam interessados na concepção de matar de cada um e para mim em turbilhão de pensamentos e interpretações vieram à mente. Fiquei confuso, pois a princípio a banalização do ato de matar me parece o desinteresse pela vida e pelo outro. A morte mesmo por impulso significa o envolvimento em uma situação extrema, neste caso me parece que o envolvido tem uma consciência conturbada da situação que vivenciou e da que esta vivendo. Aquele que nunca matou pareceu estar

confuso e pedindo ajuda para não se “atrapalhar na casa”, se meter em confusão, mas ao mesmo tempo tentando demonstrar que é capaz para provar para os outros que pode sim matar e talvez tornar-se mais perigoso se for preciso. Acredito que todos tenham possibilidades de ressignificar suas concepções sobre a morte e conseqüentemente sobre a vida e desta forma ter maior consciência sobre seus atos e pensamentos, entretanto não podemos deixar de diferenciar a forma com que cada um está vivenciando a privação de liberdade e o que pensa sobre o ato que cometeu e sobre sua história até chegar a casa sem estes dados a interação com os infratores torna-se insignificante e superficial. Minha intenção era inserir-me nesta realidade para envolver-me com suas percepções, investigar, interagir e conhecer melhor o que os move e conseguir interpretar buscando a aproximação. Pois como afirma Freire (1970, p.50):

O que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referindo à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão desta realidade, a sua visão do mundo, onde encontram envolvidos seus “temas geradores”.

A verdadeira investigação, segundo Freire, não se resume a simples coleta de dados e fatos, pretende perceber como o educando sente sua realidade e possibilitar que transcenda a simples constatação dos fatos. As palavras surgem como pontos de origem, temas geradores, através do que os conhecimentos interagem num processo dialógico sustentados nas relações sociais de contextos específicos. Neste sentido, a linguagem dos infratores sustentada nas interações que estabelecem nas instituições surge carregada de sentidos e percepções que nos permitem numa relação dialógica interpretar suas ações e pensamentos e ajudá-los a ressignificar suas situações e desenvolverem uma consciência crítica.

Mesmo com todas as dificuldades impostas pela privação de liberdade presenciei diversos relatos que qualificam a internação como um momento de aprendizado e de construção de amizades. Lembro-me de ter conversado nas proximidades da instituição com um jovem que estava cumprindo ICPAE (internação com possibilidade de atividade externa) que “puxou”, cumpriu um ano aproximadamente de privação de liberdade que me relatou que aprendeu muito na instituição com outros internos e professores. Além disso, disse que a comida era boa e gratuita não tinha que correr atrás como na rua. Meses após ter entrado na

instituição, pela primeira vez, encontrei na rua um jovem que havia conhecido na FASE ele me disse que não queria voltar, mas que sentia saudades do pessoal, das salas de aula e das atividades e bate papos do pátio. Geralmente os jovens que encontram conhecidos da rua dentro das “casas” ficam e sentem-se fortalecidos pelos grupos a que pertencem assim acabam encontrando momentos de imposição sobre outros internos, o que lhes proporciona momentos de satisfação pessoal e aquisição de “status”. Assim, vivenciam a privação de liberdade como fortalecimento de sua imagem de “bandidos” e usufruem disto para mascarar os sentimentos de angústia e sofrimento. É comum observarmos jovens que ao chegar o momento de voltar ao “mundão”, o final do cumprimento da medida socioeducativa, se sintam confusos e digamos perdidos. Alguns sentem medo do que vão enfrentar, pois sofrem o abandono da família e a perda dos laços com o mundo exterior. Assim para Goffman (2001, p.23):

[...] se a estada do internado é muito longa, pode ocorrer, caso ele volte para o mundo exterior, o que já foi denominado “desculturamento”, isto é, “destreinamento”, que o torna temporariamente incapaz de enfrentar alguns aspectos de sua vida diária.

Desta forma, o acompanhamento dos jovens após sua saída das instituições de privação de liberdade deve ser feito para evitar sua reincidência no ato infracional. Pois, um jovem desassistido certamente torna-se tentado a retornar ao ciclo vicioso da marginalidade. É comum que os jovens demonstrem certo receio e até medo de sofrerem quando saírem às represálias pelos atos cometidos. Ouvi muitos declararem que preferiam ficar na instituição, pois se sentem protegidos e acostumados com as regras e rotinas.

#### 4 AS SALAS DE AULA NO CONTEXTO DA INSTITUIÇÃO

As salas de aula para os internos são espaços que lembram a “rua” a “liberdade”. É comum ouvirmos dos jovens: *“a escola é estar livre, longe da loucura que é estar aqui dentro”*. Os professores são vistos, quase sempre, como pessoas que conversam, tentam entender e trazem novidades de fora. Nos espaços das salas de aula relatam que conseguem se expressar melhor e mostrar quem são. Pude perceber que nas salas de aula os internos se transformam realmente, por isto os professores nestes espaços e tempos têm a possibilidade de manter um dialogo bastante produtivo. Entretanto, neste contato é fundamental que o “educador” procure se interar, conhecer, se envolver ou interagir com os significados e saberes emergentes da cultura dos internos. Se o professor demonstrar um distanciamento afetivo, falta de entendimento do posicionamento dos jovens, medo de saber ou dificuldades de comunicação vai sofrer algum tipo de “pressão psicológica”, entretanto os jovens são tão sutis em demonstrar isto que às vezes é quase imperceptível. Os adolescentes constroem formas de comunicação gestuais e de palavras inteligíveis apenas entre eles. O professor, naquele espaço, deve ter a sensibilidade de separar o que esta sendo dito para ele ou o que os jovens querem que ele saiba e o que não lhe diz respeito. Pois, muitos acontecimentos da “rua” ou de outros espaços da instituição repercutem na sala de aula. Porém, o professor não pode deixar que as aulas se transformem em espaços e tempos apenas de diálogos entre os jovens deve interagir e mediar às atividades, pois, caso contrário, corre sempre o risco de perder o controle. Outro aspecto a considerar é que a maioria dos adolescentes tem baixa escolaridade, Estão defasados em relação à idade/série. A internação se apresenta como uma possibilidade importante de recuperar a escolaridade, já que nas circunstâncias de privação de liberdade a escola pode ser um atrativo maior do que seria fora. Assim a internação deverá promover o direito constitucional à educação o que aparentemente nem sempre é priorizado.

Em grupos, ou um a um, os jovens descem dos alojamentos que ficam no andar de cima. Os monitores abrem as grades que possibilitam a passagem dos internos para os corredores de baixo, onde ficam as salas de aula. Das portas das salas de aula podemos avistar os quartos, no andar de cima, contornando a quadra de esportes ao centro. Os jovens infratores, privados de liberdade, caminham pelos corredores em



direção às salas, sempre acompanhados pelo olhar atento dos monitores. Todos são revistados ao entrarem e saírem das salas de aula. Agora minha pergunta sobre as salas de aulas podia ser respondida, descobri que as mesmas ficam no interior das unidades, assim os jovens não precisam sair para participar das aulas. As salas de aulas são organizadas em pequenos espaços de aproximadamente 5m x 8m e possuem janelas pequenas, próximas ao teto, todas gradeadas. Já haviam me dito que a capacidade máxima das turmas era de dez alunos por sala, porém, como alguns alunos têm audiência para tratar de seus casos ou estão impedidos de participar das atividades por algum motivo, muitas vezes por mau comportamento, neste dia a turma contava com apenas sete alunos. (CADERNO DE CAMPO, Junho de 2009).

Enquanto os alunos entravam na sala pude perceber as mudanças de atitude que ocorrem de quando estão nos corredores de cima onde ficam os quartos e dentro da sala de aula. Seus comportamentos mudam de um cenário para outro nos corredores próximos aos quartos assumem atitudes agressivas e olhares fixos como que procurando manter uma postura de imposição para não perderem o respeito dos demais infratores. Dentro da sala de aula agem como se estivessem em um ambiente mais “seguro” suas fisionomias parecem menos carregadas de raiva e preocupação. Em muitos momentos durante minhas observações estavam mais tranquilos e dispostos a expressar seus reais pensamentos e sentimentos em relação a suas vidas, ao cumprimento da medida, as suas situações dentro da instituição e sobre algumas perspectivas futuras. Demonstraram sua capacidade de refletir sobre o momento que estavam vivenciando e possibilidades de ressignificar suas atitudes. Os jovens tem suas atitudes vigiadas a todo momento no andar de baixo onde ficam as salas de aula. Os monitores os acompanham até as salas e se posicionam próximos as portas durante as aulas. Porém, não interferem no andamento das aulas a não ser que o professor solicite. Ficam a uma certa distância, possibilitando que os professores dialoguem com os meninos sem serem ouvidos, entretanto em vários momentos tanto os jovens como os professores procuram baixar o tom da voz quando querem relatar algo que não querem que os monitores escutem por algum motivo. Existe algum tipo de convivência e diálogos restritos a professores e infratores quando se estabelece uma confiança mútua. Quando o professor alcança esta possibilidade de troca de confidências, saberes e significados os adolescentes parecem protegê-lo de possíveis agressões psicológicas impostas por outros internos. Em alguns momentos percebi que se

algum jovem desrespeitar relações estabelecidas entre professores e “alunos” ou entre alunos no interior das salas de aula vai sofrer algum tipo de punição independente da interferência dos monitores. Os próprios significados estabelecidos neste espaço impõem formas de agir e pensar independente do que aconteça nos demais cenários da instituição. Tanto professores quanto internos devem respeitá-los para que a convivência neste espaço-tempo seja pacífica e construtiva. O SINASE (2006, p. 70) prevê a construção de uma sintonia entre a escola e o projeto pedagógico do programa de internação, sendo as atividades conseqüentes, complementares e integradas em relação à metodologia, conteúdo e forma de serem oferecidas. Pelo que pude observar os contextos de sala de aula são muito variados quando a sua configuração diversos elementos contribuem para sua constituição. Em relação aos professores observados percebi um envolvimento maior de alguns e pouco de outros, quando falo de envolvimento me refiro ao afetivo e também de troca de saberes. As instituições procuram integrar as atividades, porém, a falta de formação adequada dos educadores e de um currículo específico, direcionado para estes jovens dificulta as atividades de ensino/aprendizagem, bem como um processo de troca de saberes que abra espaços para que aja a reflexão por parte dos adolescentes em relação a sua real situação. Todavia, gostaria de deixar bem claro que em muitas oportunidades observei e me foi relatado que em atividades isoladas existem muito boas iniciativas e profissionais qualificados. Interagi e aprendi bastante com professores e membros da equipe diretiva das escolas, existem profissionais muito bem preparados, porém criaram suas estratégias e uma maior articulação entre conteúdos e formas são pouco integradas entre si. Tive a oportunidade de organizar alguns grupos de jovens e entrevistá-los de maneira informal a opinião sobre a escola na maior parte dos relatos é positiva, entretanto sobre os professores as opiniões são divergentes. Durante duas tardes uma professora de educação artística me permitiu levar para a sala de aula algumas músicas escolhidas pelos internos e organizei um bate papo informal, onde obtive alguns relatos como os que seguem:

*Eu: Como você via a escola antes de entrar na FASE e agora estando aqui?*

*D.C: aqui a gente aprende professor, a professora é interessada, aprendi bastante. Eu aprendi ler e a escrever, mas não sabia o que estava escrito, aqui aprendi. Como assim? Lá eu só copiava sor, mas não sabia o que estava ali (escrito), fingia e a professora me passava, mas não tava nem ai, queria outras coisas. Eu me perco em matemática. Não sei como explicar. Aqui eu aprendi, mas na rua não.*

*D: Na rua eu não prestava a atenção na aula, queria que acabasse para voltar à rua. Meus pais saíam. Eu dizia que ia a aula e ia para a rua. Aqui as professoras puxam mais, turma menor. Tem um monte de coisa. (Caderno de Campo, Junho de 2010).*

Este jovem, no momento da entrevista, demonstrou saber o valor da instituição escola, porém, na rua, ele estava envolvido em outras atividades, “correrias”, que dificultavam sua relação produtiva com o ambiente escolar. O relato da professora confirma “DC” como um líder no interior da instituição, mas também como um aluno interessado no ensino/aprendizagem e também na troca de saberes. Pelo que pude observar “DC” é extremamente “ligado” nas atividades escolares e não menos na rede de significações constituída pelos infratores. Possui uma boa estatura física e demonstra controle de ações e pensamentos. Em mais de um momento durante nossas conversas os outros lhe consultaram antes de falar. Esta consulta e a liderança de “DC” era muito sutis. Tanto “DC” como os outros cinco “alunos” me relataram como eram as punições na instituição entre os internos e a relação com outros profissionais da FASE além dos professores. Quanto à punição ou respeito que cada um adquire na instituição ficou claro que os internos têm suas regras e condutas independentes das imposições da instituição, porém também ficou claro que esta professora por sua experiência e trato com os alunos às vezes consegue interagir e interferir. Mas, em alguns momentos os jovens pareciam dizer para ela em uma comunicação quase imperceptível por mim, isto não queremos falar, então ficavam em silêncio por alguns instantes até que a professora reiniciasse a conversa. “DC” demonstrou tranquilidade associada a uma frieza durante os relatos sobre o cometimento de atos infracionais. A professora me disse que não é à toa que “DC” é líder, pois ele é muito forte fisicamente e se impõe, também, psicologicamente, sobre os demais. Em outro momento “DC” inclinou a cabeça, fazendo um sinal de positivo para que outro interno me falasse sobre o que achava dos professores. Assim “RB” me relatou com muita serenidade:

*“Seu, tem professores e professores aqui dentro. Tem uns que nos acham um bando de loucos e por qualquer coisa chamam os monitores para conversar com nós. Se der mole, até pedem isolamento. Só querem saber da “grana”. Tem outros, como a “dona”, assim costumam chamar as mulheres da instituição, que sabem trocar uma idéia com o cara. Ai, a gente presta mais atenção na aula dela e não incomoda. Só às vezes seu. Esta dona é como uma mãe para mim.” (Caderno de Campo, 2010).*

Neste momento, olhei para a professora que estava com os olhos cheios de lágrimas demonstrando emoção pelo relato do jovem. Este relato só veio confirmar o que eu já havia observado enquanto assistia a algumas aulas com professores que demonstravam posicionamentos diferentes em relação aos infratores e suas capacidades de se relacionarem com os diferentes saberes. Alguns professores não consideram os significados que os jovens expressam em suas falas e atitudes e tentam impor suas formas de pensar, entretanto atitudes de arregimentação e punições só têm resultados momentâneos. Os jovens criam estratégias para que os professores impositivos percam a calma e a razão. As punições variam desde perda de tempo no pátio, isolamento em uma pequena sala com apenas uma cama sem contato com ninguém, em muitos casos, por dias, e a passagem de ICPAE (internação com possibilidade de atividade externa) para ISPAE (internação sem possibilidade externa). Muitos privados de liberdade entraram na casa com ICPAE e acabaram por desrespeitar as regras da instituição pegando ISPAE. Porém, muitos professores mantêm ótimo relacionamento com os internos adquirindo seu respeito e admiração. Percebem a situação dos jovens e conseguem fazê-los refletir e terem atitudes mais sensatas. Aquele dia foi inesquecível e muito significativo eu conheci um pouco a professora e aqueles cinco jovens infratores eles me possibilitaram uma convivência amigável e de aprendizado naquele ambiente de sala de aula. Senti-me seguro ali e acredito que eles tenham tido uma boa experiência. Estes relatos são insignificantes perto da troca de olhares e confidências realizadas através dos gestos que foram interpretados por todos. Algumas frases começaram e não terminaram, pois finalizaram com olhares ou para a porta, dizendo isto que esta sendo dito não pode sair daqui, não como um olhar que ameaçava, mas como um pedido de confiança, pois é complicado confiar em alguém num ambiente como este, ou com o olhar direcionado para a imaginação. Os diálogos foram reais, em um contexto real, e me senti educado e educando, interagindo e trocando significados, que emergiam a todo o momento. Contudo, as aulas nem sempre são calmas e produtivas em alguns momentos os jovens estão mais agitados e dispostos a complicar a situação. Lembro-me de ter presenciado alguns momentos de certa tensão como estes que anotei em meu caderno de campo:

Os meninos desceram para assistir a aula de História e havia, sim, um "clima diferente no ar". Esta turma é considerada uma turma problema e, desta vez, não escapei de certa agressividade nas indagações e de muitas perguntas como: quem é você, o que esta fazendo aqui, por que escolheu a FASE? O que vai falar de nós, que

somos todos loucos? Tentei responder a todos com calma dizendo se achasse que são loucos não teria vindo aqui se estiverem dispostos a conversar podemos tranquilamente, ficou difícil manter uma conversa produtiva como na turma do dia anterior, resolvi ter outra atitude, apenas observar. A aula transcorreu normalmente, porém em alguns momentos os alunos ameaçavam se agredir, notei que minha presença era motivo para que tentassem se mostrar e também me mostrar quem eram os "donos do pedaço", entre eles. (Caderno de Campo, Outubro de 2009).

Neste dia a situação estava complicada na “casa” toda. À noite os meninos tinham tentado fazer a “casa cair”, expressão utilizada quando os jovens tentam dominar a situação e se impor pela força contrariando alguma determinação da instituição. Às vezes os monitores encontram drogas nos “mocós” organizados pelos infratores, algum líder é transferido, ou os jovens perdem tempo de pátio, ou um desentendimento entre os monitores e alguns jovens provocam uma reação em cadeia e toda a “casa” entra em desordem. Quando eu estava na recepção os jovens estavam batendo em tudo no andar de cima, todos ao mesmo tempo, provocando um barulho que podia ser ouvido a uma boa distância. Na recepção alguns jovens passaram algemados para uma sala onde estavam sendo interrogados. Resolvi entrar na “casa” e assistir a aula. Foi talvez o momento mais tenso que vivenciei dentro das instituições, porém precisava passar por esta situação para entender um pouco do reflexo dos acontecimentos da “casa” nas salas de aula. Em outras situações já haviam me relatado noites em que a “casa” de fato havia caído e os jovens tinham feito reféns e foi necessário chamar a tropa de choque da brigada, pois os monitores já haviam perdido o controle da situação. Esta articulação entre os jovens na intenção de dominar a instituição e impor-se sobre os monitores é constante em diversos momentos escutei da boca deles esta motivação.

Após a leitura um dos meninos, provavelmente tentando se mostrar devido a minha presença puxou uma cadeira e colocou-a próximo a cadeira do professor e começou a fazer brincadeiras para os outros rirem. Então o professor falou com tom ameaçador, mas calmamente: Carlos mesmo você sendo meu amigo e eu gostando de você se não retornar agora para seu lugar nós brigaremos e eu chamarei o monitor. Este menino, no início da aula, havia entrado reclamando: perdi meio hora do horário do pátio. Então, lembrei-me do professor ter me relatado: Jéferson, aqui eles sentem se tirarmos qualquer coisa deles, como punição. O menino relutou um pouco e percebi que era uma situação normal que devia acontecer sempre, e logo retornou para o seu lugar sorrindo. Os jovens testam a todo o momento os professores. Porém, o monitor escutou o acontecido e colocou a cadeira para o lado de dentro da sala e ficou olhando fixo para o garoto e perguntou: algum problema professor? E o professor respondeu: não tudo tranqüilo, resolvendo tudo diretamente com o aluno. (Caderno de Campo, Setembro de 2009).

Mesmo este professor que tem um bom relacionamento com os internos teve que usar da ameaça psicológica e da punição para evitar que o jovem se beneficiasse desta situação isolada para desrespeitá-lo perante os demais. Ficou evidente que se tratava de um teste por causa da minha presença eles sempre testam, neste caso, provavelmente observando minha reação. Eu procurei ficar imóvel sem demonstrar reação alguma nem na expressão facial, pois sabia que os outros também me observavam. A aula continuou transcorrendo normalmente e alguns minutos depois o professor resolveu recuperar o acontecimento, mas a partir de outra abordagem. O professor referido tem anos de experiência trabalhando com jovens infratores e percebeu que se tratava de um teste e provavelmente também estivesse observando a minha reação.

*O professor me disse: Jéferson aqui nós temos uma regra que é dos meninos fora da sala de aula, mas que utilizamos aqui e tem dado resultado quando falamos alguma coisa para o grupo ou para alguém em particular, seja coisa boa ou ruim fazemos isto olhando nos olhos. (Caderno de Campo, Outubro de 2009).*

Acho que ele agiu com sabedoria e conhecimento tanto na forma como no momento de fazer a abordagem e recuperar o assunto, pois esperou que o menino começasse a brincar para conseguir desarmá-lo embora o fizesse através de uma ameaça. Mas, com certeza teve calma e controle da situação observando até onde o menino queria chegar com aquela brincadeira e como os demais reagiriam. Depois disto, reiniciou a aula e esperou alguns minutos para buscar uma “regra” ou o que eu chamaria de um acordo que ele tem com os meninos. Neste momento notei que o professor e os alunos já compartilhavam pensamentos e ações e ambos sabiam que assim a convivência era mais saudável. Percebi que olhar olho no olho significava confiança e que este acordo de confiança havia sido estendido a mim. Outro fato importante é que como o professor relata este olho no olho foi trazido pelos alunos, pois ele afirma que eles o utilizam fora da sala de aula. Após sairmos da sala começamos a caminhar pelos corredores em direção à saída observei que este professor tinha uma relação tranqüila e de troca com os adolescentes que acenavam ou vinham conversar conosco. Observei que tanto os alunos com o professor trocavam conhecimentos e saberes e que sua atividade não se resumia a sala de aula. Em alguns momentos as falas atingiam a ambos que paravam para refletir e emitir respostas. Com certeza este professor fazia com que estes

adolescentes pensassem sobre suas situações interagindo, respeitando-os, se envolvendo e construindo laços afetivos e de saberes compartilhados.

## 5 VIVÊNCIAS CONSTITUÍDAS E AS POSSIBILIDADES DE EXECUÇÃO DA TERCEIRA DIRETRIZ

Durante meus primeiros contatos nas instituições e com as pessoas que compõe estes contextos procurei apreender e interpretar a articulação das vivências constituídas nestes espaços/tempos e organizar um caderno de campo. De acordo com Rossetti-Ferreira (2004, p.31):

Em um primeiro momento, entendemos que o foco da investigação exige uma vivência inicial do pesquisador na/com a situação pesquisada, acompanhando a situação como um todo, traçando as diferentes configurações das redes nas quais as diversas pessoas em interação, encontram-se envolvidas e articuladas entre si. É necessário um “mergulho” do pesquisador na situação, que lhe permita apreender os vários elementos envolvidos, propiciando-lhe uma visão “panorâmica” e um primeiro delineamento dos significados e sentidos na situação investigada.

Procurei anotar e observar tudo que me pareceu interessante na constituição deste cenário, pois inicialmente, a delimitação de uma problemática exigia um olhar atento da situação como um todo. A complexidade das situações que eu estava vivenciando me colocava ora como observador, ora como componente ativo destas realidades. Diversos significados emergiam num fluxo intenso, alguns simplesmente se perderam no tempo vivido e outros retornaram sempre ressignificados. Novos conhecimentos são constituídos, tanto através das relações com as novas construções teóricas que tenho a oportunidade de apreender sobre a temática, como com os novos diálogos que mantenho com pessoas que vivenciaram e vivenciam o cotidiano destas instituições de privação de liberdade. No caderno de campo procurei descrever tudo que estava acontecendo a minha volta, quem participava das situações, suas motivações, seus limites de exposição, as imposições e possibilidades minhas e das pessoas que se encontravam, ora submetidas, ora burlando as regras institucionais. Este primeiro momento foi de entrega e de constituição de uma visão ampla desta realidade. Contudo, desde o início me ative mais especificamente às vivências e opiniões dos adolescentes sobre o contexto pesquisado o que posteriormente constituiu meu objeto de estudo e meus questionamentos. Percebi que a organização de grupos de adolescentes com conversas informais concomitantemente a observações da realidade mais amplas era a melhor forma de



coletar os dados necessários ao que me propus a problematizar. A leitura do SINASE e de outros aportes teóricos relacionada com estes primeiros contatos e conversas informais me proporcionaram a definição de meu foco de estudo. Assim, a organização de novos grupos de jovens, num segundo momento, somados a conversas e entrevistas abertas com professores, monitores e técnicos foram direcionados a capacidade e oportunidades dadas aos jovens de refletirem sobre o cumprimento das medidas socioeducativas nestas instituições de privação de liberdade. Os relatos que seguem foram selecionados dentre outros produzidos ao longo da pesquisa de campo. Sua interpretação visa avançar no entendimento de como os jovens infratores, a partir de suas vivências culturais no interior das instituições, podem avançar de uma consciência ingênua da realidade para uma consciência crítica da realidade assumindo seu papel de sujeitos avaliando, refletindo e monitorando as práticas socioeducativas propostas a eles nestes contextos concretos. Obtive relatos de professores que mantinham relações afetivas e de diálogos bastante positivos com os jovens e acreditavam na capacidade deles refletirem e alterarem suas formas de significar a vida. Estes professores citaram adolescentes conscientes de seus atos e dispostos a mudar o rumo de suas vivências. Os depoimentos citam diferentes motivações entre elas a família, a escola, uma profissão ou a recuperação do respeito e da dignidade. Como me relatou um jovem abraçado a professora de Inglês no corredor da instituição. Ele disse que adorava as aulas, as conversas e a alegria da professora F.T que escutava com atenção:

*J.B.G. 17 anos (masculino) " Sem este papo de medida socioeducativa aqui não tem nada disso. Tem professor, técnico e monitor que não estão nem ai seu. Esta professora é demais queria que todas fossem como ela, até minha mãe. Sabe, fiz muita correria e deixei semente, tenho meu piá de dois anos. Não quero isso pra ele. Não cáí por tráfico e sim por roubo de carro então, quando eu pular daqui e tiver no mundão, livre vou achar um trampo, trabalho, normal. Quero jogar bola livre num campinho com meu piá. "(Caderno de Campo, Agosto de 2009).*

Depois que o jovem se afastou sai caminhando com a professora que trabalha há quinze anos na instituição ela me falou que para trabalhar com os meninos tem que gostar do que se faz e saber bem com quem se esta lidando, disse que estava ali por opção e não trocava o trabalho na instituição. Disse que o relato de J.B.G era bem significativo e representativo da opinião de adolescentes que entram na instituição, bastante envolvidos no "mundo do crime" e percebem que é possível mudar. Este tipo de mudança, segundo CR deve ser construída com

muito diálogo e compreensão e oportunidade dos jovens expressarem suas angústias e frustrações. Deve-se segundo CR compreender os motivos que levaram o adolescente a cometer o ato infracional e levá-los a reflexão sem pressões e ameaças, pois medidas punitivas só surtem resultados momentâneos. Alguns relatos revelaram o conhecimento do que é uma medida socioeducativa e o que não deveria ser realizado pelos educadores. Quando questionados sobre como deveria ser uma medida socioeducativa, lembro-me da opinião marcante de um jovem que me disse que seria a preocupação real com suas situações, mantê-los sempre informados sobre suas situações com a “lei”, conversar antes que eles se atrapalhassem na casa, não tratar todos como loucos e saber que cada uma tem sua “caminhada”, são diferentes e se portam diferentes no interior da casa. Entretanto aqueles que não recebem ou não permitem receber um acompanhamento adequado por parte da família e da instituição se sentem perdidos e tem seu desenvolvimento prejudicado. Muitos jovens mostram um aparente arrependimento por terem cometido atos infracionais e tentam mudar suas formas de agir e pensar, porém afirmam que não são chamados para conversar na hora que mais necessitam de acompanhamento como afirmou AL. 16 anos:

*Eles mal chamam o cara para conversar, é difícil chamar para conversar. Não chamam para ver como o cara é. Chamam só quando o cara já “se pilhou”, se atrapalhou fez algo de errado. Se atrapalhou na casa. Vocês acham que se atrapalham? A gente não acha a gente só se atrapalha na casa. Ai, depois que o cara vai isolado eles querem chamar a atenção. Mais diz o que é mesmo se pilhar? Eu não entendi bem, explica. É quando o cara esta numa caminhada boa na casa. Fazendo tudo certo para sair. Ai o cara vai ali e briga. (Caderno de Campo, Agosto de 2011).*

Os adolescentes sabem que sozinhos são incapazes de se controlar na instituição se envolvem em brigas e disputas por poder. Segundo seus relatos quando fazem algo certo ou “alguma coisa boa” não são valorizados. Quando estão no caminho certo não são chamados para conversar e mostrar que estão dispostos a rever suas atitudes. Existe uma rede cultural entre os internos que exige deles certas atitudes e formas de pensar que muitas vezes percebem como prejudiciais mais são obrigados a respeitar sob pena de serem punidos. Por isso torna-se fundamental observá-los e dialogar com eles para podermos interpretá-los e agirmos no momento oportuno para obtermos melhores resultados nas medidas propostas.

O adolescente JBG, também relata sua preocupação com o futuro do filho e de querer estar junto dele na rua. Fala de um “trampo normal” um emprego longe do círculo do crime, e, do valor que tem a liberdade. Quando se referiram à liberdade que tinham antes de entrarem na instituição compartilharam significados, saberes e atitudes, apreendidos antes de estarem privados de liberdade; quando falam em liberdade relacionam sua situação de cumpridores de medida socioeducativa real com o que vivenciaram e vivenciam; e quando falam sobre o que será estar livre revelam o que pensam sobre com que perspectivas a atitudes possivelmente irão encarar “o mundão” que é como vêm a vida fora da instituição. Acredito que nestes momentos nos dão a oportunidade de conhecê-los melhor. Dialogando e interagindo podemos saber o que pensam e como vivenciam o processo de cumprimento das medidas socioeducativas.

O depoimento de uma professora de artes me revelou o que é ser um educador dentro deste contexto e me fez compreender melhor o que é uma relação de diálogo construtivo nestas instituições de privação de liberdade.

*- Sabe Jéferson, continuou ela, aqui eu aprendo todos os dias com eles e já lhes disse o melhor presente para um professor é encontrá-los na rua e ouvir deles, professora eu estou bem. Eu espero que as grades que impedem a visão deles da rua não os limitem, claro é uma metáfora esclareceu ela, e que eles quando saírem daqui vejam as possibilidades que sempre existem na vida. Relatou-nos a mim e aos meninos, pois neste momento eu me portava como um aluno aprendendo com alguém que tem mais de sessenta anos e quinze anos de Fase, que sempre acha mais produtivo estas conversas informais, pois os conteúdos como são tratados não tem muita importância para a vida deles, embora sejam necessários. ( Caderno de Campo Setembro de 2009).*

Assisti a cinco aulas desta professora e confesso ter ficado surpreso com sua capacidade de fazer os meninos refletirem sobre os atos infracionais que cometeram, sobre suas histórias de vida, a importância da família e sobre perspectivas futuras. Em suas aulas os jovens sempre conseguiam expressar suas opiniões de forma construtiva. Ela se mostrava aberta a troca e construção de saberes. Mostrava-lhes sempre a importância de pensar antes de agir e as possibilidades de imaginar uma vida melhor. Durante suas aulas percebi que dar aos jovens a possibilidade de participar e avaliar a privação de liberdade e o cumprimento das medidas socioeducativas é fundamental no processo de interpretação de suas formas de agir e pensar. Os adolescentes quando são ouvidos demonstram interesse em interagir e passam a

construir uma consciência crítica sobre seus atos e das situações em que se encontram. Sobre a liberdade lembro-me de ter presenciado e participado de uma conversa com ela e mais cinco adolescentes em que falou sobre o olhar atento dos meninos que eles podiam estar privados de liberdade entre as paredes e grades, mas que suas mentes deveriam estar sempre atentas e pensando o melhor para suas vidas. Tentava mostrar-lhes que mesmo estando privados de liberdade poderiam manter seus pensamentos livres e otimistas. Os adolescentes demonstravam interesse em suas aulas e pareciam admirá-la e respeitá-la.

Dos cinco jovens que estavam na sala de aula à opinião foi unânime em afirmar que muito disso é de família (C) disse: - *Eu vivo no mundo do crime desde criança professor, sempre vi isso. Minha mãe falou que meu pai era muito louco, fazia varias "correrias" roubos, assaltos, tráficos, etc. Então, (J) falou: Meu irmão era assim, agora está morto, desde cedo eu via o que ele e os amigos dele faziam. Quando meu irmão morreu comecei a andar com dois amigos dele e fazia tudo o que via eles fazerem, antes achava bonito, agora quando penso melhor acho que fiz besteira.* Eles reconhecem que poderiam ter outra vida se arrependem, mas tem um verdadeiro fascínio pelas "correrias", como dizem. A correria da noite é buscar dinheiro para as drogas, para os viciados, que culminam em assaltos e muitas vezes em morte quando as vítimas reagem. Roubar carros, para os mais corajosos, e depois gastar tudo nas "gurias", nas boates, em festas e com todo tipo de drogas, é um círculo vicioso. Quando acaba o dinheiro começa a "fissura", vontade incontrolável de consumir a droga de que são reféns. (Caderno de Campo Setembro de 2009).

Em várias oportunidades, durante as conversas com este grupo de cinco alunos a família foi sempre citada como motivo de saudades, carinho e alegria. Mas como nos relatos anteriores eles revelam que cresceram vendo alguém da família envolvido no mundo do crime. Confessam e deixam transparecer que estas motivações e os significados decorrentes sempre fizeram parte de suas vidas como se fossem atitudes e sentidos que deveriam compartilhar como forma de aceitação ou como assimilações culturais inconscientes. Em várias oportunidades revelaram a vontade de mudar o rumo de suas vidas procurando ocupações como a escola ou um “trampo honesto”, como se referem o um emprego longe das atividades ilegais. Entretanto, esta vontade cede espaço quando relatam ou vêem outros adolescentes contando os casos de roubos, furtos, assaltos e tráficos que proporcionam “o dinheiro fácil” que empregam em festas, drogas e mulheres. Lembro-me de um encontro na sala reservada a oficinas em que comecei a conversar sobre liberdade de expressão e

questioná-los se sabiam do que se tratava e como funcionava na casa. E.R comentou de forma indignada:

*Quando tu vai desabafar alguma coisa da rua ou sobre teus parentes eles já querem entupir o cara de remédio. Ai o cara anda loco por ai, “babando na gravata”. Ai eles querem dizer que o cara ta ficando louco. (Caderno de Campo Agosto de 2011).*

Há dois anos me lembro de uma enfermeira ter me dito que os meninos precisam ser medicados, pois em muitas situações suas atitudes tornam-se violentas principalmente por causa da crise de abstinência das drogas que usavam na rua. Ela me disse que eles precisam ser medicados para conseguirem dormir a noite. Por coincidência minutos após o jovem referido acima dar seu depoimento entrou na sala uma enfermeira com uma caneca com alguma medicação. Um dos jovens me olhou e disse viu é assim. O adolescente olhou a medicação e ingeriu-a meio a contra gosto. Minutos depois olhei para E.R e perguntei:

*Você sabe me dizer o significado da expressão “liberdade de expressão”? Para você, o que é ter liberdade de expressão?*

*Liberdade de expressão é o cara dizer o que está sentindo. Vai se expressando de qualquer jeito, escrevendo ou desenhando. Aqui dentro, quando a gente foi mostrar quem nós éramos, pegamos um mês de isolamento.*

*Qual a forma que vocês escolheram para se expressar?*

*Brigando. (risos). Eles não vêem o lado do cara, aí, o único jeito é este. (Caderno de Campo Agosto de 2011).*

Neste momento procurei mostrar-lhe que o resposta ao meu questionamento era satisfatória, entretanto procurei deixar bem claro que não concordava com atitudes violentas e que os profissionais da casa estavam realizando seu trabalho. Também, procurei dizer-lhes que faltava dialogo e que de certa forma entendia sua atitude. Nesta situação procurei não me posicionar a favor de um lado nem de outro e apenas interpretar a situação. A meu ver, todos os relatos e situações citadas acima revelam momentos em que os jovens tiveram a

oportunidade de problematizar as condições em que se encontravam. Assim, estes momentos de diálogo e reflexão proporcionaram situações reais dentro de um processo educativo. Pois, acredito como Freire (1970, p.41) que a educação problematizadora se faz assim, num esforço permanente através do qual os homens vão percebendo criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham. A partir do momento em que foram levados a refletir a partir de situações concretas os jovens ouviram e foram ouvidos, e assim, mantiveram relações de interação e passaram a pensar suas situações de forma crítica e construtiva. Ainda para Freire (1970, p. 42) a prática problematizadora propõe aos homens sua situação como problema. Propõe a eles sua situação como incidência de seu ato cognoscente, através do qual será possível a superação da percepção ingênua que delas tenham. Desta forma, a atitude de conhecer, refletir e analisar quando proposta e aceita pelas pessoas dentro de contextos reais e direcionadas a situações concretas permite a visualização de suas vivências como reflexo de seus entendimentos e práticas. Outro momento importante que tive a oportunidade de observar e interagir com os adolescentes foi em uma aula de história. Foi surpreendente observar como os alunos trocaram idéias e se relacionavam com o aprender e com os assuntos propostos. Pois concordo com Charlot (2005, p. 18):

[...] só há saber em uma certa relação com o saber, só há aprender em uma certa relação com o aprender. Isto significa que não se pode definir o saber, o aprender, sem definir, ao mesmo tempo, uma certa relação com o saber, com o aprender (e também com um tipo de saber ou de aprender).

Assim, relações distintas são mobilizadas dependendo das situações e saberes que são propostos. Quando algum conteúdo de alguma disciplina específica é abordado exige que certas relações sejam mobilizadas. Entretanto, quando questões de situações vivenciadas pelos infratores são abordadas e postas para reflexão diferentes relações com os saberes constituídos na instituição e fora dela são evidenciadas. Em alguns momentos os jovens deixam transparecer de que forma se relacionam com a vida marginal e que saberes constituem quando praticam atos ilícitos como: roubos, assaltos, homicídios, tráfico, etc. Em outros momentos percebi que alguns professores conseguiam relacionar os conhecimentos propostos pelas suas disciplinas com as vivências e com os significados constituídos pelos adolescentes. As interações resultantes dos diálogos mantidos nestas interações produziam processos

educativos interessantes de troca e construção de novos saberes no interior da instituição. Quando os adolescentes expõem como se relacionavam e se relacionam com os saberes necessários para serem aceitos na cultura da marginalidade, tanto fora como no interior da instituição deixam transparecer aspectos de suas personalidades e sobre suas histórias de vida. Podemos perceber como significam e dão sentido a certas relações com o aprender e não há outras e aos valores que recorrem para classificar estes aprendizados. Lembro-me de um momento desta aula em que estavam sendo discutidos os dez mandamentos e os jovens demonstravam interesse em dar suas opiniões. Pela disponibilidade de tempo a professora conseguiu trazer para a discussão dois destes mandamentos: “não devemos cobiçar a mulher do próximo” e “não roubaras”. Quando comentavam o primeiro deles os jovens foram unânimes em afirmar que cobiçar a mulher do próximo era um erro grave em suas vivências na rua. Criticaram a postura e relataram sobre situações em que vivenciaram estas situações. Fiquei sabendo que a cobiça pela mulher alheia tinha sido motivo de muitas desavenças e mortes. Um jovem me disse que matou um homem por que achava que ele tinha olhado para sua namorada em um baile funk. Quando começaram a falar sobre roubar os jovens demonstraram seu fascínio pelas situações em que se envolveram com “sucesso” nestas atividades. O roubo e o assalto são atos infracionais contados com orgulho pelos que praticaram e admirados pelos outros adolescentes. Lembro-me de um jovem que levantou a voz e afirmou com a conivência dos outros que estavam na sala:

*Professor, em nosso país só prendem ladrões como nós, pobres. Aqueles de “colarinho branco”, os políticos, não são presos. Roubam muito mais, mas só querem prender quem rouba por que não tem emprego é “chinelo. Não vou dizer que é certo por que tira de outra pessoa, mas todos tem que ser tratados iguais. (Caderno de Campo, 2011).*

O interessante nesta aula foi ter gerado um diálogo onde os jovens puderam expor seus pensamentos e terem parado para escutar o que a professora pensava sobre os mandamentos e sobre as situações vivenciadas por eles. A aula de história era sobre o surgimento da religião cristã e sua expansão na antiguidade. Entretanto, este conteúdo levou os jovens a refletirem sobre seus atos e exporem suas idéias. Para Charlot (2004, p.19):

Quando a didática abre-se assim a questão da relação com o saber, ela deixa de pressupor o “Eu epistêmico” (o sujeito do conhecimento racional) como já constituído e a espera, de algum modo, de condições didáticas que lhe permitirão nutrir-se do saber de forma exemplar. Ela se indaga sobre a própria constituição do “Eu epistêmico”; portanto, sobre suas relações com o “Eu empírico” (com um sujeito portador de experiências que, inevitavelmente, ele já buscou interpretar).

É esta relação com o saber que interessa para entendermos como os adolescentes constituíram suas experiências e de que forma as relacionam com os saberes propostos pelas disciplinas e pelos educadores no interior da instituição. Assim, nos processos educativos que visam ser fundamentados no diálogo não devemos procurar encontrar pessoas adequadas as nossas proposições e sim jovens num constante processo de desenvolvimento expondo e refletindo sobre suas experiências e pensamentos. O relato de uma técnica em educação foi bastante significativo, pois deixa claro que os jovens não são chamados para se auto-avaliarem nem a dar suas opiniões sobre o processo sócio educativo em que estão envolvidos. Além disso, deixa clara a prevalência da ação punitiva e normatizante sobre a ação educativa. Em entrevista aberta com uma técnica em educação ela relata:

*O que eu percebo: na visão deles, o professor é aquela pessoa que vai dar mais afeto para eles, tipo pai e mãe, que acredita muito neles, nas mentiras deles, que eles são injustiçados, que não consegue dar muito limite. Ele é acolhedor, esse é o papel do educador, fornecer coisas boas, conteúdo, conhecimento, não vai questionar, não vai avaliar o delito. (Caderno de Campo, Setembro de 2011).*

O primeiro ponto que acho interessante destacar nesta fala é a falta de diálogo e confiança que parece estar estabelecida entre técnicos e professores, pois esta confiança e este afeto, constituídos entre professores e jovens, poderiam ser diagnosticados como elos de ligação entre a instituição e a cultura dos meninos. Porém, evidenciam certo descrédito pelo trabalho do professor que neste relato aparece como ingênuo no que diz respeito à relação interativa que mantém com os infratores no cotidiano. Neste caso a palavra do técnico aparece como definidora no processo avaliativo das ações dos meninos e das interações mantidas por estes e os professores. Podemos perceber que a escola se integra a instituição pela obrigatoriedade dos jovens estarem vinculados ao ensino regular e não dentro de um processo socioeducativo, visto que, os diálogos mantidos nestes espaços não são interpretados de



maneira a dar crédito significativo ao que eles expressam e representam. Pois como afirmam Carmen e Gonçalves (2005, p.139) “Educar é sempre uma atitude de confiança. Se houvesse mais confiança nas pessoas, menos medo e mais esperança, certamente haveria menos violência e menos sofrimento.” Desta forma o professor deve sim dar certo crédito ao que dizem os jovens, pois sem esta atitude de confiança e esperança a relação de dialogo e o processo de educar promovem certo descrédito pelos significados contidos nas formas com que se expressam. Esta falta de confiança só vai aumentar o medo, o sofrimento e os conflitos internos a que já estão sujeitos os privados de liberdade. Ainda segundo a técnica:

*O monitor é o agente de disciplina. É o que esta ali para dizer: “agora tu faz isso, agora tu vai para o banho, agora tu vai dormir”. Tem agentes que são mais socioeducativo, são mais receptivos, que conversam mais com os guris, que tem maior confiança, mas o papel dele é este, de trazer para o técnico. ( Caderno de Campo, Setembro de 2011).*

Os monitores aparecem mais como disciplinadores do que como educadores. Percebesse que quando tentam uma aproximação maior visando à interação com os meninos correm o risco de serem mal interpretados tanto pelos privados de liberdade quanto pelos técnicos. Isto torna mais difícil sua ação socioeducativa. Sua função na maioria das situações cotidianas é de normatização e de fazer cumprir horários e regras.

*O técnico é quem faz a história deles para lei, para o juiz, é quem diz: “tu vai poder ir para casa ou não, tu vai telefonar ou não, esta namorada pode vir ou não, esta pessoa da família pode vir ou não. É quem senta na frente do juiz para dizer o que vai acontecer com o guri. Para os técnicos eles não mentem. (Caderno de Campo, Setembro 2011).*

Os jovens percebem logo o que podem dizer e a quem podem dizer, e também o que devem dizer para assumirem certos papéis e não outros, tornando a maioria dos diálogos superficiais e sem um caráter educativo. Acabam dizendo ao técnico o que convém dentro das possibilidades que esta relação estabelece. A relação que vai sendo estabelecida entre adolescentes e a instituição começa a ser constituída desde os primeiros contatos dos infratores com este contexto. Esta distinção entre técnicos, monitores e professores fica clara

para a capacidade de observação que os jovens possuem. Assim, grande parte das interações cotidianas que deveriam ser de interpretação e relação construtivas de saberes são previamente determinadas pela hierarquia institucional. O que limita o processo sócio educativo, pois os diálogos se convencionam e se limitam as situações e espaços específicos perdendo sua integralidade. Esta falta de organicidade e de relações entre o que é vivenciado nestes diferentes espaços por si só torna-se um limitante a participação efetiva do jovem na avaliação das medidas socioeducativas.

Quando questionada sobre a participação efetiva dos jovens na avaliação da medida socioeducativa e sobre suas auto-avaliações enquanto privado de liberdade a técnica simplesmente passa a descrever o processo de avaliação dos jovens realizado pela instituição. Aparentemente parece desconsiderar e desconhecer que exista uma diretriz que prevê a participação e avaliação por parte dos adolescentes da medida socioeducativa. Este fato também revela que formalmente a instituição não abre espaço para que o infrator participe de seu processo avaliativo.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho me possibilitou entrar em contato com um contexto instigante e desafiador. Buscar interpretar as relações estabelecidas entre as pessoas nestas instituições de privação de liberdade me revelou sempre novos desafios e me exigiram um exercício constante de observação, percepção e atitude. Observar para aprender. Perceber para entender e vivenciar o cotidiano em que me inseri e encontrar o momento certo de esclarecer minha proposta de trabalho. Atitude para demonstrar quem sou e por que estava interessado em interagir de forma construtiva.

Durante o período em que estive em contato com os infratores e com os profissionais das instituições, procurando entender as interações e os movimentos que se estabeleciam nestes contextos, percebi diferentes motivações e visões sobre o cumprimento das medidas socioeducativas. A falta de conexão entre os espaços institucionais e dos pensamentos produzidos por si só constituem limitantes para o desenvolvimento de ações e reflexões socioeducativas que proponham o desenvolvimento dos infratores e uma melhor interpretação por parte da instituição de sua cultura. A partir do momento em que me ative a participação dos jovens na avaliação, monitoramento e reflexão de seus processos de desenvolvimento no interior destas instituições, como prevê o SINASE, na terceira diretriz pedagógica, compreendi este fator como imprescindível para que o jovem visualize novas perspectivas para sua vida. Somente com a participação consciente e espontânea destes adolescentes será possível a construção de medidas socioeducativas que permitam o desenvolvimento da autonomia e de pessoas críticas dispostas a colaborar para a construção de um ambiente menos agressivo e mais colaborativo. Pois, somente através da colaboração e da participação espontânea, podem as interações possibilitar o crescimento pessoal e a sociabilidade. Entendo que este tipo de ambiente só será constituído com uma mudança de mentalidade que proponha a interpretação ao invés da imposição. Percebo que esta mudança não pode ser feita bruscamente sem um avanço teórico e sem a formação de profissionais que se proponham a realizar uma prática condizente. Somente com a proposição de uma interação cada vez maior com a “cultura marginal institucionalizada” poderemos contextualizar e interpretar os significados e sentidos produzidos nas falas, gestos e emoções dos infratores. Dialogando sem pré-julgamentos poderemos tornar os ambientes socioeducativos em espaços de crescimento

peçoal e de manifestações espontâneas que permitirão a elaboração de um currículo específico para as necessidades destas pessoas. Constatei algumas evidências que poderiam ser levadas em consideração quanto à participação dos jovens na avaliação e reflexão de sua situação. Primeiramente, gostaria de registrar as diversas, conscientes e esclarecedoras iniciativas de alguns “educadores” que possibilitam através de diálogos e atividades que os jovens se expressem e ampliem sua consciência crítica da realidade que estão vivenciando como privados de liberdade. Estas interações ampliam as perspectivas de futuro destes adolescentes e suas capacidades de autonomia e nos permitem como pesquisadores interpretar seus pensamentos e ações. Também, convém destacar que na maioria das vezes em que me aproximei e observei outros educadores se aproximarem e proporem diálogos problematizadores os jovens estiveram dispostos a interagir e expor seus pontos de vista em relação a tudo que envolve a privação de liberdade. Estas evidências permitem visualizar novos aspectos a serem problematizados e interpretados. Quando falo de “cultura marginal institucionalizada” me refiro à forma com que esta “cultura do crime” vivenciada fora da instituição se configura no interior da instituição. Embora tenha avançado na interpretação dos significados compartilhados pelos jovens e na interpretação que fazem da privação de liberdade ainda me pergunto: Como poderia ser um currículo que levasse em consideração os saberes constituídos no espaço da rua? De que maneira estes saberes podem ser mobilizados na constituição de um processo educativo que estimule os adolescentes a construir uma visão mais crítica da realidade em que estão inseridos? Como mostrar a relevância da interpretação da cultura dos jovens na elaboração de um trabalho coletivo por parte dos educadores?

Acredito que a interpretação da rede de significações que compõe a “cultura marginal institucionalizada” e dos saberes constituídos na vivência fora e no interior da instituição, bem como, do processo de ressignificação cultural constituem um caminho interessante para que os jovens interajam com os educadores e auxiliem na avaliação das medidas socioeducativas. Sem o cumprimento desta diretriz pedagógica acredito que o processo de desenvolvimento dos adolescentes privados de liberdade fica refém de um processo educativo normatizante e verticalizado. Entretanto, se nos detivermos mais à interpretação dos significados expressos nas falas, nos gestos, nos pensamentos e nas motivações dos adolescentes poderemos compor uma relação construtiva e um processo educativo de troca de experiências contribuindo para o aguçamento de uma visão crítica da realidade.

## 7 REFERÊNCIAS

CHARLOT, Bernard. **Relações com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHARLOT, Bernard. **Os jovens e o saber, perspectiva mundiais.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

CRAIDY, Carmem Maria; GONÇALVES, Liana Lemos. **Medidas socioeducativas: da repressão à educação; a experiência do programa de prestação de serviço à comunidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

**Estatuto da criança e do Adolescente.** Lei Federal 8.069/1990. Porto Alegre: Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos.** 7ª ed. São Paulo: Perspectivas, 2006.

ROSSETI-FERREIRA, Maria Clotilde; AMORIM, Katia de Souza; SILVA, Ana Paula Soares; CARVALHO, Ana Maria Almeida. **Rede de Significações e o estudo do desenvolvimento humano.** Porto alegre: Artmed, 2004.

**SINASE.** Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Brasília, 2006.

VIOLANTE, Maria Lucia. **O dilema do decente malandro.** São Paulo: Cortez Editora, 1997.