

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP
“Julio de Mesquita Filho”
Campus de Marília

Maurício Gonçalves Saliba

**A EDUCAÇÃO COMO DISFARCE E VIGILÂNCIA:
análise das estratégias de aplicação de *medidas sócio-
educativas* a jovens infratores**

Marília-SP
2006

MAURÍCIO GONÇALVES SALIBA

**A EDUCAÇÃO COMO DISFARCE E VIGILÂNCIA: análise
das estratégias de aplicação de *medidas sócio-educativas* a
jovens infratores**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação
em Educação da Universidade Estadual Paulista –
UNESP - “Julio de Mesquita Filho” (área de
concentração: “Ensino na educação brasileira”),
para obtenção do título de doutor em educação.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Kester Carrara

Marília-SP
2006

Saliba, Maurício Gonçalves

S165e A educação como disfarce e vigilância: análise das estratégias de aplicação de medidas sócio-educativas a jovens infratores/ Maurício Gonçalves Saliba – Marília, 2006. 175f. ; 30 cm.

Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências , Universidade Estadual Paulista, 2006.

Bibliografia: f. 129-131

Orientador: Profº Dr. Kester Carrara

1.Educação.2. Controle.3.Poder. I. Autor.

II.Título.

CDD 370.1

Dedico esse trabalho à Jurema, minha esposa, pelo apoio e compreensão em todos os instantes e, principalmente, pelo incentivo, desde o primeiro momento. Dedico também as minhas filhas Isadora e Isabella que, a despeito da pouca idade de ambas, souberam compreender os momentos que não pude estar presente.

AGRADECIMENTOS:

Gostaria de agradecer ao meu orientador, Prof. Dr. Kester Carrara, pelo apoio e dedicação em todos esses anos. Agradecer sua maneira cordial, mas ao mesmo tempo competente e séria, durante toda a orientação. Mais do que a orientação de uma pesquisa serviu-me como modelo de profissional que procurarei seguir durante toda minha carreira.

Agradeço muito à banca de qualificação, composta pelas Dras: Olga Maria P. Rodrigues, Sandra Gimenez-Paschoal e pelo Prof. Dr. Kester Carrara, que muito colaboraram para o aprimoramento de meu singelo trabalho e pelo grande estímulo que aquele momento significou.

Agradeço aos professores da banca de defesa, Dras: Olga Maria P. Rodrigues, Sandra Gimenez-Paschoal, Maria de Lourdes Morales Horiguela e Tânia Maria Santana de Rose, nomes de muita reputação e prestígio na instituição, por terem aceito o convite,

Odeio os indiferentes.
Acredito que viver significa tomar partido.

Indiferença é apatia, parasitismo, covardia.
Não é vida.

Por isso, abomino os indiferentes.
Desprezo os indiferentes, também porque
me provocam tédio as suas lamúrias de eternos
inocentes.

Vivo, sou militante.
Por isso, detesto quem não toma partido.

Odeio os indiferentes.

Antonio Gramsci

RESUMO

O objetivo deste trabalho de pesquisa é analisar a utilização do escopo educativo, utilizado nas modernas propostas de parcerias da FEBEM com as ONGS, utilizando-se do conceito de reeducação como forma de legitimar práticas de vigilância e controle social. Parte da hipótese de que o verniz educativo, com ideal civilizador e emancipador, pode, de forma sutil, conferir maior poder de domínio e maximizar as estratégias de vigilância social. Dessa forma, pretendeu-se verificar as formas de utilização dos conceitos de educação e cidadania como estratégia de diluição da repressão e do domínio sobre os adolescentes infratores. Portanto, quando a vigilância social é diluída no nobre ideal da educação, aproveitando-se da sua propalada capacidade de promover a cidadania, a autonomia e a liberdade, sua eficácia é maximizada, pela invisibilidade das estratégias do poder. Para isso efetuou-se a pesquisa em uma ONG que efetua atendimentos a adolescentes infratores através de contrato de parceria com a FEBEM. O estudo foi dividido em três etapas para possibilitar maior profundidade na análise e maior compreensão da estratégia. Como primeiro estudo etapa da pesquisa procedeu-se o exame dos processos de aplicação das medidas sócio educativas de Liberdade Assistida; no segundo estudo fez-se uma entrevista com os pedagogos, psicólogos e educadores do projeto através da aplicação de um roteiro de entrevista semi-estruturado, remetido a todos os técnicos do projeto; no terceiro estudo buscou-se analisar as conseqüências da parceria ONG/FEBEM aos adolescentes por meio da verificação da quantidade de adolescentes que são penalizados com a medida sócio educativa de Liberdade Assistida antes e após a celebração da parceria FEBEM/ONG. Com base no referencial teórico e nas análises processadas conclui-se que o propósito educacional dilui e oculta uma estratégia de vigilância, controle e normalização.

PALAVRAS CHAVES: EDUCAÇÃO; CONTROLE; PODER

ABSTRACT

Analyzing the utilization of educational scope is the goal of this work of research, that was used in the modern proposals of partnership of the FEBEM along with the ONGS, by the renowned and seductive term *education* as a way to legitimize violence practices and social control. It starts on the hypothesis that the role of education with its noble civilizing and emancipating ideal can smoothly ascribe a larger dominant power and make stronger the strategies of social vigilance. At this point, one intended to verify how the education and citizenship concepts have been applied to strategies for repression extinction and for dominance upon the misadjusted adolescents. However, once the social vigilance is extinct into the noble ideal of education, by taking advantage of its divulged capacity of promoting the citizenship, autonomy, and the freedom, its effectiveness is maximized through invisibility of the strategies of power. For so much, a research was carried out in the ONG of Santa Cruz do Rio Pardo city, which provides occupations to misadjusted adolescents by the partnership deal with the FEBEM. The study has been divided into three steps in order to permit a deeper analysis and wider understanding of the strategy. As the first step study of the research, we have got the exam of the processes of application of the social educative measures of Watched Freedom; in the second study an interview with the educators, psychologists, and teachers of the project through the application of a list of semi-structured questions, concerned to all technicians of the project; in the third study, we sought to analyze the consequences of the partnership ONG/FEBEM to the adolescents through the verification of the quantity of adolescents who have been punished within the social educative measures of Watched Freedom before and after the celebration of the partnership ONG/FEBEM. Based on the theoretical reference and on the analyses carried out, we could conclude that the educational purpose cancel and hide a strategy of vigilance, control, and normalization.

Key words: EDUCATION; CONTROL; POWER

SUMÁRIO

1 – EDUCAÇÃO, HUMANIZAÇÃO E SUBJETIVIDADE.....	12
1.1 Educação e socialização.....	17
1.2 Educação e disciplina.....	26
1.3 Do surgimento do social ao “Tribunal de Menores”	31
1.4 O surgimento do social no Brasil.....	50
2 – O CONTROLE SOCIAL: PANOPTISMO, DISCIPLINA E BIOPODER.	57
3 – ADMIRÁVEL MUNDO NOVO: A PÓS-MODERNIDADE E A EMERGÊNCIA DA SOCIEDADE DE CONTROLE	74
4 – AS MEDIDAS JUDICIAIS SÓCIO-EDUCATIVAS E A EDUCAÇÃO.....	87
4.1 A forma de atuação do Poder Judiciário em relação ao adolescente infrator:	90
4.2 As aplicações das medidas sócio-educativas através do modelo de parceria FEBEM/ONG:	93
5 – MÉTODO	100
5.1 – Descrição do problema e objetivo:	100
5.2 Metodologia:	101
6 – ANÁLISE DOS DADOS - A EDUCAÇÃO COMO VIGILÂNCIA E ESTIGMA	113
7 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	127
8 — REFERÊNCIAS.....	129
APÊNDICE.....	132
ANEXOS	152

APRESENTAÇÃO

Este trabalho é um estudo que pode ser compreendido como prolongamento de minha dissertação de mestrado, defendida em 2002, também sob a dedicada e enriquecedora orientação do Prof. Dr. Kester Carrara. A temática de ambas é a questão da violência e da criminalidade entre adolescentes e as formas de controle promovidas pelo Judiciário dissimuladas pelo véu da *educação*.

Sou graduado em história e fiz em 1996 uma especialização em história social. Sempre me interessei muito pela questão da violência e do controle social.

A concepção desse trabalho de pesquisa teve início quando eu ainda era Escrevente Técnico Judiciário no Fórum da Comarca de Santa Cruz do Rio Pardo, Estado de São Paulo. A cidade é pequena, com população em torno cinquenta mil habitantes, mas possui a maior favela da região, que possui, para uma cidade do interior, um número elevado de famílias faveladas, por volta de três mil. Conseqüentemente existe um grande número de adolescentes infratores.

Trabalhei no Cartório Cível que ficava ao lado do Cartório da Infância e da Juventude e diariamente acompanhava os casos de adolescentes infratores e suas famílias por meio dos interrogatórios, das advertências e acompanhava suas angústias e a condição miserável de existência à qual estavam submetidos.

Ao observar a atuação do Poder Judiciário com relação àqueles garotos me interessei por leituras sobre o assunto e passei a analisar a estratégia judicial de controle da criminalidade de jovens e adolescentes. Percebi que, na realidade, o Judiciário não julgava efetivamente os adolescentes infratores, mas os examinava. Ao fazer uso do poder de sedução dos conselhos terapêuticos dos seus técnicos (psicólogos, assistentes sociais e pedagogos) sobre as famílias pobres e sedentas por qualquer auxílio, o Judiciário faz uma vigilância profunda e invisível.

Um outro problema, que sempre me chamou muita atenção, era o preconceito social ao jovem que havia cumprido medida sócio educativa. Ou seja, era visível o fato de que, para aqueles garotos, estar cumprindo uma medida significava receber uma marca social indelével. Na expressão do adolescente punido pela medida a baixa estima, a vergonha e o olhar resignado significava a compreensão de sua situação de exclusão.

O que mais me assustava era como o escopo educativo e, principalmente, profissionalizante, anunciado e prometido pelas medidas sócio-educativas, atraía e quebrava a resistência dessas famílias ao acompanhamento social efetuado pelos técnicos. É impressionante como esses adolescentes e sua família são refratários a qualquer aproximação dos policiais, mas se mostram extremamente receptivos ao trabalho dos psicólogos, assistentes sociais e pedagogos. Através da conquista dessa tolerância, o Judiciário vasculha a vida do adolescente, de sua família e daqueles que o rodeiam.

Ao avaliar a força do conceito *educação*, decidi pesquisar, nesta tese, diferentemente do que havia feito em minha dissertação, o trabalho *educacional* das parcerias público/privado, organizado pela FEBEM em substituição ao atendimento dos técnicos do Poder Judiciário. Interessei-me pelo discurso sedutor e persuasivo da educação como promessa de reinserção social aos adolescentes infratores pelo do ensino profissionalizante e da autonomia. Procurei analisar como se efetivava, na prática, o processo *educativo*. Ou seja, busquei verificar se a utilização dos conceitos *medidas sócio-educativas* e *educação* eram apenas formas de encobrir a vigilância, a fim de se evitar a resistência dos adolescentes e sua família.

Este trabalho tem por **OBJETIVO** analisar a utilização do conceito *educação* como forma de legitimar práticas de vigilância e controle na parceria FEBEM/ONG.

Partindo da **HIPÓTESE** de que o *verniz educativo*, com seu ideal civilizador e emancipador conferem, de forma sutil, maior poder de controle e maximizar as estratégias de vigilância

social; pretendeu-se verificar as formas de utilização dos conceitos de educação e cidadania como estratégia de diluição da repressão e do domínio sobre os adolescentes infratores.

1 – EDUCAÇÃO, HUMANIZAÇÃO E SUBJETIVIDADE

Quando se fala em valores e comportamentos sociais, vem sempre à mente a questão sobre o que é natural, ou seja, faz parte da essência humana e o que é social, ou seja, depende de nossa vivência e do processo de socialização. Nesse sentido, a grande virada científica darwiniana foi, sem dúvida, a prova de que a ciência poderia compreender e intervir no comportamento humano. Para Sabilia (2003, p. 158) “na época em que Charles Darwin deu a conhecer as engrenagens da natureza, os fenômenos biológicos próprios à espécie humana ingressaram na ordem do saber e do poder, alimentando as tecnologias que procuravam controlá-los e modificá-los”. Mas antropológicamente, quem somos nós? Qual é nossa essência? Qual é a possibilidade de controlar o comportamento humano?

A antropologia cultural já demonstrou a importância da transmissão de conhecimentos para a evolução da espécie humana. Por meio dela se sabe que a educação, no sentido de transmissão de conhecimentos e sociabilidade, nasceu com a humanidade, ou até mesmo antes dela.

A sociabilidade, assim como os cérebros grandes, é relativamente rara na evolução. (...) embora muitas espécies se agreguem em grupos de indivíduos, suas interações não são necessariamente sociais em qualquer sentido significativo que se dê a esse termo. Talvez seja verdade que a maioria das espécies sociais vivam em grupos, mas não é verdade que todos os grupos sejam sociais (FOLEY, 2003, p. 209-210).

Assim, se a sociabilidade não é um traço unicamente humano, a transmissão de conhecimento é. Quando se fala em humanos deve-se relevar a importância histórica da transmissão do conhecimento e da educação dos membros de um determinado grupo. Diferentemente das outras espécies os humanos têm necessidade de educar, de encontrar meios pedagógicos de transmitir conhecimentos e socializar os indivíduos. Se viver em sociedade, com grande número de indivíduos e

com organização complexa, é uma característica humana, transmitir conhecimentos, valores e símbolos por meio de processos educacionais também o é:

O homem tem uma dependência tão grande em relação aos símbolos e sistemas simbólicos a ponto de serem eles decisivos para a sua viabilidade como criatura e, em função disso, sua sensibilidade à indicação até mesmo mais remota de que eles são capazes de enfrentar um ou outro aspecto da experiência provoca nele a mais grave ansiedade (GEERTZ, 1999, p. 114).

Conforme GEERTZ (1999) a criação de sistemas simbólicos é específica dos humanos e tem por finalidade criar uma ordem nas coisas que afaste o medo inato do caos e do desconhecido. Inevitavelmente a transmissão desses símbolos se dá por um processo de educação que fornece a todos os membros da comunidade os valores que nortearão sua vida. Ser humano significa criar símbolos, valores, crenças e transmiti-los às gerações futuras. Não seria possível aos humanos sobreviverem sem esse processo de transmissão de conhecimentos de geração para geração.

Essa *vocação* ancestral para ensinar pode ser considerada como essencial, pois “ser humano consiste na vocação de compartilhar com todos o que já sabemos, ensinando os recém-chegados ao grupo o que devem conhecer para se tornarem socialmente válidos” (SAVATER, 2000, p. 36). Para o autor, os homens, diferentemente dos animais, têm potencial à humanização, que só existe como possibilidade que se revela socialmente e por intermédio do aprendizado e da transmissão de valores. Assim, de alguma maneira somos condicionados, pois o que é próprio do homem não é simplesmente o aprender, uma vez que todos os animais aprendem, mas aprender com os outros.

Trata-se, decerto, de uma forma de condicionamento, que no entanto não acaba com nenhuma antiga liberdade original, mas possibilita justamente a eclosão eficaz do que humanamente chamamos de liberdade. A pior das educações potencializa a humanidade do indivíduo com seu condicionamento, ao passo que um ilusório limbo selvagem incondicionado não faria mais que bloqueá-lo indefinidamente (SAVATER, 2000, p. 38).

A afirmação é interessante, uma vez que acredita que é a transmissão de valores e saberes dentro do grupo que forma a subjetividade, ou seja, naturalmente ela não existe, sendo apenas uma “série de disposições genéricas, fruto do acaso biológico”. Assim, como seres condicionados, visto que não há *personalidade própria*, é a educação que forja nossa identidade e nossa subjetividade social.

Essa peculiaridade humana de formação e humanização pela transmissão de conhecimentos é fruto da constatação de que a sucessão de revoluções tecnológicas na história só poderia ter ocorrido por um processo cumulativo de conhecimento e tecnologias.

(...) a interação entre esses esforços de controle da natureza e de coordenação das relações humanas e a cultura entendida como o patrimônio simbólico dos modos padronizados de pensar e de saber que se manifestam, materialmente, nos artefatos e bens; expressamente através da conduta social e, ideologicamente, pela comunicação simbólica e pela formulação da experiência social em corpos de saber, de crenças e de valores (RIBEIRO, 1987, p. 34).

No tema da formação da subjetividade há uma corrente antropológica que enfatiza o jogo como forma ancestral de transmissão dos saberes acumulados. Para essa vertente existe historicamente algo mais nas atividades lúdicas do que simplesmente a diversão. Ou seja, deve haver uma finalidade biológica na atividade do jogo que cumpre historicamente uma função social.

Ao tratar o problema do jogo diretamente como função da cultura, e não tal como aparece na vida animal ou da criança, estamos iniciando a partir do momento em que as abordagens da biologia e da psicologia chegam a seu termo. Encontramos o jogo na cultura, como um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a, desde as mais distantes origens até a fase da civilização em que agora nos encontramos (HUIZINGA, 2001, p. 6).

Percebe-se a importância cultural do jogo como forma de socialização e de explicação da realidade. A sua permanência na história é o mais forte indício de sua importância e necessidade

humana. Por essa afirmação, confirma-se a tese de que o ser humano é mais do que *faber*¹ é também *luden*². Mesmo tendo uma dimensão de evasão da vida real e de algo desinteressado, o jogo é um acompanhamento ou prosseguimento de nossa vida cotidiana. Desse modo o autor afirma que todas as instituições humanas (a política, o direito e a religião) são estruturadas a partir do lúdico. Como função social, o jogo “ornamenta a vida, ampliando-a, e nessa medida torna-se uma necessidade tanto para o indivíduo, como função vital, quanto para a sociedade” (HUIZINGA, 2001, p. 12).

Se a educação, que pode se dar até mesmo pelo jogo e pelo do lúdico, é fundamental para a formação de nossa subjetividade, somente terá possibilidade de surgir, como configuração formal, a partir da centralização do poder e o surgimento do Estado. A formação de nossa consciência social e o autocontrole, que é seu produto, como efeito de uma determinada forma de educação, surge no ocidente num contexto histórico preciso. A relação entre autocontrole e centralização política está presente nas teses do trabalho do sociólogo alemão Norbert Elias (1994).

Para ele (1994, v. 1) o *autocontrole* surge por meio de três condições históricas que podem ser descritas como “parteiras do processo civilizador”, que são as seguintes: centralização do poder e o Estado Moderno; a codificação do comportamento através de regras comuns compartilhadas pelas pessoas e pela adesão voluntária dos indivíduos à ordem civilizada. Elias (1994, v.2) afirma que há relações entre a formação do Estado Nacional e a constituição da consciência e do autocontrole individual. O autor defende a tese de que a sociedade se transforma e, ao longo de seu desenvolvimento, a sua força de coação externa se transforma em auto-coação. Para o autor, a formação do Estado, desde a Idade Média (arrecadação de impostos, exército e sistema jurídico), está relacionada com a formação da consciência e do autocontrole individual. Dessa forma, a regulamentação do Estado forjaria e desenvolveria as regras internas presentes na formação da subjetividade.

¹ Homo faber – ser humano que trabalha

² Homo Ludens – ser humano que se diverte

A racionalização e o avanço dos patamares da vergonha e da repugnância expressam uma diminuição do medo físico direto a outras pessoas e uma consolidação das ansiedades interiores automatizadas, das compulsões que o indivíduo agora exerce sobre si mesmo. Em ambas, são igualmente manifestadas a capacidade de previsão maior e mais diferenciada e a visão a longo prazo que se tornam necessárias a fim de que grupos de pessoas cada vez maiores possam prever sua existência social numa sociedade crescentemente diferenciada (ELIAS, 1994, p. 243).

Há, portanto, um movimento rumo ao autocontrole que é denominado por Elias de “processo civilizador”. Esse processo impõe aos indivíduos o aumento das atividades, desencadeando uma maior dependência social e tornando a rede de relações sociais mais complexas. Para Elias, é no momento de transição da Idade Média para o Renascimento que se reforça o controle das pulsões, do autocontrole e das emoções, mas também de um novo conceito, que é o tempo. Para ele, não foi a intensificação do comércio e da moeda que marcou a passagem da Idade Média para a Moderna, mas a mudança no conceito de tempo. O novo conceito de *tempo* passa a regular as relações sociais. É o tempo e seu código temporal, com sua crescente importância que passa a regular as relações sociais, demarcando rotinas e atividades e que, segundo o autor, propicia o desenvolvimento social. Os dias da semana se repetem, os dias de trabalho são intercalados com folgas permitindo aos indivíduos se organizarem em função do tempo e oferecendo maior previsibilidade do próprio cotidiano.

Uma das características que tornam muito clara essa conexão entre o tamanho e a pressão interna à rede de interdependência, por um lado, e à constituição psicológica do indivíduo, por outro, é o que chamamos de “ritmo” de nosso tempo. Esse “ritmo” nada mais é que uma manifestação do grande número de cadeias entrelaçadas de interdependência, abrangendo todas as funções sociais que os indivíduos têm que desempenhar, e da pressão competitiva que satura essa rede densamente povoada e que afeta, direta ou indiretamente, cada ato isolado da pessoa (ELIAS, 1994, v. 2, p. 207).

Vê-se, portanto, a importância antropológica da transmissão dos saberes e da cultura. Seja através do mito, dos jogos ou das horas de conversa informal perto do fogo, a transmissão dos conhecimentos acumulados é o que nos torna plenamente humanos e nos define. Os estudos

antropológicos aqui expostos deixam claro que se a educação pode nos tornar humanos tem capacidade também de nos controlar. Se a humanidade é uma construção social, que se efetiva pela educação, domina-la significa controlar o poder. Assim, por um lado a educação é indispensável como função social e fator de humanização, mas por outro pode servir de instrumento de manipulação social. Essa dimensão instrumental da educação é que a separa da sua suposta neutralidade.

Se a educação é indispensável à humanização e faz parte integrante da história da humanidade, também se compreende sua capacidade de forjar a subjetividade e o autocontrole.

1.1 Educação e socialização

Se para a antropologia a educação acompanha a história da humanidade e está presente em todos os momentos, sabe-se também que ela se apresentou de várias formas até nossos dias. Presente desde os primórdios da humanidade, a cada momento histórico a educação se revestiu de características próprias. Partindo da hipótese de que o indivíduo só se humaniza pelo processo de transmissão do conhecimento, é importante que se faça uma análise histórica da educação como instituição.

Quando se fala em história da educação logo se pensa no modelo de educação grega. Foi na Grécia do período clássico que a história presenciou, pela primeira vez, a discussão sobre a importância e o sentido da educação.

Os gregos não formavam no período clássico uma unidade política e cultural. As duas principais cidades-Estado tinham concepções culturais e educativas diferenciadas e específicas. Foram os filósofos atenienses, especialmente Platão, que deram importância sem precedente à educação e à criança, como fonte de compreensão da degradação social e política de seu tempo. Percebe-se nos escritos de Platão a relação entre as “qualidades de uma pólis e a dos indivíduos que a compõem”

(KOHAN, 2003, p. 27). Para Platão, a regeneração da pólis dependeria da educação. Fazia-se necessário um projeto educativo que forjaria o sujeito ideal para a composição de uma sociedade justa. Para ele:

(...) a infância é um degrau fundador na vida humana, a base sobre a qual se constituirá o resto. Como veremos, a educação da infância tem projeções políticas: uma boa educação garante um cidadão prudente. (...) É certo que há naturezas mais dispostas que outras para a virtude. Mas também é verdade que uma boa educação pode corrigir uma má natureza e que uma educação inadequada faz estragos nas melhores naturezas (KOHAN, 2003, p. 39-40).

Neste trecho é nítida a ideia de educação como função política, e de possibilidade de construção da sociedade que se deseja pela formação da criança. Platão foi o primeiro pensador a conceber termos como, por exemplo, néos (jovem), néotes (juventude), entre outros, para designar um período da vida ainda não concebido historicamente. Sua preocupação política se expressa na formação do homem e na concepção, ainda moderna, de inferioridade da infância.

A criança como matéria prima social é, ao mesmo tempo, desvalorizada de sua humanidade, sendo, segundo a concepção platônica, um humano em potencial. Ela está, naquele momento, em um estágio inferior, “é o tempo da incapacidade, das limitações no saber, da falta de experiência e a imagem da ausência do saber, do tempo e da vida” (KOHAN, 2003, p. 45). O seu oposto é o homem adulto, cujas características são, entre outras, a racionalidade, o destemor e o equilíbrio. Percebe-se que a preocupação não é com as crianças mas com o futuro adulto e suas relações e obrigações com a pólis.

Educa-se para politizar os novos, para fazê-los participantes de uma pólis que se define, previamente, para eles. As relações entre política e educação são carnis: educa-se a serviço de uma política a um só tempo em que a ação política persegue, ela mesma, fins educativos. Por isso a educação é tão decisiva para Platão, porque é sua melhor ferramenta para alcançar a pólis sonhada (KOHAN, 2003, p. 59).

Os textos demonstram claramente que se a educação é uma característica humana e seu uso político pode ser observado durante toda a história. Mesmo não tendo sido adotado em Atenas, o projeto educacional de Platão, suas premissas sobre a inferioridade da criança e relação entre educação e política foram acolhidas e sempre estiveram presentes.

A Grécia clássica apresenta a educação com características políticas e econômicas de seu tempo. Em Atenas o crescimento da importância do comércio e, conseqüentemente, sua posição de liderança no cenário político grego, deu características importantes e únicas ao seu modelo de educação na antiguidade. Da sua primeira grande formulação até nossos dias houve mudanças substanciais, mas seu aspecto político sempre esteve presente.

Para compreendermos essa transformação da importância da escola como *locus* ideal da aquisição da cidadania, é necessário que façamos uma retrospectiva histórica buscando sua origem. A princípio podemos encontrar o conceito na *Pólis* grega, mas quando pensamos na sua concepção moderna, devemos buscar sua gênese na gestação da sociedade industrial burguesa do século XVII e XVIII, à qual está relacionada ao surgimento da vida na cidade em contraste com o ruralismo do período medieval.

A ascensão da burguesia representou a tomada do poder político e com ele uma nova proposta de sociedade. Com as teorias de John Locke, o Estado de direito se opõe ao poder despótico e se estabelece como um poder político teoricamente neutro, que deve velar para impedir os conflitos sociais e garantir a propriedade como um direito natural. Na teoria política liberal de Locke, ao contrário do absolutismo *hobbesiano*³, o Estado não tem autoridade para governar como deseja e os indivíduos renunciam apenas ao seu direito de poder executivo, mas só o consentimento legitima o poder. Ao contrário da submissão e renúncia total dos direitos, pressupostos básicos da teoria do Estado absoluto de Hobbes, o consentimento que Locke propõe não confere poderes ilimitados a alguém, que para

³ Cujas teses pressupõem a necessidade de um governo forte, centralizado e autoritário.

exercê-lo precisa seguir certas regras e apoiar-se na comunidade. O contrato social que estabelece direitos e deveres aos cidadãos e ao governante permite a rebelião como forma legítima de participação política. Portanto, a base da teoria de Locke (2002) e do Estado liberal é a defesa da legitimidade do governo somente pelo consentimento dos cidadãos. “Constituir o legislativo é o primeiro ato fundamental da sociedade, princípio da continuação da união de todos sob a direção de pessoas escolhidas e vínculos das leis elaboradas por estas, pelo consentimento e escolha do povo” (LOCKE, 2002, p. 145).

Vê-se que, segundo Locke, o parlamento é o *locus* do povo, que representa a participação direta dos cidadãos. A partir dessa concepção, abre-se o espaço para o surgimento da figura do cidadão. O novo contrato social que pressupõe o consentimento como fator de legitimação não pode se firmar numa sociedade de súditos e analfabetos. A passagem do súdito ao cidadão implica a alfabetização. Ler e escrever é a condição básica para o novo homem-cidadão, que pelo consentimento outorga poderes e legitima a ação dos governantes. “Assim, creio que uma forma de compreender a cidadania é ver como ela se desenvolve juntamente com o capitalismo, pois estará também vinculada a visão da classe que a instaurou: a classe burguesa” (COVRE, 2002, p. 21). Essa nova concepção política implica, como já foi dito, uma nova concepção de sociedade o que pode ser observada no discurso dos iluministas. Rousseau (2004) vai pensar num novo homem, que seja livre, feliz e que respeite a liberdade dos outros, conciliando interesses particulares e interesse geral. “Formar o cidadão não é tarefa para um dia, para contar com eles quando homens é preciso instruí-los ainda crianças” (ROUSSEAU, 2004, p. 300). Portanto, a formação desse homem novo, forjado para viver numa nova sociedade, de “liberdade, igualdade e fraternidade”, passava pelo projeto de uma escola nova e de uma pedagogia que transformaria os indivíduos em cidadãos. Tarefa que os pensadores iluministas expressaram de forma brilhante na sua obra síntese a Enciclopédia, editada em 1751. Essa obra retrata a confiança no progresso e o entusiasmo dos intelectuais franceses na possibilidade de aperfeiçoamento do gênero humano, do

surgimento de uma nova sociedade, opondo-se de forma radical à ordem escolástica e aos privilégios da nobreza e do clero. Propunha mudanças radicais nas instituições, como forma de reformar a sociedade e o destino dos homens.

Imbuídos pela atmosfera filosófica do período, os enciclopedistas comparam Rousseau a Hobbes, para chegar à conclusão que ‘tanto um como outro exageraram’. A Enciclopédia preconiza um equilíbrio entre a bondade e a maldade do homem, já que a espécie humana viveria entre felicidade e desgraça, em perpétua vicissitude, cercada de limites que não pode transpor. Tomando a vontade humana com um dos atributos que o singulariza, o homem é assim definido por Diderot: ‘ser que sente, reflete, pensa, que passeia livremente na superfície da terra, que parece ser superior a todos os outros animais que domina, que vive em sociedade, que inventou as ciências e as artes, que tem uma bondade e uma maldade própria, que a si mesmo se deu mestres, que fez leis para si’ (BOTO, 1996, p. 42).

Percebe-se, na citação, a definição do conceito de natureza humana feita por Diderot e a importância política do projeto de educação dos enciclopedistas. O tom profético da idéia de reformar o homem para reformar a sociedade é intensificado a partir do século XVIII. A idéia de educação passa a ser acompanhada do tema de engrandecimento da nação e, nesse contexto, como uma questão de Estado. Como vemos, educação como obrigação estatal é um debate contemporâneo, no entanto, tem sua gênese no movimento iluminista.

A instrução obrigatória constitui uma possibilidade única de fazer que todas as crianças, seja qual for sua origem, vivam do mesmo modo e, nesse sentido, formem uma comunidade ainda que por alguns anos — com a condição de que as distinções de classe e de fortuna não se prolonguem mais oficialmente no interior do colégio, como era o caso do século XVII (...) (DIDEROT, apud BOTO, 1996, p.52).

A educação para todos, agenciada pelo Estado, é o pressuposto da utopia da igualdade. A eliminação do que era considerado no Antigo Regime, pelos iluministas, um modelo arcaico de privilégios e obscurantismo e a criação da nova sociedade define-se no projeto de uma nova escola. Uma proposta de escola laica, gratuita, obrigatória para ambos os sexos e pública passa a ganhar força durante

a Revolução Francesa. Influenciados pela idéias da Enciclopédia, os revolucionários radicalizaram o tema da educação exaltando-a como forma de fortalecer o espírito público e a unidade nacional. “Os discursos de Robespierre a respeito da necessidade do culto ao Ser Supremo como estratégia de sacralidade patriótica acenavam com freqüência para o corolário de uma pedagogia cívica a modelar os futuros cidadãos republicanos. O homem novo deveria ser, pois, educado pela pátria e para a nação (...)” (BOTO, 1996, p. 100).

Dessa maneira, percebe-se que o modelo pedagógico ocidental foi construído alicerçado na crença de que a racionalização, a ciência e a instrução assegurariam a liberdade da consciência e a felicidade. Se por um lado, no contexto da luta revolucionária, a educação era o trunfo da burguesia contra os privilégios da nobreza, contra a ignorância e os mitos que dominavam o imaginário popular e legitimavam o poder absoluto, por outro expressava a crença de que uma nova era chegara, e com ela um novo homem. Somente a educação, por meio da difusão do conhecimento, teria o poder de emancipar o homem e formá-lo moralmente para vida social. As propostas oriundas da revolução preconizam a Educação como uma questão nacional, portanto, obrigação do Estado, direito do cidadão e imprescindível a todas as crianças e as conseqüentes punições para os pais que a negligenciasse. Essas propostas foram longamente debatidas no processo revolucionário francês, uma vez que as idéias pedagógicas centradas na igualdade essencial entre os homens expressavam um projeto progressista e radical para a época. Em outros termos, a burguesia ao criar os sistemas nacionais de ensino definiu a escolarização obrigatória, gratuita e laica como uma das condições para a consolidação da ordem democrática.

Assim, a escola moderna foi elaborada como utopia de libertação e igualdade, expressando o progresso da civilização e da sociedade. A própria história dos colégios tem sempre um sentido evolucionista.

No século XIII, os colégios eram asilos para estudantes pobres, fundados por doadores. Os bolsistas aí viviam em comunidades, segundo estatutos que inspiravam em regras monásticas. Não se ensinava nos colégios. A partir do século XV, essas pequenas comunidades democráticas tornaram-se institutos de ensino, em que uma população numerosa (e não mais apenas os bolsistas da fundação, entre os quais figuravam alguns administradores e professores) foi submetida a uma hierarquia autoritária e passou a ser ensinada no local (ARIÈS, 1981, p. 169).

Como a evolução da instituição escolar está ligada a uma evolução paralela do sentimento das idades, da infância e da família, como se observou nos discursos dos revolucionários da França, desde o século XVIII tornou-se o lugar ideal para a infância. As crianças são vistas como “seres destinados à escola” (GUIRALDELLI, 1996, p.20). Essas duas instituições, família e escola, cobrem todo o período da infância-adolescência e são destinados à formação social, produzindo adultos com comportamentos socialmente aceitos. Nesse período, em quase todos os países ocidentais sucederam-se reformas no ensino buscando propiciar um ingresso cada vez maior de crianças nas escolas. A escola, já na metade do século XVIII, deixou de ser privilégio de uma elite para tornar-se uma instituição de caráter popular e aberta a todas as camadas sociais. Essa nova escola, organizada em colégios, surge atrelada ao capitalismo, com suas diretrizes ditadas pela civilização industrial e reproduz a ideologia da classe dominante, vinculando-se diretamente à preparação das classes populares ao sistema fabril. Ela foi paulatinamente ocupando um lugar cada vez mais orgânico e funcional.

Como revolução política, a Modernidade gira em torno do nascimento do Estado moderno, que é um Estado centralizado, controlado pelo soberano em todas as suas funções (...). Como revolução social, promove a formação e afirmação de uma nova classe: a burguesia, que nasce nas cidades e promove o novo processo econômico (capitalista), assim como delineia uma nova concepção do mundo (laico e racionalista) e novas relações de poder. (...) Tudo isso implica e produz também uma revolução na educação e na pedagogia. (...) Mas mudam-se também os meios educativos: toda a sociedade se anima de locais formativos, além da família e da igreja, como ainda da oficina; também o exército, também a escola (...) (CAMBI, 1999, p. 197-198).

Concretamente, no momento em que todas as crianças são aglutinadas em colégios, a classe dominante tem a possibilidade de expandir sua ideologia da ordem e da produtividade. É esse papel de reprodutor da ideologia dominante que a educação será alvo de crítica e de disputa. Segundo os teóricos da luta de classes, a luta política passa efetivamente pela conquista ideológica das classes populares e, dessa forma, a escola torna-se palco dessa batalha. Além do campo da disputa política, toda a crítica à escola se dará em termos pedagógicos, ou seja, *como e o que* será ensinado nas escolas. A classe liberal burguesa busca manter sua hegemonia por meio das modernizações pedagógicas, articulando e atrelando o interesse dos dominados com os seus. Desde o século XVIII, quando acontece a escolarização em massa, a educação tem assumido uma variedade enorme de formas: religiosa, tradicional, nacionalista, liberal, *centrada-na-criança*, socialista, comportamentalista, fascista, construtivista, pedagogia crítica, etc. Um exemplo claro desse processo é o movimento da Escola Nova que, a rigor, teve um caráter progressista em relação à escola tradicional, mas que pode ser visto também como um rearranjo burguês na sua estratégia de manutenção e controle hegemônico da ideologia dominante. Todas essas reformas educacionais baseavam-se em práticas e pressupostos típicos da modernidade, fundamentado na crença da escola como instrumento transmissor de conhecimentos e verdades. Por outro lado, a luta política dos dominados tem o processo inverso, pois busca desarticular os interesses dominantes e rearticulá-los em torno dos seus interesses. Nesses termos, a escola pode ser compreendida no quadro da luta de classes, pois enquanto *aparelho ideológico*, é um instrumento da burguesia na luta ideológica contra o proletariado (SAVIANI, 2000, p. 28).

Portanto, no confronto político entre esquerda e direita, ambos acreditavam no modelo de escola pública, gratuita, leiga e obrigatória como expressão do avanço civilizatório. A crítica sempre ficava restrita ao campo pedagógico e ideológico. Em nenhum momento a escola, na sua organização física e disciplinar havia sido alvo dessa batalha. Toda a dominação política envolvida em sua organização burocrática e sua coerção moral, como forma de controle e conformação social, se dilui no seu suposto

cientificismo e na sua racionalização organizacional, cujos procedimentos se assemelham a uma linha de produção. Isso fica evidente na afirmação de Saviani (2000, p. 88) de que “a importância política da educação reside na sua função de socialização do conhecimento. É realizando-se na especificidade de que lhe é própria que a educação cumpre a sua função política”.

Se pensarmos em países que passaram por revoluções de caráter socialista, contrária à ordem capitalista, veremos que a escola prosseguiu organizada da mesma maneira. A mudança se deu prioritariamente no campo ideológico. Observando seu modelo escolar vê-se que sua organização, suas práticas, seus métodos, suas técnicas e suas regras são idênticas às dos países capitalistas.

É pela aprendizagem de alguns saberes contidos na inculcação maciça da ideologia da classe dominante que, em grande parte, são reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, ou seja, as relações entre explorados e exploradores. Os mecanismos que produzem esse resultado vital para o regime capitalista são naturalmente cobertos e dissimulados por outra ideologia da Escola universalmente aceita, que é uma das essenciais da ideologia burguesa dominante: uma ideologia que representa a Escola como neutra, desprovida de ideologia (uma vez que é leiga), onde os professores, respeitosos da ‘consciência’ e da ‘liberdade’ das crianças que lhes são confiadas (...) pelos ‘pais’ (...), conduzem-nas à liberdade, à moralidade, à responsabilidade adulta pelo seu exemplo, conhecimentos, literatura e virtudes “libertárias”(ALTHUSSER, 2001, p. 80).

Como era manifesto a função política da educação, a crítica ao seu papel sempre se localizou na sua atuação como aparelho reprodutor da ideologia dominante. A ideologia foi, nesse momento, a grande vilã da educação e o alvo preferencial das disputas entre as teorias de esquerda e de direita. Destarte, o poder ideológico da escola era visível e identificado como uma extensão do Estado. Para a esquerda, a derrocada do controle burguês dependia do assalto ao Estado e a destruição de seus aparelhos repressivos, como o exército e a polícia, e ideológicos, como a religião e a escola. No Brasil várias teorias educacionais eram críticas com relação ao capitalismo e apelavam à conscientização. Nesse aspecto, Paulo Freire foi nosso representante mais importante.

(...) Esta nos parecia uma das grandes características de nossa educação. A de vir enfatizando cada vez mais em nós posições ingênuas, que nos deixam sempre na periferia de tudo o que tratamos. Pouco ou quase nada, que nos leve a posições mais indagadoras, mais inquietas, mais criadoras. Tudo ou quase tudo nos levando, desgraçadamente, pelo contrário, à passividade, ao conhecimento memorizado apenas, que não exigindo de nós elaboração ou reelaboração, nos deixa em posição de inautêntica sabedoria (FREIRE, 1989, p. 95-96).

Em suma, o poder sempre esteve em lugares de fácil visibilidade e se dava de forma repressiva ou ideológica, tendo a escola um papel importante na manutenção da ordem capitalista. É a classe dominante que definiu quais os saberes dignos de serem transmitidos e apreendidos, eliminando outros que, segundo decisão arbitrária, são indignos. “toda a ação pedagógica (AP) é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, dum arbítrio cultural” (BOURDIEU, 1975, p. 24).

1.2 Educação e disciplina

Se a educação ou a escolarização sempre foi vista como neutra e apenas o conhecimento transmitido era o foco da discussão, podemos perceber uma mudança no foco dessa discussão com o surgimento das teorias do filósofo francês Michel Foucault. Para ele, mais importante que servir como veículo para a difusão da ideologia da classe liberal burguesa, as práticas e a organização escolar servem como forma de disciplinar e normalizar o comportamento dos sujeitos e, conseqüentemente, de controle social. Isso quer dizer que sua força não está apenas na reprodução da ideologia dominante, mas principalmente no controle do comportamento dos indivíduos. Para Foucault (1999), o Estado moderno já nasce com o desejo de governar e controlar toda a sociedade, ou seja, o Estado moderno tem que resolver o problema da governabilidade.

(...) mas ao mesmo tempo a exerce segundo um novo itinerário que é o da “microfísica do poder”, ou seja: um poder que age em muitos espaços do social, de forma capilar, micrológica justamente, e que penetra nas consciências através de corpos, através do controle minucioso dos gestos, posições, atitudes físicas, estabelecendo a ordem de uma disciplina, tornando, assim, os sujeitos dóceis, possuídos e guiados pelas finalidades do poder. O indivíduo é controlado a partir do corpo, mas para tornar dócil, também, e sobretudo, a sua consciência (CAMBI, 1999, p. 202).

Foucault não nega à escola o caráter de retransmissora da ideologia da classe dominante, mas vai além, mostra que essa é a face visível do seu poder, visto que sua real força é a de modeladora dos desejos e do comportamento dos indivíduos, localizando-se ao nível disciplinar e não teórico. Por *disciplina* Foucault (1999) entende a maneira como se exerce o poder nas sociedades européias do século XVII em diante. Por esse conceito, o autor procura compreender o funcionamento das instituições modernas, entre elas o aparelho escolar.

Para ela, a função mais importante desses aparelhos é fornecer, para o sistema, adultos domesticados, a fim de que suas funções produtivas sejam executadas sem resistências ou desvios. Desse modo, a disciplina quebra a resistência dos indivíduos ao trabalho desumanizante do capitalismo, criando o indivíduo útil e dócil, cujo tempo de vida se transformou em força de trabalho.

O indivíduo moralmente apto a viver no sistema capitalista, é aquele que se regule, em primeiro lugar pelo hábito criado na mecânica dos gestos e condutas, em segundo lugar, pela culpa, pelo sentimento de desvio moral com relação ao social, em terceiro lugar, pelo julgamento de seus pares e iguais. O indivíduo assim formado tende a reagir, diante de qualquer reação afetiva ou comportamental discordante do seu meio, com uma extrema sensação de desconforto e aflição (COSTA, 1999, p. 200).

É possível abstrair que a sociedade ocidental, da era da revolução industrial, não manteria sua ordem apenas fundamentando-se na lei e na repressão. Para isso, mais importante que a lei, na manutenção da ordem social, é o poder da norma. Assim, no conceito foucaultiano, a norma é a maior responsável pela criação dos padrões de comportamento social, pois se estende por todo o corpo social

através de um novo saber que se expressa no surgimento das ciências-humanas, tais como a psiquiatria, a psicologia, a sociologia, a pedagogia, entre outras. Os indivíduos passam a ser controlados durante toda a sua existência por saberes que determinam o que é certo e o que é errado. Como se sabe, a ordem da lei tenta obstruir o comportamento indesejável se impondo pela repressão, pela negação e por um poder essencialmente punitivo e coercitivo. Seguindo os passos de Foucault (1999), vê-se que a norma, ao contrário desse efeito negativo e visível, age à margem da lei, empregando uma tecnologia de sujeição própria. Visa, prioritariamente, à prevenção pela regulação, pelo controle, incentivando, majorando, extraíndo e diversificando comportamentos e sentimentos até então imperceptíveis, produzindo novos comportamentos e características sentimentais e sociais. Segundo Foucault (1999, p. 88) “esses mecanismos (de controle) se formaram obscuramente durante o século XVIII para responder a certos números de necessidades e, assumindo cada vez maior importância, se estenderam finalmente por toda a sociedade e se impuseram a uma prática penal”.

Os mecanismos da norma invadiram as instituições, tais como a família, o exército, a prisão, o hospital e, finalmente, a escola, que a implementou socialmente. Para Foucault (1999) a escola se transforma, na modernidade, num importante aparelho de controle social e normalização. Mais do que reprodutor da ideologia da classe dominante, o poder político da escola se encontra na sua capacidade de transformar os indivíduos em adultos dóceis, preparados para suportarem, resignados, todas as adversidades do sistema capitalista.

São necessárias duas coisas para que se forme a sociedade industrial. Por um lado é preciso que o tempo dos homens seja colocado no mercado de trabalho, oferecido aos que o querem comprar, e comprá-lo em troca de um salário; e é preciso, por outro lado, que esse tempo dos homens seja transformado em tempo de trabalho (FOUCAULT, 1999, p. 116).

Portanto, como forma de preparar o indivíduo apto a viver no sistema capitalista e industrial, a escola tem um papel fundamental. Nesse sentido, uma de suas funções, mas talvez a

primordial é a normalizadora que tem como projeto a organização e o controle do tempo dos indivíduos nela inseridos, introjetando-lhes um relógio moral. A escola se encarrega da quase totalidade do tempo de vida das pessoas. Todo o tempo é controlado por meio de chamadas, sinais, verificações de presenças, sendo punida por atrasos e recompensadas pela pontualidade. Antes de colocar o seu tempo à disposição do mercado de trabalho, as pessoas o colocam à disposição da escola que, pelas suas normas e disciplinas as transformará em úteis e dóceis ao sistema.

A segunda função da instituição escolar, segundo Foucault (1999), é controlar o corpo dos indivíduos. Mas como controlar o corpo? Se o controle do tempo faz com que o tempo dos homens e da sua vida se transforme em força de trabalho, a escola tem que fazer com que o corpo dos homens se torne força de trabalho. Ou seja, é necessário que os indivíduos não aceitem apenas colocar seu tempo à disposição do trabalho, mas também que adquiram aptidões e qualidades. O corpo dos indivíduos deve ser formado, qualificado como corpo capaz de trabalhar.

A terceira função da escola é o da *micropenalidade*, ou seja, o poder que se tem de punir e recompensar permanentemente os indivíduos nela inseridos. No seu interior funciona um micro poder judiciário onde, de forma ininterrupta, os indivíduos são julgados, avaliados, classificados e comparados.

O sistema escolar é também inteiramente baseado em uma espécie de poder judiciário. A todo o momento se pune, se recompensa, se avalia, se classifica, se diz quem é o melhor, quem é o pior. Poder Judiciário que, por conseguinte, duplica de maneira bastante arbitrária, se não se considera sua função geral, o modelo do poder judiciário. Por que para ensinar alguma coisa a alguém, se deve punir e recompensar? (FOUCAULT, 1999, p. 121).

No sistema escolar evidencia-se a sua função de controladora dos padrões de comportamento, pois nela o respeito pela disciplina e a ordem é mais valorizado do que a criatividade, a liberdade e o popular *senso crítico*. O indivíduo escolarizado é permanentemente examinado uma vez

que se encontra vigiado por todos os lados. No seu interior todo comportamento divergente é rapidamente detectado e a vigilância passa a ser mais severa. Distribuídos em carteiras e fileiras, cada um possui seu espaço próprio, onde pode ser localizado, produzindo uma visibilidade que traz a sensação da vigilância constante e rotineira, prolongando seus efeitos de submissão para fora do espaço escolar. Toda essa *normalização disciplinar* produz o adulto útil e dócil, transformando o seu tempo e sua vida em força produtiva. Assim, a autodisciplina é a finalidade da escola moderna, cujo modelo institucional é imprescindível na sociedade capitalista. Educar é sujeitar os alunos a poderosas técnicas hierárquicas por meio de vigilância, exame e avaliação.

De forma crescente, a pedagogia tem enfatizado o autodisciplinamento, pela qual os estudantes devem conservar a si mesmos e aos outros sobre controle. Segundo Foucault, as técnicas/práticas que induzem a esse comportamento podem ser chamadas de tecnologias do eu. Essas tecnologias agem sobre o corpo: olhos, mão, boca, movimento. Por exemplo, em muitas salas de aula, os estudantes depressa aprendem a levantar as mãos antes de falar em classe, a conservar seus olhos sobre o seu trabalho durante um teste, a conservar seus olhos no professor, a dar a aparência de estar escutando quando o professor está dando instruções, a permanecer em suas carteiras. Podemos dizer que as pedagogias produzem regimes corporais políticos particulares (SILVA, 1998, p. 14).

Dessa forma, a reflexão de Foucault sobre o poder político da escola desloca-se da preocupação ideológica para as relações de poder diluídas na sua organização e no funcionamento do seu interior. Essas relações de poder são imanentes à educação, surgem não apenas nos discursos, mas, sutilmente, em toda a prática educativa. Toda convicção no papel libertador da escola se esvai quando se percebe que há um poder oculto e dissimulado. Enquanto discutia-se o papel ideológico da escola, o poder de controle e de submissão estava onde jamais havia sido procurado: nas relações mais simples e, aparentemente, banais. Professores que julgavam trabalhar conteúdos extremamente críticos e libertários se depararam utilizando práticas educacionais que anulavam toda a capacidade individual de reação e, ao contrário, de estar formando o cidadão *crítico e participativo*, cauterizavam a liberdade individual, produzindo sujeitos governáveis, dóceis e manipuláveis.

Enfim, a disputa político-ideológica que se travou em torno da escola⁴, como possibilidade de mudança social, nos parece agora, pela teoria foucaultiana, constituída de uma miopia crônica. Enquanto preocupava-se tão somente com o discurso pedagógico, não se conseguia avaliar a extensão política das práticas pedagógicas. Mesmo com o discurso de formar cidadãos críticos e emancipados, colaborava-se na vigilância, na normalização e no exame, a que todos estavam submetidos. O moderno modelo escolar que se mostrava expressão e reflexo do progresso da ciência pedagógica revela-se eivado de táticas de controle e dominação. Ao contrário da educação proporcionar a liberdade, pois deveria promover a transformação dos indivíduos em seres mais racionais, livrando-os dos mitos e credices, ela lhes toma a liberdade e os transforma em sujeitos dóceis e obedientes, sem capacidade de reação ou indignação, por estratégias que estavam completamente ocultas.

1.3 Do surgimento do social ao “Tribunal de Menores”

Se a educação teve, historicamente, uma forte vertente de controle social, ela esteve a partir do século XVIII acompanhada de uma série de intervenções sociais, por intermédio da nascente ciências humanas, que se definem na esfera do social.

A escola moderna estará inserida, na modernidade, na chamada *sociedade disciplinar* cuja organização se dará em torno da questão social.

Todo o investimento político na questão social se deu pelo fato da evidência de que apenas a coerção econômica não resolveria os problemas da submissão operária. Se o surgimento da sociedade industrial é recente, o *social* também é uma preocupação bastante contemporânea da história ocidental que pode ser caracterizado como:

⁴ É só lembrar-se de toda a repressão sofrida por professores durante o período da ditadura militar de 1964.

O social tem por referência um “setor particular” em que se classificam problemas na verdade bastante diversos, casos especiais, instituições específicas, todo um pessoal qualificado (Assistentes “sociais”, trabalhadores, “sociais”). Fala-se de chagas “sociais”, do alcoolismo à droga, de programas sociais, da reprodução ao controle da natalidade; de desadaptações ou adaptações sociais (do pré-delinquente, do indivíduo com distúrbios do caráter ou do deficiente, até os diversos tipos de promoção) (DELEUZE, apud GADELHA, 1998, p. 90).

Se *social* é um conceito bastante amplo, é por ele que podemos compreender e buscar a gênese das grandes políticas públicas da história do ocidente.

No século XVIII emerge uma série de novos saberes e conhecimentos que desencadeiam estratégias de transformações dos sentimentos, dos costumes e da vida cotidiana. Surge, nesse momento, a família burguesa, cuja conduta teria se iniciado com os nobres e, logo após, a burguesia e, finalmente, alastrando-se para todas as classes sociais. A formação do sentimento burguês e da estruturação da família burguesa não foi uma evolução natural do homem, mas parte de um movimento de reforma moral pelo qual passou o ocidente nesse período. Essas reformas morais são, paulatinamente, estatizadas e, a partir daí implementadas, cuja estratégia Foucault (1981) chama de biopolítica. Para ele, em cada época histórica vigoram determinados dispositivos de poder que se estabelecem em determinadas formas de saber (poder/saber). Filantropos, educadores, economistas, médicos, psicólogos e assistentes sociais, entre outros, atuaram por uma sintonia do saber dominante a fim de justificar e legitimar uma nova moral social. A nova maneira de se ver a sociedade e de atuar sobre ela foi descrita por Foucault como o surgimento de novos *regimes de verdade*. Para ele, cada época histórica tem seu regime de verdade dominante, que expressa em discursos, normas, regras, senso comum, etc. Para Bujes (2002, p. 25) “em que pesem todas as fragilidades dos significados, a sociedade busca constantemente estratégias e táticas para fixar certos sentidos, através das coerções dos discursos tomados como ‘verdadeiros’”. Ou seja, as concepções de mundo, de infância, de crimes, do comportamento, são naturalizadas e dilui-se sua fabricação histórica.

“A infância torna-se objeto de olhar do Estado e de um olhar científico, moral, religioso e até familiar” (BUJES, 2002, p. 38). Nessa perspectiva a intervenção social, efetuada por intermédio das biopolíticas, se estruturam sobre as bases dos *regimes de verdade*.

(...) levando-se em consideração o que ele chama de bio-política: essa proliferação das tecnologias políticas que irão investir sobre o corpo, a saúde, as formas de se alimentar e de morar, as condições de vida, o espaço completo da existência, a partir do século XVIII, nos países europeus. Técnicas que, no seu ponto de partida, encontram seu pólo de unificação naquilo que então se chamava política: não no sentido restritamente repressivo que lhe atribuímos atualmente, mas segundo uma acepção mais ampla englobando todos os métodos de desenvolvimento da qualidade da população e da potência da nação (DONZELOT, 1986, p. 12).

Tem-se aí uma descrição perfeita do que seriam as estratégias de biopolítica que tiveram sua estruturação no século XVIII. Em razão de sua função social, os grandes alvos dessa estratégia foram a criança e a reorganização da família para a preservação da infância. Como foi visto, no capítulo anterior, a industrialização desorganizou a família de seu modelo tradicional e trouxe graves problemas à sobrevivência dos indivíduos. Os mais afetados por esses problemas eram os mais frágeis e as crianças. Além disso, a miséria e a perda de seus valores quebraram e fragilizaram os vínculos familiares e provocaram a desagregação familiar. O abandono das crianças, a miséria e a promiscuidade sexual se transformaram em regra geral.

Assim, na descrição de Foucault (1981) um dos fenômenos primordiais da sociedade industrial foi a tomada de poder sobre o homem. Ou seja, uma série de conhecimentos e saberes, expressos em conhecimentos científicos, políticos e econômicos são implementados pelos Estados no final do século XVIII e definidos no século XIX. As biopolíticas de planejamento, específicas para cada país, têm por finalidade intervir na vida e na população, modificá-las e impor-lhes regras. Em razão da intensa pauperização, a população passou a representar um problema político que precisava ser equacionado. A biopolítica é definida por Foucault (1981) como a maneira como se tentou racionalizar

os problemas propostos à prática governamental a um conjunto de seres vivos, constituídos em população, tais como saúde, higiene, natalidade e raças. Surgem, nesse período, mecanismos que fazem funcionar a sociedade industrial.

São mecanismos muito mais sutis e invisíveis do que os utilizados anteriormente (tais como a servidão e escravidão), pois são provenientes de novos conhecimentos e saberes que surgiram pelas incipientes ciências sociais e humanas.

Para Donzelot (1986) surge nesse período, lastreado nos novos conhecimentos científicos, uma vasta literatura crítica voltada para os costumes educativos da época, principalmente as questões sobre os cuidados com as crianças, o abandono, a criação de filhos por nutrizes e amas de leite. Buscava-se reorganizar a confusa e caótica organização urbana, pelas políticas de saneamento, higiene e planejamento. Essas medidas foram aplicadas com certa violência, suscitando revoltas populares e resistências. A derrubada dos barracos, a numeração das casas, a determinação da iluminação noturna, a vacinação obrigatória e a abertura das avenidas são alguns exemplos dessa fúria higiênica.

Os novos bulevares permitiam ao tráfico fluir pelo centro da cidade e mover-se em linha reta, de um extremo ao outro — um empreendimento quixotesco e virtualmente inimaginável, até então. Além disso, eles eliminariam as habitações miseráveis e abririam “espaços livres” em meio a camadas de escuridão e apertado congestionamento, até então. (...) Os bulevares representavam apenas uma parte do amplo sistema de planejamento urbano, que incluía mercados centrais, pontes, esgotos, fornecimentos de água, a Ópera e outros monumentos culturais, uma grande rede de parques (BERMAN, 2001, p. 146).

O *bota abaixo* de forma autoritária remodelava as cidades e as *modernizava*, utilizando-se das inovações tecnológicas das novas linha de pensamento urbanístico que tinham por finalidade última a preservação da saúde e a higiene dos habitantes. As habitações populares construídas a partir desse momento em bairros operários traziam o novo modelo arquitetônico priorizado pelos engenheiros, com

vários compartimentos isolados, valorizando os espaços individuais, preservando a intimidade nos espaços fechados, formando um ambiente moral e higiênico.

Os altos índices de mortalidade infantil causavam temor nas elites pelo desperdício das forças de trabalho que estavam ligados ao despreparo e à negligência das mães nos cuidados dos filhos. É importante observar que esse comportamento negligente, em relação aos cuidados das crianças, não estava restrito às famílias pobres, mas era um comportamento comum.

Na extremidade mais pobre do corpo social, o que é denunciado é a irracionalidade da administração dos hospícios, o pouco benefício que o Estado retira da criação de uma população que excepcionalmente chega a uma idade onde pode reembolsar os gastos que provocou. Trata-se neste caso, da ausência de uma *economia social*. Na extremidade mais rica, a crítica se dirige à organização do corpo com vistas a um uso estritamente perdulário, através do refinamento de procedimentos que fazem dele um puro princípio do prazer. Temos nesse caso a ausência de uma economia do corpo (DONZELOT, 1986, p. 18).

Pode-se afirmar que havia uma ausência da *economia do corpo* em todas as classe sociais, mas a mais preocupante era com relação aos miseráveis. Com a vasta literatura científica produzida naquele momento, inicia-se uma série de críticas a esse comportamento, principalmente aos cuidados com as crianças. É importante frisar que, de forma diferenciada, esse questionamento inicia-se com os médicos e posteriormente juntam-se a eles os administradores. As críticas serão direcionadas ao questionamento dos costumes educativos, do comportamento da família e sua organização e aos cuidados com as crianças. Ou seja, o discurso para as elites não era o mesmo para as classes populares. Segundo Guirado (1986, p. 31) “nas classes burguesas é a Medicina a instituição que, a princípio se ocupa disto numa ampliação de seu âmbito de ação, reivindicando para si o controle sobre a sobrevivência física e psicológica das crianças”. Vê-se aí a consolidação do saber médico e sua aliança estratégica com a família. A intervenção médica transforma a família burguesa imprimindo-a uma face intimista e “berço da educação e do afeto e uma nova posição para a mulher” Guirado (1986, p. 31).

O que perturba as famílias são os filhos adulterinos, os menores rebeldes, as moças de má reputação, enfim, tudo o que pode prejudicar a honra familiar, sua reputação e sua posição. Em compensação, o que inquieta o Estado é o desperdício de forças vivas, são os indivíduos inutilizados ou inúteis. Então, entre esses dois tipos de objetivos há uma convergência momentânea sobre o princípio da concentração dos indesejáveis da família. Mas se, para as famílias, essa concentração é encarada como exclusão, alívio, para o Estado ela vale como interrupção das custosas práticas familiares, como ponto de partida de uma vontade de conservação e de utilização dos indivíduos (DONZELOT, 1986, p. 29).

Essa *vontade de conservação* e de aproveitamento das forças úteis é geradora de uma série de intervenções corretivas que se abre sobre a vida familiar, através do saber médico/sanitário. Segundo Guirado (1986) esse saber médico avança gradativamente e se impõe sobre o saber popular e empírico, definindo um novo estatuto e poder em que a mulher ocupara um novo espaço, o de executora das decisões do médico. A família vai, paulatinamente, fechando-se em torno de si mesma, promovendo uma estrutura de proteção contra o público, e evitando as influências negativas do antigo modelo educativo, tais como a criação em famílias substitutas, as pajens e a promiscuidade social. Uma nova ordem nas relações afetivas está sendo introduzida, recebendo a mulher o status de guardiã da moralidade e das relações sociais.

Nas classes populares as estratégias são diferentes, pois segundo Donzelot (1986) é a administração pública que primeiro chega até elas. Prevenção é a palavra de ordem, sendo no início o isolamento (hospícios para crianças abandonadas), que passa a ser criticado pelos higienistas vai, paulatinamente, sendo substituído, por sugestão e acompanhamento dos próprios higienistas, por novas estratégias. Lastreadas no princípio da vigilância e do controle, essas novas táticas, que continuam tendo como foco a marginalidade como desvio social, atacam tudo que se considerava ameaça à ordem social e ao modelo de *família burguesa*, agindo por meio do controle dos perigosos hábitos do abandono, da prostituição, da desorganização familiar e da *mãe desleixada*. Surgem projetos de filantropia para

auxílio maternidade, que se materializarão no projeto legal de salário-família. A preparação do adulto útil e dócil ao sistema deveria se iniciar com a *educação* das crianças. É nesse momento que, nos países industrializados, se difundem as escolas laicas, públicas e obrigatórias, tendo como uma de suas finalidades a difusão de uma moral mais rígida, bombardeando para dentro das famílias, por intermédio da criança, as normas de bons hábitos, comportamentos sadios, higiênicos e disciplinados, introduzindo no lar a *civilização dos costumes*. Fica evidenciada, nessas propostas de vigilância e controle, a ênfase sobre a mulher por intermédio da criança e do abandono. Um feixe de saberes investe sobre a família, a mulher e a criança, com a intenção de modelar seu comportamento e impor normas e procedimentos através da “difusão de práticas de higiene e saúde que são características das formas de vida burguesas” (GUIRADO, 1986, p. 52). Há uma ligação orgânica entre o médico e a família que repercutirá na sua organização, da seguinte maneira:

1. o fechamento da família contra as influências negativas do antigo meio educativo, contra os métodos e os preconceitos dos serviços, contra todos os efeitos das promiscuidades sociais; 2. a constituição de uma aliança privilegiada com a mãe, portadora de uma promoção da mulher por causa deste reconhecimento de sua utilidade educativa; 3. a utilização da família pelo médico contra as antigas estruturas de ensino, a disciplina religiosa, o hábito do internato (DONZELOT, 1986, p. 23/4).

Percebe-se as linhas de poder que cruzam a superfície social e produzem campos de práticas de saberes. Foucault (2002, p. 18) crê que “essa vontade de verdade assim apoiada sobre um suporte e uma distribuição institucional tende a exercer sobre os outros discursos (...) uma espécie de pressão e como que um poder de coerção”. Portanto, esses discursos de verdade vão ganhando força e se adequando aos princípios econômicos e políticos que estão cada vez mais se justificando e racionalizando a partir de uma teoria das riquezas e das produções. Ou seja, esse discurso higienista de preservação da criança e remodelação da família baseado no princípio da vigilância vai ao encontro aos

novos fundamentos da economia. Há discursos que são excluídos e outros que são incitados pela vontade de verdade.

Enfim, em escala muito mais ampla, é preciso reconhecer grandes planos no que poderíamos denominar a apropriação social dos discursos. Sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo o indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (FOUCAULT, 2002, p. 44).

São introduzidas novas relações afetivas que modificam completamente a concepção da infância e lhe concedem uma nova maneira de agir. O papel dos pais vai ganhando novos padrões e direcionamento pelo discurso normalizador. Se antes o pai e a mãe ficavam todo o tempo longe do lar, serão incitados a estarem mais em casa, com papéis mais bem definidos e com a função de controlarem o processo de educação de seus filhos. Uma nova modalidade de família surgiria, da promoção do *sentimento da família*, que supera o pouco valor que lhe é atribuído na Idade Média. No período medieval a família se organizava por meio de uma relação sentimental ligada aos princípios de linhagem e, portanto, restrito à nobreza. Os novos saberes glorificam as famílias nucleares, formadas pelos seus membros próximos, pais e filhos, amparada por um novo sentimento. Segundo Ariès (1981), esse sentimento está muito ligado ao *sentimento da infância*. As preocupações com a honra, com a linhagem, com a integridade do patrimônio ou com a antigüidade do nome são paulatinamente afastadas e sendo substituídas pela preocupação exclusiva com a reunião inseparável dos pais e filhos. A família nuclear burguesa ganha os contornos que serão característicos dessa nova instituição na modernidade. Esse novo “sentimento em relação à infância” alterou de modo radical as instituições nas quais as crianças estarão inseridas. Na medida em que surgem as novas relações internas com a criança, transforma-se totalmente

a estrutura da família. A preocupação de isolar a criança do mundo dos adultos, pelo rigor moral, era uma constante na pedagogia dos educadores.

Nesse conjunto de mudanças, os pais se preocupam em vigiar seus filhos mais de perto e não abandoná-los. Esse novo discurso, revaloriza as tarefas educativas, mudando a imagem da infância e transformando-se em centro das atenções familiares. Nesse contexto, o *status* da mãe recebe uma promoção, transformando-se em ponto de apoio das intervenções sanitárias. A família é isolada do espaço público intensificando sua segregação. Essa prática de isolamento representará as primeiras formas de atendimento da marginalidade que constituía uma ameaça à ordem social e, sobretudo, à ordem familiar burguesa. Controlar o abandono, a marginalidade e a vida fora do casamento através da segregação, visava depurar a sociedade de seus inconvenientes.

No outro extremo, nas classes populares, surgem inúmeras associações filantrópicas e religiosas, que, baseando-se no conceito da *vontade de conservação* e nos saberes dominantes da época, assumem o objetivo de *ajudá-las* a moralizar o seu comportamento, convergindo seus esforços para a restauração da vida familiar. Essa iniciativa é tomada primeiramente pelas sociedades patronais e depois disseminada por inúmeras associações filantrópicas que negociam a ajuda material e financeira pela obrigatoriedade do casamento legítimo. Esse método de incentivo ao casamento mostra-se útil quando fortalece o lugar institucional das mulheres das classes menos favorecidas, fazendo-as recuar do mercado de trabalho e centrando-as na vida familiar. O árduo trabalho doméstico é o dote que deve ser pago pela mulher como substituição àquela antiga convenção matrimonial. A valorização do papel materno, apoiado pelo saber científico dos médicos, persuadindo as mulheres, tanto da classe alta como das camadas baixas, ao sentimento *inato do amor materno*, sendo que a maternidade, a educação da criança e os cuidados com o lar realizam uma *vocação natural da boa mãe*. A esposa-mãe é elevada ao papel central da família, com responsabilidade moral conferida pelo discurso médico, na clausura do lar.

Enclausurada em seu papel de mãe, a mulher não mais poderá evitá-lo sob pena de condenação moral. Foi essa, durante muito tempo, uma causa importante das dificuldades do trabalho feminino. A razão também do desprezo ou da piedade pelas mulheres que não tinham filhos, do opróbrio daqueles que não os queriam. Ao mesmo tempo em que exaltavam a grandeza e a nobreza dessas tarefas, condenavam-se todas as que não sabiam ou não podiam realizá-las à perfeição. Da responsabilidade à culpa, foi apenas um passo, rapidamente dado ao aparecimento da menor dificuldade infantil. (...) As mulheres mais realizadas em sua condição de mãe aceitaram com alegria carregar esse terrível fardo (BADINTER, 1985, p. 238).

Esse movimento é acompanhado do surgimento, a partir do final do século XIX, de uma série de profissões ligadas ao trabalho social, tais como a assistente social, os educadores especializados e a psiquiatria. Para Bauman (1997, p. 180), “o fechamento da família na casa familiar (...) e a elevação da família à posição de controladora no processo da educação da criança **não**⁵ era o resultado de um processo natural e espontâneo”. Segundo o autor, o “desenvolvimento das famílias no papel de ‘canais capilares’ do sistema societário de controle e vigilância (...) carecia de um profundo esforço legislativo, de ação social coordenada e intensa propaganda dos novos padrões de coabitação íntima”. Sua atuação se inseria sobre as classes populares visando à patologia da infância como alvo privilegiado que poderia se dar de duas maneiras: a infância em perigo, que não se beneficia de todos os cuidados da criação e da educação e a infância perigosa, a da delinqüência. Esses profissionais desempenharam uma função importante na disseminação dos novos valores e do saber dominante, pretendendo à proteção da infância e ao questionamento das atitudes repressivas ou permissivas dos pais. O discurso dominante tinha como verdade o conceito de liberdade e autonomia da família frente aos valores tradicionais, ou seja, um novo código familiar é estimulado, visando preparar mais para a vida conjugal do que a mera preservação do patrimônio. Assim, os novos profissionais do *social* propagavam os novos valores e padrões de intimidade familiar.

⁵ Grifo meu.

Esse discurso irá forjar, desde o século XVIII segundo Badinter (1985), uma nova imagem da mãe, cujos traços se acentuarão nos séculos seguintes. Para a autora, o primeiro indício de mudança do comportamento materno é a *vontade nova* de aleitar ela própria o filho, e só a ele. Esse desejo, não é natural, mas advindo do novo saber propagado pelo *social*. Quando as mães pobres abdicam de ganhar um rendimento extra, deixando de amamentar uma criança estranha para não colocar em risco a saúde de seu filho e porque constitui uma “intrusão indesejável no seio da vida privada da unidade doméstica” já se está consolidando o modelo de mãe burguesa. Gradualmente vai surgindo o ideal intimista do mundo moderno. Sob o olhar atento dos Assistentes Sociais e dos higienistas, surge uma nova estratégia de controle e vigilância sobre o segmento marginalizado e de todo o modo de vida.

Paralelamente a essas novas práticas, dispositivos e normas, surge a legislação sobre o assunto, já reivindicada pelos filantropos, que dará suporte legal as mudanças em curso. No século XIX multiplicam-se as leis de cunho filantrópico-assistencial. Segundo Donzelot (1986, p. 75/6), “desde a década de 1840 até o final do século XIX, as leis que editam normas protetoras da infância se multiplicam”, na França podemos citar como exemplo as seguintes leis: trabalho infantil (1840-1); insalubridade das moradias (1850); contrato de aprendizagem (1851); sobre a vigilância das nutrizes (1876); sobre a obrigatoriedade escolar (1881), entre outras. Para o autor, elas tinham natureza sanitária e política, buscando corrigir a situação de abandono das crianças das classes trabalhadoras e, na mesma medida, reduzir a capacidade sócio-política dessas camadas, rompendo os “vínculos iniciáticos adultos-criança, a transmissão autárquica dos saberes práticos, a liberdade de movimento e de agitação que resulta do afrouxamento de antigas coerções comunitárias”.

Ora, esse sentimento tão forte se formou em torno da família conjugal, a família formada pelos pais e seus filhos (...). Nada aí lembra a antiga linhagem, nada acentua a ampliação da família ou a grande família patriarcal, essa invenção dos tradicionalistas do século XIX. Essa família, ou a própria família, ou ao menos a idéia que se fazia da família ao representá-la e exaltá-la, parece igual à nossa. O sentimento é o mesmo. Esse sentimento está muito ligado ao sentimento da

infância. Ele afasta-se cada vez mais das preocupações com a honra da linhagem ou com a integridade do patrimônio, ou com a antiguidade ou permanência do nome: brota apenas da reunião incomparável dos pais e filhos (ARIÈS, 1981, p. 222).

A emergência do social, com sua característica intervenção, não afetaria a concepção e o funcionamento do Estado liberal do século XIX, ao contrário, o liberou das mazelas por ele criadas, dinamizando as forças produtivas pelas práticas racionais de controle social. Para Donzelot (1986, p. 84) “o social extirpa, do funcionamento da economia, esse quinhão do pobre que, bem ou mal, ela teve que assumir durante o século XIX e o libera, portanto, desse último entrave”. A filantropia e a assistência social se ajustam para reorganizar a família em torno de laços de solidariedade que servirão como estratégias de retaliação aos *anormais*. A partir desse novo saber/poder todo desvio do que se considerava *normal* sofreria intervenção terapêutica.

Organiza-se uma política higienista social de purificação da cidade dos espaços privados. As casas são invadidas por médicos e sanitaristas que vistoriam de forma minuciosa os bairros e casas impondo as medidas higiênicas. Passa-se a administrar todos os problemas relativos à população, tais como: epidemias, endemias, natalidade, procriação, incapacidade física dentre outros. Segundo Rago (1997, p. 164) “os médicos higienistas, portanto, percebem-se como autoridades necessárias e competentes para vistoriar minuciosamente a habitação e os bairros populares, incentivando o asseio e impondo autoritariamente a execução de medidas higiênicas”. Ainda segundo a autora, os higienistas sociais se ocupam com a medicalização da cidade, com a desinfecção dos lugares públicos, com a limpeza dos terrenos baldios, com a arborização das praças e com o alinhamento das ruas.

A habitação do pobre não escapará ao desejo de disciplinarização do proletariado manifestado pelos dominantes. Na moradia operária, a burguesia industrial, os higienistas e os poderes públicos visualizam a possibilidade de instaurar uma nova gestão da vida do trabalhador pobre e controlar a totalidade de seus atos, ao

reorganizar a fina rede de relações cotidianas que se estabelecem no bairro, na vila, na casa e, dentro desta, em cada compartimento. Destilado o gosto pela intimidade confortável do lar, a invasão da habitação popular pelo olhar vigilante e pelo olfato atento do poder assinala a intenção de instaurar a família nuclear moderna, privativa e higiênica, nos setores sociais oprimidos (RAGO, 1985, p. 163).

Surge uma gama de interesses educacionais, médicos e higienistas que produzem um novo saber sobre a criança legitimando e estruturando a ação do social. Para Sibilía (2003, p. 162), “a partir dos dados coletados meticulosamente junto aos cidadãos dos Estados-nação, os profissionais das novas ciências humanas foram capazes de calcular previsões, índices, médias, estimativas e probabilidades”. Isso possibilitou a intervenção racional no “substrato biológico das populações através de leis e regulamentações sanitárias, planejamentos reprodutivos, campanhas de aprendizado em saúde pública, propagação de hábitos e costumes ligados à higiene e à prevenção de doenças”.

No que diz respeito ao progresso científico da higiene, seus benefícios para os indivíduos são inegáveis. Não se trata de negar ou desvalorizar a importância destes fatos. O que importa é notar que a própria eficiência científica da higiene funcionou como auxiliar na política de transformações dos indivíduos em função das razões do Estado. Foi porque a medicina era, de fato, empírica e conceitualmente científica que sua ação política foi mais operante (COSTA, 1999, p. 32).

O modelo propagado pelos higienistas para a família era o *intimismo doméstico*, que pressupunha uma nova forma de convivência familiar. Nesse discurso, buscava-se construir a reclusão familiar ao lar, transformando seus membros, segundo Costa (1999) em *fiscais da higiene*. O exaustivo trabalho de conquista e colonização da família resultou na aproximação de seus membros e no surgimento do modelo característico da sociedade moderna industrial a *família burguesa*. Para Costa (1999, p. 144) “o cuidado com a saúde física produziu um imenso acréscimo de atenção para o

psiquismo”, o que resultou em cuidados cada vez mais especiais e com a busca do equilíbrio familiar, valorizando, observando e controlando os mínimos comportamentos dos filhos.

O saber/poder e seu vínculo científico/político forjou, por meio de sua aliança com o Estado, a família ideal da sociedade industrial por meio da vigilância executada pelos seus próprios membros.

A exaltação higiênica do corpo, da casa, da educação, em defesa da saúde, desenvolveu na família uma acuidade que ela não possuía. Refinando seus instrumentos de ausculta, em breve ela foi capaz de ouvir ruídos aos quais era totalmente surda. Através da captação preventiva da manifestação mórbida, a família iniciava-se, ao mesmo tempo, no prazer da descoberta dos fios da saúde. Entre o medo de agressões físicas e morais, o cuidado com o investimento de capitais e o fascínio pelo universo sentimental, o “intimismo” proliferava e enraizava-se (COSTA, 1999, p. 144).

A partir desse momento altera-se o comportamento, a relação e, conseqüentemente, o compromisso com a infância. O futuro adulto passa a ser considerado fruto das relações familiares de sua infância. A valorização dos cuidados psicológicos passou a exigir dos pais e da família uma observação constante e ininterrupta, não sendo mais permitido espaços para qualquer tipo de comportamento considerado *anormal* pelo discurso normalizante dos higienistas. Os comportamentos passaram a ser definidos como *normais* e *anormais*.

Nesse contexto, completando o domínio sobre a família, surge um complexo tutelar que se inicia pela ação de grupos de filantropos e se transforma, no século XIX, no Tribunal de Menores. Como complemento da legislação social, surge o *tribunal de menores* que canalizará a vigilância e o controle sobre a família. Esse novo poder, que age em nome da prevenção, surge com a lei de 1889, a qual determina serem os pais e mães, que por algum motivo comprometam a segurança, a saúde e a integridade física e moral de seus filhos, ou mesmo por delitos cometidos contra a criança ou por ela, destituídos de seus direitos e do pátrio poder, podendo o Juiz confiar a guarda da criança a uma

instituição filantrópica ou a terceiros. As leis de 1898 e 1912 iriam organizar progressivamente uma transferência de soberania da família moralmente insuficiente para o corpo de notáveis filantropos, magistrados e médicos especializados na infância. Organiza-se um sistema de vigilância contínuo e de delação legítima, na qual a relação dos filantropos com a família é modificada.

Uma etapa importante da organização dessa nova e complexa estrutura de ação social surge com a educação. A adequação do sistema escolar está diretamente ligada à idéia de controle social e de difusão dos novos valores e ética.

Juntamente com essa crescente divisão do comportamento no que é e não é publicamente permitido, a estrutura da personalidade também se transforma. As proibições apoiadas em sanções sociais reproduzem-se no indivíduo como formas de autocontrole. A pressão para restringir seus impulsos e a vergonha sociogenética que os cerca — estes são transformados tão completamente em hábitos que não podemos resistir a eles mesmo quando estamos sozinhos na esfera privada (ELIAS, 1994, vol. 1, p. 189).

A escola de massa difunde o saber dos especialistas civilizadores através dos novos regimes de comportamento e da nova disciplina corporal do *burguês desodorizado*, proposto pelos filantropos. Para Ariès (1981, p. 170) “a evolução da instituição escolar está ligada a uma evolução paralela do sentimento das idades e da infância”. Assim, ela faz parte do contexto de valorização da infância e do papel da família. A formação moral preconizada pelo saber/poder se apoiará num suporte institucional indispensável e nuclear que é a escola. Para Elias (1994, p. 189) “o código social de conduta grava-se de tal forma no ser humano, desta ou daquela forma, que se torna elemento constituinte do indivíduo”.

A escola se remodela com medidas de separação dos sexos e das idades, passa-se a exigir uma formação especializada aos agentes educativos e surgem espaços fechados e hierarquizados para a educação. A criança deixa de ser socializada pelo espaço público e da vivência com o adulto, pois sua formação ficará a cargo dessa nova instituição. Para Bujes (2002, p. 58) é importante notar que a

“Educação Infantil surge no contexto de mudanças sociais, políticas e econômicas profundas que ocorreram na Europa (...) e que vão se consolidando novos arranjos sociais e encaminhando novas compreensões acerca dos papéis dos sujeitos e das instituições da sociedade”. Fica evidente que o alvo dessas intervenções é a criança, pois ela representa a base sobre a qual se busca criar uma nova subjetividade.

A escola representará um longo período de enclausuramento da criança, que será cada vez mais escolarizada. Segundo Bujes (2002, p. 58) a escola foi “originalmente uma forma de organização social que esteve a cargo da caridade (e mais tarde da filantropia), portanto, com um caráter marcadamente assistencial”. Assim, a escolarização não pode estar desvinculada do conceito médico-higienista e da intervenção social. Pode-se perceber que a difusão da escolarização e o aumento dos colégios foram fundamentais na concretização dessa estratégia. O estabelecimento definitivo de uma regra de disciplina completou a evolução que conduziu da escola medieval, simples sala de aula, ao colégio moderno, instituição complexa. Para Ariès (1981) essa evolução da instituição escolar está ligada a uma evolução paralela do *sentimento das idades da infância*. Segundo o autor, o colégio se popularizou, tornando-se um instrumento para a educação da infância e da juventude em geral. A partir do século XVI, o colégio modificou e ampliou o recrutamento, tornando-se então uma instituição essencial da sociedade. O novo modelo de escolarização partia do mesmo princípio adotado pela estratégia médico-higienista social, o da individualização. Escolarizada, a criança será observada e corrigida nos seus menores atos. Nada mais é insignificante aos olhos do professor. Busca-se a formação do homem, com a formação de seu caráter e controle de seu comportamento.

A partir do século XV e, sobretudo, nos séculos XVI e XVII, apesar da persistência da atitude medieval de indiferença à idade, o colégio iria dedicar-se essencialmente à educação e à formação da juventude, inspirando-se em elementos da psicologia (...). Descobriu-se então a necessidade da disciplina: uma disciplina constante e orgânica, muito diferente da violência de uma autoridade mal respeitada. Os legisladores sabiam que a sociedade turbulenta que eles comandavam exigia um pulso firme, mas a disciplina escolar teve origem na

disciplina eclesiástica ou religiosa; ela era menos um instrumento de coerção do que de aperfeiçoamento moral e espiritual (...). Os educadores a adaptariam a um sistema de vigilância permanente das crianças, de dia e de noite, ao menos em teoria. A diferença essencial entre a escola da Idade Média e o colégio dos tempos modernos reside na introdução da disciplina. Os mestres tendem a submeter o aluno a um controle cada vez mais estrito, no qual as famílias, a partir do fim do século XVII, cada vez mais passaram a ver as melhores condições de uma educação séria. A criança, enquanto durava sua escolaridade, era submetida a uma disciplina cada vez mais rigorosa e efetiva, e essa disciplina separava a criança que a suportava da liberdade do adulto. Assim, a infância era prolongada até quase toda a duração do ciclo escolar (ARIÈS, 1981, p. 190-191).

Essa transferência da aprendizagem da família e da sociedade para a escola revela também a tentativa de transformar a criança em disseminadora dos novos valores, pois ao mesmo tempo, a família concentrou-se em torno da criança. A concentração da preocupação da família na criança demonstra a grande transformação pela qual passou essa instituição familiar e escolar. Portanto é uma transformação em conjunto, sendo a escola seu complemento, que substituirá as antigas formas práticas de aprendizagem. Difunde-se o hábito geral de educar os filhos, sem a necessidade de se afastar deles para a aprendizagem. Com o aumento do número de unidades escolares esse hábito é difundido por todo o corpo social com o declínio definitivo dos antigos métodos de aprendizagem e um projeto de moralização que refletia o imperativo de uma reorganização social num dado momento histórico. Segundo Ariès (1981, p. 185), na França “uma nova noção moral deveria distinguir a criança, ao menos a criança escolar, e separá-la: a noção de criança bem-educada”. Essa noção era inexistente no século XVI e formou-se no século XVII. *Bem educada* significa preservada da *imoralidade*, “a antiga turbulência medieval foi abandonada primeiro pelas crianças, e finalmente pelas classes populares: hoje, ela é a marca dos moleques, dos desordeiros, últimos herdeiros dos antigos vagabundos, dos mendigos, dos fora-da-lei (...)”.

Os filantropos ao mesmo tempo em que ensinavam as virtudes da higiene e as normas de comportamentos às famílias, examinavam os indivíduos e suas condições de vida. Há uma mudança tática, ao contrário de reprimir, gerir a população por meio da difusão de normas de comportamento e de

moralidade. Para Donzelot (1986) a valorização da família e da criança, a partir do século XIX, não poderia ser atribuída ao triunfo da modernidade ou ao progresso da civilização, mas sim como resultado de uma estratégia de controle.

(...) De modo que se poderá tentar compreender a liberalização e a revalorização da família, que irão se desenvolver no final do século XIX, não como o triunfo da modernidade, a mutação profunda das sensibilidades, mas sim como o resultado estratégico da acoplagem dessas duas táticas filantrópicas (DONZELOT, 1986, p. 58).

As *duas táticas filantrópicas* às quais o autor se refere são as linhas pelas quais a filantropia se efetiva. A primeira delas é a *assistencial*, pelo “ensino das virtudes, fornecendo conselho eficaz em vez de caridade humilhante e promovendo a autonomia familiar”. A segunda é a que ele denomina de *médico-higienista*, que se apoiam na necessidade de conservação da população e que se dará por meio da educação dos costumes de higiene. Às famílias seriam atribuídas as responsabilidades da tarefa de disciplinar e normalizar o comportamento de seus membros e de organizar sua subsistência. O conceito fundamental era que controlando a *infância perigosa* evitava-se o eventual adulto criminoso. Em 1889, na França, edita-se uma lei que determina serem os pais e mães, que por algum motivo comprometam a segurança, a saúde e a integridade física e moral de seus filhos, destituídos de seus direitos de pátrio poder, podendo o Juiz confiar a guarda da criança a uma instituição filantrópica ou a terceiros. Em 1898 e 1912 surgem leis que iriam organizar progressivamente uma transferência de soberania da família moralmente insuficiente para o corpo de notáveis filantropos, magistrados e médicos especializados na infância.

Nota-se que em nome da segurança e da integridade física da criança organizou-se um sistema contínuo de vigilância, que através das leis editadas pelo Estado permitiu os agentes das normas de saúde e educação penetrarem legitimamente nos lares e tornarem-se mediadores entre as famílias e a justiça. O século XIX foi, portanto, o momento de organização e definição das políticas de controle das

famílias e da infância. A edição das normas sanitárias e educativas propiciou ao movimento assistencial a legitimação de sua ação. O efeito dessas intervenções foi positivo na luta contra a força ameaçadora do anonimato e da surpresa, uma vez que a *vigilância filantrópica* recebeu grande apoio do Estado por meio de edição de leis. A vigilância das famílias pobres alicerçadas no ideal da educação, da higiene e da normalização dos comportamentos, possibilitou a difusão das normas e manteve o Estado liberal, de característica não intervencionista, afastado da intervenção direta. Essa iniciativa incitava a família a reforçar seus laços, promover o auto-controle e assistir continuamente seus membros. Desse modo, evitaria a intervenção normativa e legal, definidas no novo código de leis, que colocaria em risco a suspensão do pátrio poder.

Conforme se verifica nos autores citados, com a formação e a difusão da escola pública e sua obrigatoriedade a todas as classes, estava sendo concluído o quadro de intervenção social promovido pelo Estado na sociedade. Rago (1997) denomina essas ações de *gestão higiênica da miséria*, que significa a tentativa de solucionar a anterior organização anárquica reinante após a urbanização e industrialização. Estava sendo paulatinamente controlada, na Europa no século XIX, por uma série de dispositivos sociais de promoção da vigilância e a organização da sociedade por meio de sua medicalização, higienização e escolarização, os efeitos políticos devastadores da urbanização capitalista.

A palavra de ordem era gerir a vida dos trabalhadores. O modelo de família nuclear burguesa centrada em si mesma, cujos membros se auto-vigiavam, se avaliavam e se puniam os comportamentos desviantes, foi aos poucos incorporada pelas classes populares. Para que continuasse com sua autonomia a família deveria controlar e regular a vida de seus filhos, mantê-los dentro de casa, combater o ócio, afastá-los das *más companhias* e estimular sua higiene. Em suma, a intimidade do lar deveria propiciar o cuidado físico dos filhos e prevenir as perigosas conseqüências políticas da pobreza e

da miséria. Assim, o novo papel da família organizado pelos médicos higienistas e filantropos⁶, será, por meio da disciplina, o de vigiar, corrigir e reeducar, organizando o tempo e tendo como objetivo treinar as pessoas para obedecer e produzir uma individualidade dócil e eficiente.

Essa estratégia de controle social será lastreada na proteção da infância. As famílias passavam por um verdadeiro saneamento moral a fim de se descobrir indícios de se estar gerando eventualmente o futuro marginal. Todo esse trabalho visava reduzir o recurso ao judiciário e penal. O escopo educativo e terapêutico propiciava uma intervenção profunda na intimidade familiar. A colaboração entre justiça e filantropia produziu um sistema semelhante à nossa atual liberdade vigiada.

1.4 O surgimento do social no Brasil

No Brasil, a intervenção social está presente desde a formação do Estado e principalmente após a chegada da Corte, em razão do desenvolvimento urbano e do surgimento da nova estrutura econômica.

Partindo do conceito de intervenção higiênica de Costa (1999), é importante notar como a “própria eficiência científica da higiene funcionou como auxiliar na política de transformações dos indivíduos em função das razões do Estado”. A intervenção social promovida pelo Estado colonial brasileiro tem as mesmas características e princípios do europeu. Foi alicerçada sobre a estrutura familiar, pelas mudanças que realçaram a importância da mãe e, principalmente, dos cuidados com a criança. Mas, o saber médico não se impôs sem conflito e resistência. “O monopólio do saber médico sobre a família, que se sobrepôs à autoridade paterna, foi uma luta pelo poder que combateu também os

⁶ Entre uma série de profissões ligadas ao trabalho social que surgem no século XIX, está o de assistente social.

curandeiros, parteiras e até mesmo a religião, cujos conhecimentos se mesclavam até o século XIX” (SALIBA, 2002, p.75).

O *social* surge no interstício dessa disputa entre o poder oligárquico e familiar contra a centralização do Estado. Para o Estado brasileiro atuar de forma efetiva era necessário sua centralização do poder. Para isso, foi imprescindível o desmonte da antiga estrutura de poder baseada nas famílias e no domínio patriarcal. Com o Estado centralizado e forte, a saúde pública recebe seu apoio, se expande e aumenta a intervenção médico/higienista na sociedade. A centralização política e a medicalização da sociedade brasileira se deu como forma de controle social, afastando o vácuo do poder existente desde o início da colonização. “Ao conjunto dessas exigências, a medicina respondeu com a higiene. Idealmente, a família projetada pelos higienistas deixar-se-ia manipular acreditando-se respeitada; abandonaria antigos privilégios em troca de novos benefícios, auto-regular-se-ia, tornando cada um de seus membros, em agente de saúde individual e estatal” (COSTA, 1999, p. 63). É importante salientar que esse processo não se deu sem conflito, pois o monopólio do saber medido se sobrepõe à autoridade paterna e combate ferozmente práticas comuns à época, de curandeirismos e uso de parteiras.

Com o apoio do Estado brasileiro a saúde pública se expande e a intervenção médica caminha lado a lado com a urbanização. Essa intensificação na organização e na formação de um novo modelo de família centrado na criança e com a nova divisão de papéis no interior do lar, proporcionou a diminuição do poder paterno a diminuição do vácuo do poder e a possibilidade efetiva de centralização.

O domínio da família na São Paulo colonial existia em um virtual vácuo, devido à fraqueza do Estado. (...) Em outras palavras, a lealdade dos membros do clã era dirigida de um para outro, e não incluía o reconhecimento de outra autoridade além dos líderes dos clãs. Parentesco, parentesco ritual, ajuda mútua, troca de clientelismo, eram as bases dessa estrutura (KUZNESOF, 1988, p. 48).

Baseando-se nos mesmos princípios que nortearam a intervenção higiênica na Europa, no Brasil é a valorização do saber médico e sob as considerações higiênicas que a família se fecha ao

contato exterior e se interioriza, priorizando os preceitos que reserva aos pais o papel de vigilância e controle dos códigos morais. “A maneira de dissuadí-las, de forçá-las a abdicar do antigo poder, foi demonstrar que os novos investimentos eram mais lucrativos. Os médicos, em troca da aceitação da higiene, ofereciam promessas de progresso material” (COSTA, 1999, p. 141). As forças oligárquicas, fundamentadas nos casamentos *arranjados* e no poder de casta, próximos das linhagens européias, são duramente atacados e deslocados para os interesses do Estado. O pai, figura de poder político sem limites do Brasil colonial e de presença inconstante no lar, terá a partir dos novos preceitos familiares função importante na formação moral e na imposição da ética burguesa dos filhos. Sua presença na casa passa a ser determinante.

Como a sua gênese européia, os conselhos médicos procuram identificar e combater qualquer forma de comportamento ocioso e divergente. A valorização do ócio na sociedade nobiliárquica deveria ser substituída pelo de *tempo disciplinar* e *tempo de trabalho*.

Fracionando as velhas relações de “casta”, religião e propriedade, a medicina higiênica preparou a família para acomodar-se e participar na criação dos valores de classe, corpo, raça e individualismo, características do Estado burguês. Foi neste âmbito que a educação e a conservação das crianças ganhou a importância que tem até hoje (COSTA, 1999, p. 151).

Essa valorização do tempo e a difusão dos novos valores e comportamentos foi o princípio norteador das mudanças na educação escolar. De forma lenta e progressiva os colégios adotam os princípios higiênicos e superam os costumes dos castigos físicos substituindo-os pela exaltação das regras morais.

Se no Brasil colonial já se observa o princípio da intervenção higiênica apoiada nos preceitos europeus, na virada do século XIX com a urbanização e a chegada da indústria, essas práticas terão uma nova difusão. Já se pode observar no Brasil, no início do século XX, uma crescente massa de proletários e desempregados que se amontoam nos centros urbanos. Foi necessária uma nova e eficiente

ação, que viesse a reorganizar aquele novo panorama brasileiro. No século XX, a ação de normalização foi diferente da forma epidérmica da sociedade agrária do século XIX. A urbanização e suas conseqüências sociais exigiram uma estratégia mais profunda e eficaz.

Instituir hábitos moralizados, costumes regrados, em contraposição às práticas populares promíscuas e anti-higiênicas observadas no interior da habitação operária, na lógica do poder significava revelar ao pobre o modelo de organização familiar a seguir. Nesta utopia reformadora, a superação da luta de classes passava pela desodorização do espaço privado do trabalhador de duplo modo: tanto pela designação da forma de moradia popular, quanto pela higienização dos papéis sociais apresentados no interior do espaço doméstico que se pretendia fundar (RAGO, 1997, p. 61).

A questão de ordem era integrar o trabalhador ao universo dos valores burgueses e promover novos hábitos de comportamento da esposa/mãe e das crianças. A normalização familiar tinha princípios bem definidos, conduzindo a mãe ao território doméstico e o pai para à esfera pública e do trabalho. Incitava-se a crença de que a vida doméstica e o isolamento do lar seria o destino natural da mulher, que, por sua vez, deveria aceitar sua *missão*.

Desde o final do século XIX se travava uma batalha contra o aleitamento mercenário. Censurado pelo saber médico, que afirmava ser o aleitamento materno mais saudável para a mãe e a criança, sabia-se que esse cuidado promoveria uma aproximação sentimental. “Ainda em 1927, o Dr. Amarante, do Departamento Nacional de Saúde pública, publicava o artigo ‘Cuidados com o lactante normal’ no jornal *A Folha Médica*, em que desfilava uma série de atributos que tornariam o leite materno o principal alimento da criança” (RAGO, 1997, p. 76). Inúmeras teses e artigos trataram desse mesmo assunto, procurando convencer, sob argumentos “científicos”, as mulheres de todas as classes, do inato amor materno e da vocação natural na criação e educação dos filhos. Desde o Brasil colonial o papel familiar da mãe vem recebendo gradual alteração, mas é no início do século XX que ela será provocada a desempenhar funções outrora jamais imaginadas. O saber médico lhe permitiu uma maior

autoridade no ambiente doméstico, transformando-a no elo de ligação entre ele e o lar. Em contrapartida, atenuou o poder paterno. A intervenção social, na lógica do poder, se intensifica com essa medicalização da moral que, segundo Antunes (1999, p. 167) “ao se estudar a história da medicina no Brasil é fácil verificar que os médicos procuraram aproveitar a especificidade de seu saber para se projetarem socialmente em diferentes áreas da atividade humana”. Para o autor, os médicos associaram o prestígio de sua atividade profissional e aplicaram diagnósticos e prescrições aos fenômenos morais. A medicalização da sociedade pode ser considerada um fenômeno político, através da projeção da autoridade médica.

Além da intervenção médico-moral a ação higiênica, no início do século XX, pretende remodelar a cidade nos moldes franceses. A maneira como essa intervenção se deu não foi, de forma alguma, pacífica e aceita por todos. Um importante exemplo brasileiro dessa autoritária forma de higienização social se deu no governo de Rodrigues Alves, em 1904, com a conhecida *revolta da vacina*. A partir de seu governo, centenas de casas do Rio de Janeiro, então capital, foram desapropriadas para a demolição. Os proprietários de casas ou cortiços, consideradas anti-higiênicas, eram obrigados a demolí-las ou reformá-las. Os “inquilinos (eram) forçados a receber os empregados da saúde pública, a sair das casas para as desinfecções, ou mesmo a abandonar a habitação quando condenada à demolição” (CARVALHO, 1999, p. 95). Segundo o autor, as atenções se voltaram prioritariamente para as áreas mais pobres da cidade e de maior densidade demográfica, com casas de cômodos e cortiços.

Brigadas sanitárias, compostas de um chefe, cinco guardas mata-mosquitos e operários de limpeza pública, percorriam ruas e visitavam casas, desinfetando, limpando, exigindo reformas, interditando prédio, removendo doentes. Os alvos preferidos das visitas eram, naturalmente, as áreas mais pobres e de maior densidade demográfica. Casas de cômodos e cortiços, onde se comprimiam em cubículos e casinhas dezenas de pessoas, constituíam objeto de atenção especial (CARVALHO, 1999, p. 94).

Nesse contexto, a implantação da vacina obrigatória contra a varíola converteu-se numa revolta. Para Carvalho (1999), a explicação mais óbvia da revolta é o seu caráter obrigatório, principalmente com as políticas de desinfecção das casas.

Sob os princípios higiênicos, a cidade, e principalmente os bairros pobres, foi medicalizada. Desde o final do século XIX, São Paulo e Rio de Janeiro passam por mudanças arquitetônicas, tais como aberturas de avenidas, construções de serviços públicos e iluminação. Os médicos higienistas foram autorizados a vistoriar de forma minuciosa os bairros e as casas populares.

O controle global da população pobre da cidade, seja nos lugares públicos, seja no espaço doméstico, por parte dos especialistas se funda na crença generalizada de que a “casa imunda”, o cortiço e a favela constituem focos onde se originam os surtos epidêmicos, os vícios e os sentimentos de revolta. E o mal deve ser extirpado pela raiz. (...) Na ordem do discurso médico-sanitarista, a doença adquire a dimensão de problema econômico, político e moral, e a miséria se torna o novo veículo de contágio (RAGO, 1997, p. 164).

Como problema moral a falta de higiene das camadas populares e a sujeira das suas casas expressavam a incapacidade de conduzir a própria vida e a necessidade da intervenção dos especialistas. Nesta perspectiva, pelo desejo de *saneamento* da cidade e da intenção de garantir a formação de indivíduos saudáveis (físico-moral), relacionando a falta de higiene com a condição moral, percebe-se a relação direta entre o saber-médico brasileiro e sua matriz européia-francesa. Desde 1894, segundo Rago (1999), o Código Sanitário decretado pelo Estado estipula um capítulo sobre *Habitações das Classes Populares*, proibindo a construção de cortiços e determinando a eliminação dos já existentes. Para a solução desse problema, o discurso médico-higienista preconiza a construção das vilas operárias pelo Estado, nos bairros afastados das cidades. As primeiras vilas operárias começam a ser construídas no início do século XX. Essas vilas permitirão um controle total e integral sobre a vida dos trabalhadores. A

partir desse momento disciplina-se, sob a legitimação dos saberes médicos, higienistas e científico, todo comportamento do trabalhador. Não há mais um só momento em que ele não esteja sob os olhares cuidadosos dos especialistas. Sua vida cotidiana, seu lazer e seu descanso serão, a partir desse momento, monitorados de forma absoluta. É “a realização da utopia burguesa de fabricação da classe trabalhadora desejada, combinando imperativos econômicos e políticos”, pois “muito mais do que uma maneira de morar, as vilas representam a vontade de impor sutilmente um estilo de vida” (RAGO, 1999, p. 177). As novas arquiteturas das vilas reproduziam a disposição panóptica da arquitetura de vigilância, uma vez que as casas são distribuídas ao redor da fábrica, com a possibilidade de um só olhar vigiar e controlar o comportamento de muitos.

2 – O CONTROLE SOCIAL: PANOPTISMO, DISCIPLINA E BIOPODER

Quando se fala de mudança na atuação frente aos problemas sociais, é fundamental analisar mais profundamente os conceitos de Foucault (1999) sobre a sociedade disciplinar e o biopoder. São novos sistemas de controle e dominação que nasceram espontaneamente por meio da ação de filantropos, igrejas, etc, e aos poucos foram sendo incorporadas pelo Estado. Essas estratégias nasceram na modernidade e deram origem a uma nova forma de intervenção e controle social. Por essa teoria, o poder não pode ser pensado apenas em sua característica de negação e de repressão, o *poder do não*, mas, principalmente, como organizador de instâncias e normas que produzam o indivíduo e sua subjetividade. Foucault navega na direção oposta às concepções tradicionais do poder, como, por exemplo, a *hipótese repressiva e ideológica*, que afirma ser o Estado um aparelho das classes dominantes (no caso burguesia) e que dominam pela força, pela persuasão e pela farsa (através dos aparatos ideológicos do Estado escola, igreja e justiça). Para ele, as condições econômicas e sociais não são uma cortina de fumaça que esconde a verdade, mas aquilo por meio do que se constitui o sujeito.

Se de um lado a idéia de poder como forma de opressão pelo Estado, que é fonte única de autoridade e poder, ainda é importante e válida, por outro lado, Foucault (1999) afirma que não pretende refletir sobre outras fontes do poder. Sua tese é de que o poder não está em um lugar específico, mas é uma relação e, conseqüentemente, não tendo um lugar exclusivo. Para ele, o poder circula, trafega por vários sentidos, inclusive ascendente.

(...) para Foucault, o poder não é algo que se toma, algo que se tem ou se conquista, mas algo que se exerce. Com efeito, não existe o Poder por um lado e os indivíduos por outro, mas indivíduos exercendo poderes que ele chama de a arte do governo. “Governo” não quer dizer, nesta ótica, aparato estatal, mas o modo como se dirige, em qualquer âmbito, a conduta dos indivíduos. Governar, diz Foucault, é estruturar o possível campo de ação dos outros. De modo que o

exercício do poder é um modo como certas ações estruturam o campo de outras possíveis ações. Assim, se afirma o caráter produtivo, não apenas repressivo do poder (KOHAN, 2003, p. 72).

Para Foucault (1981) um dos acontecimentos primordiais do século XVIII foi a tomada de poder sobre o homem, enquanto ser vivo, o que ele chama de *estatização do biológico*. A partir do surgimento da modernidade, inicia-se um processo de estatização de práticas disciplinares que vai culminar na sociedade disciplinar e na biopolítica. Significa o nascimento de uma série de estratégias e tecnologias de poder com foco nas populações e nos indivíduos. Seu surgimento está ligado aos novos conhecimentos sobre o homem proporcionados pelas ciências humanas, cujo grande exemplo de profundidade do avanço científico, já no século XIX, é Charles Darwin e a teoria da evolução das espécies por meio da seleção natural.

A partir dessa tomada de conhecimento da possibilidade de investir e transformar o comportamento dos indivíduos “todos os Estados da era industrial implementaram suas políticas de planejamento, regulação e prevenção, a fim de intervir nas condições de vida para modificá-las e impor-lhes normas” (SIBILIA, 2003, p. 158). A população passa a ser considerada como um problema político que deveria ser administrado, regulado e controlado e as estratégias de controle sobre ela passam a adquirir enorme importância econômica e política transformando-se num dos pilares da sociedade industrial.

O autor afirma que a sociedade industrial moderna vai conhecer dois tipos de poder, que não estão completamente separados, mas tem instrumentos e objetos diferentes: o *biopoder* e o *poder disciplinar*. O biopoder utiliza-se das técnicas disciplinares, mas parte do controle do corpo social, do conceito da população. É um conceito do filósofo de Foucault (1981) para explicar o que ele designa como *administração dos corpos* e *gestão calculista da vida*. Por intermédio de dispositivos de poder buscou-se agir e administrar a vida humana na busca de se reduzir sua condição de pura vida biológica.

Ambos os vetores — **disciplina e biopolíticas** — articularam-se no contexto do capitalismo industrial, como dois conjuntos de técnicas orientadas para a dominação. Enquanto o primeiro eixo se dirigia ao **homem-corpo**, no cerne de uma autonomia política que treinava e azeitava os organismos mecanizados da sociedade industrial (com seu impulso **individualizante**), o segundo focalizava o **homem-espécie**, alvo de uma biologia política que regulamentava os fatores vivos das populações (com seu impulso **massificante**). Embora cada um dos vetores implantasse um conjunto específico de mecanismos e dispositivos de poder, ambos constituíam instrumentos de normalização destinados a maximizar e expropriar as forças humanas com vistas à utilidade (SIBILIA, 2003, p. 159).

As biopolíticas buscam organizar a vida, como afirma Foucault (1981): cultivá-la, protegê-la, garanti-la, multiplicá-la, regulá-la e colocá-la num modelo definido como *normal*. Buscava-se dominar a aleatoriedade do comportamento humano, característica das populações e prevenir seus riscos. É um poder que pretende gerir a vida dos sujeitos, conceituando-os como espécie e utilizando-se dos novos saberes que surgem. População é o novo conceito que surge para dar conta da nova dimensão coletiva do controle. Para gerir e controlar esse corpo social (população) é preciso descrevê-lo e quantificá-lo, em relação a nascimentos e mortes, migração, criminalidade e outros, necessitando para isso da emergência dos novos saberes, tais como, a medicina, a demografia, a medicina sanitária e a estatística. Dessa forma, as biopolíticas vão atuar diretamente no conjunto da população, expressos nos mecanismos regulamentadores das normas e leis.

Como sempre afirmou Foucault (1981), sua intenção é deslocar a análise do Estado e do soberano para a *fabricação dos sujeitos* por meio da *sociedade da normalização*. Ao contrário das demais narrativas que centram seu foco no Estado ou nas leis, ele busca perceber o poder em lugares jamais procurados ou observados, tais como a diversidade das técnicas.

Forja-se o conceito do *poder disciplinar* ou *sociedade disciplinar* que não é excludente ao de biopolítica, mas que tem outro objeto: o indivíduo. Segundo Foucault (1981), é a tecnologia de poder específica da modernidade, sendo o poder exercido em diversos espaços sociais, como a família, a

prisão, a escola, a fábrica e o hospital. Kohan (2003) afirma que o poder disciplinar se exerce por meio de uma série de dispositivos, tais como discursos, saberes, organizações arquitetônicas, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas e morais, que estruturam o que os outros podem fazer. Tem como função principal *dirigir condutas* e é considerado um mecanismo para o *bom adestramento*. Assim, evidencia-se a principal estratégia do poder disciplinar que é a função normalizadora. A normalização era implementada nas instituições de confinamento ou aparelhos disciplinares (escolas, fábricas, prisões) e tinham como principal objetivo a internalização da vigilância. Ou seja, por intermédio dos saberes das ciências humanas levar o indivíduo ao auto-controle e à auto-disciplina, através das punições normalizadoras, do esquadramento do tempo e da distribuição dos corpos no espaço.

Segundo Foucault (1981), em todos os aparelhos disciplinares “funciona um pequeno mecanismo penal”, reprimindo todos os comportamentos, até mesmo os aparentemente desprezíveis, por meio das técnicas de observação, confissão e exame. A finalidade é promover, pelo treinamento minuciosamente organizado, a “docilização dos corpos e a domesticação das almas” aumentando a força útil dos indivíduos.

Passa a estar sujeita as penalizações todas as condutas que não estiverem dentro das normas, tais como, atrasos, grosserias, gestos não conformes, tagarelice, imodéstias. São punições que vão do castigo físico a privações ligeiras com pequenas humilhações. A disciplina traz consigo uma maneira específica de punir, sendo um modelo reduzido do Tribunal.

O poder disciplinar penaliza tudo que está inadequado à regra ou que se afaste dela, enfim, os mínimos desvios. Tem como função reduzi-los, sendo essencialmente corretivo, privilegiando as punições da ordem dos exercícios. Nessa perspectiva, o aprendizado é intensificado, multiplicado e repetido. Dessa forma, a mecânica do castigo disciplinar está na repetição e no exercício, tendo por

finalidade última a normalização, que busca distinguir “o permitido e o proibido, o correto e o incorreto, o são e o insano” (KOHAN 2003, p. 73). A disciplina possui três dimensões: 1) *vigilância hierárquica*, 2) *sanção normalizadora* e 3) *exame*.

A *vigilância* é um instrumento presente em todas as instituições modernas. Ela se torna um poder anônimo e que “funciona como uma máquina que se auto-sustenta pelos seus próprios mecanismos, introduzindo o jogo ininterrupto dos olhares calculados” (FOUCAULT, 1987, p. 159); a *sanção normalizadora* se expressa por um pequeno mecanismo penal, presente em todas as instituições. Busca reprimir aquilo que é inadequado à regra ou que dela se afaste, visando o estabelecimento de uma ordem construída artificialmente, pois “castigar é exercitar”. O comportamento passa a ser qualificado como *bom* ou *ruim*, avaliado em *bem* e *mal*, e moldado segundo os padrões estabelecidos pela disciplina. O comportamento passa a ser limitado e adaptado pela norma, estabelecendo hierarquias, fixando critérios de avaliação e gratificando e punindo meritoriamente os comportamentos; o *exame*, segundo Foucault (1987, p. 164) “combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar, punir”. Tem a capacidade de individualizar e visualizar, através de uma série de anotações e registros, tornando o sujeito um objeto descritível e analisável. Possibilita as comparações e define a cada indivíduo um status de sua individualidade que está ligada pela norma a um padrão pré-estabelecido que lhe definirá como adequado ou desviante.

Como se viu anteriormente, toda prática está vinculada a um determinado discurso. Com as disciplinares não foi diferente, uma vez que o sujeito é fabricado pelos processos de individualização por meio de novos saberes, que lhe produzem uma subjetividade (o normal, o louco, o honesto e o delinqüente).

O poder disciplinar possui um sistema duplo de *gratificação-sanção*, que se torna operante no processo de treinamento e de correção. Todo comportamento se insere no campo da dicotomia do bem e do mal, do bom e do ruim e, ao sancionar os atos com exatidão, avalia os indivíduos. Essa divisão tem um duplo papel, o primeiro é de marcar os desvios, hierarquizar as qualidades, as competências e as aptidões, o segundo é de castigar e recompensar. A recompensa se dá pelo jogo das promoções que permite hierarquias e lugares e, a punição, rebaixando e degradando.

Em suma, a arte de punir, no regime do poder disciplinar, não visa nem à expiação, nem mesmo exatamente à repressão. Põe em funcionamento cinco operações bem distintas: relacionar os atos, os desempenhos, os comportamentos singulares a um conjunto, que é ao mesmo tempo campo de comparação, espaço de diferenciação e princípio da regra a seguir. Diferenciar os indivíduos em relação uns aos outros e em função dessa regra de conjunto — que se deve fazer funcionar como base mínima, como média a respeitar ou como o ótimo de que se deve chegar perto. Medir em termos quantitativos e hierarquizar em termos de valores e capacidades, o nível, a “natureza” dos indivíduos. (...) Enfim traçar o limite que definirá a diferença em relação a todas as diferenças, a fronteira externa do anormal (...). A penalidade perpétua que atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares, compara, diferencia, hierarquiza, homogêneiza, exclui. Em uma palavra, ela normaliza (FOUCAULT, 1987, p. 163).

Surge com a disciplina uma nova maneira de se olhar, que não lhe escapa nenhum detalhe, estando atenta a eventos aparentemente insignificantes e corriqueiros (como, por exemplo, a maneira de se sentar). Assim, a repressão visível é substituída pela busca de uma conformidade que delimite a normalidade. Ela se expressa numa penalidade perpétua que controla todos os instantes da vida do indivíduo. Dessa forma, a norma é diferente da lei, pois, segundo Foucault (1999, p. 86), “o controle dos indivíduos, essa espécie de controle penal punitivo dos indivíduos ao nível de suas virtualidades não pode ser efetuado pela própria justiça, mas por uma série de outros poderes laterais, à margem da justiça, como a polícia de toda uma rede de instituições psicológicas, psiquiátricas, criminológicas, médicas pedagógicas para a correção”.

O regime disciplinar produz a penalidade da norma, pela criação de uma nova estratégia que faz funcionar os mecanismos de sanção normalizadora. Para Foucault, o normal se estabelece quando se medem os desvios, determinando os lugares, fixando as especialidades e tornando úteis as diferenças. O poder da norma funciona dentro de uma igualdade formal, produzindo na homogeneidade, que é a regra, toda a gradação das diferenças individuais e moldando o indivíduo para a submissão.

Segundo Foucault (1987), os dispositivos disciplinares não se expressaram da mesma forma durante o desenrolar da história. Durante o século XVI e XVII predominava em instituições fechadas, de forma mais radical, procurando isolar, deter o mal, evitar as comunicações. A partir do século XVIII e principalmente XIX, domina o panoptismo, que produz uma vigilância mais sutil e generalizada. O poder disciplinar sai das instituições fechadas e atinge todo o corpo social, produzindo uma verdadeira *ortopedia social*. Foucault recorre à idéia de *panopticon* criado por Jeremy Bentham no século XIX, para demonstrar o sistema de vigilância geral à qual a sociedade está submetida, comprovando como é econômica essa estratégia óptica, demonstrando como todos sejam fiscalizados por todos, sendo a racionalidade de todas as instituições: escola, fábrica, prisão, etc. A sociedade moderna funcionará como um *panóptico*⁷, se transformando na sociedade da vigilância e da disciplina. O conceito fundamental desse dispositivo é a vigilância implacável e ininterrupta. A lógica desse dispositivo se baseia numa figura arquitetônica que possui três elementos fundamentais: um *espaço fechado* e, geralmente, *circular*, dividido em *celas*, com uma torre central. Da torre central pode-se enxergar as celas, mas quem está nas celas não consegue enxergar quem está na torre e nem mesmo nas outras celas. Tem-se, portanto, o poder *panóptico*: vigilância e invisibilidade. Mais do que vigilância e invisibilidade, para Foucault (1987), esse dispositivo se completa pela totalidade, ou

⁷ Espaço de enclausuramento onde estão presentes os princípios de visibilidade, vigilância total e constante (ex: prisões, escolas e fábricas). Um prédio circular, em torno de uma torre central, por onde o interior da cela de cada detento poderia ser controlado visualmente.

seja, ninguém escapa a sua ação; pela *minúcia*, que observa todos os detalhes; pela *saturação*, pois não há um momento de descanso; pela *individualização*, que segmenta os grupos humanos, em unidades individuais em que se pode controlar, examinar, descreve e pela *economia*, pois, é um método econômico, que requer pouco investimento e, ao mesmo tempo, eficaz. Essa estratégia, do poder individualizante e microscópico, solucionou o vácuo e o espaço para a ilegalidade que havia anteriormente no poder de soberania (absolutismo). Diferente do poder Real, característico do poder soberano, que se baseava no dispendioso espetáculo como forma de punição e pedagogia, o panoptismo, com sua estratégia disciplinar, transformou o poder pedagógico do espetáculo em anacrônico e instaurou a tecnologia da vigilância.

Como diz o próprio filósofo em *Vigiar e punir*, descrevendo a nova “Arte do corpo” que viria a substituir os rudes métodos da escravidão: “é a elegância da disciplina dispensar essa relação custosa e violenta obtendo os efeitos da utilidade pelo menos igualmente grandes”. Assim, as sociedades industriais desenvolveram toda uma série de dispositivos destinados a moldar os corpos e as subjetividades de seus cidadãos (SIBILIA, 2003, p. 31).

Para Kohan (2003, p. 74) “inverte-se a função das disciplinas, de uma função neutralizante, do mal ou de outros perigos, a uma função positiva, produtora” ele toma como exemplo, o século XVII que a disciplina se justificava no ambiente escolar par evitar os males da ignorância dos pobres, que não podiam instruir seus filhos, e, ao contrário, já na segunda metade do século XVIII ela se justifica para “fortalecer os corpos, para disponibilizar à criança fazer trabalhos mecânicos, dá-lhes um caráter firme”.

Defini-se o panoptismo pela idéia de vigilância e exame que se exerce sobre os indivíduos de forma total, constante e sem interrupção. “Vigilância permanente sobre os indivíduos por alguém que exerce sobre eles um poder — mestre escola, chefe de oficina, médico, psiquiatra, diretor de prisão — e que, enquanto exerce esse poder, tem a possibilidade tanto de vigiar quanto de construir,

sobre aqueles que vigia, a respeito deles, um saber” (FOUCAULT, 1999, p. 88). Esse novo saber, característico do modelo *panóptico* se organiza em torno da norma, definindo o que é normal ou não do correto ou incorreto.

O panoptismo é um dos traços característicos da nossa sociedade. É uma forma de poder que se exerce sobre os indivíduos em forma de vigilância individual e contínua, em forma de controle de punição e recompensas e em forma de correção, isto é, de formação e transformação dos indivíduos em função de certas normas. Este tríplice aspecto do panoptismo — vigilância, controle e punição — parece ser uma dimensão fundamental e característica das relações de poder que existem em nossa sociedade. (...) Vivemos hoje em uma sociedade programada, no fundo, por Bentham, uma sociedade panóptica, sociedade onde reina o panoptismo (FOUCAULT, 1999, 103).

A sociedade da vigilância e da disciplina que se forma a partir do século XVII quando surgem novas técnicas de poder centradas no corpo do indivíduo, se consolida em meados do século XIX, não está localizada apenas no aparelho de Estado, mas ao nível mais “simples do funcionamento cotidiano de instituições que enquadram a vida e o corpo dos indivíduos” (idem, 199, p. 107). Ou seja, são articuladas, no século XIX, uma série de instituições paralelas ao poder judiciário que o apóiam em sua função de vigilância e normalização. Mesmo sendo assumido por instrumentos estatais essa estratégia recobria todo o corpo social.

Essa estratégia de normalização, vigilância e exame se justifica uma vez que na concepção de Foucault, diferentemente do que afirma o marxismo, a essência do homem não é o trabalho. Para ele o homem não humaniza por intermédio do trabalho e tampouco o capitalismo se aproveita dessa essência transformando-o em mais-valia. Diferentemente desse entendimento, para ele a essência humana não é o trabalho e foi preciso uma intervenção política para lhe transformar em força de trabalho. O regime capitalista penetrou de forma muito mais profunda na existência humana, do que a simples obtenção do mais-trabalho. “Esse regime foi obrigado a elaborar um conjunto de técnicas políticas, técnicas de poder pelo qual o corpo e o tempo dos homens se tornam tempo de trabalho e força

de trabalho e podem ser efetivamente utilizados para se transformar em sobre-lucro” (FOUCAULT, 1999, p. 125). Para ele, a “ligação do homem ao trabalho é sintética, política”, ou seja, é uma criação artificial do poder. Esse poder, que potencializa a força de trabalho e as converte em úteis e dóceis ao sistema, transforma o indivíduo em trabalhador. Não há sobre-lucro sem *sub-poder*. Esses pequenos poderes, ou sub-poderes, provocaram o nascimento de uma série de saberes, *sobre o indivíduo, da normalização e corretivo*, transformando o homem em objeto da ciência.

O sistema disciplinar, como técnica de extração e produção de saberes, utiliza como dispositivo básico o exame. O exame permite levantar um campo de conhecimentos sobre os indivíduos, propiciando sua visibilidade e tornando-os sujeitos de controle efetivo e constante. Situa os indivíduos numa rede de anotações individuais e escritas por meio de um registro rigoroso de seus traços comuns, permitindo a formação dos códigos da individualidade. Desse modo, é um controle normalizante que permite *qualificar, classificar, vigiar e punir*. Propicia a “homogeneização dos traços individuais estabelecendo os limites da normalidade”. O sistema de escrita, ou seja, os relatórios que geralmente acompanham o exame, torna o indivíduo um objeto descritível e analisável, permitindo acompanhar sua evolução particular, seus avanços e recuos, seus sinais particulares.

Todas as instituições, nomeadas por Foucault (1987) de *aparelhos disciplinares*, foram contagiadas por essa nova racionalidade, a família, a escola, o poder judiciário, a fábrica, pois, em todas elas funciona um *pequeno mecanismo penal*, reprimindo e controlando todos os comportamentos, até mesmo os aparentemente desprezíveis. Nesses aparelhos serão penalizáveis as condutas que não estiverem dentro das normas. A disciplina traz consigo uma maneira específica de punir, sendo um modelo reduzido do Tribunal. Sua função principal é reduzir os desvios, normalizar o comportamento, sendo essencialmente corretiva. Possui um sistema duplo: *gratificação-sanção*, que atua dentro desses aparelhos no processo de treinamento e correção.

Dessa maneira, é possível examinar os indivíduos pela avaliação dos desvios, fazendo uma hierarquia das qualidades, das competências e das aptidões. “A penalidade perpétua que atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares, compara, diferencia, hierarquiza, homogeneiza, exclui. Em uma palavra, ela normaliza” (FOUCAULT, 1987, p. 163). É importante salientar que a normalização significa a busca de uma igualdade formal, produzindo a homogeneidade, que é a regra, toda a gradação das diferenças individuais. Fazer desaparecer as especificidades, as características individuais e transformar o modelo de “normal” em regra a ser seguida e conquistada. O indivíduo é apresentado, analisado e julgado pelas suas especificidades, confrontando-o com a norma, referenciada pelo discurso oficial (médico, psiquiátrico, criminológico, pedagógico).

Nesse ponto é importante refletir como esses poderes que incidem sobre os indivíduos moldam sua subjetividade, sua maneira de ser, fabricando-os de acordo com a necessidade da sociedade industrial. Ou seja, como o ser humano torna-se sujeito?

Para Hardt e Negri (2001, p. 351) a “disciplina não é uma voz externa que dita nossas práticas a partir do alto, abrangendo-nos, como diria Hobbes, mas algo como uma compulsão interna indistinguível da nossa vontade, imanente à nossa própria subjetividade e inseparável dela”. Ou seja, a uma aparência de naturalidade, mas é construída socialmente. Fica claro o conceito de que a subjetividade não é jamais natural, original ou pré-social, mas produzida socialmente no confronto das forças sociais, tendo cada instituição seus instrumentos e regras de subjetivação.

Quando o chefe nos saúda na loja, ou o diretor da escola secundária nos cumprimenta no corredor da escola, forma-se uma subjetividade. As práticas materiais delimitadas para o sujeito no contexto da instituição (seja ajoelhar-se para rezar, seja trocar centenas de fraldas) são os processos de produção de subjetividade. De modo reflexivo, portanto, mediante suas próprias ações, o indivíduo é influenciado, gerado. (...) As diversas instituições da sociedade devem ser vistas como arquipélagos de fábricas de subjetividade (HARDT e NEGRI, 2001, p.215).

Nessa perspectiva o exame é a atividade fundamental dos aparelhos disciplinares, pois tem como função primordial estabelecer os limites da *normalidade*, uma vez que trata-se de um “controle normalizante”, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir, estabelecendo sobre os indivíduos uma visibilidade pela qual eles são diferenciados e sancionados. Não é difícil perceber que o aparelho que melhor executa essa função é a escola. A escolarização passa a ser fundamental para o desenvolvimento da sociedade disciplinar. A grande importância da escola nesse processo é sua possibilidade de vigilância de forma ininterrupta, fazendo parte do que Foucault chama de *rede institucional de seqüestro*, que faz parte de um contexto mais amplo, como as médicas, penais e industriais. A escola, dentro da perspectiva foucaultiana de que a essência humana não é o trabalho, em sua ação disciplinar constante, transforma o tempo dos indivíduos em tempo de trabalho; por outro lado, também controla o corpo dos indivíduos, transformando-o em corpo de trabalho.

Nestas instituições, não apenas se dão ordens, se tomam decisões, não somente se garantem funções como a produção, a aprendizagem, etc., mas também se tem o direito de punir e recompensar, se tem o poder de fazer comparecer diante de instâncias de julgamento. Esse micro-poder que funciona no interior dessas instituições é ao mesmo tempo um poder judiciário (...). O sistema escolar é também inteiramente baseado em uma espécie de poder judiciário. À todo momento se pune e se recompensa, se avalia, se classifica, se diz quem é o melhor, quem é o pior. Poder judiciário que, por conseguinte duplica, de maneira bastante arbitrária, se não se considera sua função geral, o modelo do poder judiciário (FOUCAULT, 1999, p. 120).

Se no interior de todo aparelho disciplinar funciona ininterruptamente um micro poder judiciário, ou seja, um sistema de punição-gratificação, na escola ele também está em ação de forma constante e invariável. Punição e recompensa são formas de se treinar o comportamento normal. A ilusão da liberdade e da autonomia, que permeia todos os aparelhos disciplinares, e que lhe dá mais poder, também ilude os indivíduos escolarizados. Em todos eles obtém-se o efeito político da interiorização da vigilância, introjetando a dominação.

Por outro lado, o Poder Judiciário tem funções específicas e complementares na sociedade disciplinar. Tem uma estratégia completamente diferente de sua aparência e trabalha dentro do modelo de disciplina e vigilância. Segundo Donzelot (1981) o Tribunal de Menores, desde sua criação na França do século XIX, não julga efetivamente os infratores, mas os *examina*.

Portanto, a partir do século XIX, em razão dos perigos advindos do anonimato, organiza-se uma estratégia de defesa da ordem social, cujo principal instrumento era a vigilância individual. A ordem industrial capitalista não poderia sobreviver sem que todos os seus inimigos estivessem identificados e que sua maior arma, o ataque surpresa, fosse neutralizado. Para ser eficaz, a lógica deveria ser invertida, era o inimigo quem deveria ser surpreendido. A nova racionalidade do poder deveria ser a de se antecipar ao crime, por meio da vigilância individual. A *sociedade da vigilância* deveria se estabelecer através de uma forma de estratégia social onde todos pudessem estar todo o tempo sendo vigiados e examinados.

A grande questão era: como reorganizar a classe popular, sem a repressão puramente física, já que a economia industrial necessitava da conservação e manutenção dessa mão-de-obra? A resposta foi: fazendo com que os pais vigiem e disciplinem seus filhos.

A estratégia mais eficaz de manutenção da ordem social capitalista foi a organização da vigilância e do exame individual por intermédio das famílias que, por outro lado, também deveriam ser vigiadas. Considerando a poderosa influência do pensamento filosófico liberal no século XIX, a intervenção não se podia dar de forma estatal, mas deveria partir de ações de cunho privado. O Poder Judiciário, através do Tribunal de Menores foi, ao longo dos anos, tomando e incorporando as técnicas e estratégias utilizadas pela filantropia. Por isso, a filantropia, que se dava fora da atribuição do Estado, foi a maneira de intervenção mais eficaz nessa missão de dominação, pacificação e integração social. Havia uma certeza para os filantropos daquela época, que o trabalho infantil, a promiscuidade, as condições de higiene pública e privada, o nomadismo em busca de trabalho, enfim, as crianças famélicas

e raquíticas andando em bandos pelas cidades produziriam um contágio fácil com a desordem e a revolta. No momento em que a criança mais precisa de vigilância ela está entregue às ruas ou ao trabalho irregular.

Apoiando-se no princípio da vigilância, como forma de se evitar os riscos das revoltas e da criminalidade, a criança foi o alvo de toda a ação de controle. A estratégia do Judiciário em relação às crianças e adolescente não é averiguar a natureza, os motivos e as circunstâncias do crime cometido por crianças e adolescentes, mas examinar o infrator pelos técnicos do sistema. É a “desmaterialização do delito em proveito da observância do comportamento e da norma”. A ação judicial se expressa na avaliação da criança, de sua família e do meio social em que está inserida. Por meio de relatórios constantes o Judiciário se mantém informado sobre a situação da família e da criança, solicitando a transformação da pena de acordo com as impressões do comportamento apresentado. Dessa forma, se anuncia o verdadeiro escopo da Justiça no combate ao crime cometido por crianças e adolescente, que é o de conferir legitimidade ao trabalho dos pedagogos, ou seja, daqueles que distribuem as normas de comportamento e velam pelo cumprimento dos papéis determinados aos pais. Viga-mestre uma vez que reflete o conceito de elegância da disciplina em dispensar a relação custosa e violenta obtendo os efeitos da utilidade:

Viga-mestre, pela posição intermediária que ocupa entre uma instância retribuidora de delitos (a justiça comum) e um conjunto composto por instâncias distribuidoras de normas, a justiça de menores se apóia sobre a primeira a fim de garantir e ratificar o trabalho de outras. Por um lado, confere-lhe uma autoridade, uma capacidade de coerção necessária a seu exercício. Por outro, filtra os produtos negativos do trabalho de normalização. Nesse sentido, pode-se dizer que é o aparelho judiciário que fabrica seus delinquentes, já que aqueles que passam do registro tutelar para o penal e que constituem uma grande parte dos delinquentes adultos, foram preliminarmente testados como refratários à ação normalizadora. Essa filtragem orienta para uma carreira de delinquentes aqueles que não quiseram jogar o jogo (DONZELOT, 1986, p. 105).

Na sociedade disciplinar, o Judiciário, com relação aos crimes cometidos por crianças e adolescentes, se transforma num *complexo tutelar*, que tem como função a normalização do comportamento, por meio da disciplina e do exame contínuo, com base nos pressupostos da higiene e da vigilância. A paulatina adesão ao comportamento *normal* é gerenciada e confirmada pelos educadores judiciais, pedagogos do comportamento normalizado. O Judiciário proporciona autoridade aos educadores para efetivação desse trabalho, impossibilitando serem rechaçados pela família. A Assistente Social tem papel relevante nesse processo. “Entrevistando seus membros, registrando o ambiente familiar, levantando dados sobre a vida íntima, ela faz uma investigação judicial, camuflada como assistência terapêutica, de tal forma que produz nos pais um sentimento de gratidão” (SALIBA, 2002, p.66). Isso significa que o Judiciário proporciona a força coercitiva necessária ao trabalho dos educadores, proporcionando legitimidade às práticas de exame e vigilância. Todo comportamento indesejado, detectado como *anormal* é registrado, analisado e suas causas examinadas, sob a cobertura e garantia da justiça evitando eventuais resistências. Por essa teoria, a força do judiciário está na garantia da execução do trabalho, o que poderia sofrer resistência se executado de forma livre e espontânea. A descrição do surgimento dessa estratégia judicial feita por Donzelot é objetiva:

A vocação educativa do aparelho judiciário nasceu quando se tornou flagrante que o sistema penal era inadequado para conter o fluxo considerável das crianças irregulares, de todos esses menores que se introduziram no interstício entre a velha ordem familiar e a nova ordem escolar, tirando partido da articulação ainda incipiente de suas conexões. Muito numerosos para que se pudesse livrar-se deles com a prisão, demasiado vivos e ‘selvagens’ para que pudessem depender das práticas caridosas eles implicavam a descoberta de uma outra coisa. Essa coisa foi a educação sob o mandato judiciário (DONZELOT, 1986, p.108).

Essa estratégia de intervenção educativa encontrava resposta na vertente judicial de substituição da repressão pela educação e da punição pela prevenção. Durante todo o século XIX, na França, o Tribunal de Menores organizou sua estratégia na prevenção, baseando-se nos pressupostos do controle e da vigilância. A edição das normas sanitárias, educativas e morais, conforme vimos

anteriormente, propiciaram ao movimento assistencial a legitimação de sua ação. Isso possibilitava a filantropia uma forma de intervenção alicerçada no ideal da normalização, possibilitando a difusão das normas. Por esses mecanismos de controle, diluídos pelos cânones científicos, as famílias populares adotaram de forma coercitiva as características de higiene, educação e vigilância. A habitação que não promovesse as mudanças ditadas pelas regras higiênicas seria considerada como um potencial perigo à ordem social. Quando detectada uma *família de risco*, com as características definidas pelos especialistas⁸, instaurava-se uma infra-estrutura de prevenção pela qual se dava uma ação *educativa* que pudesse reter a criança aquém do delito. A *família de risco* passava por um verdadeiro saneamento moral, a fim de se descobrir indícios de se estar gerando o futuro delinqüente.

Por conta dessa estratégia, o recurso repressivo policial e judiciário seria poupado para os casos que excedessem a prevenção regenerativa da educação normalizante. Por essa intervenção a família seria incitada a adotar os procedimentos normalizantes que deveriam interiorizar na criança as normas sociais e os preceitos morais, tornando-a preparada para viver numa sociedade industrial capitalista e transformando futuramente em mão de obra para as industriais. Costa (1999) possui uma definição precisa do que seria idealmente o indivíduo normalizado. Para ele, o indivíduo moralmente apto a conviver neste sistema é:

(...) aquele que se regule: em primeiro lugar pelo hábito criado pela mecânica dos gestos e condutas; em segundo lugar, pela culpa, pelo sentimento de desvio moral com relação ao social; em terceiro lugar, pelo julgamento de seus pares e iguais. Primeiro sistema de regulação cria consciência de que todos os predicados sentimentais, físicos e sociais são ahistóricos. O adulto domesticado por essa técnica não consegue imaginar que sua vida e seu modo de ser foram socialmente produzidos com fins político-econômicos precisos. (...) O indivíduo assim formado tende a reagir, diante de qualquer reação afetiva ou comportamental discordante de seu meio, com uma extrema sensação de desconforto e aflição. Qualquer dissintonia experimentada com relação aos valores socialmente canonizados é, em princípio, culpa sua (COSTA, 1999, p. 200-201).

⁸ Já no final do século XIX esses especialistas eram pessoas cujas profissões estavam ligadas ao trabalho social.

Por esse conceito, a normalização tem o efeito de produzir o indivíduo ideal ao sistema industrial capitalista. Por um lado útil, dócil e completamente integrado à ordem política e econômica, uma vez que o tempo de vida se transformou em força de trabalho; por outro, autodisciplinado, pois mesmo em situações adversas, que normalmente levariam à violência e, conseqüentemente, à infração, é impedido pela interiorização de freio moral que deverá impossibilitar comportamentos desviantes.

Assim, esses *pequenos poderes*, presentes e atuantes em todas as instituições da modernidade são os agentes responsáveis pela criação de padrões de comportamento social. O século XIX presenciou uma invasão progressiva do *espaço da lei pela tecnologia da norma*. Na produção do sujeito *normal* essas técnicas empregam mecanismos de sujeição próprios, que trabalham à margem da lei, mas que tem por finalidade adaptar os indivíduos à ordem.

A norma, pelo contrário, tem seu fundamento histórico-político nos Estados modernos dos séculos XVIII e XIX e sua compreensão teórica explicitada pela noção de 'dispositivo'. Os dispositivos são formados pelos conjuntos de práticas discursivas e não discursivas que agem, à margem da lei, contra ou a favor delas, mas de qualquer modo empregando uma tecnologia de sujeição própria. (...) O Estado moderno procurou implantar seus interesses servindo-se, predominantemente, dos equipamentos de normalização, que são sempre inventados para solucionar urgências políticas (COSTA, 1999, p. 50-51).

Assim, os indivíduos são ajustados a determinados comportamentos e regras. A punição, nos aparelhos disciplinares, não significa apenas castigo, mas exercício e adestramento às regras e normas da sociedade industrial.

Entretanto com o fim da modernidade e a transformação da sociedade industrial capitalista essas estratégias estão sofrendo mutações. Ao mesmo tempo, novas técnicas e estratégias surgem no horizonte.

3 – ADMIRÁVEL MUNDO NOVO: A PÓS-MODERNIDADE E A EMERGÊNCIA DA SOCIEDADE DE CONTROLE

Se a sociedade disciplinar se desenvolveu na modernidade, ou seja, se constituiu durante o século XIX e teve seu ápice durante o século XX, a partir da segunda metade desse século ocorre uma transição, que ainda se verifica, para um novo regime social que está determinando novas formas de controle. Em poucas palavras pode-se definir seus pilares fundamentais como: Estado-Nação, centralizado e laico; crença no poder libertador da ciência, da razão e do conhecimento humano; linearidade histórica.

A partir da segunda metade do século XX, o capitalismo se transforma em globalizado e pós-industrial. Para Lyotard (1989), em sua obra *Condição Pós-Moderna*, está em andamento um novo estágio societário designado de *pós-moderno*. Economicamente pode ser explicado através da crescente automação industrial que desvaloriza e despreza a mão de obra, gerando uma crise estrutural sem precedentes de emprego. A partir desse momento, o capital financeiro se sobrepõe ao produtivo, gerando uma onda de especulação mundial, com a crescente tendência à abstração e virtualização dos negócios e valores.

Lyotard (1989) trata a pós-modernidade como uma “mudança geral na condição humana”. A sua emergência está ligada ao surgimento de uma sociedade pós-industrial, que afeta diretamente a produção de mercadorias e o mundo do trabalho. O conhecimento está se transformando na principal força econômica de produção. Afirma que se pode definir a condição pós-moderna pela perda das utopias iluministas originárias na revolução francesa, que acreditavam na libertação do homem pelo avanço da ciência. Sua expressão social seria a tendência para o contrato social em todas as instâncias humanas: a econômica, a emocional, a sexual, a política e a ocupacional.

Para Anderson (1999) a pós-modernidade, com a explosão tecnológica da eletrônica moderna e seu papel de principal fonte de lucro, o predomínio das corporações multinacionais, o deslocamento das operações industriais para países distantes com salários baixos, o fantástico aumento da especulação internacional, expressam um novo momento da história e do modo de produção. Afirma que o sujeito pós-moderno perdeu o senso da narrativa histórica, é inseguro e instável, marcado por depressões e mudanças de humor.

Ianni (1995) faz uma relação entre a pós-modernidade e a globalização econômica e todas as suas implicações culturais, econômicas e humanas. Para ele, as mudanças significam a imposição da lógica do mercado sobre todos os aspectos e dimensões da vida humana.

O neoliberalismo enraíza-se diretamente no mercado mundial, no fluxo de capital, tecnologia, força de trabalho, mercadoria, lucro, mais-valia. Lança-se diretamente num mundo sem fronteiras, alfândegas, barreiras. Reafirma os princípios da liberdade, igualdade, propriedade e contrato, agora sob a égide das multinacionais, corporações, conglomerados, organizações pouco localizáveis, no sentido que estão em muitos lugares e às vezes operam à margem de instituições, códigos, estatutos ou constituições nacionais (IANNI, 1995, p. 140).

Como consequência tem-se a fragmentação das relações sociais e do trabalho, destruídas pela crescente informatização das indústrias. O trabalho perde sua centralidade tornando-se flexível e precário. Para Ianni (2004, p. 217) é “no contexto do globalismo que o liberalismo se transfigura em neoliberalismo”, cuja ideologia se fundamenta na reforma do Estado; na desestatização da economia; na privatização de empresas produtivas e lucrativas governamentais; na abertura de mercados; na redução de encargos sociais e relativos aos assalariados por parte do poder público, entre outros. Ressalta ainda que, fundamentado nos princípios de liberdade e de igualdade econômica, por meio da escolha racional dos indivíduos, a convicção da superioridade do mercado sobre o planejamento é um dos seus

argumentos ideológicos mais fortes. O corolário desse ideário é que o planejamento e a centralização estatal são nocivos à sociedade.

Já para Hardt e Negri (2001) as características desse novo momento, chamado de pós-modernidade, pode ser compreendido por meio da mudança de três paradigmas, que se sucedem desde a idade média. No primeiro, a agricultura e a extração de matérias-primas dominaram a economia; no segundo, a indústria e a fabricação de bens duráveis ocuparam posição privilegiada; no terceiro e atual, a oferta de serviços e o manuseio de informações estão no coração da produção econômica. Essa explicação pelas mudanças de paradigmas demonstra que a produção passou de primária, para secundária e, atualmente, para terciária. Para os autores, em nossa época, a modernização acabou! Isso significa que a “produção industrial já não estende sua dominação sobre outras formas econômicas e outros fenômenos sociais” (HARDT E NEGRI, 2001, p. 305/6). Há atualmente uma migração do setor industrial para o de serviços, que incluem uma grande variedade de atividades (educação, assistência médica, finanças, transportes, publicidade e diversão). Em todas essas atividades, as características essenciais são: a flexibilidade de aptidões, a informatização e a rapidez da informação. A indústria continua sendo importante, mas sofre transformações contínuas, pois a produção mais importante é a de serviços.

Para os autores, é possível verificar essas transformações através da análise da alteração do modelo *fordista*⁹ para o modelo *toyotista*¹⁰, do trabalho fabril da indústria automobilística. A grande novidade está na qualidade da informação, ou seja, na possibilidade de respostas imediatas entre a produção e o consumo. O planejamento de produção se comunica com os mercados de forma constante e instantânea, permitindo as fábricas manter estoque zero e a produção na medida exata, reguladas pela demanda. Muitas empresas só produzem o produto após ser efetivada a compra. Já no setor de serviços,

⁹ Método de produção caracterizado pela produção em série, sendo um aperfeiçoamento do taylorismo.

¹⁰ Sistema cujas características opõe-se ao fordismo: flexibilidade; multifuncionalização; estoques mínimos e terceirização.

a comunicação produtiva é ainda mais eficaz, pois permite a troca contínua de informações e conhecimentos. Além disso, o fator preponderante na agilidade desse setor é o seu caráter imaterial, pois produz serviço, comunicação e cultura, entre outros.

Para Hardt e Negri (2001) outra consequência da pós modernidade é a diminuição dos espaços fechados, característicos da sociedade moderna e disciplinar, produzindo identidades sociais muito mais móveis e flexíveis. Isso não significa que as instituições já não mais produzam subjetividade, mas que a maneira de produção de subjetividade se alterou e não se dá mais prioritariamente em espaços fechados. Família, prisão e fábricas, instituições características da sociedade disciplinar estão em crise e passam em todos os lugares por mudanças que indicam uma alteração profunda em sua lógica de funcionamento e no espaço de sua efetividade. Para os autores, mesmo em declínio, principalmente nos países industriais dominantes, as instituições continuam funcionando em seu aspecto de produção de subjetividade. Os países dominantes exportaram os modelos de nossas instituições, agora, na pós-modernidade exportam as crises das instituições.

Ulrich (2001) afirma que se está vivendo uma nova etapa da modernidade que denomina *modernidade reflexiva*. Isso significa que a sociedade desincorpora e depois reincorpora as formas sociais industriais de outra modernidade, pois, para o autor, um tipo de modernização destrói outro e o modifica.

Assim, em virtude do seu inerente dinamismo, a sociedade moderna está acabando com suas formações de classe, camadas sociais, ocupação, papéis dos sexos, família nuclear, agricultura, setores empresariais e, é claro, também com pré-requisitos e as formas contínuas de progresso técnico-científico (ULRICH, 1997, p. 12).

Para Bauman (2001) a pós-modernidade possui uma diferença estrutural da modernidade. Enquanto uma é fixa, sólida e com um projeto bem delimitado a outra é frágil, alterada e desconstituída de seu projeto, enfim, a pós-modernidade é líquida. Para o autor (2001, p. 36), a sociedade moderna do

século XXI não é menos *moderna* do que a do século passado, mas é moderna de uma maneira diferente. O que a distingue das outras formas de convívio humano é a “compulsiva e obsessiva, contínua, irrefreável e sempre incompleta modernização; a opressiva, inerradicável e insaciável sede de destruição criativa (...); de ‘desmantelar’, ‘cortar’, ‘desfazer’, ‘reunir’ (...) em nome da produtividade ou da competitividade”.

De forma lenta e contínua a pós-modernidade vai esculpindo os novos valores e substituindo antigas crenças, concepções de mundo e moral. Em razão dessa desestruturação de antigas crenças e valores, que fundamentavam as relações sociais, as mudanças acontecem em diversos níveis, tais como econômico, social, familiar, trabalho, político e no relacionamento humano. Ainda é muito cedo para apontar definitivamente os novos valores emergentes, mas já é possível observar como algumas alterações, já visíveis, alteram e abalam a modernidade provocando um panorama assustador.

Conforme se pode observar, a pós-modernidade provoca mudanças em diversos níveis, culturais, econômicos, políticos social, familiar etc. Na esfera do direito a pós-modernidade tem apresentado mudanças significativas.

Para Bittar (2005, p. 139/40) é muito difícil definir quais são exatamente esses novos valores, mas algumas mudanças das crenças modernas e pós-modernas já se manifestam e já podem ser delineadas e caracterizadas. Para ele é visível o desaparecimento das idéias de progresso e ordem, associando o conceito de “ordem como garantidora-instrumental do progresso”. Esse conceito definia uma confiança própria do modelo *fordista/taylorista*, que tinha como valor máximo à supervalorização do lucro. Para o autor, vivemos numa fase de transição onde pode-se observar a convivência de aspectos progressistas e antiquados, em que é possível observar aspectos positivos e negativos. Delineia-se na pós-modernidade uma nova ideologia do desenvolvimento, muito mais maleável e flexível, de desenvolvimento sustentável e responsável e da ideologia da punição para a da recuperação e reinserção, que pode ser sintetizada por Bittar (2005, p. 139/40) como:

- a “defesa da razão instrumental”, que estava a serviço do crescimento e do progresso, com estratégias mecanicistas de planejamento se tornam indefensáveis e cedem lugar a “ética do consenso e da deliberação” como modelos de decisões corporativas e empresariais;
- a “identificação da razão como instrumento ou força oposta a dimensão da crença (fé e fenômenos metaempíricos enfraquecidos)”, pois a ciência é relativizada e tem seu prestígio abalado pelo excessivo grau de especialização do conhecimento. Crescimento das alternativas aos processos racionais de soluções de problemas sociais e individuais, com o incremento das seitas, do proselitismo e da associação política/econômica/igreja;
- a “crença na justiça do mercado” que atuando livremente poderia resolver todos os problemas e promoveria a justiça e o igualitarismo através da premiação dos méritos individuais vem sendo substituída pelo conceito de justiça social, tais como a falta de educação para todos, as deficiências no ensino e suas precárias condições como predeterminantes na demonstração do valor pessoal;
- a “aposta no investimento de indústria”, com baixa remuneração e longas jornadas de trabalho, e sua substituição pelo “investimento de serviços”, com perfis de maior nível de interação e participação nas políticas industriais, com redução de horas de trabalho dedicadas ao local de trabalho, condições informatizadas e mecanizadas com prevalência das atividades intelectuais sobre as físicas. Todas essas mudanças permitem uma maior mobilidade do trabalho, por meio do trabalho à distância, com horários flexíveis e teletrabalho.
- a “centralização das atividades sociais na atuação do Estado”, sendo o Estado o principal gerenciador das atividades sociais, o que, segundo o autor, envolve uma crença na boa articulação entre Estado, burocracia, governo e sociedade. O que deixa de ocorrer quando as políticas públicas se tornam ineficientes para o atendimento das necessidades sociais. Tem-se, nesse momento, uma mudança nessa relação, desaparecendo a dicotomia entre sociedade civil/Estado, para uma realidade nova onde com o surgimento de uma tripartição “sociedade civil/Estado/terceiro setor. O aumento da delegação do Estado ao **terceiro setor**, para o controle de certas atividades de interesse público e social, considerado mais bem equipado, mais bem treinado e mais próximo das demandas sociais que pretende atender.

Portanto, para Bittar (2005), a pós-modernidade difunde-se pelo mundo enquanto fenômeno cultural. Essa propagação não se dá de modo homogêneo, principalmente em países continentais como o Brasil: enquanto fenômeno econômico atinge todas as comunidades do planeta, sejam elas desenvolvidas ou subdesenvolvidas, socialistas ou capitalistas, pela globalização; enquanto

fenômeno político faz das economias nacionais “instrumentos de um processo maior, de abrangência internacional”, joguetes de interesses políticos supra-nacionais. É importante observar em sua síntese o processo universal de *enfraquecimento do papel do Estado* como figura central na ordenação das políticas sociais.

Se a pós-modernidade é um movimento cultural, político e econômico que se propaga pelo mundo causando a desintegração dos modos tradicionais de vida, cultura, política e economia, pode-se observar no Brasil um colapso no plano jurídico. Bittar (2005, p. 237/251) faz um interessante quadro da erosão do ordenamento jurídico brasileiro que, de forma resumida, pode-se citar:

- o “surgimento de uma contracultura do direito inoficial”, como forma alternativa de resolução dos conflitos e que aponta para uma revolução no formalismo jurídico brasileiro;
- a “abundância de leis que ‘não pegam’”, em razão de normas editadas afoitamente com poucos efeitos sociais práticos;
- o “número excessivo de leis e decretos em vigor”, próprios do modelo do Estado keynesiano ou intervencionista¹¹, com um número excessivo de leis, decretos, portarias, instituições, medidas provisórias etc;
- o “uso recorrente de um discurso jurídico-normativo ininteligível e inacessível”, com emprego de uma linguagem inacessível e, por vezes, causa de distorções hermenêuticas dentro do sistema. Para o autor, essa linguagem extremamente técnica causa o afastamento e a ojeriza geral das questões jurídicas, de uma população com baixa alfabetização;
- a “excessiva dispersão normativa”, como fruto de políticas públicas desorganizadas e de estruturas burocráticas mal distribuídas ou administradas;
- a “erosão do judiciário”, em razão de inúmeros problemas, tais como, a carência de funcionários e juízes, número excessivo de processos, carências orçamentárias, entre outras, dificultando e desmantelando a possibilidade de garantia dos direitos, criando uma completa descrença no funcionamento da justiça e da legalidade como um todo no país;
- a “cultura política favorável às epidemias carismáticas de poder”, através da eterna crença popular no líder carismático, na figura única do chefe do Executivo, o que afasta a atenção do cidadão da importância do voto para os cargos legislativos;

¹¹ Conjunto de idéias e conceitos de John Maynard Keynes (1883-1946) que propunha a intervenção do Estado na economia e a política do pleno emprego como forma de resolver as crises cíclicas do capitalismo.

- a “confusa e conflituosa interação entre os Poderes”, em razão da formação de nichos de acantonamento de classes hermeticamente defensoras de seus valores e interesses;
- a “deficiência da máquina burocrática”, com a utilização de engessados modelos burocráticos de Administração Pública incapazes de absorver as demandas sociais, gerando a inoperância da máquina estatal;
- a “impunidade e ineficiência acentuam a inoperância do sistema normativo, bem como a mentalidade de descrédito institucional no povo”, com a falta de celeridade na aplicação da legislação vigente, por diversas carências, gerando um generalizado sentimento coletivo de impunidade e de inconsistência do sistema, causando maior descrédito às políticas públicas, sobretudo num contexto de franco crescimento e alarmantes taxas de homicídios;
- a “falta de planejamento na estruturação das políticas públicas que criam a desordem racional do sistema do decréscimo de legitimidade do poder”, em razão da falta de ações coordenadas de esforços entre os diversos setores do governo e da administração;
- o “forte desenvolvimento de uma cultura da litigiosidade jurídica e exploração do aspecto contencioso do direito que o torna meio de agressão ou violência simbólica, em face de uma cultura da arbitragem ainda pequena e insignificante diante da grande enxurrada de demandas recebidas diariamente pelo Poder Judiciário”, o que significa ser o direito utilizado como instrumento de agressão, ainda que de modo simbólico, desviando-se de sua finalidade e tornando-o um instrumento de subjugação daquele que é desconhecedor dos trâmites jurídicos;
- a “falta de uma cultura da solução alternativa de litígios”, pois há carência de alternativas para a solução de litígios fora da justiça formal, a partir de meios como a conciliação, a negociação e a arbitragem;
- a “falta de atualização normativa para o combate a novos ilegalismos”, sendo a decrepitude normativa e o formalismo jurídico as fortes causas de impunidade para as diversas situações concretas;
- o “aumento do poder de comando do tráfico e dos poderes paralelos”, na medida em que aumenta a ausência do Estado e sua incapacidade de promover a segurança da sociedade, vai se tornando cada vez mais forte o poder paralelo, criando, na lacuna do Estado, regras e poderes, hierarquias e códigos (baseados em outros princípios, tais como o de fidelidade ao bando);
- o “aumento indiscriminado do uso de medidas provisórias como meio de governabilidade”, pela falta de bases políticas para operacionalizar a governabilidade, criando um Estado altamente conflituoso na configuração de seu ordenamento jurídico.

Dessa forma, fica evidente que o judiciário (como as demais instituições) atravessa um momento de crise, cuja principal causa é o desmantelamento do Estado e de sua centralidade de poder, pois:

A pós-modernidade, que vivencia a crise do direito, deve ser estudada de perto, deve ser analisada a partir da detecção de elementos empíricos que atestam o processo de desmantelamento da capacidade de dizer o direito pelo Estado concebido de acordo com o modelo moderno. (...) Aqui se percebe que o que está em jogo não é somente o cumprimento ou não das leis no Brasil, País em vias de desenvolvimento, mas sim a própria concepção de modelo de Estado e de métodos de legalização eficaz da sociedade, o que determina um certo desarranjo na estrutura ou na matriz de origem dos comandos (BITTAR, 2005, p. 252).

Verifica-se, portanto, uma crise generalizada de legitimidade do Estado que, no caso do direito, se expressa em aumento da violência e da criminalidade, uma vez que a falta de credibilidade resulta na perda da sua eficácia social.

Para uma maior compreensão das mudanças provocadas pelo desmoronamento do mundo moderno é fundamental compreender as análises de Gilles Deleuze (1992). Para ele, as relações sociopolíticas e econômicas estão em transformações, pronunciando uma nova sociedade. Como consequência, a implantação de um novo regime de *poder-saber*. Deleuze analisa as novas estratégias de funcionamento da sociedade pós-moderna e sinaliza para a transformação da sociedade disciplinar em sociedade do controle. O autor procura verificar como as estratégias de poder e seus mecanismos se transformam na sociedade da informação. Constata uma crescente falência dos instrumentos de controle e dominação da era moderna. A nova lógica do poder não se daria mais atrás de muros, de instituições de seqüestro e de aparelhos disciplinares, mas de forma mais sutil e ainda mais invisível. O novo aparato de dominação social é denominado por ele de *sociedade de controle*. A grande novidade desta nova modalidade de controle e sua maior eficácia e possibilidade de ser exercida ao *ar livre*.

Para Deleuze, o eixo econômico desloca-se da produção para a circulação e para os serviços, afirmando que a empresa (sistema aberto) substitui a fábrica (sistema fechado). A escola é um

exemplo emblemático da teoria de Deleuze, pois como instituição disciplinar na modernidade fundamentada no confinamento, tem sua lógica transformada para o *controle contínuo*, pela tendência a abertura, através dos cursos à distância e dos empreendimentos de formação permanente.

Se os antigos dispositivos disciplinares se efetivavam nas instituições de seqüestro, a sociedade de controle se organiza sob novas modalidades de gerenciamento do corpo social. Essas mudanças só foram possíveis graças à revolução da informática/digital. Computadores, telefones móveis, câmeras, redes de comunicação e satélites permitem a maximização da vigilância e do controle em tempo integral. Toda essa miríade de comunicação, diferentemente das estratégias de controle anteriores, possibilita uma nova forma de produção da subjetividade e de corpos dóceis.

Assim, a lógica de funcionamento associada aos novos dispositivos de poder é total e constante, operando velozmente e em curto prazo. Desconhece as fronteiras: atravessa todos os espaços e todos os tempos engolindo o “fora”. Por isso, a nova configuração social se apresenta como “totalitária” em um novo sentido: nada, nunca fica fora de controle. Desse modo é esboçado o surgimento de um novo regime de poder-saber, ligado ao capitalismo de cunho pós-industrial (SIBILIA, 2003, p. 29).

A sociedade pós-moderna ou pós-industrial se estrutura sob bases distintas da sociedade industrial moderna e, dessa forma, tem seus próprios meios e formas de subjetivação. As estratégias de controle migram das massas para o consumidor, avaliado e estudado em campanhas de marketing, nichos de mercado e banco de dados. Para Sibilía (2003) um símbolo da individualização, que proporcionava a localização dos indivíduos na sociedade industrial, é a carteira de identidade, pois faz referência a um País, a um Estado, a uma cidade, contendo um número, uma foto e uma impressão digital (dados analógicos). Na era digital, o indivíduo se identifica pelos cartões de crédito e suas respectivas senhas de acesso. Cada indivíduo possui diversos números e senhas. Sua identidade passa pelo seu perfil econômico, revelando uma série de dados de sua condição socioeconômica, seus hábitos e preferências de consumo. Seu perfil também é definido por uma série de formulários de pesquisas

digitais, armazenados em bancos de dados. É assustador o exemplo da ligação a uma pizzaria e, no mesmo momento, a pessoa lhe transmite todos os seus dados e preferências, tais como, endereço, telefone, número de pessoas e tamanho da pizza, que estavam armazenados em seu computador.

Diferentemente da sociedade disciplinar de Foucault (1987), em que a prisão impôs seu modelo *panóptico* a todas as instituições e ao corpo social, por meio da vigilância, da disciplina e do exame, na sociedade de controle definida por Deleuze (1992) a lógica que se impõe é a da empresa, ou seja, a do consumidor controlado.

Nessas novas organizações sociais não há donos e padrões claramente identificáveis: em um âmbito de hierarquias confusas, os gerentes abundam e os operários tendem a desaparecer. Nesse cenário em mutação, não surpreende que tenham perdido efetivamente as práticas de resistência características das sociedades disciplinares, como ações sindicais, greves e passeatas (SIBILIA, 2003, p. 36).

Para Deleuze (1992) a característica essencial da sociedade emergente é uma maior ilusão de liberdade e autonomia, mesmo sendo ainda mais totalitária. Um exemplo constantemente repetido, mas que pela sua clareza é sempre importante, é o da utilização da internet para fazer diversas atividades cotidianas. Não preciso mais ir ao banco, pois posso acessá-lo de casa. Aparentemente, tenho mais autonomia e liberdade, mas na verdade, essa liberdade é ainda mais limitada pela possibilidade de maior controle do próprio banco e do governo sobre minha vida. A lógica desse controle é a sua continuidade, pois nunca nada termina. “Nas sociedades de disciplina não se parava de recomeçar (da escola à caserna, da caserna à fábrica), enquanto nas sociedades de controle nunca se termina nada, a empresa, a formação, o serviço (...)” (DELEUZE, 1992, p. 221).

Especificamente na educação observa-se mudanças significativas na lógica do poder. Se todas as instituições disciplinares estão sofrendo modificações, com escola não seria diferente. Deleuze (1992) examina a mudança no *programa* dessas instituições e aponta como as mais significativas do

aparelho escolar a avaliação contínua, a idéia de formação permanente, a introdução dos conceitos empresarias na educação. Aponta também a *tecnificação* da escola na sociedade de controle e sua aproximação cada vez maior com as empresas.

A educação será cada vez menos em um meio fechado, distinto do meio profissional — um outro meio fechado — mas que os dois desaparecerão em favor de uma terrível formação permanente, de um controle contínuo se exercendo sobre o operário-aluno ou o executivo-universitário. Tentam nos fazer acreditar numa reforma da escola, quando se trata de uma liquidação (DELEUZE, 1992, p. 216).

Multiplicam-se termos como “educação de qualidade”, “qualidade total na educação”, entre outros, que propõem justamente a formação contínua e permanente, sem a reprovação e a parceria com empresas. A lógica empresarial domina a sociedade e se impõe em todos os setores.

Para Hardt e Negri (2001), as empresas privadas substituem as “instituições de seqüestro” da primazia da constituição da subjetividade e na construção biopolítica dos sujeitos. A única instituição onipresente na sociedade é o mercado, cuja finalidade é a construção do sujeito consumidor e do indivíduo de capacidade flexível, ou seja, habituado à flexibilidade e à mudança. Corpos e subjetividades devem ser agora construídos para essa nova formação social.

Bauman (1999, p.118), afirma que é possível verificar a mudança na estratégia de controle social pela análise dos novos modelos das casas de correção e prisões do século XXI. Para ele, no século XX, o controle *panóptico* teve importância fundamental na organização social pela sua capacidade de adestramento dos corpos e do poder disciplinar, que se realizava através da vigilância total e da fabricação do trabalho disciplinado. O *panóptico* pertence ao período da ética do trabalho. Tinha como pressuposto que o trabalho duro, constante, estável e rígido era a expressão de uma vida valorosa, útil e lucrativa. A visão geral era de que a ascensão social era possível pelo trabalho e que bastava o sujeito aderir ao ritmo do trabalho fabril e mecânico. Segundo o autor, os idealizadores das

casas de correção e da prisão, inaugurada em Amsterdã no século XVII, visavam produzir “homens saudáveis, moderados no comer, acostumados ao trabalho, com vontade de ter um bom emprego, capazes do próprio sustento e tementes a Deus”. Se a *correção* ou a *reabilitação* dos detentos era, sempre posta em dúvida, há uma certeza de que o que fizeram foi “aprisionar os internos, encorajando-os a adotar hábitos e costumes típicos do ambiente penitenciário”.

Se a correção e a reabilitação eram conceitos que geravam calorosas discussões ideológicas, Bauman (1999, p.119) afirma que, no pensamento contemporâneo, há um abandono dessas intenções reabilitadoras dos que praticam o sistema penal. A razão é que só há sentido em trazer o detento de volta ao trabalho se houvesse trabalho para fazer, o que não existe na atual sociedade. Diferentemente do século XX, o capital premia as empresas que conseguem diminuir e enxugar postos de trabalho.

4 – AS MEDIDAS JUDICIAIS SÓCIO-EDUCATIVAS E A EDUCAÇÃO

A Lei Federal 8.069, de 13 de junho de 1990, foi responsável pela aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que substituiu integralmente o Código de Menores de 1979, representando um rompimento com a doutrina da situação irregular, na medida em que instituiu mudanças substanciais no tratamento que dispensava à criança e ao adolescente, principalmente os menos favorecidos. Considera-se a criança e o adolescente “pessoa em desenvolvimento” e assim merecedor de proteção integral. O Estatuto atribui aos técnicos envolvidos na operacionalização das medidas a missão de proteger e de garantir o conjunto de direitos e educar, oportunizando a inserção do adolescente na vida social. Sua condição de sujeito de direitos implica na necessidade de participação nas decisões de qualquer medida a seu respeito. É importante ressaltar que, segundo o Estatuto, a responsabilidade pelo desenvolvimento integral da criança e do adolescente é da sociedade e do Estado.

O Estatuto define, como ato infracional, a conduta prevista em lei como contravenção ou crime. A responsabilidade pela conduta descrita inicia-se aos 12 anos. O atendimento ao adolescente autor de ato infracional deve acatar os princípios da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (artigo 40), as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Infância e da Juventude (Regras de Beijing, nº 7), as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção de Jovens Privados de Liberdade (Regra 2), a Constituição Federal do Brasil e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

O Estatuto, no seu artigo 106, proíbe prisões arbitrárias e prevê, pelo artigo 112, as medidas sócio-educativas como penas a serem aplicadas aos adolescentes pela prática de ato infracional.

Essas medidas são:

Art. 112 — Verificada a prática do ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas: I – Advertência; II – Obrigação de reparar o dano; III – prestação de serviço à comunidade; IV – Liberdade Assistida; V – Inserção em regime de semiliberdade; VI – Internação em estabelecimento educacional; VII – Qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, 1990, p. 26).

As medidas são aplicadas e operadas de acordo com as características da infração e circunstâncias sócio-familiares. Essas medidas, de acordo com o Estatuto, devem “constituir-se em condição que garanta o acesso do adolescente às oportunidades de superação de sua condição de exclusão, bem como de acesso à formação de valores positivos de participação na vida social”. Prevê, obrigatoriamente, o envolvimento familiar e comunitário, mesmo em caso de privação da liberdade. De acordo com o Estatuto, os programas sócio-educativos de privação de liberdade devem observar os princípios de *brevidade*, *excepcionalidade* e “respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”. Devem também prever os aspectos de segurança, na perspectiva de proteção à vida dos adolescentes e dos trabalhadores, respeitando o princípio de não-discriminação e não estigmatização, evitando-se os rótulos que marcam os adolescentes e os expõem a situações vexatórias e que os impeçam de superar suas dificuldades de inclusão social.

O princípio norteador do Estatuto é a ação pedagógica e educativa, uma vez que todas as medidas previstas devem prever a reeducação e a prevenção, a fim de estabelecer um novo padrão de comportamento e conduta ao infrator. Em todas as medidas ressalta-se o *caráter educativo*, a fim de promover uma ruptura entre a prática de delitos e um novo projeto de vida do adolescente.

A medida de Liberdade Assistida constitui uma medida coercitiva, quando se verifica a necessidade de acompanhamento da vida social do adolescente (escola, trabalho e família). Seu caráter educativo manifesta-se no acompanhamento personalizado, garantindo a reorganização dos vínculos familiares, proteção, frequência à escola e inserção em cursos profissionalizantes e formativos. É definida como:

Art. 118 — A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente. § 1º - A autoridade designará pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programas de atendimento. § 2º - A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor. Art. 119 — Incumbe ao orientador, com apoio e supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros: I – Promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-se, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social; II – supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula; III – diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho; IV – apresentar relatório do caso” (ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, 1990, p. 27).

Dessa maneira, busca evitar o internamento e atribui à escola, à família e à sociedade a obrigação de reintegrar socialmente o adolescente infrator. A principal estratégia da medida de liberdade assistida é utilizar a abordagem grupal do atendimento, ou seja, reeducar não apenas o adolescente infrator, mas a família como um todo, com atualização periódica dos dados. Considera-se a família como um parceiro privilegiado na difusão das normas. O acompanhamento do infrator e de sua família deve ter como referência a verificação do processo de socialização, da relação com a autoridade e da adesão às regras sociais.

É possível se verificar a ênfase educativa do Estatuto, expressa, no conceito de “preparo para a cidadania”, pelo artigo 53 do ECA:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – direito a ser respeitado por seus educadores; III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV – direito de organização e participação em entidades estudantis; V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. Parágrafo único – É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como de participar da definição das propostas educacionais (Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990, p. 13).

Percebe-se, pela citação supra o destaque no “preparo para o exercício da cidadania” acompanhado de “qualificação para o trabalho”, realçando a necessidade de assegurar o cumprimento dos direitos básicos.

4.1 A forma de atuação do Poder Judiciário em relação ao adolescente infrator:

É importante ressaltar que, no caso de crimes praticados por criança e adolescentes, a sistemática judiciária difere dos crimes comuns. O Poder Judiciário através do Cartório da infância e da juventude não *prende* um adolescente, mas, de acordo com a terminologia do Estatuto da Criança e do Adolescente, se *apreende*. Ou seja, o adolescente pode ser apreendido pela polícia em um flagrante, ou em decorrência de investigações policiais. No entanto, sua detenção é estritamente técnica, pois, se o caso não é considerado grave, a autoridade policial faz um boletim de ocorrência e o entrega aos pais ou responsáveis, que têm um prazo para apresentá-lo ao promotor; se o caso é considerado grave, ele deve ser detido em unidades especiais¹², ou, nas cidades que não possuam essas unidades, em dependência separada da destinada a adultos, até ser apresentado ao promotor, no prazo máximo de vinte e quatro horas. Essa determinações constam do Estatuto:

Art. 106 — Nenhum adolescente será privado de sua liberdade senão em flagrante de ato infracional ou por ordem escrita e fundamentada da autoridade judiciária competente. Parágrafo único — O adolescente tem o direito à identificação dos responsáveis pela sua apreensão, devendo ser informado acerca de seus direitos. Art. 107 — A apreensão de qualquer adolescente e o local onde

¹² Na cidade de São Paulo existe a Unidade de Atendimento Imediato - UAI, sendo considerada a ante-sala da FEBEM. No Interior, a autoridade policial deve providenciar uma sela especial, sem o contato com o preso comum.

se encontra recolhido serão incontinentemente comunicados à autoridade judiciária competente e à família do apreendido ou à pessoa por ele indicada. Parágrafo único — Examinar-se-á, desde logo e sob pena de responsabilidade, a possibilidade de liberação imediata. Art. 108 — A internação antes da sentença pode ser determinada pelo prazo máximo de quarenta e cinco dias. Parágrafo único — A decisão deverá ser fundamentada e basear-se em indícios suficientes de autoria e materialidade, demonstrada a necessidade imperiosa da medida (Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990, p. 25-26).

Não sendo o caso de internação provisória, a autoridade policial lavra o boletim de ocorrência e entrega o adolescente para a família ou responsável, sob termo de compromisso e responsabilidade de sua apresentação ao representante do Ministério Público. O boletim de ocorrência é encaminhado ao Poder Judiciário, onde, na Vara da Infância e da Juventude, transforma-se num processo denominado *Ato Infracional*. O processo é encaminhado ao promotor de justiça, que deverá ouvir o adolescente infrator juntamente com seus pais ou responsáveis e, sendo o caso, da vítima e testemunhas. Após a oitiva, levando-se em conta os antecedentes do infrator e o ato praticado, o Ministério Público aplicará o artigo 180 do ECA:

Art. 180 — Adotadas as providências a que alude o artigo anterior, o representante do Ministério Público poderá: I — promover o arquivamento dos autos; II — conceder a remissão; III — representar à autoridade judiciária para aplicação da medida . (...) Art. 182 — Se, por qualquer razão, o representante do Ministério Público não promover o arquivamento ou conceder a remissão, oferecerá representação à autoridade judiciária, propondo a instauração de procedimento para a aplicação da medida que se afigurar mais adequada (Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990, p. 41).

Conforme o artigo citado, de acordo com a gravidade do fato, o processo poderá ser arquivado, ou o infrator poderá ser representado. A primeira delas — e a mais branda de todas — é a advertência, pois constitui uma medida admoestatória, informativa, formativa e imediata. Tem caráter intimidatório, devendo envolver os pais ou responsáveis, que deverão assinar um termo lavrado, onde consta a advertência recebida. A segunda é a obrigação de reparar o dano, que se faz a partir da

restituição do bem, ressarcindo ou compensando a vítima. É caracterizada como uma medida coercitiva e educativa ao mesmo tempo, pois pretende que o adolescente reconheça o erro e o repare. A obrigação de reparar o dano é exclusivamente do adolescente infrator, sendo intransferível e personalíssima. A terceira medida é a prestação de serviços à comunidade, que tem forte apelo comunitário, visa a oportunizar e proporcionar ao infrator a experiência da vida em comunidade e a compreensão dos valores sociais. Na sua aplicação é recomendado o uso de programas de parcerias com órgãos públicos e não governamentais, os quais deverão acompanhar o adolescente na execução da medida. A quarta medida é a de *liberdade assistida*, que tem como forma de aplicação o acompanhamento da vida social do adolescente e de sua família. O acompanhamento é realizado por meio de contatos periódicos do técnico (pedagogo) com o adolescente e sua família, de tal forma que os dados são rigorosamente atualizados. A quinta medida é a de semiliberdade, que afasta o adolescente do convívio familiar e da comunidade de origem, mas sem privá-lo totalmente de sua liberdade. A última medida na hierarquia do Estatuto, que vai da menos grave para a mais grave, e a de coerção mais visível, é a de internação. Deve ser destinada aos adolescentes que cometeram atos infracionais graves.

A medida de *Liberdade Assistida* é a quarta em ordem de gravidade, ou seja, quando se toma as medidas como uma hierarquia de gravidade, partindo da advertência à reclusão, conclui-se que essa medida é a quarta na relação delito/punição. Dessa maneira, pode-se concluir que ela deva ser aplicada aos adolescentes que cometeram infrações consideradas graves. A reincidência é o principal critério¹³ de aplicação, tornando-se a medida mais aplicada no Estado.

Ao adolescente que recebeu como medida a aplicação da *Liberdade Assistida* caberá comparecer frente ao Promotor de Justiça a fim de assinar o termo de sua medida e cientificar-se de

¹³ Conforme informa o jornal “*Tribuna Judiciária*” n° 24, ano 16 (dez-1999/jan-2000), páginas 6-7, em 1998 a medida de Liberdade Assistida representou 24,9% das aplicadas em todo o Estado. O mesmo jornal informa que, em 1998, as demais medidas foram assim distribuídas: advertência, 8,8%; obrigação de reparar o dano, 0,2%; prestação de serviços à comunidade, 6,4%; semiliberdade, 3,2%; internação, 14,5%.

como se dará sua aplicação. A partir desse momento, já deverá acontecer a coleta de dados psicossociais sobre o adolescente e sua família. Formalmente, inicia-se aí o acompanhamento periódico do adolescente e de sua família, pelos técnicos judiciais (Psicólogo, Monitor, Assistente Social). Esse acompanhamento tem por finalidade a atualização de dados sobre a situação do adolescente e encaminhamento para a escola, trabalho, profissionalização, serviços de saúde ou outros, dependendo do desenvolvimento da avaliação.

4.2 As aplicações das medidas sócio-educativas através do modelo de parceria FEBEM/ONG:

A ONG objeto desta pesquisa foi fundada em 15 de abril de 2002, e possui o projeto de atendimento aos adolescentes denominado *Juntos na Aldeia*. É um dos projetos de parceria, desenvolvido pela FEBEM, que busca, nos municípios, parceiros para aplicação das medidas sócio-educativas, ligadas à escolarização, à cultura, ao esporte e a profissionalização. Tem como intenção a municipalização das medidas sócio educativa de prestação de serviço à comunidade e de *Liberdade Assistida*. A determinação dessas medidas cabe exclusivamente ao Poder Judiciário, porém sua aplicação é de competência, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA, do município, não podendo ocorrer isoladas do contexto social, político e econômico. Os adolescentes são encaminhados ao projeto pelo Juiz da Infância e Juventude, após a aplicação da medida. O projeto deve ser avaliado sistematicamente pela equipe executiva, adolescentes, famílias e técnicos do Posto da FEBEM/Marília, outros parceiros, Conselhos, Poder Judiciário e Ministério Público.

No o projeto, conforme documentos anexos, os jovens inseridos nas medidas sócio-educativas de *Liberdade Assistida* e *Prestação de Serviços à Comunidade* são atendidos semanalmente e

quinzenalmente, respectivamente, por uma equipe técnica composta por psicólogos, pedagogos e assistentes sociais. Suas famílias também são atendidas e contam com o apoio desses técnicos. Tem como meta o atendimento de sessenta adolescentes em ambos os sexos, sendo quinze através da medida de *Prestação de Serviços* e quarenta e cinco por meio da medida de *Liberdade Assistida*. Ou seja, as parcerias tem por escopo evitar a internação, e desobstruir o carregado sistema Judiciário entregando a sociedade civil sua implementação.

Após ser firmada a parceria FEBEM/ONG todos os adolescentes condenados à medida de *Liberdade Assistida e Obrigação de Reparar o Dano*, devem se apresentar aos técnicos da ONG, para a advertência inicial e a fim de que se inicie o acompanhamento da medida à qual foi condenado. Destarte, o acompanhamento dessas medidas deixaram de ser feitas pelos técnicos do judiciário (assistente-social e psicólogo) e passaram a ser acompanhadas pelos técnicos da ONG da cidade em que reside o adolescente.

Primeiramente, evidencia-se no bojo desta modalidade de parceria a tendência pós-moderna de afastamento do Estado na gestão dos problemas sociais. O Terceiro Setor se impõe na lacuna deixada pelo Estado em resolver esses problemas, tendo este se transformado em mediador da relação público/privado. É evidente a realização do ideal de tripartição entre sociedade/Estado/terceiro setor, com a delegação de poder por parte do Estado para a aplicação e controle de atividades de interesse público. Com esse procedimento se evita a contratação de funcionários e do conseqüente aumento do déficit público. A tendência atual e empresarial de parcerias para a melhoria da qualificação do operário por meio das “avaliações contínuas e formação permanente” ultrapassa esses limites e chega até às instituições públicas.

O que está sendo implantado, às cegas, são novos tipos de sanções, de educação, de tratamento. Os hospitais abertos, o atendimento em domicílio etc., já surgiram há muito tempo. Pode-se prever que a educação será cada vez menos em um meio fechado, distinto do meio profissional — um outro meio fechado —, mas que os dois desaparecerão em favor de uma terrível formação permanente, de um

controle contínuo se exercendo sobre o operário-aluno ou o executivo-universitário. Tentam nos fazer acreditar numa reforma da escola, quando se trata de uma liquidação (DELEUZE, 1992, p. 216).

Essa tendência nasce no ambiente de superação do modelo *fordista-keynesiano* de horas de trabalho, legislação trabalhistas e consumo massificado e surgimento do pós-industrialização que sugere o surgimento da sociedade da informação e da informatização, do teletrabalho, da flexibilização e da desindustrialização.

Aceito plenamente a visão de que o longo período de expansão do pós-guerra, que se estendeu de 1945 a 1973, teve como base um conjunto de práticas de controle do trabalho, tecnologias, hábitos e consumo e configurações de poder político-econômico, e de que esse conjunto pode com razão ser chamado de fordismo-keynesianismo. O colapso desse sistema a partir de 1973 iniciou um período de rápida mudança, de fluidez e de incerteza (HARVEY, 2001, p. 119).

Nessa perspectiva de mudança de cenário, as novas estratégias de transferência de controle para parceiros demonstram a incapacidade do Estado de gerir as questões sociais e o desmantelamento das antigas estratégias disciplinares das instituições fechadas. As parcerias com as ONGs têm como pressuposto o *desenvolvimento de projetos sócio-educativos ligados à escolarização, a cultura, ao esporte e a profissionalização* para um mercado de trabalho inexistente, principalmente para adolescente estigmatizados com a marca de *infrator*, se resumem a controle e vigilância.

Segundo informações colhidas com os técnicos do projeto há, aproximadamente, 150 parcerias em todo o Estado de São Paulo. A diferença entre elas se dá unicamente na infra-estrutura e na capacidade física. Por exemplo, alguns possuem quadras poli esportivas, oficinas para trabalhos manuais, etc. Como os modelos e os procedimentos das parcerias são os mesmos em todo os Estado de São Paulo, pode-se acompanhar sua execução através da análise da parceria **FEBEM/PREFEITURA/ONG.**

Promover ação eficaz com o adolescente infrator consiste em grande desafio para a sociedade. É imprescindível para a concreta efetivação deste objetivo o envolvimento e trabalho sincronizado de Poder Público, empresas privadas e organizações não governamentais. A superação do mito da periculosidade do jovem autor de ato infracional no ideário da sociedade desvia a atenção da problemática social e reforça o processo de exclusão social à qual ele já estava submetido antes de cometer o ato infracional. A inserção social através da educação e da oportunidade de trabalho é um dos objetivos da FEBEM-SP. A FEBEM-SP, desta forma, busca parceiros para desenvolver projetos sócio-educativos ligados à escolarização, a cultura, ao esporte e a profissionalização. Procura, também, a inserir o adolescente no mercado de trabalho, por meio de estágios e até contratação formal. Vários são as parcerias em andamento que apresentam ótimos resultados para o adolescente e para a sociedade. A FEBEM-SP necessita aumentar o número de parceiros e os interessados devem entrar em contato para obter maiores informações e participar de projeto social de grande relevância (site: **FEBEM-SP**).

Resumidamente, observamos que, pelos termos do projeto de parceria (anexo A), compete a ONG atender as medidas sócio-educativas aplicadas aos adolescentes infratores pelo Juiz da Vara da Infância e da Juventude, de ambos os sexos de 12 a 18 anos, excepcionalmente até 21 anos que estejam inseridos nas medidas de Liberdade Assistida ou Prestação de Serviços à Comunidade, através de um centro de apoio que possibilite as condições de reabilitação, em privação de liberdade e afastamento do convívio familiar e comunitário, promovendo cursos (pintura, música, informática..) e palestras (higiene), cujos objetivos e dar oportunidade ao adolescente de desenvolver atividades construtivas, de solidariedade e de consciência social, tornando sua família e comunidade co-responsável no processo de reeducação e de ressocialização. As **metas** a serem atingidas são: **atender 60 adolescentes** de ambos os sexos das seguintes formas: 15 adolescentes com medida de Prestação de Serviços à Comunidade; 45 adolescentes com medida de Liberdade Assistida; envolver 100% dos familiares. A equipe de técnicos é composta por duas assistentes sociais, dois psicólogos e uma pedagoga.

Pelos termos do contrato de convênio/parceria nº. 37/02-SMA, firmado pela Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor – FEBEM-SP, em 15 de abril de 2002, (anexo A) é importante observar que, resumidamente, a parceria tem por **objetivo geral** oportunizar aos adolescentes inseridos nas medidas previstas nos artigos 112-III e IV do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, o atendimento personalizado e com os encaminhamentos necessários, com o intuito de buscar sua inclusão nas Políticas Sociais. Tem como **objetivos específicos**: estabelecer um vínculo de confiança entre os adolescentes, sua família e os orientadores (profissionais e voluntários); fomentar a integração do adolescente na comunidade, mediante a inserção no lar e nas Políticas Sociais do município; promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e encaminhando-o, se necessário, aos programas oficiais e comunitários. A **meta** proposta é: atender 100% da demanda de adolescentes inseridos nas medidas previstas nos artigos 112-III e IV. Os **resultados esperados** são: contribuir para que o adolescente, autor de ato infracional e sua família, superem a sua condição de exclusão através de sua inserção nas Políticas Sociais, auxiliando-o na formulação de valores positivos de participação da vida social; contribuir para haja mudanças no enfrentamento das dificuldades apresentadas pelos adolescentes autores de ato infracional e seus familiares; contribuir para a educação do número de reincidência de atos infracionais. Será utilizada a seguinte **metodologia**: acompanhamento social e psicológico com o objetivo de detectar as dificuldades de cada caso, através de entrevistas individuais, visitas domiciliares, intervenção profissional e inserção nas Políticas Sociais; atendimento grupal com o adolescente e com os familiares; viabilidade das condições de aplicação da medida de prestação de serviços à comunidade: 1) levantamento e contato com as entidades públicas e filantrópicas, através de visitas e reuniões, objetivando a integração do trabalho e compreensão do caráter educativo da medida, não discriminação e redução dos “mitos e medos” do adolescente autor de ato infracional, 2) entrevista com o adolescente para adequá-lo conforme aptidão, orientação e esclarecimento sobre a medida. Entrevista com o responsável, a fim de esclarecer sobre a medida e outros dados necessários, 3)

acompanhamento da execução da medida e avaliação final; implantar uma rede de atendimento comunitário — contatar com pessoas voluntárias da comunidade, através de igrejas, empresas, com o intuito de selecionar pessoas interessadas em serem Voluntários, preparando-os através de cursos envolvendo o Juiz, a Promotora e outros especialistas e supervisionar a prática. **Parcerias:** Poder Judiciário, Ministério Público, Prefeitura Municipal de SCRPardo, FEBEM-SP, ONGs, comunidade.

Pelo termo de prorrogação, aditamento e retificação de convênio, firmado em 15 de abril de 2003 (anexo A), podemos verificar, de forma resumida, que: considerando que há interesse das partes em dar continuidade ao convênio; considerando a necessidade de alteração do Gestor pela conveniada; considerando a necessidade de se alterar o número de atendimento resolve - **da quantidade, idade e sexo dos atendidos:** quantidade sessenta (60) adolescentes, sendo 45 em Liberdade Assistida e 15 em prestação de serviços à comunidade. Da **área de atuação:** fica avençado que a conveniada prestará atendimento direto ao adolescente, envolvendo suas famílias, visando o restabelecimento de conduta socialmente adequada, por meio de reflexão sobre as suas atividades, propondo a construção de um novo projeto de vida junto à escola, à família e à comunidade, que torne possível o distanciamento com a prática infracional e a redução da reincidência, de acordo previsto no ECA. Do **quadro de técnicos:** a conveniada fica obrigada a manter em seu quadro de funcionários técnicos que atendam o objeto deste convênio, sendo um Orientador para, no máximo, vinte adolescentes. Da **periodicidade do atendimento:** a conveniada fica obrigada, ao menos uma vez por semana, atender de forma personalizada os adolescentes inseridos na medida de Liberdade Assistida e quinzenalmente em prestação de serviços à comunidade. Do valor: a conveniada receberá da conveniente, pelo atendimento ao objeto descrito na cláusula primeira, o valor **per capita** de R\$120,00, perfazendo o valor mensal de R\$7.200,00. **Obrigações da conveniada:** (...) comunicar por escrito a CONVENIENTE todas as entradas e saídas de adolescentes para atendimento do objeto desse convênio; a comunicação deverá ser feita à FEBEM-SP no prazo de dois dias, por fax, contendo todos os dados de identificação do adolescente,

inclusive o número do processo ou do atendimento; permitir o livre acesso, a qualquer momento, dos funcionários da CONVENENTE devidamente identificados, na área relativa ao desenvolvimento das atividades deste convênio para efetuar inspeção, sem restrição de tempo de permanência.

Nesses termos as parcerias definem as ONGs como local de aplicação de todas as medidas de Liberdade Assistida ou Prestação de Serviços à Comunidade determinadas em sentença pelo Juiz da Vara da Infância e da Juventude. A FEBEM determina no seu contrato de aditamento (anexo A) que o número de atendidos deverá ser no total de sessenta (60) adolescentes, sendo 45 de Liberdade Assistida e 15 de prestação de serviços à comunidade.

5 – MÉTODO

5.1 – Descrição do problema e objetivo:

Num mundo em mutação, em que as antigas técnicas de domínio social se transformam de maneira contínua e irreversível, como se estabelecem os controles nesse momento? Se a educação escolar servia fundamentalmente como poder disciplinar e de normalização, com o desmonte das instituições de confinamento como ela se dá forma dos muros institucionais? É possível observar, nas propostas educativas, dos novos modelos de organização, tais como as ONGs, a mesma estratégia outrora utilizadas pelas instituições escolares? Como podemos observar nesse momento a educação como disfarce à vigilância?

Para se analisar as novas táticas de vigilância na sociedade em transformação, buscou-se verificar como se organiza a punição dos adolescentes em conflito com a lei. Ou seja, se a sociedade disciplinar, por meio de seus múltiplos aparelhos de vigilância, está sendo desmontada, como estão sendo organizadas as estratégias de vigilância, controle social e como a educação encoberta as estratégias de vigilância?

Este trabalho tem por **OBJETIVO** analisar a utilização do conceito *educação* como forma de legitimar práticas de vigilância e controle na parceria FEBEM/ONG.

Partindo da **HIPÓTESE** de que o *verniz educativo*, com seu ideal civilizador e emancipador conferem, de forma sutil, maior poder de controle e maximizar as estratégias de vigilância social; pretendeu-se verificar as formas de utilização dos conceitos de educação e cidadania como estratégia de diluição da repressão e do domínio sobre os adolescentes infratores.

Assim, tem-se como hipótese a utilização política da reputação do conceito de educação como possibilidade de vigilância intensa e, ao mesmo tempo, sutil sobre os adolescentes. Portanto, quando a vigilância social é diluída no nobre ideal da educação, aproveitando-se da sua propalada capacidade de promover a cidadania, a autonomia e a liberdade, sua eficácia é maximizada, pela invisibilidade das estratégias do poder.

5.2 Metodologia:

Se uma metodologia adequada é aquela que se relaciona com o objetivo da pesquisa, considerou-se, nesse trabalho, a necessidade de se trabalhar com mais de um instrumento de pesquisa:

— Primeiramente procedeu-se à busca e à revisão da literatura existente em relação a educação como forma de controle social que fornecesse suporte teórico à pesquisa.

— Após a revisão teórica fez-se uma pesquisa explorativa-descritiva das formas de controle e de vigilância permitidas pelo escopo da educação. A fonte empírica da pesquisa foi uma ONG da cidade de Santa Cruz do Rio Pardo, que possui parceria com a FEBEM, para a aplicação das medidas sócio-educativas aplicadas pelo Juiz da Infância e da Juventude. É um dos projetos de parceria, desenvolvido pela FEBEM, que busca, nos municípios, parceiros para aplicação das medidas sócio-educativas, ligadas à escolarização, à cultura, ao esporte e a profissionalização. Tem como intenção à municipalização das medidas sócio-educativas de *Prestação de Serviço à Comunidade* e de *Liberdade Assistida*. A determinação dessas medidas cabe exclusivamente ao Poder Judiciário, porém sua aplicação é de competência, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA, do município, não podendo ocorrer isoladas do contexto social, político e econômico. Os adolescentes são encaminhados ao projeto pelo Juiz da Infância e Juventude, após a aplicação da medida. O projeto deve ser avaliado

sistematicamente pela equipe executiva, adolescentes, famílias e técnicos do Posto da FEBEM/Marília, outros parceiros, Conselhos, Poder Judiciário e Ministério Público.

É importante frisar que, mesmo não tendo a pretensão de generalização absoluta dos resultados dessa pesquisa, a forma de atuação, a finalidade, as metas, a filosofia de trabalho, as normas e os princípios norteadores das atividades desenvolvidas no projeto são semelhantes em todos os demais distribuídos nos municípios do Estado de São Paulo. O que diferencia o projeto analisado das demais cidades é o nível de envolvimento da comunidade e a estrutura física da instituição. Para atingir os objetivos propostos, a pesquisa foi dividida em três estudos:

ESTUDO 1:

Objetivos:

Como primeira etapa da pesquisa procedeu-se a análise dos processos de aplicação das medidas sócio-educativas de *LIBERDADE ASSISTIDA*. O objetivo desse instrumento foi de se verificar, nesses processos, como se estabelecia o processo educativo anunciado e as formas de inserção dos técnicos na vida dos adolescentes, de sua família e de seu meio social. Buscou-se conferir a adequação das atividades preconizadas no contrato entre ONG/FEBEM e sua efetiva atuação.

Material (anexo):

Diante da impossibilidade da aleatoriedade, pois em razão do caráter de segredo de justiça dos processos não se teve acesso ao arquivo geral, foram analisados, como amostra de conveniência, três processos, fornecidos pela instituição.

Um dos técnicos retirou do arquivo, sem qualquer critério definido, três processos de medidas sócio-educativas de *Liberdade Assistida* e disponibilizou-os para a análise.

Procedimento:

A partir daí foi efetuado, na sede da instituição, uma cópia literal de todos os relatórios de acompanhamento, as orientações individuais e os pedidos de providências pertinentes ao adolescente infrator. O documento encontra-se como apêndice desse trabalho. Todos os documentos e ofícios foram transcritos integralmente, possibilitando a verificação dos trabalhos efetuados.

ESTUDO 2:

Objetivos:

Como segunda etapa adotou-se a aplicação de um roteiro de entrevista semi-estruturado, remetido a todos os técnicos do projeto. Mesmo admitindo, segundo (DEMO, 1981), a relatividade desse instrumento, em razão da possibilidade de interpretação de palavras e frases, é um instrumento importante, quando não se trata de único, pois serve para complementar os dados encontrados.

O objetivo da entrevista é analisar o discurso dos técnicos para observar se os mesmos compreendem seu trabalho como vigilância e normalização ou se, de forma inconsciente, exercem essa função.

Participantes:

Foram convidados a participar todos os técnicos do projeto, cuja equipe é composta por duas assistentes sociais, dois psicólogos e uma pedagoga.

Local:

Atendendo a solicitação dos técnicos, que informaram preferir responder um questionário previamente enviado ao contrário da entrevista pessoal, o questionário foi elaborado e remetido para o e-mail da instituição (ONG), com o pedido para que fosse devolvido, também via e-mail, sem identificação do nome e da função. Ao final do prazo estipulado, retornaram, devidamente respondidos, dois, dos cinco remetidos.

Procedimentos:

Para isso foram elaboradas sete questões com a intenção de se verificar a compreensão dos técnicos sobre seu trabalho e a percepção da vigilância realizada nas atividades desenvolvidas. Para isso não se perguntou diretamente aos técnicos à possibilidade da vigilância, mas procurou-se observar se existe a consciência dessa estratégia.

Material (apêndice):

As questões formuladas e seus objetivos foram as seguintes: **1-ALÉM DAS ENTREVISTAS, QUAIS SÃO AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS TÉCNICOS?** Na

resposta a essa questão pretendeu-se observar quais são as atividades que extrapolam as intenções de reeducação e profissionalização e resvalam para a vigilância; **2 – O QUE OS TÉCNICOS ESPERAM COMO RESULTADO DO TRABALHO DOS ADOLESCENTES?** Nessa questão pretende-se buscar revelar se os entrevistados enxergam o resulta da passagem dos adolescentes pela instituição como estigmatizadora e normalizadora; **3 – COMO A POLÍCIA SE RELACIONA COM O PROJETO? POR QUE?** Busca-se observar o vínculo entre o trabalho da ONG e do poder repressivo, ou seja, verificar se a relação entre a vigilância efetuada com o adolescente, com os demais membros de sua família e comunidade, facilita a ação policial; **4 – QUAL É O PRINCIPAL COMPOPORTAMENTO QUE EXPRESSA A MUDANÇA DO ADOLESCENTE?** Pretende-se observar o que significa para os técnicos a superação do comportamento criminoso e qual é a forma de inclusão social pretendida. Dessa forma, almeja-se analisar a compreensão do técnico do processo de estigma que se submete o adolescente. **5 – OS TÉCNICOS PROCURAM FORMAR ALGUM VÍNCULO OU PACTO PARA O ATENDIMENTO DOS ADOLESCENTES? POR QUE?** A partir do trabalho de pesquisa dentro da ONG objeto desse trabalho, observou-se uma busca constante da conquista da confiança do adolescente e de sua família como forma de adesão ao trabalho e de possibilidade de se vasculhar de forma mais profunda a sua intimidade. Na resposta pretendeu-se entender a importância desse vínculo como forma de fazer falar; **6- ESSA RELAÇÃO COM OS ADOLESCENTES POSSIBILITA A VERIFICAÇÃO DE OUTROS ADOLESCENTES, NA SOCIEDADE, QUE NECESSITAM DE INTERVENÇÃO? E QUANDO ISSO OCORRE, QUAL É A PROVIDÊNCIA?** Nessa questão, que complementa a anterior, direcionou-se melhor a pergunta no sentido de se verificar a abrangência da vigilância; **7 – COMO O CONSELHO TUTELAR SE RELACIONA COM O PROJETO?** Novamente pretende-se verificar a vigilância buscando entender a relação entre a atividade do técnico da instituição e o conselho tutelar. Ou seja, na análise social do

adolescente verifica-se seu entorno e, quando encontrado fatos considerados *anormais*, são acionadas as demais instâncias de controle?

ESTUDO 3:

Objetivos:

Como terceira etapa dessa pesquisa buscou-se analisar as conseqüências da parceria ONG/FEBEM aos adolescentes. O objetivo dessa análise é de averiguar quais os impactos da parceria para os adolescentes. Para isso procurou-se verificar se há um número de adolescentes infratores necessários para a manutenção do convênio e, se confirmada, se isso determinaria um maior recrudescimento das penas. Ou seja, tendo em vista o item 2.4 – “METAS A SEREM ATINGIDAS”, do contrato parceria (anexo A), que estipula atender sessenta (60) adolescentes de ambos os sexos, sendo “15 adolescentes com medida de Prestação de Serviços à Comunidade e 45 adolescente com medida de Liberdade Assistida”, pretendeu-se verificar se esse número era condição de preservação do convênio. Dessa forma, pretendeu-se verificar a hipótese de que a manutenção do projeto depende de uma entrada indiscriminada de adolescentes tendo como conseqüência a intensificação da vigilância. Nesse caso, negligencia-se o estigma social provocado pela inserção dos mesmos nas medidas sócio-educativas.

Procedimento:

Foram analisados os números de adolescentes primários e reincidentes, condenados à medida sócio-educativa de *Liberdade Assistida*. Para isso buscou-se verificar a quantidade de adolescentes condenados à medida de *Liberdade Assistida* na primeira infração e o número de

adolescentes condenados à mesma medida na condição de reincidente. Efetuado esse levantamento, buscou-se os mesmos dados do período anterior à parceria. Efetuada a comparação pode-se verificar as conseqüências para os adolescentes da estratégia de parceria. Em suma, foi procedida uma comparação na quantidade de alunos primários e reincidentes, condenados a medida de *Liberdade Assistida*, antes e após da celebração do convênio. A opção de se analisar os adolescentes condenados à medida de *Liberdade Assistida* se deu em razão da quantia exigida ser muito maior do que para a de Prestação de Serviços à Comunidade.

Material:

Sem informar a intenção do pedido, foi solicitado a um dos técnicos da ONG que informasse o número de adolescentes infratores condenados à medida de *Liberdade Assistida* e que desses fossem destacados o número de primários e reincidentes. Em razão da grande quantidade de processos, o técnico forneceu os números de cinco meses, escolhidos sem qualquer critério aparente.

Os dados fornecidos foram referentes aos meses de: julho, agosto, novembro, e dezembro de 2005 e março de 2006.

Da mesma forma foi solicitado a um dos escreventes do Cartório da Infância e da Juventude da Comarca de Santa Cruz do Rio Pardo-SP, que fosse fornecido o número de adolescentes condenados à medida de *Liberdade Assistida*, referentes a cinco meses qualquer, desde que entre os anos de 1999 (quando já em vigor o Estatuto da Criança e do Adolescentes) e 2002 (antes da celebração do convênio ONG/FEBEM), e que desses fossem destacados o número de primários e reincidentes.

Os dados fornecidos foram retirados dos livros de registro de sentenças, a critério do escrevente, referentes aos meses de: outubro de 2000; janeiro e abril de 2001; abril e outubro de 2002.

Dados Levantados:

RELAÇÃO DE MEDIDA DE LIBERDADE ASSISTIDA EM ADOLESCENTES PRIMÁRIOS E REINCIDENTES:

Tabela 1: NÚMEROS ANTES DA PARCERIA

Meses/Anos	Número de Adolescentes em Liberdade Assistida	Número de Adolescentes Reincidentes	Número de Adolescentes Primários	Porcentagem de primários
Out/2000	6	3	3	50%
Jan/2001	3	1	2	66%
Abr/2001	6	5	1	16%
Abr/2002	5	4	1	20%
Out/2002	4	3	1	25%
TOTAL/MÉDIA	24	16	8	35,45%

Tabela 2: NÚMEROS APÓS A PARCERIA

Meses/Anos	Número de Adolescentes em Liberdade Assistida	Número de Adolescentes Reincidentes	Número de Adolescentes Primários	Porcentagem de primários
Jul/2005	41	13	28	68,3%
Ago/2005	38	10	28	73,7%
Nov/2005	41	8	33	80,5%
Dez/2005	36	8	28	78%
Mar/2006	41	7	34	83%
TOTAL/MÉDIA	197	46	151	76,7%

Figura 1. PRIMÁRIOS E REINCIDENTES - 2000/2002

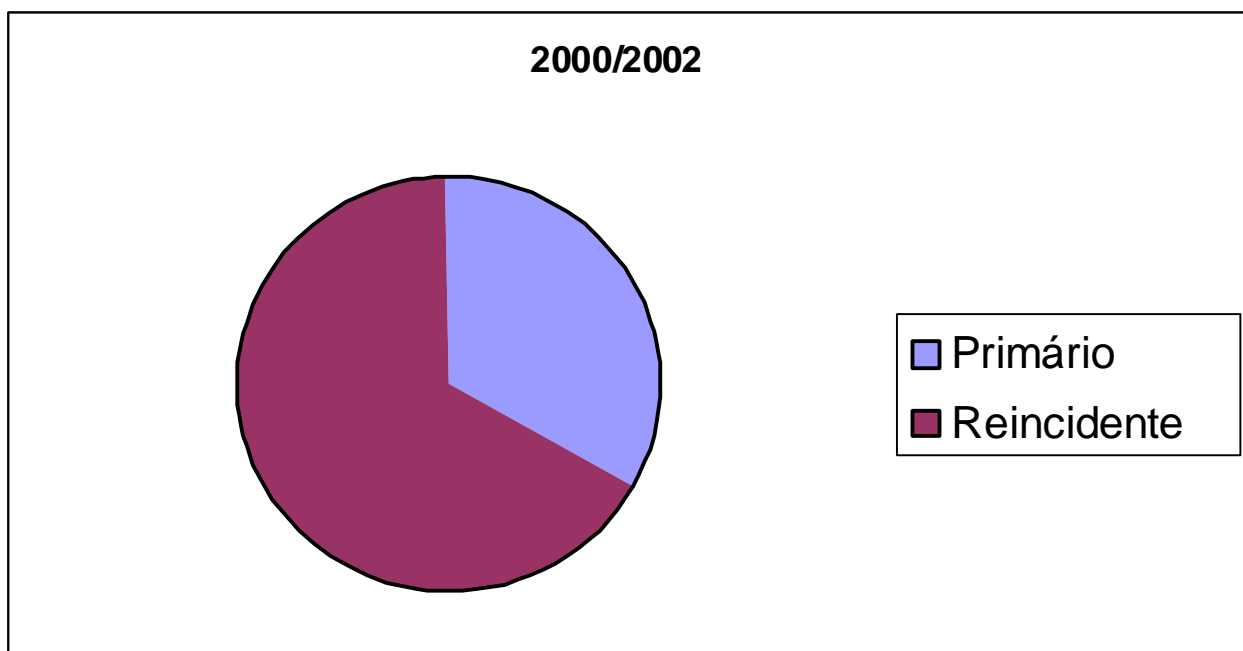


Figura 2. PRIMÁRIOS E REINCIDENTES - 2005/2006

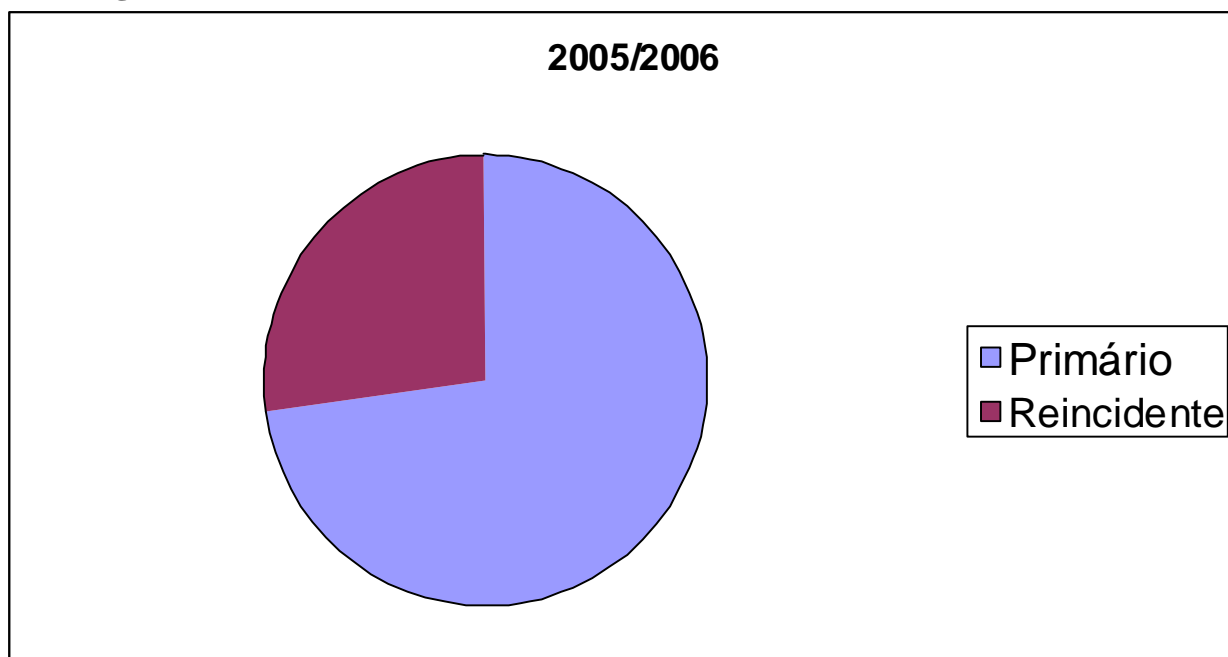


Gráfico 3. PRIMÁRIOS E REINCIDENTES – 2000/02

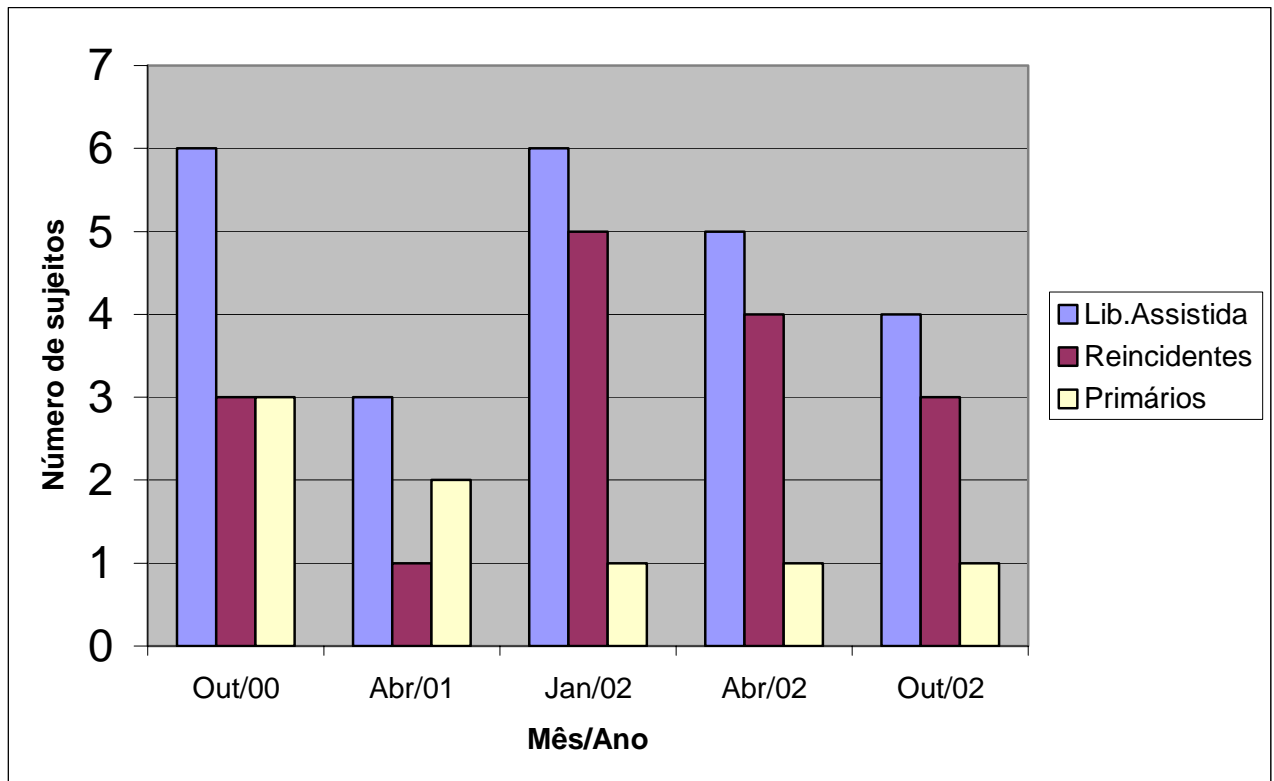


Gráfico 4. PRIMÁRIOS E REINCIDENTES – 2005/06

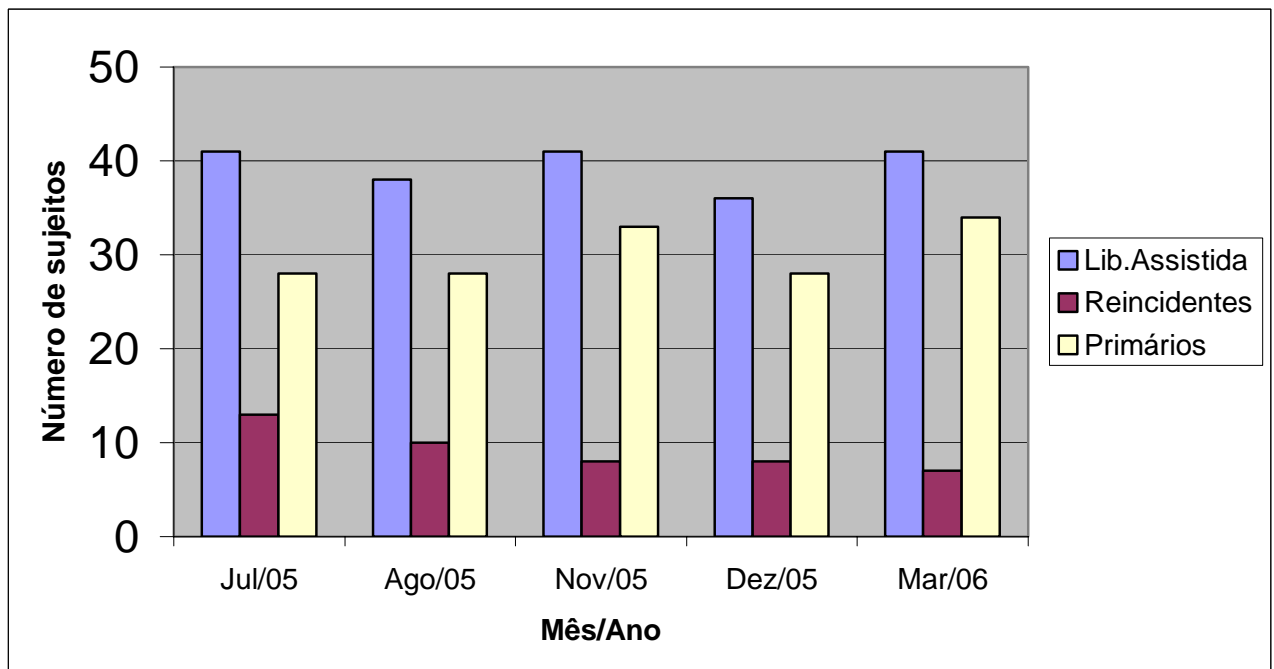


Tabela 3. Número de medidas antes da parceria

MEDIDAS APLICADAS EM 1992	QUANTIDADE
Advertência	26
Arquivamento	71
Liberdade assistida	6
Obrigação de reparar o dano	5
Prestação de serviço à comunidade	9

A tabela 3 possibilita a verificação das medidas aplicadas antes do convênio, pois mesmo sendo há mais de dez anos pode-se perceber que a maioria dos processos eram arquivados ou recebiam apenas advertência. De um total de 117 processos apenas 6 são condenados à medida de “Liberdade Assistida”. Constata-se que após a celebração do convênio houve um aumento brutal de aplicação de medidas sócio-educativas. As medidas de *Liberdade Assistida* estão em contínuo progresso, sendo que em março temos 41 adolescentes. Observando os dados dos anos de 200 a 2002, verifica-se um número muito menor. Por exemplo, em outubro de 2000 havia apenas 6 adolescentes condenado à medida de *Liberdade Assistida*. Se somarmos os 5 meses desses anos, teremos o número de 24 medidas de Liberdade Assistida, o que representa quase metade das medidas em andamento no mês de março de 2005. Fica demonstrado pela tabela 3 o aumento substancial das medidas de *Liberdade Assistida* após a parceria.

Quando se observa apenas o aumento de aplicação das medidas de *Liberdade Assistida* pode-se argumentar que houve um aumento da criminalidade e, conseqüentemente, explica-se o aumento da violência na sociedade nos últimos anos. Mas esse argumento pode ser ilusório quando se observa que houve também um aumento brutal nos números de medidas de *Liberdade Assistida*

aplicadas a adolescentes primários, ou seja, aqueles que cometeram um único ato infracional. Nesse aspecto verificamos que, na média, nos anos de 2000 a 2002, o número de Liberdade Assistida aplicadas a adolescentes primários era de 35,45%. Mesmo levando-se em conta que, pelos baixos números de Liberdade Assistida, os dados referentes a outubro de 2000 e janeiro de 2001 podem representar uma distorção, servem para demonstrar, ao mesmo tempo, a pouca incidência de atos infracionais representados pelo Ministério Público e o rigor do critério de se aplicar medidas s.

Por outro lado, pela análise dos dados pós-convênio, dos anos de 2005 e 2006, a média de aplicação da medida sócio-educativa de Liberdade Assistida a adolescentes primários é de 76,7%, e, conforme gráfico, sempre em crescimento. Ou seja, pode-se perceber que após o convênio/parceria há um aumento significativo do número de adolescentes sentenciados para cumprimento da medida sócio-educativa de *Liberdade Assistida*, e, um crescimento assustador do número de adolescentes penalizados que cometeram o primeiro ato infracional. Percebe-se que houve uma inversão, pois existe um número muito maior de adolescentes primários cumprindo medida de Liberdade Assistida.

6 – ANÁLISE DOS DADOS - A EDUCAÇÃO COMO VIGILÂNCIA E ESTIGMA

Para analisar o escopo educativo como estratégia de vigilância, buscou-se verificar como se aplicam atualmente as medidas propostas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, por intermédio das novas modalidades de parcerias promovidas pela FEBEM.

Percebe-se que as parcerias fazem parte das novas estratégias de aplicação das medidas sócio-educativas da FEBEM. Parte-se do pressuposto de que a educação, promovida por parceiros das empresas privadas e organizações não governamentais, possibilitam a integração do adolescente à sociedade e permitem a inserção no mercado de trabalho.

Por meio dos estudos efetuados e a análise dos dados levantados pode-se constatar que a parceria se define pelas seguintes estratégias:

Através do **primeiro estudo**, ou seja, da análise dos processos de aplicação das medidas de *Liberdade Assistida*, pode-se fazer a seguinte análise:

Preliminarmente é importante ressaltar que, pela descrição do plano de trabalho da ONG analisada (documento anexo B), tem-se como objetivo geral, em relação ao adolescente infrator, possibilitar-lhes a capacidade de *desenvolver atividades construtivas, de solidariedade e de consciência social, tornando sua família e a comunidade co-responsáveis no processo de reeducação e de ressocialização*. É notório observar no projeto a definição de que *o acompanhamento de desenvolvimento educacional do adolescente se dará em três etapas: interpretação da medida, acompanhamento e encerramento. Elaboração, juntamente com o jovem e sua família, a sua agenda personalizada visando o projeto educacional*. Em todos os documentos da parceria frisa-se a reeducação como escopo primordial.

Analisando os processos de aplicação de medida de *Liberdade Assistida* (apêndice B), com base no referencial teórico exposto, pode-se inferir que, não é a reeducação ou mesmo a reinserção social como cidadão crítico e autônomo que se destaca, mas sim a **disciplinarização**, a **normalização** e o **exame**.

Pode-se observar o processo **DISCIPLINARIZAÇÃO**:

Nesse caso, verifica-se a intenção de administrar e modelar a vida, produzindo corpos dóceis (domesticados, adestrados, disciplinados) destinados a sustentar o mercado de trabalho e úteis, pois servem a determinados interesses econômicos.

Nos processos ressalta-se, por meio do controle exercido pelos técnicos, a disposição ao adestramento dos corpos em várias passagens. É o que Foucault (1999) chama de caráter positivo, e não apenas repressivo do poder. O poder disciplinar é exercido por uma série de dispositivos, tais como: discursos, enunciados, regulamentos, leis, proposições morais, cuja finalidade é *dirigir condutas*. Durante as oitivas e atividades o cumprimento dos regulamentos é determinante: “*Jovem compareceu no projeto, chegou atrasado e não pode participar do grupo*”. A principal função da disciplina é normalizadora: “*O genitor encontra-se detido no presídio de Bauru. Seu irmão D. (14 anos) encontra-se na Unidade de internação de Vitória Régia no município de Lins. O convívio familiar é harmonioso. C. encontra-se tranqüilo, com grande expectativa de inserção no mercado de trabalho*”. O adolescente exterioriza os valores e a moral burguesa, quando afirma que está com “*grande expectativa de retorno ao mercado de trabalho*” demonstrando ao técnico que se encontra “*ansioso para voltar ao mercado de trabalho*”. Verifica-se, pela seqüência de comparecimento e de informações irrelevantes a intenção simples de vigilância constantemente sob todos os passos do adolescente: “*27/1: compareceu para a orientação em grupo*”; “*30/01: informou-nos que estava indo procurar emprego*”; “*03/02: compareceu para a orientação em grupo*”; “*06/02: compareceu extremamente desanimado. Relata não saber porquê*”.

Preparam-se os corpos e a consciência para a aceitação do trabalho precário, fabricando indivíduos úteis e dóceis:

Castiga-se os detalhes mais insignificantes e coloca-se valor punitivo a elementos técnicos aparentemente neutros: há uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções de tarefas) da atividade (falta de atenção, descuido, falta de zelo), da maneira de ser (descortesia, desobediência), dos discursos (conversas, insolência), dos corpos (atitudes ‘incorretas’, gestos impertinentes, sujeira), da sexualidade (falta de pudor, indecência) (KOHAN, 2003, p. 74).

A vigilância se torna sistêmica quando as funções pedagógicas e de vigilância se unem, até alcançar um dispositivo que integra três procedimentos: ensino específico; aquisição de conhecimento por meio de exercício da atividade pedagógica e uma observação recíproca e hierarquizada” (KOHAN, 2003, p. 74). Assim vê-se uma vigilância recíproca e hierarquizada nos relatos. Ou seja, normalizados, os adolescente iniciam uma vigilância de seu meio, relatando tudo o que lhe parece “anormal”. Ao contrário de promover a “solidariedade” (um dos objetivos específicos do projeto), desenvolve-se a individualização crescente: *“04/07 Fomos informados, por uma amiga da jovem, que ela está fazendo ‘programas’. Alega ter visto S. junto com um sr. de idade avançada. O irmão de S. informou que o genitor dos mesmos voltou a beber por estar desgostoso com a filha. Iremos averiguar a informação; ou na seguinte passagem: “10/05 - Oitiva Individual - Há rumores de que a jovem esteja grávida. Neste sentido fizemos contato com o setor de ginecologia do C.S. local encaminhamos ao local para fazer exame de urina e após colher (1ª de manhã) levar para a auxiliar P. (...). Também há rumores de que esteja envolvida com más companhias e prostituições, fazendo pontes no moto táxi em frente ao jardim (...).”* Observa-se que as informações circulam proporcionando uma vigilância integral.

Pode-se observar o processo de **NORMALIZAÇÃO**:

Primeiramente, deve-se considerar o fato de que o modelo de intervenção dos técnicos é padronizado e não personalizado como proposto. Em todos os processos são feitas as mesmas perguntas

e com o mesmo tipo de orientação. O adolescente passa por várias entrevistas que, provavelmente, na visão do adolescente, não servem para nada, a não ser como punição! Em alguns momentos o adolescente diz que *“foi orientado a evitar andar em más companhias”*. Talvez o que seja considerado *más companhias* para os técnicos não seja para o adolescente. Pode se dizer que o adolescente passa por seções de “normalização”, até adotar o comportamento típico de sujeição definido por Costa (1999, p. 200) como aquele se regula “pelo sentimento de desvio moral com relação ao social (...) pelo julgamento de seus pares e iguais. O indivíduo assim formado tende a reagir, diante de qualquer reação afetiva ou comportamental discordante do seu meio, com extrema sensação de desconforto e aflição”. Seções após seções o adolescente já parece interiorizar o comportamento “normal” quando relata: *“está tudo em ordem, seu primo foi custodiado por roubo no mercado “Carrer”; disse que a maioria de sua família já infracionou, mas que ele quer se manter longe dessas coisas”*. Já se percebe no relato o sentimento de desconforto com sua família. O mesmo adolescente informa que: *“não teve um modelo adequado para a sua formação”*. Neste momento já existe no adolescente a compreensão do modelo *ideal* de família e, conseqüentemente, de sua situação como fruto de modelos inadequados. O adolescente parece conformado com a realidade de que o grande causador de seus problemas é a sua família. Que o desajuste familiar provocou todos os problemas de sua vida.

Através dos relatos, fica manifesto as técnicas de auto-regulação e auto-controle, feitas em nome da autonomia e da liberdade, conceitos neoliberais amplamente propagados, com a clara intenção de manipulação da subjetividade. Conforme Silva (1998, p. 9) “essa ênfase na transferência do controle para o indivíduo, feita em nome da autonomia e da liberdade, não é própria apenas da esfera de manipulação da subjetividade que caracteriza as diversas formas de intervenção *psi* na esfera da conduta privada, mas se estende para uma gama bastante extensa de esferas sociais”. Para o autor (1998) o sujeito não existe, ele é aquilo que fazemos dele. No caso dos relatórios das orientações dos adolescentes infratores pode-se verificar a produção do indivíduo *normal* pelos dispositivos de normalização.

É importante observarmos o relato do técnico quando na orientação individual ele diz: “refletimos a respeito do comportamento que vem apresentando, do fato de estar mais caseira, de retornar a casa mais cedo e ela afirmou que ‘até que está gostando’”. Pode-se fazer um paralelo com a crescente tendência de impor os mecanismos de mercado à sociedade por meio da capacidade de se auto-governar. Essa “autonomização social” exige, segundo Silva (1998), um crescente deslocamento do poder do Estado para inúmeras estratégias de controle disseminadas pela sociedade. Transfere-se, através de uma tecnologia apurada, do controle para o indivíduo. Também é emblemático na efetivação da normalização o relato da adolescente: “ela nega o fato e diz que seu genitor fez a mesma pergunta. Diz que pretende se afastar dessas meninas, pois tem medo de ficar falada”. Novamente, vê-se aí, o sentimento, que vai se construindo, e que não existia, de reação afetiva discordante do seu meio, com uma extrema sensação de desconforto e aflição em função do comportamento de suas amigas.

Segue-se a tendência contemporânea de desestatização do controle social, que Foucault (1987) chama de *governamentalização*, ou seja, as formas de controle que tem como alvo a população. Se na modernidade, e principalmente durante o século XX, o controle se efetivava basicamente a partir do Estado, nesse momento ele está, cada vez mais, sob a responsabilidade de múltiplos e variados especialistas na formação, construção, gerenciamento e administração da conduta humana. É, portanto, visível o “autopoliciamento generalizado, cujo objetivo era (é) a normalização dos sujeitos: a sua sujeição à norma” (SIBILIA, 2003, p. 31).

Pode-se observar o processo de **EXAME**:

É fundamental, nesse ponto, retomar o conceito da *Justiça de Menores* de Donzelot, uma vez que, segundo ele, ela não foi criada para julgar os *menores* mas para examiná-los. Dessa forma o autor afirma que o Poder Judiciário ocupa uma posição intermediária, servindo para garantir e ratificar o papel normalizador dos técnicos, conferindo-lhes poder e capacidade de coerção. Os adolescentes seriam

examinados e testados como forma de filtragem que orientaria “para uma carreira de delinquentes aqueles que não quiseram jogar o jogo” (DONZELOT, 1986, p. 105).

Verifica-se nos relatos que a ação dos técnicos se expressa numa atuação de exame ininterrupto, com todas as suas características: registro, descrição, julgamento, classificação e uma comparação constante que permite classificar, medir e sancionar. O exame permite abolir a confusão permissiva das massas e contribui vigorosamente para a individualização.

Nos processos constata-se o exame em diversas passagens: *“Jovem relatou não ter ocorrido nada de bom, quer dizer de novo. Compareceu no grupo e sempre que passa pelo projeto fica conversando com os técnicos”*.

O adolescente tem toda a sua vida familiar, social e individual examinada, pelas “experiências de si que modificam sua relação consigo mesmos numa direção precisa. São experiências demarcadas por regras e procedimentos que incitam subjetividades dóceis, disciplinadas e obedientes” (KOHAN, 2003, p. 81): *“02/01/2006 OI: Interpretação da medida; solicitação de documentos; conversa sobre festas de fim de ano, fez churrasco com amigos, porém relata que bebem pouco: parabenizado”*; *“20/2 OI Estava com um trabalho de servente de pedreiro, que agora acabou. Tem um terreno para carpir na semana que vem. Demonstra estar motivado para trabalhar. Por estar trabalhando, não deu continuidade ao projeto de jardinagem. Relata estar aparecendo outros “bicos”*. *Conversa sobre meios de utilizar o dinheiro que receberá dos trabalhos. Está há algum tempo sem beber por falta de dinheiro. Orientado à não gastar em bebida. Melhora do relacionamento com familiares; trabalhando e bebendo menos. Parabenizado!”*.

A *Liberdade Assistida* é, sob essa perspectiva, uma estratégia, demarcada por regras, procedimentos e rituais que produzem e estimulam, sob o signo da liberdade, subjetividades dóceis, obedientes, submissas e disciplinadas. Para Kohan (2003, p. 80) existem cinco procedimentos

característicos das instituições escolares que tem por finalidade gerar condições para uma *experiência de si*, permitindo a formação da subjetividade dócil: “a) perceptiva (aquilo que é possível perceber de si; b) discursiva (aquilo que é possível dizer de si); c) moral (aquilo que é possível julgar de si, segundo normas e valores dominantes); d) cognitiva (aquilo que é possível pensar de si); e) de governo (aquilo que é possível fazer consigo mesmo)”.

Por exemplo: “*TAREFA – COMPLETAR COM O PRIMEIRO PENSAMENTO QUE VIER À MENTE 03/05/2005: EU ERA: uma pessoa muito descontrolada que só pensava em briga etc. EU SOU: uma pessoa totalmente mudada graças à ajuda de muitas pessoas. EU SEREI: uma pessoa muito legal trabalhadeira e educada. (...) EU ME ACHO MUITO: às vezes legal, às vezes chata. QUEM NÃO ME CONHECE ACHA QUE EU SOU: uma pessoa muito chata. (...) O QUE MAIS DETESTO EM MIM É: minha raiva. A MINHA QUALIDADE É: uma pessoa legal. O MEU DEFEITO É: ser furiosa (...)*”.

Dessa forma, observa-se nas análises dos processos que as medidas sócio-educativas, em especial a de *Liberdade Assistida*, não promovem, conforme definido no contrato de parceria, a reeducação, a preparação do adolescente para a cidadania, a liberdade, a inserção do adolescente no mercado de trabalho e, muito menos, lhe dá a “oportunidade de desenvolver atividades construtivas, de solidariedade e de consciência social”. O controle, a vigilância e adestramento, mesmo que de forma imperceptível, é parte integrante dos trabalhos dos técnicos. Repetem as fórmulas dos aparelhos disciplinares descritos por Foucault (1999), mas com efeitos mais intensos, pois se dá pela ilusão da liberdade. Há, no documento “*muitos lugares para aprender-relatório do projeto digitado*” (anexo C), uma afirmação enfática de que “*as atividades desenvolvidas pelos adolescentes são eminentemente educativas e não punitivas*”. Ou seja, a ação educativa dilui e dissimula a coerção e a estratégia de poder presentes na execução das medidas.

Através do segundo estudo, ou seja, a aplicação de um roteiro de entrevista semi-estruturado remetido a todos os técnicos do projeto, com o objetivo de verificar se os mesmos percebem seu trabalho como estratégia de vigilância e normalização, pode-se fazer a seguinte análise:

Fica evidente na resposta da primeira pergunta, de ambos os técnicos, que o atendimento se dá unicamente através de reuniões individuais, atividades em grupo e orientação familiar. Novamente, na primeira resposta do técnico 1 vê-se a normalização em ação, na busca da interiorização das normas, com a seguinte passagem: *“essas atividades possibilitam que o adolescente desenvolva a consciência dos seus atos a partir da vivência coletiva”*. Ou seja, conforme Silva (1998, p. 14) a técnica de autodisciplinamento é aquela pelas quais os indivíduos devem conservar a si mesmos e os outros sobre controle, por meio da *tecnologia do eu* que agem sobre “o corpo: olhos, mãos, boca (e) movimento”.

É interessante considerar o seguinte trecho da resposta do técnico 2, na primeira pergunta, sobre a técnica de dinâmica de grupo: *“Nesta técnica, confeccionamos situações hipotéticas abordando os temas acima citados e distribuímos os participantes entre acusação, defesa, júri e juiz e desenvolvemos o “julgamento” destas situações. Assim, podemos explicitar a lógica de certo e errado que pauta a visão dos adolescentes, bem como seus respectivos argumentos, além de familiarizar os mesmos com os processos judiciais. Após a emergência deste rico leque de dados, direcionamos reflexões visando a reconstrução dos papéis sociais que facilitariam a reinserção destes adolescentes na sociedade”*.

Por essa estratégia pode-se observar que, como afirma Donzelot (1986), a justiça da infância e da juventude não julga efetivamente os adolescentes mas os examina! O exame efetuado pelos técnicos segue os princípios da micropenalidade, ou seja, pune e valoriza os comportamentos a partir de uma normatividade que assinala o proibido do permitido, o certo do errado, o correto do incorreto e o são do insano. Fica evidente que essa estratégia busca produzir *um certo eu*. Conforme Kohan (2003, p. 81) “nas escolas, os indivíduos têm experiências de si que modificam suas relações consigo mesmos

numa direção precisa. São experiências demarcadas por regras e procedimentos que incitam subjetividades dóceis, disciplinadas e obedientes”. Para esse trabalho é fundamental a formação de vínculos que permitam maior desembaraço nas entrevistas: *"O vínculo é a base sobre a qual todo o processo de acompanhamento se constrói. Como poderíamos entender e intervir na vida destes adolescentes se os mesmos não têm a confiança necessária para passar aos técnicos tudo que se passa em sua vida, as dificuldades, as aflições, etc. Notamos em nosso trabalho que, quando o vínculo não é devidamente estabelecido, ocorre o cumprimento de medida só para "cumprir tabela", ou seja, as metas estipuladas não são atingidas ou não são condizentes com as reais necessidades dos atendidos e, assim, não acarretam mudanças significativas na vida dos mesmos"*.

Observar-se, nas respostas dos técnicos, que eles não manifestam perceber a estratégia de vigilância, normalização e exame que estão envolvidos, não obstante demonstrarem extrema capacidade profissional e conhecimento técnico. Reafirmam a tentativa de proporcionar ao adolescente infrator autonomia e capacidade de superação de obstáculos. Isso se evidencia na seguinte resposta do técnico 2 sobre o comportamento que expressa a mudança do adolescente: *"um processo no qual o adolescente abandona a revolta com a sociedade e as conseqüentes posturas de "bater de frente", de negar todos os valores sociais como uma forma de se vingar da sociedade que o excluiu. Ao abandonar esta postura, passa a ser capaz de refletir criticamente sobre estes valores ao invés de negá-los a priori"*. O que está oculto aos olhos dos técnicos é que pelas estratégias utilizadas o adolescente não reflete criticamente, mas interioriza normas e valores que estão imersos num "complexo jogo de práticas discursivas e não-discursivas que geram as condições para que tenhamos uma certa experiência de nós mesmos" (KOHAN, 2003, p. 80-81). Permitir que refletisse criticamente sobre sua condição de espoliado histórico é despertar nos adolescentes capacidade de luta social e política. A rigor, todas as atividades impelem os adolescentes a buscas individuais, ou seja, provocam a individualização e tem como conseqüência a desmobilização política. O *olhar disciplinador* dos técnicos está sempre atento e

intervindo continuamente. Evidencia-se a afirmação de Donzelot (1986, p.150) de que o Judiciário não julga, mas *examina* os adolescentes e, “nesse sentido, pode-se dizer que é o aparelho judiciário que fabrica seus delinqüentes, já que aqueles que passam do registro tutelar para o penal e que constituem uma grande parte dos delinqüentes adultos foram preliminarmente testados como refratários à ação normalizadora. Essa filtragem orienta para uma carreira de delinqüentes aqueles que não quiseram jogar o jogo”.

Através do **terceiro estudo** que procurou observar as conseqüências da parceria aos adolescentes infratores, pode-se fazer a seguinte análise:

Verifica-se no contrato de parceria (anexo), mais precisamente no item 2.4 – “METAS A SEREM ATINGIDAS”, que o número de atendimento convencionado entre as partes é de sessenta (60) adolescentes de ambos os sexos, sendo “15 adolescentes com medida de Prestação de Serviços à Comunidade e 45 adolescente com medida de Liberdade Assistida”. Partindo da premissa de que a sustentação do projeto depende da manutenção de um número x de jovens cumprindo a medida, pode-se levantar a hipótese de que isso determinaria um maior recrutamento das penas. O que levaria a um aumento da penalização com a finalidade de preservação do convênio e de seus números.

Portanto, as análises dos dados indicam uma tendência de aumento de aplicação de medidas sócio-educativas para a manutenção do projeto. Além disso, essa intenção fica evidenciada na resposta a sexta pergunta do técnico 2: *“(...) Tanto que, nos convênios, quando cai a demanda de atendidos um técnico é dispensado, ao invés do mesmo ficar disponível para outras formas de atuação”*. Ou seja, é expressiva essa afirmação, pois permite se entender que:

Primeiramente confirma-se que existe realmente um número mínimo de atendimento que permite o funcionamento do convênio. Sobre isso, pode inferir que é necessário o recrutamento da penalização contra os adolescentes infratores e das aplicações das medidas. Assim sendo, alguns atos que eram anteriormente solucionados sem denúncia ou por simples advertência, passam a ser punidos.

Isso pode ser considerado algo condenável quando se sabe das conseqüências sociais negativas e estigmatizantes do atributo *adolescente infrator* ou *delinqüente* atribuído aos adolescentes que cumprem medidas sócio-educativas.

Os gráficos mostram um crescimento significativo, após a celebração do convênio, na quantidade de adolescentes infratores punidos com medidas sócio-educativas. Antes do convênio, nos anos 2000, 2001 e 2002, o número total de aplicação da medida de *Liberdade Assistida* foi de 24. Após a celebração do convênio, nos anos de 2005 e 2006, o número total de medidas sobe para 197. Ou seja, houve um aumento brutal! Dessa forma, para a manutenção do convênio, percebe-se que se criminaliza um número muito maior de adolescentes. Essa criminalização traz conseqüências trágicas para a vida do adolescente.

Em segundo lugar é perceptível, na atuação da ONG, como os mecanismos de mercado inerentes aos princípios das parcerias público/privado, tais como a busca de eficiência, a relação custo/benefício e o rigoroso cálculo de resultados (que funcionam perfeitamente quando a motivação é o lucro) causam uma distorção nos propósitos e objetivos do projeto. Destarte, a necessidade de manutenção do projeto interessa a todos, menos aos adolescentes: ao Poder Judiciário, pois desonera essa instituição de grande quantidade de trabalho; aos técnicos e funcionários, pela garantia do emprego; e ao Estado pela redução dos custos. Todos esses pressupostos implicam em grande distorção, pois, ao contrário de seu desígnio, acarretam um aumento constante de punição e um aumento da marginalização.

Em terceiro lugar, pelos gráficos e tabelas apresentados, revela-se o problema que pode ser considerado o mais grave. Comparando a quantidade de adolescentes condenados à medida de *Liberdade Assistida* na primeira infração (primários) e o número de adolescentes condenados à mesma medida na condição de reincidente, antes e depois do convênio, pode-se afirmar que:

Como a manutenção do convênio necessita de um número pré-fixado para o seu funcionamento, além de aumentar o rigor dos atos passíveis de punição, praticamente todos que são indiciados por ter cometido ato infracional, independentemente de serem primários ou não foram condenados à medida de *Liberdade Assistida*.

Verifica-se pelas tabelas e gráficos do terceiro estudo que, antes do convênio de parceria, dentro de um universo muito menor de adolescentes processados, apenas 35,45% dos que eram condenados à medida eram primários. Ou seja, antes de serem condenados a uma medida estigmatizante e violenta, do ponto de vista da auto-estima, os adolescentes eram formalmente advertidos dos problemas e dificuldades advindos de uma condenação e recebiam uma segunda oportunidade. Também se levava em consideração, na primeira infração, o ato em si. Ou seja, para a condenação à medida, ponderava-se a significância do ato cometido. Atos insignificantes eram desprezados e resolvidos com a advertência do adolescente na presença de seu responsável legal.

Através das tabelas e gráficos, observa-se que após a celebração do convênio o número de adolescentes primários condenados à medida de *Liberdade Assistida* ascendeu para a média de 76,7%. Pode-se compreender que, para a manutenção do convênio, adotou-se a política de *tolerância zero*. Novamente se observa o escopo educativo sendo utilizado para uma expansão das práticas de controle e vigilância e para a justificativa de manutenção do projeto. Ao mesmo tempo, verifica-se, outra vez, um descompasso das práticas com os objetivos do programa. A partir da entrada do jovem na engrenagem judicial pelas aplicações das medidas, já se constrói a figura do *delinqüente*. Portanto, pode-se dizer que se verifica aqui o Poder Judiciário fabricando *delinqüentes*.

Não há dúvidas de que os objetivos da autonomia, da liberdade e da reinserção social são afetados pela política de *tolerância zero* determinada pela necessidade de manutenção do projeto. No momento que em o nível de emprego se retrai e que, como consequência, o acesso ao trabalho se torna mais difícil, esses adolescentes estarão marcados pelo resto de suas vidas com o estigma da

delinqüência. É fácil observar na descrição dos processos de acompanhamento (anexo) a dificuldade de inserção em razão do estigma: “o jovem disse estar desanimado de procurar emprego (...)”; “o adolescente (...) não está saindo muito de casa, quando sai vem ao projeto. Disse que está muito difícil conseguir trabalho (...)”. Os adolescentes têm dificuldade até mesmo para serem aceitos nas escolas: “ofício nº 177 de 29/11/05 para a diretora da Escola (...): solicitamos as providências que se fizerem necessárias para que os adolescentes abaixo relacionados sejam matriculados nessa conceituada escola (...)”; observa-se no ano posterior (17/01/2006) o adolescente ainda era rejeitado nas escolas: “ofício nº 11/06, de 17/01/2006 para o presidente do conselho tutelar: solicitamos as providências necessárias no sentido de inserir os adolescentes abaixo relacionados em unidades escolares, seguindo as orientações da supervisora de ensino”.

Pela análise da tabela 3, pode-se confirmar a gravidade do aumento de condenações. Enquanto em todo o ano de 1992 foram aplicadas 6 medidas de *Liberdade Assistida*, somente em cinco meses dos anos de 2005/6 foram aplicadas 197 condenações. Elucida-se a grande distorção promovida pela parceria quando, na relação público/privado, abandona-se a questão do controle da criminalidade de adolescentes como obrigação do Estado (da mesma forma que a educação) e a submete aos critérios econômicos/estatísticos.

Dessa forma, fica evidente a utilização do conceito de educação como forma de atenuar o impacto das punições. Toda a organização física da ONG tem o aspecto escolar que anuncia aos adolescentes e sua família o propósito educativo e profissionalizante. O conceito educativo, presente na propaganda oficial do município, nas propostas de trabalho e nos objetivos do trabalho dissimula as práticas de controle, vigilância e exame. O compromisso alegadamente educativo é, de fato, estratégia de normalização e pressuposto de vigilância social. Ao contrário do apregoado, quando o adolescente encerra seu período de cumprimento da medida, terá muito mais dificuldade para ingressar no mercado, uma vez que recebeu a marca social indelével de *delinqüente*. Essa marca não é apenas externa, mas interna, pois a partir da passagem pelas engrenagens da punição, o jovem interioriza a

sua *diferença* dos demais e condição de marginalizado. A constante busca de uma escola que o aceite, de uma pessoa que lhe dê trabalho, com a necessidade de comunicar a todos que cumpre pena como adolescente infrator, significará uma série de constrangimentos sociais que lhe deixará marcas.

7 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no referencial teórico e nas pesquisas realizadas pode-se afirmar que, não obstante a sedutora proposta educativa, toda a estratégia da parceria *FEBEM/ONG* está alicerçada no controle, exame e vigilância. Nos depoimentos dos técnicos e nas oitivas dos adolescentes comprova-se a força de submissão e domesticadora do conceito *educação*. Dissimulado pelo disfarce educacional, os adolescentes, mesmo investigados, vigiados e controlados são extremamente dóceis frente ao poder. Em nome do ideal educativo, mas sob a vigilância constante dos psicólogos, assistentes sociais e educadores, o jovem e sua família permitem que sua vida seja devassada.

Dessa forma, longe de proporcionar autonomia e liberdade, o cumprimento da pena sócio-educativa inculca no adolescente sua diferença frente aos *normais*, revelando sua *deficiência moral* frente à sociedade e, ao mesmo tempo, implanta-lhe a marca social de *delinqüente*. Portanto, estigmatizado e sem auto-estima, o trabalho efetuado pela parceria está distante de libertá-lo de sua de condição de marginalizado, contrariamente, o excluí ainda mais.

O grande problema é que a base da criminalidade e da violência é em razão da exclusão e da desigualdade social. Problemas que os técnicos não podem resolver. Dessa maneira, sob o escopo da educação, não fazem mais do que vigiar e examinar. Preparar para o mercado, nesse momento histórico, é uma tarefa estéril numa sociedade de tecnologia avançada, com seus robôs e computadores, que aprofundam o desemprego e a precarização do trabalho. A maioria das pessoas jamais será incorporada ao mercado formal de trabalho.

Analisando a forma de atuação da parceria *FEBEM/ONG* percebe-se o afastamento do Estado e a precariedade dos atendimentos aos adolescentes. Modernamente, em todas as áreas de atuação do Estado estão se adotando os princípios da lógica do mercado. Defende-se a necessidade de criação de padrões de eficiência na gestão dos recursos financeiros, a incompetência do Estado e a

virtude da concorrência. Observar-se que o modelo de parceria promovido pela FEBEM se insere nesse novo contexto. Cabe a ela a avaliação dos trabalhos efetuados e o direcionamento das estratégias. Por outro lado, sob o manto do trabalho educativo e a preparação do adolescente para o mercado de trabalho, a ONG perscruta a vida do adolescente em busca de sinais de subserviência e submissão.

Em toda a análise o lado mais cruel dessa estratégia é a transformação dos adolescentes em números e cifras. Quando se analisa os quadros dos anos anteriores percebemos um aumento atroz e intolerável dos adolescentes que estão sendo punidos com as medidas de *Liberdade Assistida* em favor da manutenção do projeto. Observando essas distorções de objetivos, não há dúvidas de que a lógica do mercado não pode ser aplicada em todos os setores. Essa lógica será sempre dirigida para a finalidade do *lucro*. E, como o lucro não pode ser o objetivo da educação e das políticas públicas, é fundamental a presença do Estado. Ou seja, não é interesse do capital uma educação de qualidade ou um projeto social desvinculado da lucratividade.

Da mesma forma, mostra-se o funcionamento da ONG, que mesmo não tendo *fins lucrativos*, organiza-se pela lógica do mercado. O convênio é mantido enquanto houver um mínimo de adolescente infrator que garanta sua necessidade. Os técnicos são contratados por tempo determinado. Esse procedimento enxuga a folha do Estado, garante os princípios do custo/benefícios.

O que se observa na estratégia do projeto e nos trabalhos dos técnicos é um a grande incoerência entre o que é prometido e o que é oferecido. Aos adolescentes e sua família é oferecido, em troca da submissão à medida, a possibilidade de rompimento com a marginalização e a exclusão, mas, ao contrário esses aspectos são majorados.

8 – REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos do Estado*. Rio de Janeiro. Ed. Graal, 2001, 8ª edição.
- ANDERSON, Perry. **As origens da pós-modernidade**. Rio de Janeiro. Ed. Jorge Zahar, 1999.
- ANTUNES, José Leopoldo Ferreira. **Medicina, leis de moral: pensamento médico e comportamento no Brasil (1870-1930)**. São Paulo. Ed.da UNESP, 1999.
- ARIÈS, Philip. **História Social da Criança e da família**. Rio de Janeiro. Ed. Guanabara, 2º ed. 1981.
- BADINTER, Elisabeth. **Um amor conquistado. O mito do amor materno**. Rio de Janeiro. Ed. Nova Fronteira, 9º ed. 1985.
- BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro. Ed. Jorge Zahar, 1997.
- _____. **Globalização e suas conseqüências humanas**. Rio de Janeiro. Ed.Jorge Zahar, 1999.
- _____. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro. Ed.Jorge Zahar, 2001.
- BERMAN, Marshall. **Tudo o que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo. Ed. Cia das Letras, 18ª reimpressão, 2001.
- BITTAR, Eduardo. **O direito na pós-modernidade**. São Paulo. Ed. Forense Universitária, 2005.
- BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro. Ed. Francisco Alves, 1975.
- BOTO, Carlota. **A escola do homem novo. Entre o iluminismo e a Revolução Francesa**. São Paulo. Ed. Unesp, 1996.
- BRESCIANI, Maria Stella M. **Londres e Paris no século XIX: o espetáculo da pobreza**. São Paulo. Ed. Brasiliense, 1998.
- BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e Maquinarias**. Rio de Janeiro. Ed. DP&A, 2002.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo. Ed. Unesp, 1999.
- CARVALHO, José Murilo de. **Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi**. São Paulo, Ed. Companhia das Letras, 1999, 3ª edição.
- COSTA, Jurandir Freire. **Ordem Médica e Norma Familiar**. Rio de Janeiro. Ed. Graal, 4ª ed., 1999.
- COVRE, M. L. M. **O que é cidadania**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo. Ed. Brasiliense, 2002.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro. Ed. 34, 1992.
- DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo. Ed. Atlas, 1981.

DONZELOT, Jacques. **A polícia das famílias**. 2ª.ed. Rio de Janeiro : Graal, 1986.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. v. 1, Rio de Janeiro. Ed. Zahar, 2º ed. 1994.

_____. **O processo civilizador**. v. 2, Rio de Janeiro. Ed. Zahar, 2º ed. 1994.

ENGUITA, Mariano F. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre. Ed. Artes Médicas, 1989.

FEBEM-SP. Disponível em: < <http://www.febem.sp.gov.br/site/paginas.php?sess=22>>, acessado em 15/05/2005, às 9:22 hs.

FOLEY, Robert. **Os humanos antes da humanidade: uma perspectiva evolucionista**. São Paulo: Editora da Unesp, 2003.

FOUCAULT, Michael. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro. Ed. Graal, 1981.

_____. **Vigiar e punir: história das violências nas prisões**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1987.

_____. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro. Ed. Nau, 1999.

_____. **A ordem do discurso**. Rio de Janeiro. Ed. Loyola, 8ª ed. 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro. Ed. Paz e Terra, 1989.

GADELHA, Sylvio de Sousa. **Subjetividade e menor-idade**. São Paulo. Ed. Annablume, 1998

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Editora LTC Livros Técnicos e Científicos S/A, 1999.

GUIRADO, Marlene. **Instituições e Relações Afetivas**. São Paulo. Ed. Summus, 1986.

GHIRALDELLI, Jr. Paulo. **Infância, educação e neoliberalismo**. São Paulo, Cortez, 1996.

HARDT, Michel; NEGRI, Antonio. **Império**. Rio de Janeiro. Ed. Record, 3ª ed. 2001.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo. Ed. Loyola, 10ª ed. 2001.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

IANNI, Octavio. **A sociedade global**. Rio de Janeiro. Ed. Civilização Brasileira, 1995.

IANNI, Octavio. **A era do globalismo**. Rio de Janeiro. Ed. Civilização Brasileira, 2004.

KOHAN, Walter O. **Infância. Entre educação e filosofia**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2003.

KUZNESOF, E. A. A família na sociedade brasileira: Parentesco, Clientelismo e Estrutura Social (São Paulo, 1700-1980). In: SAMARA, E. M. (Org.) Família e grupos de convívio. **Revista Brasileira de História**, vol. 9, nº 17. São Paulo: Marco Zero, 1988.

LOCKE, John. **Segundo tratado sobre o governo**, São Paulo: Ed: Martin Claret, 1 edição, 2002.

LYOTARD, Jean François. **A condição pós moderna**. Portugal, Ed. Gradiva, 2º ed. 1989.

PASSETTI, Edson. **Anarquismos e sociedade de controle**. São Paulo. Ed. Cortez, 2003.

RAGO, Margareth. **Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar. Brasil 1890-1930**. Rio de Janeiro. Ed. Paz e Terra, 3º ed. 1997.

RIBEIRO, Darci. **O processo civilizatório**. São Paulo: Editora Círculo do Livro S/A, 1987.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**, São Paulo, Ed. Martins Fontes, 2004, 4ª edição.

RUDÉ, George. **A multidão na história**. Rio de Janeiro. Ed. Campus, 8º ed. 1991.

SAVATER, Fernando. **O valor de educar**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2000.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. Campinas, Editora Autores Associados, 2000.

SALIBA, Maurício G., **Processo judicial de normalização**. Dissertação de mestrado, UNESP, 2002.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Rio de Janeiro. Ed. Record, 3ª tiragem, 1999.

SIBILIA, Paula. **O homem pós-orgânico – corpo, subjetividade e tecnologias digitais**. Rio de Janeiro. Ed. Relume Dumará, 2º ed. 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu**. Rio de Janeiro. Editora Vozes, 1998.

ULRICH, Beck. **Modernização reflexiva**. São Paulo. Ed.Unesp, 1997.

APÊNDICE

APÊNDICE A:

ENTREVISTAS:

TÉCNICO 1:

1) ALÉM DAS ENTREVISTAS, QUAIS SÃO AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS TÉCNICOS?

As atividades desenvolvidas pela equipe compreendem as orientações individuais com o adolescente nas quais são trabalhadas questões como a prática infracional, temáticas consideradas importantes para a vida do adolescente, como, por exemplo, sua escolarização, a vivência de sua sexualidade, relacionamento familiar e possíveis conflitos existentes, tentamos elencar também as possibilidades e condições concretas que o jovem possui para romper com a prática infracional. Uma outra atividade desenvolvida é a orientação familiar, que acontecem tanto no contexto grupal como no individual, este procedimento tem por finalidade auxiliar no processo sócio-educativo da medida, tentamos trabalhar com os pais principalmente a co-responsabilidade dos mesmos tanto no processo de construção da prática infracional como no processo de ressocialização do jovem. Desenvolvemos também as atividades em grupo, nas quais trabalhamos temas variados que nos auxiliam no desenvolvimento das orientações e no processo educativo da medida, no grupo podemos perceber que as reflexões são mais efetivas, já que essas atividades possibilitam que o adolescente desenvolva a consciência dos seus atos a partir da vivência coletiva. Uma dificuldade que encontramos na atividade em grupo é a rotatividade, o que dificulta o desenvolvimento da coesão e da identidade grupal.

2) O QUE OS TÉCNICOS ESPERAM, COMO RESULTADO DO TRABALHO, DOS ADOLESCENTES?

Esperamos que o adolescente se integre, de forma efetiva, na sociedade, ou seja, que ele atue responsabilmente diante dos seus deveres e também que sejam contemplados em seus direitos. No entanto esbarramos em questões estruturais que, na maioria das vezes, nos impedem de atingir os resultados esperados, como o descaso do poder público no que se refere às políticas públicas em saúde, educação e assistência social. Neste sentido, orientamos nosso trabalho almejando o resultado

singular que é integração do adolescente e também tentamos atuar frente a estes obstáculos estruturais que não estão relacionados apenas a realidade do adolescente infrator e sim de todo indivíduo que pelas suas condições materiais estão a margem da nossa sociedade.

3) COMO A POLÍCIA SE RELACIONA COM O PROJETO? POR QUE?

A polícia sempre que solicitada atende aos nossos pedidos, no entanto a representação que tem acerca do adolescente infrator é que “a maioria não tem mais jeito, são bandidos, pessoas que não são dignas de ter direitos”. A classe policial entende que nosso trabalho é significativo apenas para uma minoria dos adolescentes, porém eles não acreditam no método sócio-educativo para reinserção social do jovem, mas acreditam que a coerção é a melhor forma de atuar frente a problemática do adolescente infrator. Entendemos que própria formação policial se baseia em métodos de coerção física e moral, e isto é um determinante para a atuação dos policiais junto aos adolescentes.

4) QUAL É O PRINCIPAL COMPORTAMENTO QUE EXPRESSA A MUDANÇA DO ADOLESCENTE?

Entendemos que a mudança pode ser expressa quando o adolescente se conscientiza que a sociedade o excluiu e a prática infracional é um produto construído historicamente a partir de suas condições sociais. Sendo assim, em contato com esta realidade o adolescente se revolta e posteriormente transforma este sentimento de revolta em práticas que vislumbram a luta pelos seus direitos, como por exemplo, a reinserção escolar. Um outro aspecto que expressa a mudança de postura é a conscientização por parte dos adolescentes que também possuem deveres sociais.

5) OS TÉCNICOS PROCURAM FORMAR ALGUM VÍNCULO OU PACTO PARA O ATENDIMENTO DOS ADOLESCENTES? POR QUE?

O vínculo com o adolescente é fator primordial para a eficácia do nosso trabalho. Tentamos primeiramente estabelecer uma relação de confiança com o adolescente para que ele traga elementos e situações concretos de sua vida para que possamos intervir. Sem o vínculo o trabalho de orientação ficaria inviável, pois necessitamos que os adolescentes confiem em nós e nos encare como profissionais que estão atuando para melhorar positivamente a suas vidas e não como alguém que poderia prejudicá-los de alguma forma com as informações que são passadas durante os

atendimentos. Com o vínculo bem estabelecido é mais provável que atinjamos a realidade concreta do adolescente para pautar nossas intervenções.

6) ESSA RELAÇÃO COM OS ADOLESCENTES POSSIBILITA A VERIFICAÇÃO DE OUTROS ADOLESCENTES, NA SOCIEDADE, QUE NECESSITAM DE INTERVENÇÃO? E QUANDO ISSO OCORRE, QUAL É A PROVIDÊNCIA?

Certamente a partir das orientações ficamos sabendo de outros casos de infração que envolvem adolescentes que “ainda” não são atendidos pelo Projeto. No entanto não existe uma intervenção sistemática para estes adolescentes, já que nosso público alvo são os adolescentes com atos infracionais que acarretaram medidas sócio-educativas. A intervenção para estes outros adolescentes é impossibilitada por diversos fatores, por exemplo, as verbas públicas que no nosso caso são destinadas apenas para os jovens atendidos e também pelo acúmulo de atividades que temos de desenvolver. No entanto, encaramos tais intervenções como necessárias haja vista o seu caráter preventivo.

7) COMO O CONSELHO TUTELAR SE RELACIONA COM O PROJETO?

A relação estabelecida com o Conselho Tutelar deixa a desejar, já que a gestão atual do conselho pensa que os adolescentes com ato infracional não são de sua responsabilidade, o que gera uma certa negligência por parte deste órgão no que se refere à atenção integral ao adolescente. A falta de capacitação dos conselheiros também se configura como um problema no caso do município em questão, pois não é exigida dos conselheiros a capacitação técnica específica.

TÉCNICO 2:

1) ALÉM DAS ENTREVISTAS, QUAIS SÃO AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS TÉCNICOS?

Além das orientações individuais, realizamos atendimentos grupais por acreditarmos na força transformadora do grupo, vendo o mesmo como um espaço privilegiado de trocas de idéias e planejamento de ações conjuntas. Neste trabalho, utilizamos técnicas de dinâmica de grupo, para proporcionar maior interação entre os participantes. Esta etapa mostra-se de suma importância por trabalharmos com um grupo rotativo.

Após percebermos que o grupo já está interagindo de maneira satisfatória, passamos a abordar temas relevantes para seu cotidiano, como vivência da sexualidade, drogas, atritos familiares, entre outras. Uma técnica que tem se mostrado bastante produtiva na abordagem destes temas é a do Júri. Nesta técnica, confeccionamos situações hipotéticas abordando os temas acima citados e distribuímos os participantes entre acusação, defesa, júri e juiz e desenvolvemos o “julgamento” destas situações. Assim, podemos explicitar a lógica de certo e errado que pauta a visão dos adolescentes, bem como seus respectivos argumentos, além de familiarizar os mesmos com os processos judiciais. Após a emergência deste rico leque de dados, direcionamos reflexões visando a reconstrução dos papéis sociais que facilitariam a reinserção destes adolescentes na sociedade.

Além destas atividades, realizamos atendimentos com as famílias e visitas domiciliares, a fim de aumentar a participação dos mesmos no processo de acompanhamento, além de ter maior contato com a realidade vivida pelos atendidos.

2) O QUE OS TÉCNICOS ESPERAM, COMO RESULTADO, DO TRABALHO DOS ADOLESCENTES?

Esperamos que sejam criadas o mínimo de condições necessárias para a redefinição do ato infracional e possibilidades de rompimento com esta prática. Quando me refiro ao mínimo de condições, remeto às questões conjunturais de nossa sociedade que muitas vezes impedem o rompimento com a prática infracional, questões estas que nos encontramos impossibilitados de resolver por demandarem uma mobilização social mais ampla, rompendo com preconceitos e segregações próprios de nosso sistema.

Esperamos que com o trabalho pautado em um plano individual de atendimento, possamos suprir ou minimizar os obstáculos que impedem sua reinserção social.

3) COMO A POLÍCIA SE RELACIONA COM O PROJETO? POR QUÊ?

A polícia, sempre que solicitada, comparece com a intenção de ajudar. Porém, fazemos o máximo possível para que estas intervenções policiais ocorram o mínimo possível. Isto porque o trabalho da polícia é mais pautado na coerção e nas punições, sendo que são respeitados e temidos pelo medo que despertam nos adolescentes. Esta postura não condiz com a nossa proposta, pois para conseguirmos desenvolver um trabalho satisfatório, temos que pautá-lo na confiança e compromisso de ambas as partes. Os atendidos não podem associar os técnicos e o Projeto com as figuras repressoras que significam os policiais para os mesmos, ou todo este trabalho pode ser perdido. Notamos que alguns policiais acreditam e até compartilham da nossa proposta. Porém, via de regra, desacreditam nosso trabalho, com colocações do tipo “Vocês abrigam bandidos” ou “estes marginais não têm conserto”, ou até aqueles que acreditam que o nosso trabalho atrapalha as atividades da polícia, dizendo que “a gente reprime e vocês passam a mão na cabeça depois”. Também temos que admitir que, muitas vezes, o trabalho da polícia é de suma importância para o nosso. Assim, esta questão demanda maior atenção e planejamento de práticas que possam estreitar nossas relações e afinar nossos trabalhos para que, efetivamente, um possa complementar o outro.

4) QUAL É O PRINCIPAL COMPORTAMENTO QUE EXPRESSA A MUDANÇA DO ADOLESCENTE?

Acredito que o principal comportamento que expressa mudança se inicia em um processo no qual o adolescente abandona a revolta com a sociedade e as conseqüentes posturas de “bater de frente”, de negar todos os valores sociais como uma forma de se vingar da sociedade que o excluiu. Ao abandonar esta postura, passa a ser capaz de refletir criticamente sobre estes valores ao invés de negá-los a priori. Acho que esta postura é o principal marco indicativo de mudança pois, é a partir dele que a maioria das metas estipuladas podem ser atingidas.

5) OS TÉCNICOS PROCURAM FORMAR ALGUM VÍNCULO OU PACTO PARA O ATENDIMENTO DOS ADOLESCENTES? POR QUÊ?

O vínculo é a base sobre a qual todo o processo de acompanhamento se constrói. Como poderíamos entender e intervir na vida destes adolescentes se os mesmos não têm a confiança necessária para passar aos técnicos tudo que se passa em sua vida, as dificuldades, as aflições, etc. Notamos em nosso trabalho que, quando o vínculo não é devidamente estabelecido, ocorre o cumprimento de medida só para “cumprir tabela”, ou seja, as metas estipuladas não são atingidas ou não são condizentes com as reais necessidades dos atendidos e, assim, não acarretam mudanças significativas na vida dos mesmos. Desta forma, julgo que todo o trabalho inicial deve se pautar no estabelecimento do vínculo, trabalho este que deve ser reafirmado durante todo o processo de acompanhamento. Como já temos o estereótipo de “cagueta do juiz”, temos que reafirmar, à todo momento, que estamos lá para ajudá-los e que, para tanto, precisamos que confiem em nós ao ponto de saberem que nunca utilizaríamos nenhuma das informações prestadas para prejudicar suas vidas, pelo contrário, só as utilizaremos quando puderem acarretar mudanças positivas. Para ilustrar, cito situações de Audiência de Advertência nas quais são colocadas pelo juiz todas as dificuldades que estamos encontrando com os adolescentes e seus familiares em seu processo de acompanhamento. Como as pastas são sempre discutidas com os próprios adolescentes e familiares, eles sabem do que está sendo colocado sobre eles e o que se espera que façam para mudar esta situação. Assim, mesmo que sejam colocadas afirmações que pudessem desagradar os atendidos ou seus familiares, quando o vínculo foi devidamente estabelecido, estes sabem que as colocações foram feitas visando ajudar e não simplesmente criticar, sendo que após a audiência o relacionamento não é prejudicado, o que não ocorre com a ausência de vínculo.

6) ESSA RELAÇÃO COM OS ADOLESCENTES POSSIBILITA A VERIFICAÇÃO DE OUTROS ADOLESCENTES, NA SOCIEDADE, QUE NECESSITAM DE INTERVENÇÃO? E QUANDO ISSO OCORRE, QUAL É A PROVIDÊNCIA?

Este trabalho revela que apenas lidamos com “a ponta do iceberg”, pois existe um montante enorme de adolescentes necessitando de intervenções semelhantes, mas que apenas uma pequena parte dos mesmos acarretam em medidas sócio-educativas, que é a população que atendemos. Apesar de termos conhecimento deste fato, não podemos fazer muito à respeito devido à quantidade de trabalho (inclusive burocrático) que temos sob nossa responsabilidade, além da questão das verbas públicas que são direcionadas abarcarem somente aquele trabalho específico. Se somos pagos para desempenhar

determinado tipo de trabalho, fica difícil justificar outras formas de atuação, como a prevenção e intervenções comunitárias. Tanto que, nos convênios, quando cai a demanda de atendidos um técnico é dispensado, ao invés do mesmo ficar disponível para outras formas de atuação. Infelizmente, com raras exceções nas quais podemos estender o trabalho para a comunidade em geral, nos limitamos a atender nossa população específica, contando com os demais órgãos e entidades para colaborar neste trabalho, através de encaminhamentos e projetos conjuntos com os mesmos.

7) COMO O CONSELHO TUTELAR SE RELACIONA COM O PROJETO?

Considero nossa relação com o Conselho Tutelar problemática. Este órgão, em nosso município, costuma não se envolver com a população de adolescentes infratores, por julgarem que não seria de sua competência. Além disto, por não ser exigida formação específica, considero que alguns conselheiros são despreparados para lidar com a complexidade dos fenômenos que lidam. No geral, nossa relação se restringe a trocas de informações, com raríssimas intervenções conjuntas.

APÊNDICE B:

Descrição literal dos “relatórios de acompanhamento” e “orientação individual” nos processos de aplicação da medida sócio-educativa de “Liberdade Assistida”.

PROCESSO nº 501/05 de C.S.R.

Pelo presente comunicamos a vossa excelência que compareceu neste projeto o jovem C.S.R. Na ocasião foi discutido com o adolescente o significado da medida sócio educativa de Liberdade Assistida e a continuidade do atendimento que será efetuado na sede do projeto “juntos na Aldeia”, bem como as conseqüências no não cumprimento da referida medida. (a) pedagoga.

29/07/2005 Primeira orientação individual: jovem estava internado na FEBEM de Marília. Citou estar disposto a “dar a volta” por cima. Pretendo retornar aos estudos e quer fazer algum curso profissionalizante.

02/8 Orientação familiar individual: genitora foi orientada como procede a L.A a mesma disse que o filho pretende trabalhar para poder comprar roupas e outros pertences. Falou que está gostando de ver seu filho bem e comportamento adequado, pois o mesmo está evitando más companhias. R. está trabalhando de diarista, recebendo 40,00 por faxina.

05/8 Orientação individual: jovem relatou estar tudo em ordem, seu primo foi custodiado por roubo no mercado “CARRER”, disse que a maioria de sua família já infracionou, mas que ele quer se manter longe dessas “coisas”.

24/8 Visita domiciliar: a genitora não estava em casa, apenas C. e avó, o mesmo foi informado do recado da assistente social.

26/8 Orientação Individual (OI): disse estar passando por um processo seletivo para trabalhar na “microlins”, como vendedor telemarketing. Disse estar tudo bem, sua mãe continua trabalhando como faxineira. Diz sair um pouco de tarde com seu primo, mas volta logo.

02/9 Orientação Individual (OI) O jovem disse estar tudo bem. Foi orientado a evitar andar em más companhias.

09/9 OI - Adolescente disse ter mudado para a sua casa, residindo na rua José Ortega Simão (...) Jovem disse estar tudo bem.

12/9 OI (JOVEM PASSOU ESPONTANEAMENTE PELO PROJETO) Jovem passou pelo projeto e disse que está tudo bem, foi no baile do ICA (“Icaçara Club”) (fantasia) com seu primo, ficou até o final, disse que se divertiu muito.

16/9 OI jovem disse estar desanimado de procurar emprego, orientamos o jovem a procurar o projeto de fazer a inscrição. Foi entregue convocação para a reunião dos pais.

23/9 OI Adolescente diz estar tudo bem, não está namorando ninguém, voltará no período da tarde. Conversamos sobre a situação sócio-econômica do Brasil.

07/10 OI Jovem relatou não ter ocorrido nada de bom, quer dizer de novo. Compareceu no grupo e sempre que passa pelo projeto fica conversando com os técnicos.

14/10 OI FAMILIAR genitores viveram juntos mais ou menos 20 anos. Genitor foi preso por tráfico quando C. tinha 13 anos; genitora foi presa quando C. tinha 10 anos, saiu em maio de 2005 e agora é responsável por C. e D.

18/10 OI Adolescente esteve no projeto, relatou que está tudo bem, não está saindo muito de casa, quando sai vem no projeto. Disse que está muito difícil conseguir trabalho. Quanto a escola precisa retornar no próximo ano letivo.

25/10 OI jovem esteve no projeto estranhou a porta estar fechada, orientamos que ele compareça no horário marcado, pois iremos trabalhar de acordo com as normas e temos que atender na hora marcada.

26/10 OI FAMILIAR genitora disse que não poderá comparecer na reunião, pois trabalha até o começo da noite. Está trabalhando todos os dias da semana. Relatou que o filho tomou uma “geral” da polícia e tomaram o celular que ela deu ao filho.

03/11 Recebemos telefonema da Dra. Renata que nos informou que a Polícia Militar a procurou para pedindo para recolher C., que o mesmo vem furtando nas proximidades do centro e vila 80. informamos a Dra. que C. estava comparecendo regularmente no projeto. A Dra. Pediu para fazermos contato com a PM.

03/11 Contato com a COMPANHIA DA PM, soldado S. informou que C. anda envolvido em furtos, um deles uma loja em frente o /ginásio de Esportes.

04/11 Não compareceu a orientação individual

22/11 O jovem estava em frente ao projeto, está comparecendo fora dos horários agendados que continua sendo toda a sexta as 10:00 horas. Foi orientado a comparecer na sexta.

23/11 Ficamos sabendo através de terceiros que fizeram busca na casa do jovem e encontraram objetos e roupas produtos de furtos.

25/11 OI Jovem disse que praticou os furtos sozinho, ninguém estava com ele. Não sabe porque anda furtando, diz que são roupas para usar.

30/11 Jovem compareceu no projeto, chegou atrasado e não pode participar do grupo.

RELATÓRIO INICIAL: CSR nascimento: 15/04/? – 16 anos - SCR Pardo.

Medida 27/7/05 – 6 meses reincide 2 vezes infração 17. /escolarização 7ª série – FEBEM-Marília. Não trabalha. Histórico familiar: Genitores ficaram casados durante doze anos e tiveram dois filhos, o jovem e D. Até os sete anos viveu com a genitora. O genitor encontrava-se detido, em breve a genitora foi detida e o jovem e seu irmão foram abrigados no educandário onde permaneceram por 3 anos. Teve pouco convívio com o genitor que logo foi detido novamente por tráfico de drogas. Desde então o jovem ficou sob a responsabilidade da tia D. - em abril de 2004 o jovem foi internado na Unidade da FEBEM. SITUAÇÃO FAMILIAR ATUAL: C. é egresso da Unidade da Internação da Febem de Marília onde permaneceu um ano e três meses. O jovem reside com a genitora em liberdade desde o mês de maio deste ano. O genitor encontra-se detido no presídio de Bauru. Seu irmão D. (14 anos) encontra-se na Unidade de internação de Vitória Régia no município de Lins. O convívio familiar é harmonioso. C. encontra-se tranqüilo, com grande expectativa de inserção no mercado de trabalho. PRIMEIRA INTERVENÇÃO: encaminhamento a unidade escolar. METODOLOGIA DE ACOMPANHAMENTO: orientação individual semanal; orientação grupal semanal; orientação individual familiar quinzenal; orientação grupal familiar mensal. (a) PEDAGOGA.

RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO: INFORMAMOS: O jovem compareceu a 13 orientações individuais e a genitora em duas orientações individuais familiares. O jovem vem cumprindo assiduamente, participando das atividades que lhes são oferecidas. Durante o acompanhamento C. mostrou-se tranqüilo e ansioso para ingressar no mercado de trabalho. No entanto frente às dificuldades que encontrou por sua condição de egresso da FEBEM, acabou por desmotivar-se para esse propósito. Na tentativa de motivá-lo novamente, o orientador a fazer sua inscrição no projeto Degrau e no Posto de atendimento ao Trabalhador. A família é composta pelos genitores (...). O jovem passou parte de sua adolescência sem a presença dos genitores. Até sete anos viveu com a genitora juntamente com seu irmão e a Srª H. (avó paterna) (...). Em 3/11 p.p., a representante do MP nos contatou solicitando informações sobre o envolvimento do jovem em diversos furtos que vêm ocorrendo na região de moradia do mesmo. A referida senhora relatou haver sido informada de tais acontecimentos por policiais militares. Em contato com o primeiro distrito policial viemos a saber de uma única ocorrência envolvendo o jovem (...) por furto de roupas e, possivelmente, teve participação no furto ocorrido no clube BAC. Era o que tínhamos a informar. SCR Pardo, 10/11/05 (a) – pedagoga.

Ofício nº 177 de 29/11/05. para a diretora da Escola “Sinharinha Camarinha”: solicitamos as providências que se fizerem necessárias para que os adolescentes abaixo relacionados sejam matriculados nessa conceituada escola. Ressaltamos que são atendidos nesse projeto através de medidas sócio educativas em meio aberto, e o cumprimento de tais medidas implicam em matrícula e frequência obrigatória. (...) Adolescente : C.S.R.

06/01 OI o jovem foi orientado acerca do cumprimento e das suas conseqüências de reinternação na FEBEM. Relatou que esteve na delegacia por duas vezes depois que saiu da FEBEM e que não sabe se chegarão mais medidas.

Ofício nº 11/06 de 17/01/2006 para o presidente do conselho tutelar: solicitamos as providências necessárias no sentido de inserir os adolescentes abaixo relacionados em unidades escolares, seguindo as orientações da Supervisora de Ensino: C. S. R. (a) Psicóloga.

RELATÓRIO INFORMATIVO: Informamos a Vossa Excelência que o adolescente supra-citado, compareceu para interpretação da medida em 29/7/05, dois dias após a sua desinternação da Unidade de Internação da Febem de Marília, onde permaneceu por um ano e três meses. Desde então compareceu no projeto para 15 orientações individuais e 2 orientações em grupo, demonstrando resistência ao cumprimento. C. provém de um ambiente familiar conturbado, marcado por detenções dos genitores e abrigo em instituições. A família foi constituída informalmente sendo que os genitores estiveram amasiados por 14 anos, com dois filhos resultantes dessa união: o jovem em tela e D. (atualmente com 13 anos). Soubemos pelo relato de parentes próximos que no período em que estiveram na convivência dos pais, as crianças eram utilizadas como entregadores no tráfico de entorpecentes. Quando C. completou 7 anos, o genitor já encontrava-se detido por este motivo, e seguiu-se a prisão da Sra. R. por latrocínio. C. e D. foram abrigados no educandário “O Lar da Criança” onde permaneceram por quatro anos, até que o genitor foi liberto. Durante o tempo em que esteve presa, a Srª R. por duas ocasiões praticou fuga, em ambas procurou os filhos, que não demonstraram interesse em ficar com ela., uma vez que se escondia em casa de prostituição no município de Piraju. C. e D. estiveram sob os cuidados da Sra. D. até que foram internados na Unidade da Febem. (...) Cabe ressaltar que o jovem em tela foi anteriormente atendido neste Projeto através de duas medidas sócio educativas (...) Neste período, a Sra. D. revelou-se extremamente participativa e preocupada com o sobrinho, e mesmo durante o período em que esteve internado na FEBEM, procurou efetuar visitas regularmente. Em 10.06.05 a Srª R. saiu da Penitenciária, e desde então, assumiu is cuidados com C. Efetuou visita ao mesmo na Febem, e quando da desinternação, mãe e filho passaram a residir na casa que era de propriedade do genitor do jovem. (...) No entanto o jovem optou em viver com a mãe que trabalha como diarista, em imóvel locado pelo valor de R\$200,00 mensais, na vila Madre Carmem. Essa senhora vem se mostrando pouco participativa na medida do jovem. Comparece esporadicamente ao projeto em horários diversos daqueles agendados pela técnica, e nessas ocasiões, recusa-se a participar de orientações familiar, afirmando não ter tempo disponível para tal. (...) Quando lhe é solicitado que aguarde para ser atendida, mostra-se extremamente agressiva exigindo ser atendida prontamente. Queixa-se que o projeto “não faz nada” para encaminhar o filho para o mercado de trabalho ou à escola, demonstrando dessa maneira desconhecimento dos encaminhamentos realizados pela equipe técnica. (...) **Soubemos por investigadores da polícia** que C. retornou à prática de atos infracionais, envolvendo-se em novos furtos e em ocorrências com entorpecentes. Tentamos retomar com o jovem sua representação do ato infracional, no entanto, o fato de tratar-se de uma prática comum em seu núcleo familiar primário, aliado a permissividade e superproteção da genitora (que se nega a aceitar a participação do filho em atos infracionais), bem como a resistência do jovem em cumprir a medida sócio educativa vem dificultar uma intervenção mais efetiva neste caso. (...) Observa-se que C. é bastante dissimulado em seus relatos, traços notoriamente causados pela infância vivida sem instabilidade dos vínculos afetivos. O ambiente familiar em que o jovem se encontra não propicia a reflexão sobre seus atos, além disso, se reconhece com o vitima da ação de seus pais e se justifica dizendo que não teve um modelo adequado para a sua formação. Tendo em vista o acima exposto, sugerimos, s.m.j. a aplicação da medida constante no artigo 129-IV para a genitora, a aplicação de advertência ao jovem e a prorrogação da medida por três meses. Respeitosamente. (a) Pedagoga e Assistente Social. 23/01/2005.

PROCESSO. nº 292/05-A de A. F. J.

Pelo presente comunicamos a vossa excelência que compareceu neste projeto o jovem (...). Na ocasião foi discutido com o adolescente o significado da medida sócio educativa de Liberdade Assistida e a continuidade do atendimento que será efetuado na sede do projeto “juntos na Aldeia”, bem como as conseqüências no não cumprimento da referida medida.

02/01/2006 OI: Interpretação da medida; solicitação de documentos; conversa sobre festas de fim de ano, fez churrasco com amigos, porém relata que bebem pouco: parabenizado.

09/01 OI- chegou gripado e com dores. Nadou no rio no fim de semana e ficou gripado. Não está tomando remédios, pois não é acostumado. Não solicitou vaga na escola. Conversa sobre metas de retornar aos estudos. Tem receio da mão, acha que não consegue escrever direito: Orientado a procurar fisioterapia.

Ofício nº 11/06 de 17/01/2006 para o presidente do conselho tutelar: solicitamos as providências necessárias no sentido de inserir os adolescentes abaixo relacionados em unidades escolares, seguindo as orientações da Supervisora de Ensino: C. S. R. (a) Psicóloga.

23/01 OI Recebemos notícias de uma entidade que realiza tratamento de drogadição “Geração Vidas”. A. aquiesceu em internar-se nesta entidade no município de Arujá. Contactamos a mesma que prontamente inseriu o adolescente na lista de espera para vagas sociais.

27/01 Compareceu para orientação de grupo.

30/01 OI Informou-nos que estava indo procurar emprego.

03/2 Compareceu para a orientação de grupo.

06/02 OI Chegou extremamente desanimado. Relata não saber porquê. Não está com problema de saúde. Expressa ter retrocedido com a voltar a estudar, diz “não ter mais cabeça para isso”. Retomada do trabalho para motivá-lo a retornar a estudar. Continua bebendo. Semana passada foi parar na Santa Casa para tomar soro. Retomado o assunto da internação continua solicitando ajuda e afirma que se engajará no tratamento se conseguir a vaga. Até lá, orientado a começar a freqüentar A. falou que iria. Não fez o cadastro no PAT.

REALTÓRIO INICIAL: A.F.J. Processo nº 292/05-A. endereço (...) nesta cidade - data da medida 21/9/-5. Prazo 6 meses. Infração 16. /escolarização: não estuda, parou na 7ª série. Coursou curso profissionalizante de informática básica. Trabalho anterior: rural. **HISTÓRICO FAMILIAR:** Teve apenas alguns contatos com o genitor e não foi registrado por ele. Conheceu a genitora, porém pouco tempo depois esta veio a falecer, segundo relatos, devido ao consumo excessivo de álcool. Foi adotado com aproximadamente 1 ano de idade pelos tios. Possui outros irmãos que mal conhece, restringindo apenas a alguns breves contatos. Seu irmão gêmeo faleceu aos 3 meses de idade. **SITUAÇÃO FAMILIAR ATUAL:** O jovem reside com os tios em casa própria de 4 cômodos, dispendo de infraestrutura de saneamento básico. Relatam vários atritos devido ao consumo excessivo de álcool por parte do jovem. A renda familiar gira em torno de R\$1.000,00, sendo proveniente do trabalho de faxineira da genitora e do trabalho do genitor na Lages Tapajós. **PRIMEIRA**

INTERVENÇÃO/ENCAMINHAMENTO: interpretação da medida; aquisição de documentação. METODOLOGIA DO ACOMPANHAMENTO: orientação individual; grupos com adolescentes e famílias; visitas domiciliares. ENCAMINHAMOS O PRESENTE RELATÓRIO PARA O MMJ. (a) Psicólogo.

13/2 – OI Não deu andamento ao projeto de se estruturar para limpar quintais e jardins. Relata que ficou bêbado e não foi atrás de nada. Conversa sobre atrasos em sua vida em função da bebida.

20/2 OI Estava com um trabalho de servente de pedreiro, que agora acabou. Tem um terreno para carpir na semana que vem. Demonstra estar motivado para trabalhar. Por estar trabalhando, não deu continuidade ao projeto de jardinagem. Relata estar aparecendo outros “bicos”. Conversa sobre meios de utilizar o dinheiro que receberá dos trabalhos. Está há alguns tempos sem beber por falta de dinheiro. Orientado à não gastar em bebida. Planos para utilização do dinheiro em; melhora relacionamento com familiares; trabalhando e bebendo menos. Parabenizado!

10/3 OI Estava sem arrumar trabalhos para ajeitar terrenos. Informado de um terreno para ele ajeitar e capinar e cortar grama.

03/03 OI Informado da vaga no PAT, de ajudante geral de serviços gerais. Comprometeu-se a passar lá checar a vaga. Aceitou trabalho para limpar terreno. Irá amanhã. Está com febre e dores de cabeça. Orientado a procurar Posto de Saúde, realizar consulta médica. Dos “bicos” que fez, não conseguiu guardar nenhum dinheiro para comprar ferramentas que precisará.

28/3 OI Contato Promoção Social – fomos informados da existência de vaga para internação em Salto Grande.

28/3 VISITA DOMICILIAR – Conversa com A. e sua genitora sobre possibilidade de internação. Concordaram e ficaram contentes com a idéia. Informados que ajeitaremos o procedimento para interná-lo.

PROCESSO nº 145/05 de S.A.S.

Pelo presente comunicamos a vossa excelência que compareceu neste projeto o jovem (...). Na ocasião foi discutido com o adolescente o significado da medida sócio educativa de Liberdade Assistida e a continuidade do atendimento que será efetuado na sede do projeto “juntos na Aldeia”, bem como as conseqüências no não cumprimento da referida medida. (a) pedagoga.

21/3 OI Interpretação da medida, acompanhada pelo genitor. Marcamos atendimento às 3ª feiras – 14:30 horas.

29/03 OI Relata ter ido na Escola Genésio Boamorte para verificar matrícula na 6ª série. Conversou com a Srª F. (diretora) que lhe informou que teria vagas no período da tarde e que poderia estar cursando a 6ª e 7ª série (obs: fazer contato). Pudemos observar que a jovem se emociona ao falar de seus pais, alegando assim fazer por estar arrependida de fazê-los sofrer tanto. Diz que o período esteve custodiada e fez refletir muito. Procedemos contato com a escola e a diretora nos informou que realmente possui a vaga mais que não tem estrutura para acolher mais essas três, recém chegadas da prisão. Diz já ter feito contato com a (promotora) e ter lhe passado suas dificuldades. A coordenadora do Projeto fez contato com a direção da escola “Sinharinha Camarinha” para solicitar a vaga e a resposta foi negativa.

OFÍCIO nº 44/05 de 31/3/2005 ao MM JUIZ DA INFÂNCIA E JUVENTUDE. Pelo presente comunicamos que compareceu em 21/3/2005 nesta entidade a jovem S.A.S., filha de F.A.S. e N.B.S, residente na rua (...), nesta. Na ocasião foi discutida com a adolescente o significado da medida de LIBERDADE ASSISTIDA e a continuidade do atendimento que será efetuada na sede do Projeto “Juntos na Aldeia”, bem como as conseqüências do não cumprimento da referida medida. A jovem compareceu acompanhada da genitora. Atenciosamente. (a) Assistente Social.

AUTORIZAÇÃO – (...) – Autorizo o Foto Rubinho a tirar fotos 3x4 do adolescente S.A.S. para providenciar documentos.

5/4 – OI Ontem a jovem veio ao projeto e aqui permaneceu a tarde toda em companhia de K. Data agendada de orientação da mesma. Hoje novamente compareceram, pois é data agendada de orientação de S. Refletimos a respeito do comportamento que vem apresentando, do fato de estar mais caseira, de retornar para a casa mais cedo e ela afirmou que “até que está gostando”. Diz que seu pai não deixa e demonstra um certo contentamento qto ao fato do genitor estar tentando impor limites. Quanto ao uso de drogas, relata não estar mais usando. Durante o período em que esteve custodiada, até experimentou algumas vezes, mais depois, pensou melhor e achou que deveria parar.

8/4 – Participou do grupo – Estatuto da Criança e do Adolescente.

11/4 – OI a jovem foi levada pelo C.T. na Escola Zilda C. Monte para inscrição na escola (tele sala). Foi autorizada tirar fotos pra providenciar documentação, como também ter doado caderno para escola.

15/04 – Participou do grupo – Abrigo subterrâneo.

19/04 – OI – Refletimos a respeito dos métodos contraceptivos e doenças sexualmente transmissíveis, pois dias desses em conversa informal com a adolescente K. e A. fomos informadas que por duas vezes S. desconfiou que estaria grávida. No entanto a jovem nega já ter tido e ter relacionamentos sexuais.

25/4 OI trouxe fotos para o r.g.

28/4 Reunião de família – pai participou.

03/05 – OI Preenchimento do primeiro pensamento que vier à mente. Providenciado formulário para R.G orientada a comparecer da DELPOL, acompanhada pelos responsáveis, munido de fotos e certidão de nascimento.

RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO AO MM. JUIZ: 29/4/2005: Informamos que a adolescente supra (...) vem cumprindo a medida satisfatoriamente, comparecendo as individuais e grupais. A adolescente provém de família legalmente constituída há 17 anos, havendo oito filhos dessa união, sendo que todos ainda permanecem no lar; é a quarta da prole. O genitor, bem como os irmãos mais velhos (17 e 18 anos) são trabalhadores braçais e responsáveis pelo sustento da família. S. abandonou os estudos na 6ª série do Ensino Fundamental na EE Genésio Boamorte. Efetuamos contato com a diretora da instituição, Srª F., que nos informou que dispunha da vaga, porém fazendo ressalvas, as quais já teriam sido comunicadas à Promotoria de Justiça. Salientou que tanto a jovem quanto as amigas tinham péssimo comportamento, desacatando professores e funcionários e se as mesmas retornassem, causaria problemas no que se refere à ordem do estabelecimento. Através da coordenação do Projeto foi realizado contato telefônico com a Promotoria para informá-la da situação. Posteriormente houve o retorno que as vagas estariam disponíveis no curso de tele-sala da EE Zilda Comegno Monte. Procedeu-se contato com a diretoria e a matrícula foi efetuada em 11/4 p.p. Porém a jovem alega estar desmotivada para dar continuidade, alegando que o ensino dá-se por blocos disciplinares para posterior avaliação (5ª a 8ª série do ensino fundamental). S. está freqüentando o programa escola da família aos finais de semana e segundo o responsável, tem tido bom comportamento e participação ativa nas atividades, principalmente nos esportes (futsal). Em orientação familiar, o genitor nos relata que a filha teve uma melhora em seu comportamento e nas atitudes, principalmente no relacionamento com a mãe, a qual costumava desacatar. Sr. F. tem efetuado contatos constantes para se manter informado se a jovem vem cumprindo a medida regularmente, bem como participação nas reuniões de família quando convocado. A adolescente nos relata que desde quando foi custodiada deixou de fazer uso de entorpecentes, entretanto alega “beber socialmente”. Era o que tínhamos a informar. Respeitosamente. (a) Assistente Social.

TAREFA – COMPLETAR COM O PRIMEIRO PENSAMENTO QUE VIER À MENTE 03/05/2005:

EU ERA: uma pessoa muito descontrolada que só pensava em briga etc.

EU SOU: uma pessoa totalmente mudada graças a ajuda de muitas pessoas.

EU SEREI: uma pessoa muito legal trabalhadeira educada.

O DIA MAIS FELIZ DA MINHA VIDA FOI QUANDO: minha mãe trouxe eu para o mundo.

O DIA MAIS TRISTE DA MINHA VIDA FOI QUANDO: eu e as minhas caíram em cana.

O MEU PAI É: uma pessoa muito legal, trabalhadora e muito legal.

GOSTARIA QUE MEU PAI FOSSE: eu gosto do meu pai do jeito que ele é.

A MINHA MÃE ERA: era não, é tudo que eu tenho em minha vida.

MINHA MÃE É: uma pessoa muito ideal legal e uma ótima mãe.

GOSTARIA QUE MINHA MÃE FOSSE: rica em algumas partes porque riqueza não traz felicidades.

RELIGIÃO É: católica.

DEUS É: meu único pai que me perdoa pelos erros que eu cometi.

AMAR É: complicado os fracos não tem vez

CASAMENTO É: uma coisa muito complicada.
SEXO É: um horror.
USAR DROGAS É: muito legal em algumas partes.
MORRER É: ruim
O INFERNO É: pior do que a terra.
SER FELIZ É: muito legal
BELEZA É: bom
IGNORÂNCIA É: uma pessoa que não ouve o que a outra diz e que só fica sangando e que só dá pito na gente.
SER FUTIL É: uma pessoa (...) e chata.
EU ME ACHO MUITO: as vezes legal, as vezes chata.
QUEM NÃO ME CONHECE ACHA QUE EU SOU: uma pessoa muito chata.
O QUE ME FAZ CHORAR É: a perda de alguém.
AS PESSOAS QUE MAIS ME FIZERAM CHORAR FORAM: meus namorados.
EU TENHO MEDO DE : ser presa de novo.
UMA PESSOA DE VALOR É: uma pessoa que vale ouro.
NINGUÉM ESPERA QUE EU FAÇA: a mesma coisa que eu fazia sempre.
O DIA EM QUE EU TIVER PODER SEREI: uma pessoa respeitada.
EU SOU LIVRE QUANDO: não tenho nada para fazer.
GOSTARIA QUE VOCE ME VISSE COM: uma fortuna.
O DIA EM QUE EU TIVER CORAGEM DIREI QUE: eu te odeio.
AGORA EU QUERO: dizer que não suporto você.
TODAS AS PESSOAS QUE SÃO MINHAS AMIGAS SÃO: umas pessoas que eu considero muito.
A MELHOR COISA QUE EU TENHO É: meus pais.
A PARTE MAIS BONITA DO MEU CORPO É: não sei.
O QUE MAIS DETESTO EM MIM É: minha raiva.
A MINHA QUALIDADE É: uma pessoa legal.
O MEU DEFEITO É: ser furiosa.
HOJE QUANDO CHEGO EM CASA VOU: bater uma larica.
NÃO GOSTO QUE NINGUÉM ME CHAME DE : índia.
AGORA EU ESTOU CANSADO DE: ficar nessa cidade.

10/05 OI Há rumores de que a jovem esteja grávida. Neste sentido fizemos contato com o setor de ginecologia do C.S. local encaminhamos ao local para fazer exame de urina e após colher (1ª de manhã) levar para a auxiliar P. (...). Também há rumores de que esteja envolvida com más companhias e prostituições, fazendo pontes no moto táxi em frente ao jardim (...) Ela nega o fato e diz que seu genitor lhe fez a mesma pergunta. Diz que pretende se afastar dessas meninas, pois tem medo de ficar falada.

17/05 OI Ocorrência de um fato muito desagradável, flaguei a jovem, o seu irmão e mais alguns, que não me recordo, furtando um pacote de bolacha. Pegaram da geladeira e já estavam indo trás da casa. Conversamos seriamente sobre a confiança que lhes foi depositada e a traição sofrida por nós. Explicamos que este projeto existe para atendê-los, ou seja, melhor atendê-los e que estão furtando o que ia ser redirecionado para eles mesmos. Pediram desculpas e até chorou. No entanto, a confiança é algo que se conquista, se constrói.

OFÍCIO Nº 242/05 de 12/5 – Juiz pede informação sobre o processo.

RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO – 18 de maio de 2005. Informamos que a adolescente supra qualificada vem cumprindo satisfatoriamente, comparecendo às orientações individuais e grupais (...).

24/5 OI preenchimento e orientação da segunda folha do “primeira pensamento que vier à mente”. Conversamos a respeito de seus atos, e que pelo fato de ser menor de idade, seus pais são seus responsáveis legais e as conseqüências também são sofridas por eles.

31/5 OI a jovem e as amigas (K. e A.) irão participar do encontro da FEBEM em Assis e estão treinando um RAP para apresentar. Ela e K. aproveitaram o horário de orientação para o treino e nos intervalos trocávamos algumas idéias.

02/6 OI fomos informados pelo Sr F. (investigador de polícia) que a jovem e as amigas K. e A. ameaçaram duas adolescentes na porta do Leônidas e roubaram a pulseira de uma delas. Não foi lavrado B.O.

06/06 Fomos, por volta das 12h 30 min. Informados pelo Sgt F., que nos procurou aqui no projeto que S. e outros atendidos haviam praticado furto em uma loja da cidade. Comunicamos a coordenadora e junto com a mesma, fomos até o bairro da jovem. Ao chegar ao local fomos informados que S. já estava na delegacia para prestar depoimentos. Fomos até a delegacia, conversamos e acompanhamos a jovem que nega envolvimento no ato infracional citado.

OFÍCIO nº 70/05 de 03/6/05 em resposta ao ofício do Juiz de Direito. Informamos que a adolescente vem cumprindo a medida de Liberdade Assistida a contento. Demonstra certa resistência às orientações, mas acaba por executá-las. Em contato com as delegacias dos municípios, fomos informados de que não há ocorrência contra a mesma. (...) (a) Assistente Social.

s/d OI (..) Conversamos sobre sua família, sua colaboração nas tarefas domésticas e a importância da escolaridade. Demonstra certo descaso quanto as orientações, mas ao final acaba acatando-as. Tem personalidade forte e vive na defensiva.

08/6 OI Grupo – Ensaio do RAP que irão apresentar.

09/6 OI Apresentação em Assis. O grupo foi elogiado e se saíram muito bem.

14/6 OI A jovem participou da conferência Municipal dos Direitos das Crianças e Adolescentes - apresentaram novamente o RAP. Fomos buscá-las em sua residência.

15/6 – OI a jovem relatou a experiência das apresentações (...).

21/6 – OI a jovem refere que ultimamente não tem saído a noite durante a semana. Costuma nos finais de semana junto com os primos e amigos ficar nas proximidades de sua casa, tomando vinho e conversando em frente a uma fogueira que fazem por causa do frio, retornando a casa antes das 24:00 horas. Alega que quer voltar a estudar no “Sinharinha” e não frequentar a tele-sala. Diz que não é burra e que o local é muito feio. Refletimos sobre a importância da escolaridade e sua influência num futuro próximo. Segundo S. em sua casa está tudo bem. (...).

28/6 OI S. diz que ainda não fez sua matrícula escolar (..) Orientamos que o faça o mais breve possível, pois o segundo semestre já está aí. (...) Refere que até os 13 anos se interessava por brinquedos e brincadeiras masculinas ou seja, mais direcionadas aos meninos como: futebol, bolinhas de gude e outras. Também se vestia como tal, até que seu genitor queimou suas roupas e ela teve que usar roupas de “menina” como diz. A jovem não é muito ligada em maquiagem e diz que não consegue usar brincos, a incomodam. S. é espontânea, inteligente (adora criar rap’s) e bem humorada.

04/07 Fomos informados por uma amiga da jovem que ela está fazendo “programas”. Alega ter visto S. junto com um sr. de idade avançada. O irmão de S. informou que o genitor dos mesmos voltou a beber por estar desgostoso com a filha. Iremos averiguar a informação.

(.....)

RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO – 24/6/05 – ao MM.Juiz de Direito. Informamos a Vossa Excelência que a mesma vem cumprindo a L.A satisfatoriamente., comparecendo as orientações individuais e grupais. (...) No dia 06/06 fomos informados pelo Sgt F. (Polícia Militar) que a jovem teria no dia anterior se envolvido num furto praticado em uma loja do município, juntamente com outras adolescentes atendidas pelo projeto. (...) A jovem em questão, junto com mais duas adolescentes acompanhadas, criaram um rap versando sobre o preconceito intitulado “vítimas da sociedade” e o apresentaram no dia 09/06 em Assis. (...) Era o que nos cumpria informar. (a) V. S. Assistente Social.

s/d S. negou que estivesse alcoolizada (...) Diz que quer mudar seu comportamento e por isso pretende trabalhar. Alega que vai trabalhar na colheita de café. (...) OBS: a Conselheira Renata nos havia informado que S. no dia 07/7 causou problemas para a polícia por estar alcoolizada e agressiva. Agendamos atendimento aos responsáveis para hoje (...).

19/07 – OI faltou.

26/7 OI refere que trabalhou 3 dias na semana passada na colheita de café e recebeu R\$35,00. Alega que não está saindo de casa para ficar na rua até tarde. (...) /está namorando com seu primo. Refere que o jovem tem 22 anos, trabalha como tratorista e terminou o ensino médio.

(.....)

RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO nº 48/05, de 28/11/05. (...) Temos a informar que S. continua cumprindo regularmente a medida. S. foi dispensada por 2 entidades por ter apresentado problemas de acompanhamento. (...) em seu primeiro dia de trabalho no projeto, notamos que a adolescente recusava-se a realizar determinados trabalhos, reagindo de maneira agressiva com os funcionários que a solicitavam. (...) Iniciamos então uma reflexão sobre a reação que gerava nas pessoas ao agir desta forma e que provavelmente, este seria o motivo de sua dispensa das duas entidades acolhedoras anteriormente. A adolescente demonstrou entendimento, sendo que está se esforçando para agir diferente, tentando conversar e argumentar quando se sentir impossibilitada de realizar alguma tarefa. (..) Checamos também a meta estipulada no último mês, relacionada à sua participação na dinâmica familiar. Segundo relatos, está ajudando mais nos afazeres domésticos, melhorando seu relacionamento com a genitora. Com relação aos documentos a adolescente ainda não cumpriu as etapas para retirada de seu RG. Diante de tal vagariedade, estamos discutindo acerca da necessidade de se

engajar mais nos assuntos de sua vida (...) Era o que tínhamos a informar. Respeitosamente. (a) Psicólogo. (a) Psicóloga.

(.....)

RELATÓRIO DE ENCERRAMENTO nº 23/06 – em 29/3/2006. Estamos enviando a Vossa Excelência o Relatório de Encerramento sobre a adolescente (...). Nesses doze meses cumpriu a medida regularmente comparecendo para os atendimentos individuais e em grupo. Embora tenha apresentado assiduidade no cumprimento da medida, as principais dificuldades encontradas referem-se ao cumprimento das metas estipuladas, bem como das possibilidades de abandono de práticas infracionais. Nesse período, apresentou um padrão oscilatório de comportamento. Por breves períodos, demonstrava extremo arrependimento com relação às infrações cometidas, porém, sempre voltava a infracionar e a demonstrar um padrão agressivo de comportamento. (...) Com relação aos estudos, S. encontra-se no segundo ano de evasão. (...) No tocante à documentação, apesar da vagarosidade, cumpriu as etapas de retirada de seu R.G. Desse modo, considero que avanços foram alcançados durante a medida. Levando em consideração a relativa dificuldade do caso, devido aos obstáculos sociais e pessoais que atravancam as mudanças que se sabem necessárias na vida da adolescente, importantes conquistas foram concretizadas principalmente referentes ao relacionamento interpessoal e responsabilidade pelos atos que comete. Diante do exposto, estando o prazo da medida extrapolado, sugerimos, s.m.j. o arquivo do presente feito. Era o que tínhamos a informar (...) Respeitosamente. (a) – Psicólogo.

ANEXOS