

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE PSICOLOGIA**

**INSTITUIÇÕES DE INTERNAÇÃO PARA ADOLESCENTES EM CONFLITO  
COM A LEI: A INSERÇÃO DOS AMIGONIANOS EM BRASÍLIA**

**LETICIA TOLEDO DO AMARAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia na área de concentração Desenvolvimento Humano no Contexto Sócio-Cultural.

**ORIENTAÇÃO: PROFA. DRA. ÂNGELA MARIA DE OLIVEIRA ALMEIDA**

**Brasília, setembro de 2006**

**INSTITUIÇÕES DE INTERNAÇÃO PARA ADOLESCENTES EM CONFLITO  
COM A LEI: A INSERÇÃO DOS AMIGONIANOS EM BRASÍLIA**

**Dissertação defendida e aprovada pela banca examinadora constituída por:**

---

**Profª Drª Ângela Maria de Oliveira Almeida**  
**(Universidade de Brasília - UnB)**  
**Presidente da banca**

---

**Prof. Dr. Lídio de Souza**  
**(Universidade Federal do Espírito Santo - UFES)**  
**Membro da banca**

---

**Profª Drª Tânia Mara Campos de Almeida**  
**(Universidade Católica de Brasília - UCB)**  
**Membro da banca**

---

**Profª Drª Ana Lúcia Galinkin**  
**(Universidade de Brasília - UnB)**  
**Suplente**

Dedico esse trabalho a todos os adolescentes que conheci no CAJE e no CESAMI, os quais se mostraram muito mais do que adolescentes em conflito com a lei, mas seres humanos ricos em complexidade e contradições, como todos nós.

Também dedico esse trabalho aos profissionais, que errando e/ou acertando, se aventuram em centros de internação para adolescentes.

## AGRADECIMENTOS

*Agradeço aos meus pais pela formação que me deram, a qual foi fundamental para a definição do meu caminho profissional e pessoal, pois me ensinaram o amor, o respeito, a humildade e a caridade. Walderema e Toledo, obrigada pelas sementes plantadas.*

*Agradeço aos meus irmãos, Patrícia, Raquel e Dinga, pela convivência alegre e amorosa, muitas vezes tumultuada, mas essencial para eu o meu bem-estar.*

*Agradeço ao meu companheiro, marido, namorado, Roni, pelo apoio constante, por acreditar em mim, em minhas capacidades e por sonhar outros sonhos comigo - além desse projeto.*

*Agradeço à minha orientadora, Ângela Almeida, pelo carinho e pela cumplicidade. Ângela, você sabe que eu não teria feito mestrado com outra pessoa, não é? Obrigada a você e a sua família pelos últimos oito anos (com algumas interrupções) de convivência.*

*Agradeço aos meus amigos amigonianos que foram essenciais para a descoberta de um caminho novo junto aos adolescentes em conflito com a lei: Valéria, Juan, Fátima, Lya, Marta, Maurício, Padre Carlos, Ângela, Padre Levi, Padre Manolo, Padre Alberto e Frei Ramón. Especialmente, ao Frei Elkin por toda a sua solicitude e amizade em todos os momentos. Da mesma forma, devo agradecer a todos os profissionais das instituições amigonianas em Bogotá e da Fundação Universitária Luís Amigó, em particular Jorge Mesa e Cláudia Vélez.*

*Também agradeço a Juan e Claudia que me acolheram tão gentilmente em sua casa, em Bogotá, e fizeram tudo para eu me sentir acolhida, protegida e pertencente àquela família.*

*Agradeço à minha amiga Socorro Sampaio, que me convenceu, em 2000, a trabalhar no CAJE, quando eu estava em dúvida sobre esse novo universo.*

*Agradeço aos meus colegas do LAPES/PROCAD, alunos e professores pela convivência amiga. Agradeço a Dani pelas muitas caronas, à Flávia e Diva pelas conversas em momentos importantes e à Sônia do Prado, minha colega desde o SOS Criança.*

*Cynthiazinha, nós temos pelo menos três importantes pontos em comum na vida: somos psicólogas, temos maridos sociólogos e nos encantamos por adolescentes em conflito com a lei. O que mais a vida nos prepara em comum? Obrigada pelas conversas e pelas risadas.*

*Agradeço imensamente ao professor Thémis Apostolidis e à professora Denise Jodelet pela disponibilidade e interesse em relação ao meu trabalho e finalmente pelas suas contribuições. Agradeço, ainda, aos professores Lídio de Souza (UFES) e Tânia Mara Campos de Almeida (UCB) por terem aceitado fazer parte da minha banca examinadora.*

*Esse trabalho teve o apoio do CNPq e da CAPES/PROCAD.*

*A todos, muito obrigada.*

## Sumário

Dedicatória	iii
Agradecimentos	iv
Lista de Figuras/ Lista de Tabelas	vi
Resumo	vii
Abstract	viii
INTRODUÇÃO	1
1 - Adolescentes em conflito com a lei	13
1.1 – A construção social de um conceito: a adolescência	14
1.2 – Adolescência e transgressão	22
1.3 – A situação de crianças e adolescentes em privação de liberdade	29
1.3.1 - Adolescentes privados de liberdade na América Latina	31
1.3.2 - Adolescentes privados de liberdade no Brasil e no Distrito Federal	35
2 - As instituições de internação de adolescentes	39
2.1 - Privação de liberdade: punição ou medida socioeducativa?	39
2.2 – As instituições de internação de adolescentes no Brasil	49
2.3 – As instituições de internação de adolescentes no Distrito Federal	53
2.3.1 – O Centro de Atendimento Juvenil Especializado – CAJE	54
3. – Centro Socioeducativo Amigoniano – CESAMI	56
3.1 – Os Amigonianos e suas instituições	57
3.2 – A instituição amigoniana em Brasília	69
3.3 – O projeto político-pedagógico institucional 2004-2005-2006	69
3.4 – O treinamento dos novos profissionais do CESAMI	74
3.5 – Da PREPARação à ação	84
3.6 – Experiência de trabalho no CESAMI	90
3.7 – Um olhar invertido: instituições amigonianas na Colômbia	95
METODOLOGIA	112
RESULTADOS E DISCUSSÃO	115
CONSIDERAÇÕES FINAIS	149
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	153

## LISTA DE FIGURAS:

<b>Figura 1</b> - Prédio do CESAMI	87
<b>Figura 2</b> – Quarto	87
<b>Figura 3</b> – Banheiro	87
<b>Figura 4</b> – Pátio	88
<b>Figura 5</b> - Sala de atendimento	88
<b>Figura 6</b> - Corredor Girassol	90
<b>Figura 7</b> - Classificação Hierárquica Descendente. Dendrograma das classes estáveis do <i>corpus</i> do PPPI	116
<b>Figura 8</b> - Análise Fatorial de Correspondência sobre o <i>corpus</i> PPPI	128
<b>Figura 9</b> - Classificação Hierárquica Descendente. Dendrograma das classes estáveis do <i>corpus</i> ECA	130
<b>Figura 10</b> - Análise Fatorial de Correspondência sobre o <i>corpus</i> /texto completo da Lei 8.069/90 – ECA	142

## LISTA DE TABELAS:

<b>Tabela 1</b> – Unidades de Privação de Liberdade e de Internação Provisória no Brasil (set/out-02)	37
<b>Tabela 2</b> - Distribuição dos adolescentes em conflito com a lei em função das medidas socioeducativas aplicadas (por frequência e porcentagem)	38
<b>Tabela 3</b> - Distribuição dos adolescentes em instituições de internação em Brasília	54
<b>Tabela 4</b> – Distribuição das equipes profissionais em função das turmas de adolescentes	86
<b>Tabela 5</b> – Programação básica de atividades na Comunidade Terapêutica <i>San Gregório</i>	98
<b>Tabela 6</b> – Intervenção intereducativa - conteúdo da proposta pedagógica - PPPI dos amigonianos para o CESAMI, organizada na classe 5	117
<b>Tabela 7</b> – O Bom Pastor - conteúdo da proposta pedagógica - PPPI dos amigonianos para o CESAMI, organizada na classe 2	119
<b>Tabela 8</b> – Desenvolvimento do adolescente pela intervenção intereducativa - conteúdo da proposta pedagógica - PPPI dos amigonianos para o CESAMI, organizada na classe 1	121
<b>Tabela 9</b> – Adolescente problema - conteúdo da proposta pedagógica - PPPI dos amigonianos para o CESAMI, organizada na classe 4	123
<b>Tabela 10</b> – Transformando o adolescente problema em sujeito digno - conteúdo da proposta pedagógica - PPPI dos amigonianos para o CESAMI, organizada na classe 3	125
<b>Tabela 11</b> – Ciência e Religião - conteúdo da proposta pedagógica - PPPI dos amigonianos para o CESAMI, organizada na classe 6	126
<b>Tabela 12</b> – Trâmites - conteúdo do ECA, organizado na classe 1	131
<b>Tabela 13</b> – Instauração - conteúdo do ECA, organizado na classe 3	133
<b>Tabela 14</b> – Direitos- conteúdo do ECA, organizado na classe 2	135
<b>Tabela 15</b> – Impedimentos - conteúdo do ECA, organizado na classe 5	137
<b>Tabela 16</b> – Penalização - conteúdo do ECA, organizado na classe 4	139

## RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo analisar a proposta pedagógica amigoniana, investigando, de um lado, as representações sociais de adolescente e adolescência presentes no Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPPI) do Centro Socioeducativo Amigoniano (CESAMI) e, de outro, sua estrutura institucional. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) serviu como critério para o estudo desses elementos. O trabalho apresentou, ainda, as experiências da pesquisadora junto à Congregação Amigoniana no Brasil e na Colômbia.

Os textos do PPPI e do ECA foram analisados pelo *software* ALCESTE. Os resultados estatísticos obtidos foram interpretados em relação aos seus eixos de sentido. Ao serem comparadas as análises dos documentos, encontrou-se uma aparente convergência entre os eixos que tratam do desenvolvimento do adolescente como algo a ser promovido. Tanto no ECA como no PPPI, o adulto é tomado como modelo a ser atingido, no entanto, os sentidos atribuídos aos adultos diferem-se pelos fundamentos jurídico-sociais adotados pelo ECA em oposição aos fundamentos religioso-cristãos adotados pelo PPPI.

Palavras-chave: adolescente, amigonianos, medida socioeducativa de internação, ECA e representações sociais.

## **ABSTRACT**

The present work had as objective the analysis of the Amigonian pedagogical propose by investigating, on the one hand, the social representations of adolescent and of adolescence, which are present in the Institutional Political-pedagogical Project (PPPI) of the Amigonian Social-Educacional Center (CESAMI), and, on the other hand, the institutional structure of this center. The Statute for Child and Adolescent (ECA) was used as criterion for studying these elements. The work presented still the researcher's experiences in the Amigonian congregation in Brazil and in Colombia.

The texts of the PPPI and the ECA were analysed by the software ALCESTE. The obtained statistical results were interpreted in relation to their axes of sense. By comparing the analysis of the documents, it was found an apparent convergence between the axes concerned with the development of the adolescent as something to be promoted. Both in the ECA and in the PPPI the adult is taken as a model that should be attained. However, the meanings attributed to being adult differ from each other due to their socio-juridical bases of ECA in opposition to the christian ones adopted by PPPI.

**Key-words:** adolescent, Amigonians, socioeducational measures of imprisonment, ECA and social representation.

## INTRODUÇÃO

Antes de explicitar o meu tema de interesse e as justificativas para realizar um trabalho acadêmico sobre ele, considero importante relatar um pouco da minha experiência profissional, a qual acabou definindo o meu objeto de estudo. Basicamente, violência e marginalidade foram as primeiras questões a fazer parte da minha formação.

Imediatamente após a conclusão do curso de Psicologia, em 1998, passei a fazer parte de um grupo de estudos e pesquisa sobre exclusão social, com enfoque direcionado para crianças e adolescentes. Este grupo foi chamado PROPEM (Programa de Pesquisa e Estudos das Marginalidades). Estava vinculado à Universidade de Brasília e era coordenado pela prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ângela Maria de Oliveira Almeida. Neste programa, eu me inseri no projeto “O Universo Psicossocial de Crianças e Adolescentes em Situação de Rua”. O objetivo da pesquisa, realizada com financiamento do CNPq e da FAP-DF, foi conhecer a realidade de exclusão e marginalidade a que estavam expostos vários meninos e meninas do Distrito Federal.

Foram aplicados questionários (adaptação da OMS) amplos sobre a condição de vida desses meninos e meninas (saúde/sexualidade/drogas) e, também, foram feitas entrevistas, as quais se dividiam em dois grandes eixos temáticos: a construção social do espaço da rua e as identidades psicossociais de crianças em situação de rua. O roteiro de entrevista foi construído seguindo as orientações da literatura da área (Ariès, 1981; Lucchini, 1991,1992 e 1993; Reis, 1993; Pilloti & Rizzini, 1995; Bucher, 1996; Menezes e Brasil, 1998; Braga, 1999). Foram aplicados 198 questionários em crianças e em adolescentes em situação de rua e depois de quase dois anos de inserção dos pesquisadores na rua, foram realizadas 31 entrevistas em profundidade. Também foram feitas entrevistas com policiais, mães, comerciantes, transeuntes e educadores de rua<sup>1</sup>.

A violência estava presente na história de vida familiar e social da grande maioria das crianças e adolescentes estudados. Viver a violência, nas suas diferentes formas, fazia parte de suas histórias: muitos praticavam pequenos furtos, agrediam-se fisicamente e usavam drogas. A falta de cuidado com o próprio corpo e o desconhecimento sobre a sexualidade eram evidentes. Ressaltava-se também, a importância que davam à escola, mesmo quando haviam deixado de estudar. A instituição responsável pela medida socioeducativa de internação de adolescentes, o Centro de Atendimento Juvenil Especializado – CAJE, era conhecido das crianças e significava um local para onde não se deveria ir, mas que muitos conhecidos seus acabavam indo. Policiais e comerciantes viam com naturalidade as pequenas infrações das crianças e se queixavam de não poderem usar

---

<sup>1</sup> Profissionais representantes do SOS Criança – serviço de atendimento aos casos de maus tratos, exploração e abusos contra crianças e adolescentes no Distrito Federal - e responsáveis pelo recolhimento e encaminhamento da população infanto-juvenil das ruas.

métodos antigamente justificáveis, como bater ou mantê-los reclusos por um certo tempo. As crianças em situação de rua representavam uma preocupação para as mães, sobretudo quando se tratava das meninas, pois era preciso “vigiar” sua sexualidade. Porém, sua condição de exposição aos perigos também era vista com naturalidade, pois toda a família estava na rua.

Crianças e adolescentes trabalhadores foi a grande maioria encontrada nas ruas de Brasília, ou seja, ainda que passassem grande parte de seu tempo nas ruas, era mantido o vínculo com a família, mesmo que esse vínculo pudesse, por vezes, ser frágil. A violência doméstica e a violência dos policiais faziam parte da realidade de muitos. O fato de estar trabalhando, e não perambulando, protegia a maioria das crianças e adolescentes, mas não evitava que presenciassem a violência sofrida por colegas da rua. Os pequenos furtos e o uso de drogas eram corriqueiros e faziam parte do desenvolvimento dessas crianças, mesmo as que trabalhavam.

O referencial teórico que embasou a pesquisa foi a Teoria das Representações Sociais, desenvolvida por Moscovici, em 1961, a qual tem seu interesse direcionado para a produção do conhecimento na vida cotidiana (Sá, 1993; Sá, 1998) ou, usando as palavras do próprio Moscovici (2004, p. 46) as representações sociais “devem ser vistas como uma maneira específica de compreender e comunicar o que nós já sabemos”. Por isso, nas entrevistas, era solicitado inicialmente que falassem sobre suas vidas, sem se preocuparem com acertos ou erros, e, gradualmente, ia-se mergulhando em aspectos bem particulares de sua vida cotidiana, como a natureza das relações familiares, o processo de saída de casa; a “conquista do espaço da rua”; os vínculos com os seus pares na rua; suas relações com os outros (policiais, educadores de rua, transeuntes, comerciantes); a escola; o trabalho; as drogas; o próprio corpo, etc. Dessa forma, procurávamos ter acesso às representações sociais que essas pessoas possuíam e compartilhavam sobre crianças e adolescentes em situação de rua. Esse foi o meu primeiro contato com a teoria, quando então percebi as afinidades com minha visão de mundo e a sua adequação ao estudo de fenômenos sociais.

O tempo de participação na pesquisa serviu para que me questionasse sobre o papel dos atores sociais ligados ao problema dos adolescentes e crianças em situação de rua (e, mais do que isso, crianças e adolescentes em situação de risco social, ou seja, em contato direto com a violência – agente ou vítima –, com a pobreza e com as regras de um mundo marginal). Serviu, também, para despertar em mim um desejo de intervir nessa realidade. Isso foi possível, primeiro, em 1999, por meio de atendimentos de apoio e orientação para crianças e adolescentes vítimas de violência doméstica (SOS Criança) e, logo depois, de 2000 a 2002, trabalhando diretamente com adolescentes em conflito com a lei, os quais cumpriam medida socioeducativa de internação, no Centro de Atendimento Juvenil Especializado - CAJE. Tanto o SOS Criança como o CAJE são instituições

vinculadas à Secretaria de Estado de Ação Social do Governo do Distrito Federal (SEAS/DF), a qual é responsável por todo o atendimento assistencial do DF, inclusive pela execução de três medidas socioeducativas aplicadas ao adolescente autor de ato infracional, previstas pela Lei 8.069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA): liberdade assistida, semiliberdade e internação (provisória e estrita) em estabelecimento educacional.

O SOS Criança foi uma central de denúncias, que funcionou entre 1991 e 2001, para casos de maus tratos e abusos cometidos contra crianças e adolescentes. Foi também um serviço de atenção às crianças e adolescentes em situação de rua ou de abandono do lar. Os casos de crianças e adolescentes encontrados na rua eram encaminhados para abrigos ou se tentava fazer contato com a família. Para realizar esse trabalho, o SOS Criança mantinha uma equipe de educadores de rua (profissionais com diversos níveis de instrução, mas preferencialmente com nível médio). Esses educadores tinham a função de fazer rondas pelos pontos mais freqüentados pelas crianças e adolescentes. Quando encontrados, eles eram convidados a ir até a sede do SOS Criança, de onde eram encaminhados para suas famílias ou para abrigos. Muitas vezes, essas crianças e adolescentes fugiam antes mesmo de serem encaminhados. Algumas não queriam voltar para casa devido aos abusos físicos que sofriam ou por já estarem “adaptadas” ao ambiente da rua. Para muitas crianças e adolescentes, os vínculos afetivos construídos com colegas, comerciantes e outros moradores de rua eram mais fortes ou sedutores que aqueles criados com a própria família, seja pelo abandono, negligência ou por abusos (físico, psicológico ou sexual). As regras compartilhadas na rua eram diferentes das que tinham em casa, pois exigia desses meninos mais autonomia, o que representava mais responsabilidade, porém maior vulnerabilidade aos riscos que a vida na rua pode representar.

O trabalho foi substituído, no ano 2000, pela Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente. Enquanto funcionou, o SOS Criança fazia visitas domiciliares, atendimentos a famílias envolvidas em denúncias, ronda pelas ruas da cidade, encaminhamentos e relatórios para a Vara da Infância e Juventude – VIJ/DF - quando o caso necessitava de alguma intervenção legal. Como psicóloga, atuei diretamente junto às famílias e às crianças, e relatava os casos graves para a Vara da Infância. Essa experiência me deu a oportunidade de conhecer a rede de assistência do DF e pude participar de muitas discussões sobre o atendimento realizado por toda a SEAS/DF.

Havia insatisfação por parte de muitos profissionais, pois as condições institucionais não propiciavam a formação de uma rede eficiente de serviços. Não era raro presenciar questionamentos sobre a estrutura física das instituições de assistência, por exemplo, falta de carros, falta de retaguarda dos abrigos e demais instituições da Secretaria, falta de alimentos para as famílias e crianças que passavam a noite no SOS Criança e, principalmente, falta de profissionais para executarem os programas. Era comum, também, a preocupação com os adolescentes que se

aproximavam da maioria penal, pois os profissionais tinham conhecimento da prática de atos ilícitos por grande parte dessas crianças e adolescentes, e com aqueles que constituíam família nas ruas.. As práticas sexuais entre os adolescentes geravam filhos, muitas vezes não desejados, além de doenças sexualmente transmissíveis, as quais nem sempre eram adequadamente tratadas. O fato de estar sendo gestada mais uma geração de crianças “de rua” era percebido como uma fragilidade do sistema de assistência.

Ao mesmo tempo, percebia que, de forma muito sutil e implícita, os profissionais tendiam a transformar os adolescentes em situação de rua em responsáveis pela situação precária em que se encontravam. Muitas vezes, a aplicação de uma medida socioeducativa de internação representava um alívio, pois significava menos adolescentes nas ruas e, portanto, menor responsabilização desses profissionais. Mais tarde, pude perceber que essa necessidade de resolver o problema (da sociedade ou dos adolescentes) se expressava na hora de redigir um relatório para a Vara da Infância: um misto de punição e de proteção para o adolescente.

No SOS Criança e no CAJE foram, ao todo, três anos de aprendizado sobre o ECA, principalmente no que diz respeito às medidas de proteção (arts. 98 a 102), às medidas socioeducativas (arts. 112 a 128) e sua aplicação (arts. 171 a 190). Nesses anos percebi que a prática do profissional não partia de uma reflexão, mas de uma necessidade de executar o trabalho. Muitas vezes tive dúvidas sobre o melhor encaminhamento e sobre as conseqüências das medidas de proteção ou socioeducativas, dúvidas que me pareciam ser compartilhadas por meus colegas de trabalho.

O CAJE foi o primeiro<sup>2</sup> centro de internação (privação de liberdade) de adolescentes em conflito com a lei do Distrito Federal. Seus funcionários, contudo, são servidores públicos, do quadro da Secretaria de Estado de Ação Social (pessoal administrativo, equipe técnica e educadores<sup>3</sup>), contratados terceirizados (principalmente educadores) e agentes da Polícia Civil, os quais são responsáveis pela segurança da instituição e coordenam o serviço dos educadores. Assim, apesar do CAJE utilizar termos previstos no ECA em relação à medida de internação, isto é, cumprimento de medida socioeducativa em estabelecimento educacional, ele não é efetivamente um espaço pedagógico: a orientação para o trabalho do “educador” segue o referencial da contenção e repressão, próprio da polícia.

---

<sup>2</sup> Até o mês de julho de 2006, quando foi inaugurado o Centro de Internação de Adolescentes Granja das Oliveiras (CIAGO), para adolescentes do sexo masculino, era o único centro em Brasília.

<sup>3</sup> Nesse caso, o termo educador se refere aos profissionais que acompanham os adolescentes em seus alojamentos e em todas as atividades do Centro. Essa categoria é, também, chamada de monitores ainda que executem funções semelhantes às de carcereiros. Normalmente, é exigido o ensino médio completo para assumirem a função.

O trabalho do psicólogo, nessa instituição, é realizar atendimentos individuais e grupais de adolescentes e/ou familiares, elaborar relatórios avaliativos semestralmente para a VIJ/DF e fazer visitas domiciliares. Nas reuniões da equipe técnica (psicólogos, assistentes sociais, pedagogos e coordenadores) ficava evidente a necessidade de um trabalho mais articulado. Apesar de haver vários tipos de formulários de atendimento, fichas de registro e propostas verbais de como deveriam ser os atendimentos individuais e familiares, não há uma orientação básica sobre como desenvolver o trabalho com os adolescentes internados. Os técnicos relatavam, algumas vezes, a frustração de ver tentativas de sistematizar o trabalho serem substituídas quando o governo mudava sua equipe de trabalho na Secretaria de Estado de Ação Social.

No período em que trabalhei no CAJE, os adolescentes estavam divididos em alas, de acordo com a faixa etária. O atendimento psicossocial das alas era responsabilidade de uma assistente social e de um psicólogo. Dependendo do número de adolescentes na ala, a equipe profissional poderia ser maior, mas mesmo assim era insuficiente. As meninas formavam uma única ala e não estavam divididas por idade. Os adolescentes do sexo masculino, no entanto, estavam divididos por idade<sup>4</sup>. A maior ala era a dos adolescentes maiores de idade (os que completavam 18 anos dentro da instituição), tendo em média noventa meninos. Para essa ala havia quatro profissionais. Em termos de atendimento individual, da família e do acompanhamento do caso, cada profissional era responsável por 20 a 25 adolescentes. Na prática, era muito difícil oferecer um serviço adequado.

Nas alas menores, com uma média de 30 adolescentes, tanto psicólogos como assistentes sociais, faziam atendimentos individuais quinzenalmente e mantinham os relatórios avaliativos em dia, ou seja, semestralmente. Não havia consenso de como deveria ser esse atendimento. Essa situação mostrava como a prática profissional não era respeitada em sua especificidade, tornando ineficaz a proposta de multidisciplinaridade e ainda menos de interdisciplinaridade. O atendimento do psicólogo e do assistente social não se diferenciava muito. Nesses atendimentos, prevaleciam as “teorias” do senso comum de como deveria ser uma família, o comportamento de um adolescente normal, os estudos e as diversões para os jovens. Família desestruturada, comportamento delinquente, abandono dos estudos e associação a grupos marginais eram considerações muito frequentes nos relatórios avaliativos. Princípios éticos e morais eram cobrados sem se investigar seu sentido para algum daqueles adolescentes.

---

<sup>4</sup> Esse era o principal critério, mas outros também eram considerados, como, por exemplo, a compleição física. Outro fator relevante na determinação da ala era a segurança do adolescente, pois muitos pertenciam a grupos rivais ou haviam brigado dentro da instituição, criando inimizades. A solução, normalmente, era a transferência de um adolescente de uma ala para outra. No caso de algum adolescente, maior de idade, ser ameaçado por outro de sua ala, ele deveria ser transferido para uma ala de segurança.

Alguns psicólogos apresentavam formação clínica em terapia familiar ou psicodrama, mas essa formação profissional não era pré-requisito para trabalhar no CAJE. A grande maioria dos profissionais era de funcionários antigos da extinta Fundação do Serviço Social, atualmente Secretaria de Estado de Ação Social - SEAS, há muitos anos e nunca haviam passado por treinamentos específicos para lidar com adolescentes em conflito com a lei. Muitos haviam entrado no serviço público durante a vigência do sistema FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-estar do Menor) e tiveram que se adaptar, na prática, à mudança para o sistema da proteção integral.

Era possível perceber, na instituição, dois discursos. Duas doutrinas orientavam as categorias profissionais de origens diferentes: Polícia Civil e SEAS - sem que, necessariamente, a primeira fosse representante de uma doutrina e a segunda da outra. Mesmo dentro da equipe da SEAS era visível o conflito entre uma postura socioeducativa e uma postura punitiva. Essa última objetivava manter o adolescente afastado do ambiente social, sendo freqüente afirmações tais como: “esse menino não tem mais jeito”, “essa família não tem condição de receber esse adolescente em casa novamente”, “ele não quer ser ajudado”, “eu não sei mais o que fazer com esse adolescente”, “é uma questão de índole”. Tais afirmações culpabilizavam o adolescente, ao mesmo tempo em que salvaguardavam a instituição.

Esses dois distintos discursos têm suas bases na história da legislação brasileira de assistência direcionada à criança e ao adolescente. O primeiro Código de Menores brasileiro, datado de 1927,

legitimava a ação do Estado na busca do ‘bem-estar social’, competindo a este, inclusive, a suspensão de pátrio poder, quando entendesse pertinente ao futuro do ‘menor’. O surgimento do Código de Menores buscou consolidar uma fase assistencial em desfavor de uma época que demonstrava maior preocupação em reprimir o crime a preveni-lo (Ciarallo, 2004, p. 19).

O Código de Menores é identificado como o representante da hoje chamada “doutrina da situação irregular”, a qual rezava a institucionalização de todas as crianças e adolescentes que estivessem em situação irregular, ou seja, em situação de abandono, de orfandade, de miséria ou por prática de atos infracionais. Essa doutrina vigorou até ser questionada por movimentos de direitos humanos.

A Declaração de Genebra, em 1924, inaugura as normas de proteção à criança. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, e a Declaração dos Direitos da Criança, em 1959, oficializam as recomendações sobre cuidados e atenção especiais às crianças. Nos anos de 1985 e 1990, as Nações Unidas lançam as novas bases para o ordenamento jurídico em

relação a crianças e jovens. Esses documentos passaram a ser chamados de Regras de Beijing (regras sobre a administração da justiça da infância e da juventude), Diretrizes de Riad (diretrizes em relação à prevenção da delinquência juvenil) e Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade. No entanto, é no ano de 1989 que ocorre a Convenção sobre o Direito da Criança, aprovada em Assembléia-Geral das Nações Unidas, marco histórico na implementação da doutrina da proteção integral (Volpi & Saraiva, 1998).

O Brasil acompanha os movimentos internacionais e promulga sua Constituição Federal em 1988, contendo o art. 227<sup>5</sup>, como forma de assegurar os direitos fundamentais de crianças e adolescentes (Lima, 2003). O Estatuto da Criança e do Adolescente, aprovado na forma da Lei 8.069 em 1990, passa a ser identificado, por sua vez, como o representante da “doutrina da proteção integral”, ou seja, uma lei criada com o objetivo de garantir os direitos previstos pela Constituição Federal. Uma lei que veio revogar leis anteriores que mantinham um ideal assistencialista e repressor (Leis 4.513/64 e 6.697/79), e, dentre outras coisas, abolir termos como “menor”. A nova lei não trata somente da infância “desvalida e infratora” (Ciarallo, 2004), mas dos direitos de todas as crianças e adolescentes, pretendendo, portanto, tornar universal o próprio conceito de adolescente. Como a lei passou a vigorar imediatamente após sua publicação, não houve um período de assimilação dessa nova norma. Ainda que os serviços prestados pelo Estado tenham mudado de nome, muitos continuaram a funcionar da mesma forma, com a mesma estrutura física e sem treinamento para os profissionais (IPEA/DCA-MJ, 2002).

Apesar da situação desfavorável apresentada no CAJE, em relação à medida de internação, muito do que é previsto na lei era, paradoxalmente, cumprido. O Centro disponibilizava atividades ocupacionais e profissionalizantes, além de contar com uma escola regular da Secretaria de Educação do Distrito Federal, funcionando dentro de suas instalações, onde eram oferecidas, inclusive, atividades extracurriculares, como teatro. Além disso, contava com um serviço de saúde (enfermeiro, médico e dentista).

A proposta de atendimento psicossocial muitas vezes divergia da proposta da equipe de segurança, o que ocasionava um certo desgaste entre as equipes de trabalho. Os profissionais do atendimento psicossocial privilegiavam uma postura positiva e de confiança diante do adolescente

---

<sup>5</sup> CF/88 Art. 227: “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, crueldade e opressão”.

internado, enquanto a equipe de segurança privilegiava a disciplina e o controle. Essa tensão retratava a dualidade existente na unidade. Um exemplo, eram os relatórios avaliativos. Embora o relatório fosse composto pelas avaliações escolar, profissionalizante, psicossocial e disciplinar, era a avaliação disciplinar que prevalecia na conclusão final.

Mesmo que o adolescente demonstrasse interesse na escola e nos cursos profissionalizantes, se ele tivesse se envolvido em situações que acarretavam sanção disciplinar, ele perdia o direito de concorrer a um benefício de saída (no seu aniversário, Natal, Páscoa, ou outras datas escolhidas pela Vara da Infância). As sanções disciplinares eram definidas imediatamente, antes mesmo da equipe técnica avaliar o fato ocorrido, ou seja, os coordenadores de segurança determinavam a sanção e dois ou três dias depois se discutia quantos dias o adolescente ficaria de castigo, mesmo que a causa do castigo não fosse totalmente comprovada. Ainda, a equipe técnica, mesmo não tendo participado da decisão sobre a sanção, era co-responsabilizada pelo tempo de permanência no castigo. Um outro exemplo, que ocorria com bastante frequência, era o fato de o adolescente ser impedido de assistir às aulas (mesmo que em período de prova) se estivesse de castigo, ainda que lhe fossem garantidos pelo ECA os estudos durante a internação e dever ser avaliado quanto ao seu desempenho escolar. Isso fazia com que o aluno fosse prejudicado duas vezes, pois sua avaliação disciplinar era negativa e a escolar também.

A contradição, possível de ser observada até mesmo por uma iniciante na área, como eu, evidenciava a coexistência de duas formas distintas de pensamento, as quais, mais tarde, pude compreender como sendo representantes de duas doutrinas que regem o ordenamento jurídico e que embasam as políticas de assistência, ou seja, a doutrina da situação irregular (representada pelo Código de Menores) e sua substituta, a doutrina da proteção integral (legitimada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente). Para mim, o adolescente em conflito com a lei se tornava um caso difícil de analisar. Qual postura tomar? Lutar pelos direitos garantidos no Estatuto ou seguir a lógica institucional? Se para mim era difícil, acredito que para os profissionais que vivenciaram a transição das duas políticas de assistência, também o era, mas todos se sentiam impelidos, diria mesmo obrigados, a continuar atuando, mesmo que sem o adequado preparo. Algumas vezes, os profissionais acreditavam que os anos trabalhados com esses adolescentes internados davam o conhecimento necessário para a sua prática profissional, mas ao mesmo tempo se sentiam frustrados pela falta de cursos, congressos e treinamentos na área.

Ao CAJE competia a execução da medida de internação e internação provisória. As duas medidas eram realizadas no mesmo local, mas em prédios diferentes. A superlotação e as condições precárias do CAJE fizeram com que a medida de internação provisória fosse transferida para outro prédio. Os adolescentes maiores de idade, contudo, representavam um problema tão grande quanto

a superlotação. Quando completavam dezoito anos durante o cumprimento de medida socioeducativa, os adolescentes ficavam alojados em uma área separada dos demais, pois, pelo fato de sua idade representar maioridade penal, caso fosse praticado outro ato infracional durante a internação, o adolescente deveria ser transferido para um presídio de adultos. O temor de que isso acontecesse, fazia com que alguns adolescentes exigissem de colegas menores de idade que assumissem seu ato infracional<sup>6</sup>. Para evitar problemas para os adolescentes que poderiam ser coagidos, as direções do CAJE e da SEAS decidiram, inicialmente, transferir esses adolescentes para outro prédio.

Além da preocupação com a superlotação e a segurança dos adolescentes menores de idade, outro fato tornava urgente a construção do novo prédio. O CAJE estava sendo alvo de várias denúncias de maus tratos e de condições de insalubridade em suas instalações. O Ministério Público e o Juiz titular da Vara da Infância e Juventude do DF passaram a cobrar modificações e soluções para as irregularidades.

Entre os anos de 2001 e 2002, iniciaram-se as obras do novo prédio na área do Complexo Penitenciário de Brasília. O local é afastado da cidade e concentra os maiores e mais seguros presídios do Distrito Federal. Conseqüentemente<sup>7</sup>, o prédio fora planejado com uma estrutura de presídio, ou seja, área de revista para visitantes, área reservada para encontros íntimos (sala com banheiro), portas e portões de ferro com grades, dois pátios grandes, descobertos e com vigilância externa, corredores estreitos e longos e muitos portões fechados com cadeados.

Em 2003, a Congregação dos Religiosos Terciários Capuchinhos de Nossa Senhora das Dores<sup>8</sup> assumiu a direção do novo prédio, no entanto, os religiosos não aceitaram o trabalho com os adolescentes maiores de idade. Ao final das negociações, se responsabilizaram pela internação provisória (máximo de 45 dias). Os 45 dias não seriam suficientes para o desenvolvimento de toda a proposta de intervenção amigoniana, mas a Congregação considerou que os efeitos negativos que poderiam ser causados ao desenvolvimento dos adolescentes pela estrutura física do prédio, durante uma internação prolongada, seriam amenizados.

A Congregação convidada é conhecida como Congregação Amigoniana que trabalha com adolescentes em conflito com a lei e desenvolve um trabalho pautado em uma filosofia elaborada por Dom Luís Amigó y Ferrer, Frei espanhol que viveu no século XIX, na Espanha, onde fazia atendimentos a pessoas encarceradas, inclusive crianças e adolescentes, como era comum na época.

---

<sup>6</sup> Prática que se tornou comum dentro e fora de instituições para adolescentes.

<sup>7</sup> Poderíamos concluir que o prédio foi construído com tais características porque a própria SEAS pretendia oferecer um atendimento de adulto aos adolescentes sob sua responsabilidade? A própria SEAS não estaria, então, contrariando as determinações do ECA, ao prever que ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa deve ser oferecido o mesmo tratamento dos demais até completar 21 anos, no máximo?

<sup>8</sup> Maiores detalhes serão relatados em capítulo dedicado à Congregação Amigoniana.

A metodologia criada pelo Frei foi aprimorada por grupos de religiosos que seguiram sua doutrina e, por isso, chamados de “Amigonianos”. Os Amigonianos se expandiram pelo mundo, particularmente, pela América do Sul. No Brasil, são responsáveis por três instituições de atendimento a adolescentes em conflito com a lei e na Colômbia, além desse tipo de atendimento, são responsáveis por medidas de proteção, de semiliberdade, de liberdade assistida e por comunidades terapêuticas (oferecidas a adolescentes dependentes químicos).

O Centro Socioeducativo Amigoniano – CESAMI –, passaria a atender adolescentes que deveriam aguardar a decisão judicial em relação ao seu processo em estabelecimento de privação de liberdade, como prevê o art. 108 do ECA<sup>9</sup>. Nesse prazo de 45 dias, o juiz deve concluir o processo e determinar a medida socioeducativa mais adequada para o caso que, segundo o ECA pode ser: 1) advertência, 2) obrigação de reparar o dano, 3) prestação de serviço à comunidade, 4) liberdade assistida, 5) inserção em regime de semiliberdade e 6) internação em estabelecimento educacional.

Apesar da estrutura física da unidade, atividades pedagógicas e ocupacionais são desenvolvidas pelos adolescentes, como determina o ECA. Pelo fato de cumprirem uma medida com tempo determinado (máximo de 45 dias) e por ser um período curto para atividades escolares, a instituição oferece aos adolescentes aulas de disciplinas que não constam da grade curricular.

Em 2004, tive a oportunidade de voltar a trabalhar com adolescentes em conflito com a lei, no CESAMI, ou seja, com adolescentes em medida de internação provisória. Antes, porém, de iniciar o trabalho no CESAMI, foi realizado um treinamento com os funcionários da instituição para a apresentação da Congregação Amigoniana, de sua proposta pedagógica e também para a elaboração conjunta do Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPPI), documento que orientaria a ação do Centro Socioeducativo. A filosofia e a pedagogia amigoniana foram sistematizadas de modo a criar uma metodologia própria: o adolescente deve ser tratado de uma maneira que reformule sua visão de mundo; deve ser respeitado em sua individualidade e deve ter garantida sua dignidade e a de sua família. A elaboração do PPPI serviu de meio para o entrosamento da equipe e para forjar um sentimento de pertença ao grupo. Foi uma tentativa de o grupo colombiano se familiarizar com os profissionais brasileiros e vice-versa. Ressalta-se, ainda, o fato de a grande maioria dos funcionários escolhidos para o treinamento nunca terem trabalhado antes com adolescentes em conflito com a lei. Uma explicação oferecida pelos dirigentes foi a necessidade de se iniciar o trabalho sem “vícios” de outras propostas de atendimento.

Durante o treinamento, tive contato com uma proposta diferenciada de tratamento para o adolescente em conflito com a lei. A filosofia amigoniana estabelece que o adolescente precisa ser tratado de uma maneira que reformule sua visão de mundo. Alguns profissionais (pedagogos,

---

<sup>9</sup> Art. 108: A internação, antes da sentença, pode ser determinada pelo prazo máximo de quarenta e cinco dias.

psicólogos e assistentes sociais) já tinham trabalhado em programas socioeducativos ou dentro da rede de assistência da SEAS, mas a maioria nunca tinha trabalhado antes com adolescentes em conflito com a lei. Para os que já haviam trabalhado, como era o meu caso, a comparação foi inevitável. E a proposta amigoniana parecia ser mais adequada ao que prevê o ECA. Adequada no sentido do tratamento e no objetivo do trabalho, ou seja, oferecer um serviço que propiciasse uma nova oportunidade de desenvolvimento para o adolescente, sem julgamentos, sem humilhações, sem penas complementares à privação de liberdade, como acontecia no CAJE.

Em termos de segurança, no CESAMI nenhum agente de segurança usa arma de qualquer espécie, nem está autorizado a usar a força física para corrigir algum adolescente. Eles foram treinados para usar técnicas de contenção e diálogo. Frases que eu ouvia no CAJE, como “esse lugar é um inferno”, “qualquer um sai pior daqui”, “não volto nunca mais aqui”, não eram mais pronunciadas. Passei a ouvir: “aqui é um hotel cinco estrelas”, “estou feliz por meu filho estar sendo bem tratado aqui”, “posso cumprir minha internação toda aqui?”. Essas últimas frases, ditas por adolescentes e mães, demonstram como a proposta amigoniana trouxe um novo significado para a medida de internação provisória.

Conseqüentemente, passei a fazer alguns questionamento sobre a incorporação do ECA na proposta amigoniana. Uma característica que se destaca dessa nova proposta de trabalho é sua fundamentação religiosa para o trabalho. Os princípios cristãos que dão suporte à pedagogia amigoniana seriam um empecilho para o trabalho no Brasil ou poderiam ser pontos de apoio aos seus objetivos de reeducação? Os princípios cristãos aproximariam ou afastariam a proposta amigoniana do que prevê o ECA para as medidas socioeducativas e de sua visão do adolescente? Seria possível colocar em negociação o ECA e a pedagogia amigoniana?

Por se tratar de fenômeno de grande impacto para a sociedade atual, as medidas socioeducativas e seu público alvo despertam o interesse de quem trabalha diretamente com a questão e também de legisladores que têm suas atuações voltadas para o tema do adolescente em conflito com a lei. Por isso, tanto em códigos ou leis como em documentos de propostas institucionais de atendimento, podem ser observadas concepções acerca dessa realidade específica.

A participação em novo projeto de pesquisa (Violência e Desenvolvimento Humano, 2003/2004) coordenado pela prof<sup>a</sup> Ângela Almeida me fez voltar a estudar a Teoria das Representações Sociais. Passei, então, a me perguntar sobre como o adolescente em conflito com a lei estava sendo representado nos documentos, leis e doutrinas que orientam as práticas de educadores, psicólogos e assistentes sociais. O Projeto Político-Pedagógico Institucional elaborado a partir do treinamento de funcionários do CESAMI, pode-se aventar, também traria suas concepções. As normas que orientam as práticas educativas nos centros de internação, portanto, não

estariam permeadas de sentidos que se misturam e se evidenciam na hora de elaborar um documento, como provavelmente ocorreu durante a elaboração do documento que serve de orientação pedagógica para o funcionamento do CESAMI?

Em síntese, os anos de experiência profissional me mostravam que crianças e adolescentes podem ser noções pouco claras para certos grupos sociais. A idéia de desenvolvimento ou de processo de desenvolvimento parece nem sempre ser considerados. As famílias que moram nas ruas, os adolescentes formando novas famílias, novas crianças nascendo “nas ruas” mostram como adultos, crianças e adolescentes se misturam em situações de exclusão e pouco se diferenciam. Em contraposição, o ECA tem uma orientação específica em relação ao adolescente: trata-se de uma pessoa em ativo processo de desenvolvimento.

Essas constatações se juntaram a uma série de indagações que foram se acumulando ao longo de minha experiência. Indagações como: A violência de rua faz com que o adolescente se relacione de forma distante com as instituições formais? A internação pode ser um ambiente efetivo de socialização de adolescentes? Ao contrário do que prevê a cultura punitiva, de humilhação e de desvalorização presente nas instituições de internação, quando tratados com respeito, igualdade e tolerância, os adolescentes respondem positivamente, mesmo num ambiente de privação de liberdade? Foram estas constatações e indagações que me permitiram, em momento posterior, delimitar meu problema de pesquisa.

O adolescente em conflito com a lei ou, mais especificamente, o adolescente em medida de internação, passaram, portanto, a ser meu objeto de estudo. Por esta razão, nossos objetivos, na presente pesquisa foram assim delineados:

**1) Analisar a proposta de atendimento para internação provisória (45 dias) de adolescentes em conflito com a lei, em Brasília, do Centro Socioeducativo Amigoniano – CESAMI, expressa em seu projeto político-pedagógico institucional – PPPI, para os anos de 2004-2005-2006.**

**1.1) Identificar os eixos estruturadores do PPPI 2004-2005-2006 do CESAMI.**

**1.1.1) Verificar a presença de uma representação social da adolescência e sua natureza nos eixos estruturadores do PPPI.**

**2) Analisar o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, instituído pela Lei 8.069/90, no Brasil, como instrumento jurídico que regulamenta as diretrizes e bases norteadoras das políticas dirigidas à infância e adolescência brasileira.**

**2.1) Identificar os eixos estruturadores do ECA/Lei 8.069/90.**

**2.1.1) Verificar a presença de uma representação social de adolescência nos eixos estruturadores do ECA.**

### **3) Identificar os elementos de consenso e dissenso dos dois documentos analisados: PPPI e ECA.**

**3.1) Verificar os pontos de consenso e dissenso entre as representações sociais de adolescência encontradas no PPPI e no ECA.**

### **4) Buscar na análise dos elementos históricos e filosóficos e científicos da Congregação Amigoniana, bem como na análise dos elementos jurídicos, filosóficos e científicos do ECA, os pontos de ancoragem do PPPI do CESAMI.**

Nas páginas que se seguem nesta introdução pretendemos explicitar porque nos propusemos perseguir tais objetivos abordando as seguintes reflexões: a situação do adolescente em conflito com a lei, das instituições destinadas a esses adolescentes em privação de liberdade aprofundando-nos nas propostas de intervenção pedagógica junto a eles e situando mais claramente as bases históricas e filosóficas da Congregação Amigoniana e assume a direção de uma instituição de internação em Brasília.

Recentemente, um novo centro amigoniano foi inaugurado em Brasília, mas desta vez para atender à medida de internação estrita, ou seja, internação pelo prazo de 6 meses a três anos. A inauguração dessa nova instituição sinaliza para uma aceitação da proposta amigoniana em Brasília. Cabe questionar, contudo, se os princípios defendidos pelo ECA estão presentes no PPPI e de que forma. Para compreender nosso universo de pesquisa, iniciaremos com uma reflexão sobre os adolescentes em conflito com a lei.

## **1. Adolescentes em conflito com a lei**

A presente sessão faz uma análise das concepções de adolescência, iniciando por sua construção social (como fenômeno) até se tornar objeto das teorias psicológicas do desenvolvimento. No entanto, sua definição é complexa e nem sempre os parâmetros para a escolha por uma abordagem ou outra fica evidente, especialmente, quando se trata de políticas públicas.

A abordagem psicossocial do desenvolvimento é apresentada com ênfase na contribuição da Teoria das Representações Sociais (Moscovici, 1978) para os estudos sobre a adolescência. A compreensão sobre a diversidade de representações de adolescência compartilhadas por adultos e adolescentes, contudo, contribui para o estudo do adolescente transgressor – nosso interesse mais específico – e de seus atos infracionais. Uma discussão sobre moralidade e ação moral, incluindo aspectos sócio-culturais e psicológicos, auxilia a compor os nossos referenciais teóricos.

Com o objetivo de complementar o entendimento sobre o tema, também é feita uma apresentação da situação de alguns adolescentes transgressores, na América Latina e no Brasil, que se encontram cumprindo medida socioeducativa de internação, ou seja, privados de liberdade.

### **1.1 – A construção social de um conceito: a adolescência**

A categoria adolescência é recente na história humana e sua existência se deve mais a fatores econômicos do que propriamente psicológicos ou biológicos. Segundo Ariès (1981), esse período do desenvolvimento humano foi se definindo pela necessidade de se prolongar o tempo entre o fim da infância e o início da vida laboral. Esses anos intermediários serviriam para o aperfeiçoamento técnico e científico sobre as atividades da indústria, no século XIX, mas, já no século anterior, serviam como referencial para as convocações do exército, pois se reconhecia a força e a resistência física evidentes nessa época da vida (Almeida, 2005).

Na Medicina, a adolescência passou a ser tratada como uma especialidade nos últimos 40 anos, a hebiatria. Os hebiatras são pediatras que aprofundaram seus conhecimentos na fase da adolescência. No Brasil, a Associação Médica Brasileira reconheceu essa especialidade em 1998, evidenciando-se bastante recente na história da medicina brasileira.

Do ponto de vista físico/biológico, a adolescência e a puberdade podem ser facilmente confundidas, pois podem apresentar a mesma idade inicial, 12 anos. A puberdade representa o período de maturação sexual, portanto, quando ocorrem mudanças no corpo infanto-juvenil. A primeira menstruação, as poluções noturnas, o crescimento dos pêlos pubianos e o crescimento dos testículos, nos meninos, e dos seios, nas meninas. São algumas transformações físicas que caracterizam a puberdade. Essas mudanças físicas influenciaram na definição de algumas características psicológicas próprias da adolescência, como: um período de descobertas sexuais, de ambivalências e de crises, de transformações no corpo e de lutos.

A psicologia, no início do século passado, desenvolveu seus conhecimentos sobre a adolescência, principalmente com os estudos do americano Stanley Hall. Seu estudo clássico sobre a adolescência foi um marco histórico e teórico para a Psicologia da Adolescência. Os estudos de Hall seguiam a orientação científica de sua época (transição do século XIX para o XX), ou seja, a teoria evolucionista de Darwin. É possível identificar em seu trabalho uma concepção biológica do desenvolvimento e, conseqüentemente, a puberdade e a maturação sexual se constituem como fatores muito relevantes na sua caracterização da adolescência. A turbulência e a instabilidade emocional, presentes na visão de adolescência de Hall, teriam sua origem no despertar da sexualidade (Ávila, 2005).

Ainda, como conseqüência do desenvolvimento sexual, mudanças de humor repentinas, impulsividade e, até mesmo, a criminalidade na adolescência seriam uma decorrência de uma perturbação gerada pela evolução psíquica do impulso sexual (Ávila, 2005). O adolescente teria uma especial dificuldade de agir conscientemente no momento em que seus impulsos sexuais estão aflorando. Acreditando-se ser de natureza biológica, as características da adolescência descritas por Hall se estabeleceram no meio científico e influenciaram diversos autores.

Importante representante da vertente psicanalítica na Psicologia do Desenvolvimento, Anna Freud define a adolescência como um estágio do desenvolvimento caracterizado como um período turbulento (Martins, Trindade & Almeida, 2003). A obra *Adolescência Normal*, dos autores Aberastury e Knobel, publicada em 1981, no Brasil, segue a escola psicanalítica e também teoriza sobre a adolescência segundo seus aspectos físicos. O termo luto relacionado à adolescência foi utilizado para tratar das perdas que ocorreriam a todos os adolescentes, como a perda do corpo infantil, da identidade infantil e dos pais da infância. O processo de reelaboração de sua imagem, de sua identidade e de suas relações afetivas marcaria a fase da adolescência e provocaria algumas oscilações no comportamento e nos sentimentos do adolescente, um quadro descrito como a “Síndrome da Adolescência Normal”.

Outro teórico com formação psicanalítica, mas que desenvolveu uma teoria do desenvolvimento própria foi Erik Erikson (1968). Sua teoria prevê oito estágios no desenvolvimento humano, sendo o estágio correspondente à adolescência o mais significativo para o ser humano, pois seria marcado por crises em relação à formação de sua identidade e a definição de papéis sociais. Ao considerar o contexto na construção da personalidade do indivíduo, Erikson (1968) parece ter incorporado os estudos clássicos de Antropologia Cultural, especialmente os de Mead (1945), que descrevem a adolescência, nas ilhas Samoa, sem retratar episódios de crises e períodos de turbulência, ainda mantendo a perspectiva universalista da psicologia do desenvolvimento.

Apesar de seu maior interesse ser o estudo do conhecimento, sendo por isso chamado de epistemólogo, Piaget (1964) contribuiu enormemente para a Psicologia do Desenvolvimento Humano. Sua teoria prevê quatro estágios evolutivos (sensório-motor, pré-operacional, operacional concreto e operacional formal, sendo que o último ocorreria por volta dos 12/15 anos de idade, quando então estaria concluído o desenvolvimento). Nesse último estágio, que coincide com a adolescência, o sujeito seria capaz de elaborar sistemas explicativos, teorias abstratas e conclusões a partir de hipóteses (pensamento hipotético-dedutivo), conseguindo, assim, fazer planos para o futuro. Em relação ao desenvolvimento físico, a maturação sexual seria a principal característica, com conseqüências na área afetiva, pois tornaria o adolescente suscetível a um desequilíbrio

momentâneo. Desenvolver sentimentos de cooperação e solidariedade, torna-se autônomo do ponto de vista moral, ou seja, apoiar-se em referências internas para fazer julgamentos e tomar decisões passam a ser características dessa fase.

Já as contribuições de Vygotsky (1984), Luria (1987) e Leontiev (1978), sobre o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores, seguem os princípios filosóficos do materialismo dialético e histórico, o que significa dizer que os estudos desenvolvidos nessa perspectiva teórica da psicologia interpretam o ser humano a partir das suas construções, em conjunto com outros homens. A adolescência, portanto, deve ser vista como um fenômeno construído, em um determinado momento histórico, por grupos sociais. Isso não quer dizer que, para os defensores dessa abordagem, a adolescência não exista de fato, mas os estudos relativizam as características da adolescência (Ozella, 2003). Em seu livro de introdução à Psicologia, Bock (1999) sustenta que a adolescência é um fenômeno sócio-cultural. A adolescência traz as marcas das classes sociais de origem. Ou seja, em algumas culturas, a passagem da fase da infância para a idade adulta pode ocorrer, como demonstrou Mead (1945), sem transformação evidente em nível psicológico.

Vários relatos de pesquisa sobre a adolescência foram organizados em uma obra de Ozella (2003), os quais utilizam a abordagem sócio-histórica para explicar a situação do adolescente na sociedade moderna. A adolescência é redefinida a partir de uma crítica feita aos autores tradicionais que vêem o período como natural e universal. A obra evidencia que muitos dos conflitos vividos pelos adolescentes e as conseqüências desses conflitos, como a violência, por exemplo, poderiam ser minimizados se o jovem encontrasse um lugar mais definido para se situar. Esse “limbo” (nem crianças nem adultos) em que se encontram os adolescentes acaba por provocar situações desfavoráveis para toda a sociedade.

A despeito das produções teóricas da Psicologia do Desenvolvimento descritas anteriormente, constata-se que o conceito de adolescência é de difícil delimitação e de restrito compartilhamento no seu uso. Podem-se encontrar definições que se apóiam em parâmetros dos mais diversos. Segundo a Organização Mundial da Saúde, a infância compreende o período dos 0 aos 18 anos, sendo a adolescência situada entre os dez e os dezenove anos (Martins, Trindade & Almeida, 2003). A Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS) disponibiliza em sua página na Internet, [www.opas.org.br](http://www.opas.org.br) (em 03/08/2006), trecho do Atlas Racial Brasileiro, de 2004, onde apresenta dados sobre gravidez na adolescência. Como adolescentes, foram consideradas meninas, brancas e negras, de 15 a 19 anos. O UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância – em suas ações definidas para o período de 2002 a 2006, considerou a faixa etária dos 12 aos 18 anos incompletos como o alvo de seu programa “Cidadania dos Adolescentes” (UNICEF, 2002).

Portanto, percebe-se uma tendência para a utilização do critério da idade, mas sem muita clareza, para definir políticas de educação e saúde por parte dos Organismos citados. Na mesma direção, Ozella (2003) chama a atenção para a dificuldade de psicólogos, que atuam na área clínica, diante da definição da adolescência.

A partir de uma perspectiva que associa teoria e prática, pode-se compreender a necessidade de conhecermos as concepções de adolescência que se fazem presentes na vida das pessoas. Seja para a elaboração de políticas públicas, seja para embasar práticas educativas ou de assistência, alguma definição de adolescência é utilizada. Se o desenvolvimento humano pode ser objeto de representações sociais (Cunha, 2000), e estas servem de justificativas e orientação para a ação dos sujeitos implicados (Jodelet, 2001), as representações sociais da adolescência fundamentariam as práticas da sociedade em relação aos adolescentes. E estas, por sua vez, confirmariam essas representações por meio de seu comportamento. Essa confirmação da representação pela prática e da prática pela representação pode ser melhor compreendida quando Moscovici (2004, p.37) afirma: "Enquanto essas representações, que são partilhadas por tantos, penetram e influenciam a mente de cada um, elas não são pensadas por eles; melhor, para sermos precisos, elas são re-pensadas, re-citadas e re-apresentadas".

Uma revisão de estudos sobre o tema adolescência sob o ponto de vista da Teoria das Representações Sociais, realizada por Almeida (2005), salienta a interdependência entre representações e práticas sociais. Nessa revisão, destaca a importância de se compreender o que a sociedade entende sobre essa fase do desenvolvimento e, conseqüentemente, como agem os adolescentes, afirmando: "Nas sociedades contemporâneas é na interface da psicologia com as 'teorias implícitas' do desenvolvimento humano que se constrói o desenvolvimento humano de gerações que se sucedem" (Almeida, 2005, p. 226). Isso significa dizer que aquilo que há de mais concreto na adolescência, ou seja, seu comportamento, é construído e reforçado por essa interface da ciência com o saber comum. Sendo assim, torna-se imprescindível a exploração do tema.

Estudos realizados pelo grupo do Laboratório de Psicologia Social do Desenvolvimento, da Universidade de Brasília, do qual faço parte, como Magagnin, 1999; Ribeiro, 1999; Cunha, 2000; Lima, 2003; Ciarallo, 2004; e Menandro, 2004, fornecem dados para a construção das representações sociais da adolescência. Almeida (2005) em uma reflexão sobre a adolescência e violência aponta para representações sociais negativas socialmente compartilhadas sobre os adolescentes, ao mesmo tempo em que lhes é dada uma "permissão" (moratória social) para agirem de forma inconveniente ou transgressora (por se tratar só de uma fase), ou seja, representações e práticas sociais que produzem uma adolescência em conflito; muitas vezes, em conflito com a lei.

Em seus estudos sobre as representações sociais do adolescente, Menandro (2004) encontrou uma associação entre os termos adolescente e estudante. Definir o adolescente como estudante é o mesmo que dizer que ele é alguém dependente de um adulto, imaturo e irresponsável. O fato de estar estudando e não trabalhando faz do adolescente um ser incapaz e incompleto. O trabalho simboliza a entrada na vida adulta, pois proporciona a independência financeira, o que, nas sociedades modernas, é visto como emancipação. Mas ser estudante também representa uma preparação para o futuro, para ser alguém na vida. Conclui-se que quem está estudando ainda não é, pois está se preparando para ser, daí o sentido de incompletude.

Para as camadas menos abastadas, a longo prazo, o estudo pode ser um diferencial, mas a curto prazo pode ser um problema, pois a vida de estudante tende a inviabilizar o trabalho e, conseqüentemente, a garantia de sustento. Já as classes mais favorecidas estimulam o estudo na fase da adolescência, sem que isso seja um problema, pois, ao contrário dos adolescentes de classes desfavorecidas, o estudo significa a garantia de um lugar privilegiado no mercado de trabalho. Nesse caso, o estudo é estimulado porque não há outras responsabilidades para esse adolescente e não há a necessidade de se complementar a renda da família.

Um bom exemplo de como as condições econômicas interferem na definição do futuro de adolescentes e relativizam a importância dos estudos pode ser visto no trabalho de Trindade, Souza, Ceotto e Martins (2000). Os pesquisadores investigaram as representações sociais do trabalho para adolescentes de classes mais e menos favorecidas. Para tanto, Trindade, Souza, Ceotto e Martins (2000) solicitaram que adolescentes de escolas públicas e particulares evocassem palavras que estivessem ligadas ao significado do termo trabalho. Os dados mostram que para todos os adolescentes, o trabalho está relacionado à responsabilidade. Prestígio e dinheiro também foram respostas obtidas juntamente com o consumir, família e obrigação, mas também foram dadas respostas como cansaço, estudo, dedicação e independência.

Ao detalhar um pouco mais os dados da pesquisa, pode-se perceber uma diferenciação de acordo com o tipo de escola. Consumir foi uma resposta muito citada entre adolescentes de escola pública. Uma explicação para esse resultado é que os adolescentes de escola particular podem consumir mesmo sem trabalhar, mas os jovens de escola pública precisam do trabalho para poder consumir. Já a palavra prestígio foi mais citada entre os adolescentes de escola particular, pois para eles, o trabalho pode ser sinônimo de uma posição de prestígio. Os adolescentes de escola pública não vêem da mesma forma, pois suas chances de conseguir um trabalho que dê prestígio são consideradas muito pequenas. Por isso, respostas como cansaço foram freqüentes entre adolescentes de escolas públicas, uma vez que o trabalho que eles conhecem, como opção para suas vidas, são trabalhos que exigem força física e, conseqüentemente, são mal-remunerados e desprestigiados.

Os autores concluem que os resultados obtidos junto a adolescentes de escolas particulares revelam um traço característico da classe média, ou seja, o desejo de ter prestígio com o trabalho. Isso significa que o trabalho está associado a uma carreira, portanto, diz respeito à identidade que esse jovem está formando. Em relação aos adolescentes de escolas públicas, os autores avaliam que eles não fazem aspirações quanto ao futuro por meio do trabalho, pois o mesmo representa desgaste físico e desvalorização. Dessa forma, observa-se que o trabalho como referencial de vida adulta (Cunha, 2000) ajuda a manter a adolescência como período de preparação e de esperança para uns (os de classes abastadas), mas também como período de desencantamento para outros (os de classes desfavorecidas).

Dados similares podem ser observados em pesquisa de Bock e Liebesny (2003), que também contribuem com a discussão sobre as expectativas dos jovens em relação ao futuro. A pesquisa foi realizada na cidade de São Paulo, com 400 jovens de escolas públicas e particulares, que estavam cursando entre a 8ª série e o último ano do ensino médio. Aos alunos foi pedido que redigissem um texto a partir de uma frase que possibilitava a projeção de um tempo futuro (dez anos em média). O estudo concluiu que os jovens paulistas, de diferentes classes sociais, esperam um futuro igual ao de seus pais, igual ao de qualquer adulto, em relação ao seu futuro profissional. O trabalho é visto como um peso, como algo negativo, pois o adolescente deve ser livre. No entanto, adolescentes de classes abastadas vêem o trabalho como consequência de bons estudos e boas oportunidades. O estudo é considerado para esse grupo como um meio para alcançar essa condição “natural” dos adultos de sua classe, ou seja, ter um emprego que dê dinheiro e que possibilite o consumo.

Mesmo que seja visto como estudante (Menandro, 2004), o adolescente nem sempre se utiliza do estudo como um instrumental para atingir seus sonhos. Bock e Liebesny (2003) destacam que não há um planejamento adequado em relação ao futuro profissional e, muitas vezes, consideram o meio social um complicador para a concretização de seus objetivos e não uma parte integrante da vida como um todo. Jovens de classes populares valorizam o estudo, mas adiam a continuidade dos estudos por terem de trabalhar.

Quando adultos expressam suas concepções sobre a adolescência, são encontrados resultados como: transformações no corpo, crise, instabilidade emocional e financeira, rebeldia. Esses resultados foram apresentados por Almeida (2005) e foram obtidos em pesquisa sobre o desenvolvimento humano. Na mesma obra, Almeida refere-se a trabalho anterior onde encontrou resultados semelhantes. Utilizando a metodologia da indução por cenário ambíguo – ISA, proposto

por Moliner (1996), Almeida, Nápoli, Muniz, Sousa, Santos e Chaves (1997),<sup>10</sup> investigaram as representações sociais da gravidez na adolescência. Para compor o cenário ambíguo, as pesquisadoras realizaram um estudo piloto, com 14 sujeitos, para identificar, por meio de evocação, um material verbal a respeito do que é ser adolescente e o que é ser adulto. A metodologia do cenário ambíguo prevê a construção de um texto de referência redigido de forma a tornar ambígua a situação. No caso, a ambigüidade referia-se à fase do desenvolvimento das personagens criadas. O cenário proposto inicialmente foi apresentado a quarenta universitários e relatava uma história envolvendo um casal que, ao tomar conhecimento da gravidez de uma das personagens, decide ter o filho. Em seguida era solicitado que respondessem à questão sobre o tipo de casal que pareciam formar: namorados, casados, adolescentes namorados, adolescentes casados. As respostas deveriam seguir uma escala de 6 pontos, sendo 1 = muito provavelmente não e 6 = muito provavelmente sim. A ambigüidade foi obtida, pois as respostas encontradas estavam equivalentemente distribuídas entre os seis itens.

Numa segunda etapa, oitenta sujeitos (quarenta adultos e quarenta adolescentes) responderam a um questionário que continha o mesmo cenário testado anteriormente, mas com finais diferenciados. Para metade dos sujeitos, vinte adultos e vinte adolescentes, foi afirmado que se tratava de um casal de adolescentes e para a outra metade, que se tratava de adultos. Em seguida, foram verificadas as características que as personagens poderiam ter. Foi utilizada a mesma escala de seis pontos para as características das personagens. Os itens, obtidos no estudo piloto, foram: 1) livres para tomar decisões; 2) competentes para cuidar de seus filhos; 3) biologicamente maduros; 4) estudantes; 5) independentes financeiramente; 6) namorados; 7) responsáveis; 8) abertos a novas experiências; 9) auto-suficientes para criar seus filhos; 10) profissionais com trabalho regular; 11) rebeldes frente às normas sociais; 12) casados; 13) livres para se divertir; e, 14) maduros emocionalmente. Os resultados obtidos apontam para a definição do adolescente como ser um estudante. Já as características típicas de adultos foram aquelas referentes aos itens 1, 2, 3, 5, 7, 9, 10 e 14, diferenciando-se significativamente ( $p \leq .05$ ) das características adolescentes. Essas respostas demonstram o grau de influência das teorias psicológicas no pensamento comum das pessoas.

Quando Ribeiro (1999), pesquisou as representações sociais de “homem” entre adolescentes do Distrito Federal, utilizando a metodologia de evocação, descobriu que “homem” significa responsabilidade, respeito e honestidade. Essas representações podem ser facilmente relacionadas às

---

<sup>10</sup> Pesquisa intitulada “A representação social da gravidez na adolescência”, desenvolvida pelas alunas da disciplina Psicologia do Desenvolvimento, no Instituto de Psicologia da UnB: Adriana Karla de Castro Nápoli, Francisca de Fátima Muniz, Giovana Carla de Sousa, Janine Maia dos Santos e Tatiana Leão Marques Chaves, sob orientação de Ângela Maria de Oliveira Almeida.

representações de adulto (itens 1, 7, 10 e 14 da pesquisa supra-citada). Percebe-se, portanto, semelhanças entre características masculinas e as características de adultos. Em relação ao desenvolvimento, o adulto é tomado como referencial e ponto optimal no desenvolvimento (Almeida, Cunha & Souza, 2004).

Como é possível concluir, a partir dos relatos de pesquisa apresentados, o tema trabalho/estudo, por exemplo, pode se mostrar bastante profícuo para se compreender as representações compartilhadas por adolescentes e adultos sobre si mesmos e sobre a adolescência. Em síntese, os estudos de Trindade, Souza, Ceotto e Martins (2000) e de Bock e Liebesny (2003) discutem as representações sociais do trabalho para os adolescentes e concluem que, de forma geral, os estudos estão ligados à concepção de trabalho, seja porque os estudos de hoje são capazes de garantir o bom emprego de amanhã (jovens de classe abastada), seja porque é necessário ter estudo para conseguir um bom trabalho (jovens de classe desfavorecida). Vale ressaltar que no estudo de Bock e Liebesny (2003) o trabalho é visto como um peso, pois o adolescente “deve ser livre”. Entre os adultos, Cunha (2000) investigou as representações do desenvolvimento humano entre professores e concluiu que o trabalho é visto como a principal característica do adulto e a sexualidade como a marca da adolescência. Menandro (2004), pesquisando em revistas, as representações sobre adolescentes, encontrou uma associação entre adolescente e ser estudante. As pesquisas permitem concluir que existiriam características gerais do adolescente que se perpetuam, como ser incompleto, estar em fase de formação, não estar preparado para o mundo adulto, uma vez que é o trabalho que liga o homem e a mulher ao mundo adulto. Visto como estudante, o adolescente é mantido num lugar de espera.

Outros estudos, no entanto, mostram uma diferenciação entre a concepção de adolescência, dependendo da classe social do sujeito. Martins (2002) realizou pesquisa com 360 estudantes (de ambos os sexos), de escola particular e de escola agrotécnica pública. O objetivo da pesquisa era conhecer as representações sociais de adolescência para os dois grupos sociais, classificados como urbanos (escola particular) e rurais (escola agrotécnica). Os resultados apresentaram semelhanças, em linhas gerais, e particularidades, se analisados de acordo com a inserção do grupo. As representações de adolescência estão ligadas à idéia de curtição, de felicidade e de futuro como temas constituintes da realidade dos adolescentes. Também foi possível identificar um adolescente estereotipado (fase difícil, liberdade, problemas) como elementos das representações, de forma geral. Nesse contexto, um bom emprego seria uma conseqüência natural em suas vidas. Os dados referentes aos dois grupos separadamente, no entanto, mostram algumas diferenciações que seriam sinalizadores da influência de seu meio social em suas representações. Os jovens de meio urbano (oriundos da classe média/média alta de Vitória-ES) descreveram a adolescência focalizando o

presente. Martins (2002) conclui que as representações de adolescência para esses jovens expressam uma preocupação com a diversão nesse momento da vida (curtição), justificando-se na transitoriedade da fase, mas sabem que é preciso ter o apoio e o cuidado da família para resolverem problemas da vida. Ou seja, é preciso ter hoje as condições que assegurem a continuidade de seu estilo de vida. Para os jovens da área rural, as preocupações estão voltadas para a resolução de seus problemas materiais: ter um bom emprego para conseguirem manter uma família no futuro. Para conseguirem esse sonho de futuro, consideram a necessidade de desenvolverem características pessoais, como esforço e responsabilidade, e muitos encontram forças e fundamentos para essas concepções na sua prática religiosa. Os jovens buscam, portanto, na formação pessoal (ser alguém) um meio para ter um futuro melhor, o qual passa, primeiro, por um bom trabalho. Os resultados obtidos entre os dois grupos sociais mostram como a adolescência pode ser vista a partir do mesmo foco (estudo/trabalho) e ainda assim apresentar especificidades na sua construção, em função da inserção social dos sujeitos.

Uma definição que parece sintetizar a visão psicossocial da adolescência foi proposta por Martins, Trindade e Almeida (2003). Para as autoras, na adolescência, o indivíduo é convidado a participar da construção do seu projeto de vida, incluindo reflexões sobre identidade, sexualidade, amigos, valores, experiências e a experimentação de novos papéis sociais. Essa é uma perspectiva que privilegia o indivíduo em interação com o meio social. Nesse sentido, a adolescência seria diferenciada para cada sujeito e poderia ser significada de diversas formas. Pelo fato de considerar a diversidade conceitual e contextual que envolve a adolescência, esses aportes teóricos da abordagem psicossocial nortearão o presente trabalho, seja em relação aos atos e comportamentos do adolescente ou em relação ao seu desenvolvimento.

## **1.2 – Adolescência e transgressão**

Juridicamente, no Brasil, a adolescência foi definida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA que em seu art. 2º:

Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente **aquela entre doze e dezoito anos de idade** (grifos nossos).

E também no art. 6º está disposto que:

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

A legislação brasileira norteia as políticas de atendimento para toda a sociedade. Em relação aos adolescentes não é diferente. O Estatuto da Criança e do Adolescente, ao definir a criança e o adolescente como pessoas em desenvolvimento, acompanha as elaborações científicas recentes relativas ao tema. O adolescente, autor de ato infracional é descrito como um sujeito com características, direitos e garantias específicas. Ainda que se encontre em conflito com a lei, é um ser em desenvolvimento, o que pressupõe que seu ato não é expressão ou traço de personalidade, mas, sim, uma ação circunscrita a um momento dado e que sua vida e sua posição no mundo não deverão ser definitivamente marcados por esse ato transgressor se seu desenvolvimento pleno for assegurado.

A prática de atos infracionais na adolescência suscita discussões e questionamentos para pais, educadores e para toda a sociedade. Seriam as características físicas ou biológicas de transformações no corpo que tornariam o adolescente mais vulnerável aos atos ilícitos? Haveria uma tendência para se rebelar e quebrar regras, inclusive normas jurídicas instituídas? Ou os atos infracionais seriam fruto da inconseqüência e imaturidade típicas do adolescente? Esses questionamentos podem ser vistos como decorrentes das teorias universalistas e patologizantes acerca do desenvolvimento humano. No entanto, os atos infracionais podem também ser considerados a partir de uma perspectiva psicossocial.

Em relação à noção de certo e errado, a teoria piagetiana, retomada nos estudos de Kohlberg, no que se refere ao desenvolvimento da moralidade, atrelou desenvolvimento cognitivo e moralidade. Para Piaget (1932/1994), a moral evolui de heterônoma para autônoma, ou seja, inicialmente a criança desenvolve uma moral determinada pelos pais, professores e pessoas mais velhas e ao longo do seu desenvolvimento vai modificando-se, tornando-se mais independente ou compartilhando regras com seus pares. Kohlberg (1976) ainda defende estágios para a moralidade, os quais, em íntima relação com o desenvolvimento cognitivo proposto por Piaget, refletiriam uma concepção universal de moralidade, com níveis e estágios caracterizando traços de normalidade quanto ao julgamento moral. Os níveis de desenvolvimento moral tenderiam para um ideal de justiça, diferenciando-o de lei, e todo homem seria capaz, quando atingisse os níveis mais elevados do desenvolvimento moral, de julgar quando uma lei não está sendo justa e, conseqüentemente, questionando-a e procurando modificá-la (Biaggio, 1997). Portanto, a noção de justiça é tomada como o ápice de uma escala de moralidade.

Os estudos de Kohlberg (1976) e de Piaget (1932/1994), segundo Almeida (2005), tratam, entretanto, da questão do julgamento moral de forma universal, sem considerar diferenças culturais que poderiam, por exemplo, alterar o conceito de moralidade. Isso significa dizer que, para os

autores, os padrões de moralidade seriam universalmente partilhados, ainda que construídos a partir da interação social dos sujeitos.

Fatores culturais, educacionais, socioeconômicos e de gênero se mostram mais evidentes nas abordagens psicossociais. Gilligan (1982), por exemplo, encontrou resultados diferenciados sobre a moralidade masculina e a feminina. A moralidade masculina foi descrita como tendo a justiça (reforçando o modelo proposto por Piaget/Kohlberg) como principal norteador enquanto que a moralidade feminina seria caracterizada pelo cuidado com o outro. Esses resultados demonstram como a moralidade pode ser alterada pela questão de gênero e também evidenciam como o traço masculino na forma de julgar foi arbitrariamente considerado como o padrão.

A diferença entre o julgamento e a ação moral é, também, ressaltada por Almeida (2005). A distância entre o que se pensa e como se age muitas vezes torna contraditória a associação de julgamento e ação moral. Mesmo que adolescentes tivessem um desenvolvimento idêntico no nível intelectual, o qual possibilitasse um julgamento moral muito semelhante, ainda assim, a ação moral poderia ser diferente por fatores culturais, sociais e/ou econômicos. Sobre essa diferenciação, Freitag (1992), em seu estudo sobre a moralidade, salienta que as pesquisas de Piaget com e sobre crianças objetivavam a compreensão da construção da consciência moral e não de suas ações morais. Portanto, os estudos piagetianos não esclareceriam muito sobre o ato do adolescente transgressor, especialmente, seu ato infracional.

Do julgamento moral para uma ação moral, a discussão toma corpo quando se considera o comportamento transgressor do adolescente. Apesar de poderem ser utilizados como uma tentativa de explicar a prática de um ato ilícito (podendo ser visto como fruto de um baixo nível no desenvolvimento moral), os estudos de Piaget e Kohlberg deixam de considerar o processo inverso, ou seja, o ambiente sócio-cultural como determinante das estruturas cognitivas e, conseqüentemente, das formas de julgamento (Vygotsky, 1994). Para Almeida (2005, p. 237-238), “a adoção de uma perspectiva psicossocial permitiria levar em consideração, de forma conjugada, o papel das práticas educativas, das relações de poder e das normas sociais sobre a forma pela qual os indivíduos avaliam os atos de transgressão, submetendo-se ou não aos imperativos morais.”

Nessa perspectiva, os atos morais são analisados como produto da interação entre indivíduo e cultura e como resultante da elaboração dos indivíduos. A ação moral seria a combinação do julgamento e do posicionamento individual diante de um dilema. Esse posicionamento reflete, portanto, suas vivências anteriores e pode representar a forma de pensar de seu grupo social. Essa discussão é relevante na tentativa de se compreender como adolescentes de classe média, supostamente com alto nível de desenvolvimento moral, cometem infrações.

Não se trata de supervalorizar o relativismo, o que seria um equívoco para a noção de totalidade da ação moral humana (Aranha & Martins, 2002), mas a reflexão sobre moralidade ganha novo sentido se se considera julgamento e ação moral juntos. Um exemplo de como é possível observar discrepâncias entre os dois elementos é a pesquisa realizada por Borges (2004), sobre as motivações para o crime de homicídio entre adultos. A pesquisadora entrevistou vinte homens que haviam cometido o delito. Interessava a ela as motivações para o crime, segundo a interpretação dos autores no momento presente e no momento do ocorrido.

Seus dados mostram que as razões para o crime são: a agressão física que sofreu; para salvar a própria vida ou de familiares e a atitude de um familiar (provocação, desrespeito ou agressão física). Julgando se o motivo estava certo, no presente e no passado, a maioria considerou o motivo errado no presente, mas o considerou certo no passado. Conseqüentemente, a maioria teria matado novamente se pudesse voltar ao passado. Para os que se arrependeram do homicídio e afirmaram que não teriam cometido, caso pudessem voltar no tempo, assim o fariam pelas conseqüências negativas do ato, como terem sido presos, e não por considerá-lo errado ou por valor à vida da vítima (como hipotetizou a autora). No entanto, somente 15% matariam novamente, em circunstâncias semelhantes. Os resultados da pesquisa apontam para uma discrepância entre os juízos e as ações morais. Borges (2004) identificou, ainda, que por razões religiosas alguns entrevistados tendem a considerar o crime errado hoje, condenam as motivações do passado e justificam religiosamente o fato de não cometerem o crime outra vez. Os que alegaram ter razões religiosas para suas respostas, tornaram-se religiosos durante a prisão.

Estudos recentes propiciam uma reformulação das contribuições de Piaget e Kohlberg, em relação à moralidade, mas considerando outros aspectos. Em artigo centrado em uma reflexão sobre a criminalidade, com foco na violência, La Taille (2005) discute as novas tendências no estudo da moralidade humana e apresenta o que desenvolveu, ao longo de seu percurso intelectual (La Taille, 2000, 2001 e 2002), ou seja, considerações relevantes para além dos estudos de Piaget e Kohlberg. Apesar de investigar as características psicológicas envolvidas na prática de crimes, o autor salienta o poder do contexto como fator decisivo, em alguns casos. Ou seja, segundo La Taille, não seria possível explicar o fenômeno da violência somente pela via do psicológico ou do social. A sociedade de consumo e a crescente desvalorização do outro devem fazer parte da discussão.

A relação entre inteligência e moralidade não explica necessariamente o fenômeno da criminalidade, pois inteligência, ou pleno desenvolvimento cognitivo, não assegura uma vivência moral elevada. Tal fato se percebe pelo alto nível de complexidade em certas operações criminosas. Essa consideração é relevante para diminuir a ênfase no binômio alto Q.I./alta moralidade, pois nem

sempre isso acontece. E também para introduzir a questão sobre a qualidade cognitiva ou “sofisticação intelectual” para evitar situações violentas.

La Taille (2005) refere-se a algumas pesquisas que contribuem para o desenvolvimento de sua reflexão. Entre elas a de Milgram (1974, citado por La Taille, 2005), onde os dados sobre a influência da autoridade na prática criminosa evidenciam que o comportamento humano estaria muito mais voltado para uma heteronomia do que para autonomia em relação à autoridade, a despeito de seu desenvolvimento cognitivo. O adolescente, portanto, quando em grupo estaria mais propenso a ações violentas, mesmo sabendo se tratar de algo errado.

Os estudos sobre o desenvolvimento do juízo moral, apresentados por La Taille (2005), não permitem o estabelecimento de uma relação direta entre criminalidade e baixo nível de desenvolvimento moral. O autor se afasta desse foco e passa a questionar as explicações sobre a criminalidade embasadas na idéia de falta de algo, ou seja, na falta de certos sentimentos, como confiança/fidelidade; simpatia/generosidade; indignação/justiça. Para o autor não necessariamente a idéia de falta é o principal fator explicativo da criminalidade. La Taille (2005) sustenta, na verdade, que seria o sentimento de vergonha de si mesmo, de sua condição social ou psicológica o que mais poderia dar conta da conduta criminosa.

Esse sentimento de vergonha seria uma conseqüência dos valores contraditórios vivenciados pelos indivíduos de uma forma geral. A ética da “lei de Gérson” e da malandragem típica do brasileiro poderiam ser citadas como valores que contradizem as regras morais da sociedade. A vergonha de ser pobre, a vergonha de ser fraco, a vergonha de não ter uma vida digna são exemplos de contextos que propiciariam a prática de crimes.

A partir de um olhar sociológico e psicanalítico, Figueiredo (1998) faz uma análise sobre a sociedade brasileira e sua questionável democracia. No entanto, Figueiredo aproveita para fazer uma relação entre as características de nossa sociedade e a influência que elas provocam no comportamento dos adolescentes. A análise do autor se assemelha bastante às conclusões propostas anteriormente por La Taille (2005).

O autor apresenta o que ele considera como as bases para as ilegalidades tão comuns no cotidiano do brasileiro. Figueiredo (1998, p.55, grifos do autor) parte de dois eixos de análise para “mostrar, em seguida, como eles se articulam na formação do que será denominado *impropriedade constitutiva*, um modo de funcionamento psíquico marcado por uma condição de violência tão alastrada quanto invisível.”

O **primeiro eixo** diz respeito à duplicidade ética do brasileiro, a qual possibilita que as pessoas se utilizem de relações pessoais onde deveria haver impessoalidade e misturem os

parâmetros de cordialidade e competência para tomarem uma decisão, dependendo da circunstância. Seria o famoso “jeitinho brasileiro”.

O **segundo eixo** refere-se à eterna ambigüidade entre o bom e o mau selvagem, ou seja, entre a imagem que se vende ao estrangeiro de brasileiros alegres, criativos, brincalhões, sensuais, mas também perigosos, agressivos, delinqüentes. Essa indefinição entre as duas imagens que são forjadas para o exterior, faz com que o povo brasileiro esteja sempre buscando uma verdadeira identidade. Na dúvida entre o que é melhor ou pior, o brasileiro vai conciliando as ambigüidades, duplicidades e ambivalências. Essas duplicidades criam necessariamente transgressões o tempo todo. Dessa forma, conclui Figueiredo (1998, p.60, grifos do autor), tanto as práticas como os discursos são recheados de violências: “tanto a violência das práticas como a das falas regidas todas pela *impropriedade constitutiva* assinalam a força da violência em nossos processos de subjetivação”. Para Figueiredo, os adolescentes seriam termômetros da *impropriedade* e suas ações transgressoras somente refletiriam a inconsistência encontrada no comportamento adulto. O autor ainda questiona se a sociedade estaria, de fato, cuidando de uma transformação dessa realidade.

A discussão sobre moralidade e cultura enriquece ainda mais a análise sobre a ação moral e leva a um retorno da reflexão sobre o adolescente. Quando visto como alguém em fase de transição, alguém que vai mudar, que vai se tornar outra pessoa, o adolescente é colocado em um lugar suspenso, onde os julgamentos sobre ele sempre devem considerar sua peculiaridade. Sendo assim, atos explosivos, intempestivos e inconseqüentes são vistos como passageiros, frutos da ação dos hormônios e passam a ser relevados por pais, educadores e a sociedade como um todo. Trata-se do fenômeno da moratória social, descrito originalmente por Erikson (1968). Percebe-se, portanto, que nesse momento as interferências da cultura não são consideradas para significarem o biológico.

A adolescência e os caminhos para a transgressão do adolescente são apresentados por Calligaris (2000) de modo a considerar o contexto onde essas explicações psicológicas estão sendo aplicadas, provocando um efeito muito mais prejudicial ao jovem do que benéfico ao seu desenvolvimento. A moratória social imposta ao adolescente aprisiona o jovem numa fase de proibições e de controle em relação àquilo que eles já se sentem aptos a realizar, ou seja, a vida adulta. Conseqüentemente, desperta no adolescente a necessidade de provar que poderia fazer parte do mundo adulto. Os adultos, no entanto, segundo o autor, preferem manter a imposição social e fecham os olhos para as transgressões diárias decorrentes desse embate, como o uso de drogas lícitas e a prática sexual sem preservativos, por exemplo.

Uma vez que essas transgressões ocorrem sem que haja uma consistente contrapartida do adulto, Calligaris (2000) afirma que o adolescente procura outras formas de encontrar o reconhecimento do adulto, em relação às suas capacidades. Ao tentar se mostrar adulto, para aquele

que nega sua condição, o adolescente passa a ser visto como: gregário, delinquente, toxicômano, barulhento e aquele que se enfeia. Interessa a essa discussão a visão do adolescente como gregário e delinquente. Segundo o autor, os adolescentes buscam em grupos de pares o reconhecimento que os adultos não lhes dão. Nesses grupos é possível agir como se fossem todos adultos, sem proibições (usa-se drogas, lícitas e ilícitas, pratica-se sexo, consome-se mercadorias, discute-se temas relevantes aos adolescentes). Em grupo também se compartilha segredos.

Para alguns adolescentes, esses segredos estão relacionados às infrações das normas legais, como dirigir sem habilitação, roubar, agredir e até mesmo matar. A infração penal é interpretada por Calligaris como uma tentativa do adolescente de se inserir no mundo adulto pela via da penalidade (o que ocorre com a maioria penal). A delinquência também reforça a imagem de adolescente gregário, pois os adolescentes, normalmente, cometem infrações em grupos, no mínimo de dois. Em estudo, Ciarallo (2004) constata que a maioria dos adolescentes envolvidos na prática de atos infracionais está acompanhada de pelo menos mais um adolescente na hora de cometer o ato infracional. Por isso, são julgados no mesmo processo.

Em relação aos adolescentes de classes desfavorecidas (maioria entre aqueles que cumprem medida socioeducativa), o roubo e o furto são as principais formas de se entrar no mundo adulto do consumo. Pesquisa do Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente (ILANUD), descreve a proporção de adolescentes em relação ao tipo de ato infracional cometido, no período de junho de 2000 a abril de 2001. As maiores porcentagens são da prática de roubo (34%) e furto (14,7%).

A relação entre adolescência e prática de atos infracionais é tema de vários estudos científicos (Volpi, 1997, 1999, 2001; Magagnin, 1999; Assis e cols., Menin, 2003; 2001; Vieira, 2004). Os pesquisadores constatarem a relevância do tema ao examinarem o tema adolescência. Somente na área da saúde, estudos latino-americanos priorizam o perfil biopsicológico dos adolescentes envolvidos em atos infracionais, na década de 1990 (Alicia, Barreras & Cólón de Martí, 1991; Risso & Rego, 1991; Montero de Sánchez, 1992), com ênfase na prevenção, na década seguinte (Cólón de Martí, 2003; Méndez, Franco-Ortiz & Mirabal, 2003; Livacic-Rojas, 2004). Importantes estudos de psicólogos, enfermeiros e médicos brasileiros, das décadas de 1990 e 2000, salientam a questão da prevenção da infração juvenil (Madureira, 1996; Assis & Souza, 1999; Menin, 2000; Feijó, 2001; Diniz, 2001; Assis & Constantino, 2005).

A respeito da violência juvenil, Volpi (1997; 1999; 2001) destaca-se como um defensor da relativização entre a sensação de aumento na criminalidade juvenil e a violência propriamente realizada por adolescentes. Em suas obras, Volpi traz estatísticas que demonstram como o número de crimes cometidos por adolescentes no Brasil está compatível com os índices mundiais. Esse seria

o primeiro mito criado sobre os adolescentes infratores: o mito da hiperdimensionalidade dos crimes cometidos por jovens. O segundo mito seria o da periculosidade. Segundo o autor, somente cinco adolescentes para cada cem adultos cometem crimes graves. E o terceiro mito seria o da impunidade.

Pelo exposto, foi possível compreender como o adolescente se constrói e é construído a partir de sua relação com seus pares e com os adultos. Em pesquisa sobre adolescência com educadores sociais de um centro de internação para adolescentes em conflito com a lei, na cidade do Recife, Espíndula e Santos (2004) encontraram representações sociais diferentes para adolescentes (de uma forma geral) e adolescentes infratores. Os adolescentes em geral são vistos segundo a ótica clássica da psicologia do desenvolvimento (período de transição, onipotência e dificuldades no processo de desenvolvimento). Quanto aos adolescentes em conflito com a lei, as representações foram: oriundos de “família desestruturada”, sendo esse fator o responsável por suas relações conflituosas, as quais levam à prática de infrações. Conseqüentemente, os educadores não acreditam na possibilidade de um trabalho educativo eficaz. Essa constatação, deduzem os autores, reflete-se na motivação e na forma de tratar os adolescentes na instituição.

É importante, portanto, conhecer algumas maneiras como são tratados, especialmente, os adolescentes em conflito com a lei uma vez que as formas de representar a adolescência (Almeida, Cunha & Souza, 2004, Espíndula & Santos, 2004) influenciam diretamente na forma de tratar o adolescente. Faz-se, portanto, necessário compreendermos quem são e como estão vivendo os adolescentes em cumprimento de medida de internação.

### **1.3 – A situação de crianças e adolescentes em privação de liberdade**

O Estatuto da Criança e do Adolescente prevê seis medidas socioeducativas<sup>11</sup> para os casos em que fique comprovada a prática de ato infracional por um adolescente, sendo que duas delas representam restrição e privação de liberdade, respectivamente: inserção em regime de semiliberdade e internação (provisória e estrita) em estabelecimento educacional. Mesmo em caso de privação ou restrição de liberdade, o adolescente pode também receber medidas de proteção, como as previstas no art. 101<sup>12</sup>. Dessa forma, o Estatuto assegura direitos fundamentais durante a imposição de medidas socioeducativas.

---

<sup>11</sup> Advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação em estabelecimento educacional.

<sup>12</sup> 1) Encaminhamento aos pais ou responsáveis; 2) Orientação, apoio e acompanhamento temporários; 3) Matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; 4) Inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; 5) Requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; 6) Inclusão em programa oficial

A medida de internação deve ser aplicada em casos excepcionais, deve ser breve e deve respeitar a condição própria da fase do desenvolvimento do jovem em conflito com a lei, de acordo com o art. 121 do ECA. A medida deve ser aplicada somente quando se tratar de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa, por repetição no cometimento de outras infrações graves e por descumprimento reiterado e injustificável de medida anteriormente imposta (ECA, art. 122). A internação pode ser provisória (por no máximo 45 dias) ou estrita (de seis meses a três anos). Apesar de poder ter caráter provisório, a medida de internação deve sempre oferecer atividades pedagógicas e profissionalizantes.

Dentre as recomendações explícitas do Estatuto em relação à medida de privação de liberdade, destaca-se o que está disposto no art.123: A internação deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração. Contudo, na América Latina, inclusive no Brasil, a medida de internação é muito utilizada e, em alguns casos, ainda é utilizada como medida de proteção de crianças órfãs e abandonadas pela família (BICE/FUNLAM, 2004).

Como dispõe o art. 123 do ECA, o adolescente privado de liberdade tem o direito de manter contato com o representante do Ministério Público e de peticionar diretamente qualquer autoridade. É-lhe assegurado encontros reservados com seu defensor e receber informações sobre seu processo judicial, direitos relacionados ao acesso à justiça. Ao adolescente será permitido receber visitas, semanalmente, no mínimo, e corresponder-se com seus familiares e amigos. Deverá ter acesso a produtos e objetos para sua higiene pessoal. O adolescente deve permanecer internado na mesma localidade de domicílio de sua família ou naquela mais próxima. Deverá ser tratado com respeito e dignidade e seu alojamento deve estar em condições adequadas de higiene e salubridade. Ainda são direitos assegurados: receber escolarização e profissionalização; realizar atividades culturais, esportivas e de lazer; ter acesso aos meios de comunicação; receber assistência religiosa, segundo a sua crença, e se assim o desejar; manter a posse de seus objetos pessoais e dispor de local seguro para guardá-los; receber seus documentos pessoais (os já existentes e aqueles providenciados pela instituição), quando de sua liberação e manter contato com seus familiares regularmente.

Muitas dessas garantias previstas pela Lei 8.069/90 foram estabelecidas pela “Convenção Internacional sobre os Direitos das Crianças”, em encontro mundial promovido pelas Nações Unidas, em novembro de 1989. Diversos países, inclusive o Brasil foram signatários desse documento que passou a direcionar as políticas de atendimento à criança e adolescência,

---

ou comunitário de auxílio; 7) Orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos; 8) Abrigo em entidade e 9) Colocação em família substituta.

estabelecendo a doutrina da proteção integral. Da mesma forma, as Regras de Beijing regulamentam a justiça da infância e da juventude, definindo regras mínimas para sua administração. As medidas previstas nesses documentos estão contempladas no Estatuto da Criança e do Adolescente. Porém, apesar dos instrumentos legais e específicos para definir os direitos dos adolescentes privados de liberdade, esses nem sempre lhes são assegurados.

### **1.3.1 - Adolescentes privados de liberdade na América Latina**

A Agência Católica para a Infância (Bureau International Catholique pour l'Enfance – BICE), com financiamento da União Européia, e a Fundação Universitária Luis Amigó (FUNLAM) realizaram uma pesquisa sobre a condição de crianças e adolescentes privados de liberdade, em onze países: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Guatemala, Paraguai, Peru, Uruguai e Venezuela. O trabalho intitulado “Infância sem grades. Des-encadeando uma promessa. Crianças privadas de liberdade na América Latina e um país da América Central (Guatemala)” (BICE/FUNLAM, 2004) foi desenvolvido durante os meses de dezembro de 2003 e junho de 2004 e contou com a coordenação de Claudia Vélez de la Calle, diretora da FUNLAM, em Bogotá. Pesquisadores selecionados em cada país e alguns auxiliares de pesquisa foram incumbidos da coleta de dados e pela elaboração do relatório final. Também foram analisados documentos governamentais e não-governamentais, foram realizadas entrevistas com profissionais envolvidos com a internação de adolescentes e com alguns adolescentes (em média 6 em cada país), foram aplicados de questionários sobre os direitos dos adolescentes privados de liberdade e foram feitas visitas institucionais para verificar as condições físicas e as propostas de trabalho.

A pesquisa traz dados de diferentes países, mas que apresentam muitas semelhanças no que concerne aos jovens privados de liberdade. De forma geral, podemos sintetizar os dados da seguinte forma:

- 1) Os países estudados apresentam discrepância significativa entre suas leis e suas práticas.
- 2) Alguns países não cumprem todas as recomendações da Convenção Internacional dos Direitos da Infância e das Regras de Beijing, apesar de terem sido signatários durante os encontros mundiais. No Paraguai, por exemplo, são inimputáveis os menores de 14 anos (e não os menores de 18 anos). Quase todos os países utilizam o castigo de isolamento e suspensão de visitas de familiares em caso de descumprimento de regras da instituição. Não há a garantia de formação livre de grupos nas instituições. Os adolescentes, em sua maioria, desconhecem seus processos judiciais e seus direitos. Todos esses dados contrariam o que foi determinado pelas convenções internacionais.

- 3) A estrutura física dos Centros se assemelha à de presídios.
- 4) Não há ênfase na promoção da cidadania e autonomia dos adolescentes.
- 5) A medida de privação de liberdade é uma das mais aplicadas pela justiça da infância e juventude, apesar do caráter de excepcionalidade proposto pela Convenção Internacional dos Direitos da Infância.
- 6) O princípio multidisciplinar dos centros acaba se perdendo, pois o serviço oferecido por diferentes profissionais (em torno de 4 categorias: médicos, educadores, assistentes sociais e psicólogos) ocorre de forma fragmentada, sem a discussão de casos e sugestão de intervenção conjunta.
- 7) A adoção de tempo indeterminado para a medida acarreta instabilidade no comportamento das crianças e adolescentes privados de liberdade. A média de tempo de internação nos países estudados é de um ano e meio.
- 8) Falta sistematização dos dados das instituições, o que prejudica a formulação de diagnósticos da situação e da instituição. Da mesma forma, não são todas as instituições que têm dados seguros de reincidência, o que reforça a idéia de uma prática pouco reflexiva e pouco conectada com a realidade pós-institucional.
- 9) O Brasil é considerado como referência de leis e normas em relação a crianças e adolescentes, pois o Estatuto da Criança e do Adolescente reúne artigos importantes para a efetivação dos direitos da infância e da adolescência.
- 10) Muitos países ainda misturam adolescentes em situação de proteção e aqueles em cumprimento de medida socioeducativa em um mesmo ambiente, ou seja, em instituições de internação.
- 11) Os crimes contra o patrimônio são os mais cometidos pelos adolescentes privados de liberdade e os crimes violentos representam cerca de dez por cento dos casos envolvendo a população jovem, apesar de a percepção social ser diferente. Entretanto, o Paraguai se destaca com uma taxa elevada de homicídios praticados por adolescentes (são 50% dos casos de infrações) e de porte ou tráfico de drogas (33% dos casos).

Outras constatações dessa pesquisa permitem compreender melhor a condição dos adolescentes privados de liberdade na América Latina:

**a) Quanto à situação socioeconômica dos países investigados.** Há muitas semelhanças entre eles. São todos países em desenvolvimento, com altos índices de miséria, pobreza, mortalidade infantil e desemprego. As altas taxas de analfabetismo e baixa escolaridade ainda são preocupantes e muitos países se encontram em processo de consolidação da democracia. Alguns países como Bolívia, Guatemala, Venezuela, Equador, Peru e Paraguai vivem situações um pouco mais delicadas devido

ao fato de terem população muito jovem e/ou por dificuldades políticas. Bolívia, Peru e Colômbia ainda sofrem com o problema das guerrilhas e do narcotráfico.

Atualmente, a Argentina está tentando se recuperar da crise política e econômica ocorrida na última década. Até mesmo os avanços educacionais produzidos nesse país ao longo dos anos já demonstram sinais de retrocesso. Miséria e desemprego fazem parte da sua atual realidade. A Bolívia ainda apresenta uma dificuldade a mais que é a exclusão pela língua. Quase metade da população indígena no país não fala o espanhol, língua oficial, significando mais de um milhão e meio de pessoas sem ter acesso a informações e sem poder trocar experiências com seus compatriotas.

**b) Quanto aos adolescentes privados de liberdade.** Percebe-se muita semelhança entre os onze países:

- A idade média dos adolescentes que cumprem medida de privação de liberdade é de dezesseis anos.
- O tempo médio de permanência nas instituições é de um ano e meio.
- O adolescente ainda pode voltar para o sistema socioeducativo, caso venha a praticar novos atos infracionais antes de completar dezoito anos, o que caracteriza a reincidência.
- O adolescente pode passar todo o período de transição para a maioridade penal dentro da instituição, o que pode dificultar a assimilação de sua nova condição perante a lei penal.
- Somente a Venezuela permite que o adolescente passe até cinco anos em uma instituição, em uma mesma medida socioeducativa.
- As taxas de reincidência não são calculadas por todas as instituições. Muitos países não fazem controle dessa informação, mas pode-se inferir que os números da Venezuela (80%), Chile (31%) e Colômbia (44%) sejam ilustrativos da situação dos demais países.
- A escolaridade dos adolescentes internados em instituições de privação de liberdade é baixa. Em alguns casos, podem chegar ao ensino médio, mas a maioria não passa do ensino fundamental.

Uma das contradições existentes entre as leis dos países latinos e as determinações das convenções internacionais sobre crianças e adolescentes, é a brevidade na privação de liberdade, uma das garantias asseguradas aos adolescentes em conflito com a lei. De uma forma geral, o tempo

de internação é curto para o desenvolvimento de um programa que reformule a dinâmica de vida do adolescente envolvido em atos infracionais, mas muito longo para a ociosidade que prevalece em muitos centros.

**c) Quanto às condições das instituições de privação de liberdade.** Há uma correspondência entre os dados sobre as relações humanas e sobre a defesa dos direitos básicos dos cidadãos de cada um desses países e a situação encontrada nas instituições:

- Onde há mais pobreza, como Peru, Bolívia, Guatemala, Equador ou Paraguai, direitos básicos, como alimentação, estrutura física e higiene, são desrespeitados. Onde há ou houve ditadura ou onde seus efeitos ainda perduram (Paraguai, Peru, Argentina), os direitos relacionados à expressão e livre agrupamento são os mais omitidos.
- Equador, Venezuela e Brasil apresentam irregularidades devido a incoerências entre o que já está estabelecido em lei e o que ocorre na prática, ou seja, são países que conseguiram avançar em termos de definição de direitos, mas que ainda não conseguem garanti-los.
- Argentina e Chile são exemplos de países que asseguram uma boa estrutura física, em boas condições de higiene e alimentação, mas que ainda permitem que adolescentes se misturem com adultos em instituições de privação de liberdade.
- O Uruguai, por ter uma pequena parcela da população na faixa etária de 0 a 18 anos, não dá a devida prioridade a esse grupo de pessoas. Os estabelecimentos para adolescentes uruguaios não apresentam boas condições físicas e ainda praticam maus tratos e castigos de isolamento.
- A Colômbia é um país com dificuldades econômicas e políticas. A legislação voltada para o “menor de idade” guarda um traço assistencialista e ainda não obedece a todas as orientações das Nações Unidas. Um exemplo é a indistinção entre centros de proteção e de medidas socioeducativas. Contudo, a Colômbia se destaca pela ênfase pedagógica em seus centros de atendimento.
- O Brasil se destaca pela legislação moderna, sendo modelo para outros países, inclusive para os mais desenvolvidos economicamente, especialmente, em relação à garantia de separação entre adolescentes e adultos no sistema carcerário. A França<sup>13</sup>, por exemplo, ainda permite a prisão de adolescentes em alas especiais

---

<sup>13</sup> Segundo Dra. Joelle Bordet, em seminário sobre Justiça Restaurativa, ocorrido no auditório da Vara da Infância e Juventude do Distrito Federal, no dia 15 de setembro de 2005.

de presídios de adultos, pois não está totalmente adaptada para um sistema onde isso não seja possível. No entanto, o Brasil não consegue estabelecer e garantir estratégias iguais para todos os estados, o que ocasiona diferenças na forma de se tratar da questão. Alguns estados cumprem mais e outros, menos o que está definido no Estatuto.

### **1.3.2 - Adolescentes privados de liberdade no Brasil e no Distrito Federal**

Sempre que um adolescente cumpre uma medida socioeducativa severa, ou seja, de semiliberdade<sup>14</sup> ou internação, antes de ser desvinculado do sistema judiciário, ele deve receber uma medida mais branda. Esse procedimento é chamado de progressão de medida socioeducativa. Quando o adolescente apresenta bom comportamento durante a medida ou quando cumpre mais da metade do tempo máximo para internação ou semiliberdade (três anos), é avaliado positivamente e pode receber como progressão de medida a Liberdade Assistida<sup>15</sup>. Em muitos dos casos, os adolescentes que cumpriram medida de internação, cumprem alguns meses de Semiliberdade, como forma de transição para o meio aberto.

Dados sobre o Brasil e o Distrito Federal, os quais foram sistematizados pelo Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas – IPEA – em parceria com o Ministério da Justiça (IPEA/DCA-MJ, 2002) e por Fucks (2004), informam sobre a medida socioeducativa de internação e semiliberdade.

O IPEA, juntamente com o Departamento da Criança e do Adolescente – Ministério da Justiça (DCA-MJ) fez o “Mapeamento Nacional da Situação das Unidades de Execução de Medida de Privação de Liberdade ao Adolescente em Conflito com a Lei”, com o objetivo de retratar as condições físicas, educacionais, de saúde e de profissionalização oferecidas em unidades de privação de liberdade no Brasil.

Os dados do Mapeamento (IPEA/DCA-MJ, 2002) mostram que foram registrados 9.555 casos de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade (**Tabela 1**). Os adolescentes do sexo masculino representam 95% do total de internos. Esses dados

---

<sup>14</sup> O adolescente tem o direito de passar os finais de semana com sua família, deve estar matriculado em escola da comunidade e em cursos profissionalizantes. É uma medida que deve ser aplicada quando outras mais brandas não surtiram o efeito necessário.

<sup>15</sup> A Liberdade Assistida (L.A.) é uma medida socioeducativa que prevê o acompanhamento do adolescente por uma equipe de atendimento, psicólogos e assistentes sociais. No caso do Distrito Federal, a L.A. é oferecida e coordenada pela SEAS/DF. O adolescente deve se apresentar periodicamente à sua equipe de atendimento para avaliar sua situação escolar e profissional. O adolescente e sua família são inseridos em programas de assistência, quando necessário, e recebem apoio psicológico. A medida tem um tempo médio de seis meses.

coincidem com o que foi apresentado pelos pesquisadores colombianos (BICE/FUNLAM, 2004) e revelam que a proporção de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade, em relação ao total da população nessa faixa etária, é baixa, apesar dos alardes da mídia.

A faixa etária de 76% dos adolescentes internados está entre 16 e 18 anos, sendo que 85,6% desses adolescentes eram usuários de drogas no início da medida. Em relação aos dados de raça/cor, aproximadamente 60% dos adolescentes são afrodescendentes (21% pretos e 40% pardos). Quanto à escolaridade, 51% dos adolescentes privados de liberdade não estudavam antes da aplicação da medida e se encontram em situação de grande defasagem escolar (IPEA/DCA-MJ, 2002).

Os dados sobre a internação no Brasil revelam que 49% dos adolescentes não trabalhavam quando praticaram o ato infracional. Roubo e furto encontram-se entre os atos infracionais mais praticados pelos adolescentes internos, sendo que o furto representa 14,8%, ou seja, mais do que o percentual encontrado entre os adolescentes em medida de semiliberdade. Apesar de ser um delito leve, que não utiliza violência para ser praticado, é significativo para a aplicação da medida de internação, principalmente quando de sua reiteração.

**Tabela 1-** Unidades de Privação de Liberdade e de Internação Provisória no Brasil (set/out-02)

Estados	Nº de Adolescentes	Nº de Internos/10.000 adolescentes
<b>Norte</b>	<b>469</b>	
AC	61	7,4
AP	65	8,4
AM	116	2,2
PA	142	1,4
RO	37	1,8
RR	32	5,3
TO	16	0,6
<b>Centro-Oeste</b>	<b>626</b>	
DF	247	6,0
GO	118	1,3
MT	96	1,8
MS	165	3,9
<b>Sudeste</b>	<b>5.460</b>	
SP	4.429	6,3
MG	333	0,9
ES	46	7,4
RJ	652	2,7
<b>Nordeste</b>	<b>1696</b>	
AL	39	0,6
BA	343	1,2
CE	373	2,4
MA	89	0,6
PB	219	2,9
PE	450	2,0
PI	85	1,4
RN	55	0,9
SE	43	1,1
<b>Sul</b>	<b>1304</b>	
PR	341	1,9
SC	119	1,2
RS	844	4,6
<b>Brasil</b>	<b>9555</b>	

Fonte: IPEA /MJ-DCA - Mapeamento Nacional da Situação das Unidades de Execução de Medida de Privação de Liberdade (set/out - 2002).

As informações apresentadas por Fucks (2004) revelam que mais de 8.000 adolescentes cumprem medida de internação em todo o Brasil. Esse número é sete vezes superior ao de adolescentes em semiliberdade (1.260). Esse dado revela como a medida de internação, apesar de seu caráter de excepcionalidade, é bem mais aplicada do que a semiliberdade. Dados da Seção de Medidas Socioeducativas (**Tabela 2**), da Vara da Infância e Juventude do Distrito Federal, corroboram os dados da pesquisadora e evidenciam que o número de adolescentes encaminhados para centros de internação (412) é superior ao de semiliberdade (110). Vale, entretanto, ressaltar que

o número de encaminhamentos para Liberdade Assistida foi de 1.300 casos. Esses resultados provocam o questionamento sobre as razões para esse número tão diferente. É possível aventar a hipótese de que somente a privação de liberdade seria percebida como eficaz para os casos mais graves, ou de uma dificuldade em se ter um sistema integrado com a comunidade.

**Tabela 2** – Distribuição dos adolescentes em conflito com a lei em função das medidas socioeducativas aplicadas (por frequência e porcentagem)

<b>Medidas Socioeducativas</b>	<b>Nº de adolescentes</b>	
	<i>f</i>	%
Prestação de Serviços à Comunidade	180	9,0
Liberdade Assistida	1.300	65,0
Semiliberdade	110	5,5
Internação	412	20,5
<b>Total</b>	<b>2002</b>	<b>100</b>

Fonte: Semse/VIJ-DF ([www.tjdf.gov.br/tribunal/vij/estatistica.htm](http://www.tjdf.gov.br/tribunal/vij/estatistica.htm), em 28/10/2005)

Os dados de Fucks (2004) não incluem dois novos centros de internação em Brasília, um inaugurado em 2004, o Centro Socioeducativo Amigoniano e o outro em 2006, Centro de Internação de Adolescentes Granja das Oliveiras. Ainda assim, no DF, são cinco as unidades de semiliberdade, portanto superior ao número de três (3) centros de internação. Contudo, o total de adolescentes cumprindo medida de internação provisória e estrita era mais do que o dobro do total de adolescentes em semiliberdade, de acordo com os dados de 2004.

Uma relação entre o número de vagas disponíveis em centros de semiliberdade e o número de adolescentes em centros de internação foi encontrada e comentada por Fucks (2004, p.135): “Comparando o déficit de vagas na internação com o excedente de vagas na semiliberdade, verificamos que 53% do déficit das vagas na internação poderiam ser reduzidos com o excedente das vagas da semiliberdade”. A autora acredita que há uma distorção entre as decisões judiciais favoráveis à internação em detrimento da semiliberdade. Ela aponta para o descumprimento do Estatuto, quando prevê o caráter de excepcionalidade da medida de internação.

As estatísticas apresentadas revelam dados importantes sobre esse adolescente que cumpre medida socioeducativa de internação: é homem, negro, pobre e sem estudo!

## **2 - As instituições de internação de adolescentes**

Na presente seção são apresentadas algumas reflexões sobre o sistema prisional, numa perspectiva foucaultiana. Nossa intenção, ao revisitarmos a história das punições, é buscar informações que auxiliem na compreensão de nosso objeto. De forma a ilustrar a realidade brasileira, também são discutidos dados sobre as instituições de internação no Brasil e no Distrito Federal.

### **2.1 -Privação de liberdade: punição ou medida socioeducativa?**

“Só há verdadeira educação quando esta se dá em um clima de liberdade.”Aguilella (2000)

Dentre as medidas socioeducativas previstas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, a internação em estabelecimento educacional é a medida mais severa e deve ser aplicada em casos graves de atos que envolvam o uso de violência ou sério risco à vida da vítima, além dos casos de descumprimento reiterado de medidas socioeducativas anteriormente aplicadas<sup>16</sup>. O Art. 122 do ECA é bastante claro quando determina que essa medida deve ser a última alternativa para o adolescente em conflito com a lei. Apesar disso, verifica-se o que foi afirmado pelo jurista Oliveira (1999, p.5):

*/.../ a Justiça vem insistindo em ler o ECA sob a lente encarceradora do Código de Menores, que, no cotidiano da prática judiciária, sobreviveu como um cadáver insepulto. Onde o ECA prevê a excepcionalidade, promotores e juízes, pela ação, advogados pela omissão e técnicos pela reconstrução científica da figura do delinqüente apreendem a regra, transformando a internação em regularidade.*

A sociedade parece, também, considerar a internação como a melhor medida prevista pelo Estatuto, devido ao seu caráter punitivo, quando priva o adolescente de sua liberdade. As discussões na mídia sobre os adolescentes autores de atos infracionais trazem a idéia de impunidade para o infrator, pois nem sempre a medida socioeducativa aplicada é a de privação de liberdade, apesar de não significar impunidade. Mas, como ressalta Bierrenbach (2001, p.154), “é preciso esclarecer que os jovens infratores absolutamente não ficam impunes. O ECA prevê até mesmo a internação, no prazo de 3 anos, sem eufemismo, com privação de liberdade”. Essas constatações despertam alguns

---

<sup>16</sup> Um detalhamento sobre a situação de adolescentes em privação de liberdade e das instituições de internação foi feita nas páginas precedentes desta seção.

questionamentos sobre os desejos da sociedade quando reivindica a privação de liberdade para os adolescentes infratores.

O fato de a medida de internação ter um prazo máximo de três anos também desperta a insatisfação de algumas camadas da população, pois o sistema penal para adultos serve de embasamento e acaba sendo referência para julgar se uma pena está sendo suficientemente justa ou não. As discussões sobre a diminuição da maioridade penal<sup>17</sup>, mostram que muitos defendem a necessidade de maior rigor, de mais anos de privação de liberdade e de julgamentos semelhantes aos dos criminosos adultos. A população parece desconsiderar os avanços teóricos que justificam a formulação da Lei 8.069/90, ou seja, o respeito às especificidades do adolescente, em sua fase de desenvolvimento mais propícia a mudanças e reeducação, e defende o cumprimento de penas que podem chegar, segundo o tempo de privação de liberdade, à mesma idade do acusado. Seria pelo desejo de ver a criminalidade controlada? Ou o desconhecimento do que prevê a lei faz com que um importante segmento da população brasileira considere os adolescentes em conflito com a lei como criminosos (adultos) comuns?

Os níveis de criminalidade cometida por adolescentes assustam a população, mas, como vimos anteriormente (Volpi, 1997), as estatísticas confirmam que se trata mais de uma sensação generalizada do que de uma situação descontrolada. Ao avaliar o comportamento editorial dos principais veículos da mídia impressa no Brasil, sobre infância e adolescência, a Agência de Notícias dos Direitos da Infância – ANDI, confirma o descompasso entre a realidade e a impressão causada nas pessoas (Almeida, 2005). De 1995 a 2003 houve um aumento, gradual, do número de inserções de matérias relativas à infância e à adolescência. Contudo, entre 1998 e 2000 o número passou de 25 mil para 100 mil matérias. Em relação ao conteúdo das matérias, no entanto, a incoerência fica mais evidente. Os temas mais abordados em 1999 foram sobre educação, saúde, violência e direitos/justiça. Esses números deveriam referir-se a um aumento da violência juvenil, entre 1999 e 2000, em torno de 120% (de acordo com o aumento no número de matérias sobre o tema), mas os dados oficiais para esse mesmo período apontam um aumento de 12% na taxa de mortes por homicídio (Almeida, 2005).

O ECA prevê medidas de prevenção e de proteção da infância e adolescência, sendo que as medidas socioeducativas devem avançar em rigor de acordo com a gravidade do caso e com o efeito esperado sobre o adolescente, além de sua capacidade de cumprir a medida. Segundo o jurista

---

<sup>17</sup> Importantes reflexões sobre o tema da diminuição da maioridade penal e sua inadequação para a sociedade brasileira podem ser verificadas na obra “A razão da idade: mitos e verdades”, lançada pelo MJ/SEDH/DCA, em 2001.

Ricardo Batista<sup>18</sup>, especialista em Direito da Criança e do Adolescente, a medida socioeducativa não serve para punir, mas para atender às necessidades do adolescente. Essa seria uma forma de pensar em consonância com o Estatuto, mas que não encontra eco na sociedade brasileira como um todo.

Se a sociedade espera que o adolescente em conflito com a lei seja “punido” como um adulto, ela também espera que a medida de internação apresente semelhanças com uma prisão comum. Como o foco deste trabalho é a análise de uma proposta de atendimento do CESAMI – DF, instituição responsável pela execução da medida socioeducativa de internação provisória, a adolescentes em conflito com a lei, acreditamos ser importante discutir essa idéia de punição, particularmente quando ela é associada à privação de liberdade, ou seja, ao encarceramento.

É preciso esclarecer que o adolescente infrator é uma categoria que foi passando por novas “roupagens” e recebendo novos nomes na sua constituição como categoria social. Com o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Estado brasileiro transformou o chamado “menor abandonado” ou, simplesmente, “menor” em “adolescente autor de ato infracional”. Para ele foram instituídas medidas socioeducativas, sendo a mais grave, a internação. Como já acontecera na história brasileira (com os reformatórios, Funabem/Febem), as instituições de internação se tornam as grandes referências para a sociedade em relação aos adolescentes em conflito com a lei, consideradas o lugar mais indicado para eles. Alguns segmentos da sociedade chegam, inclusive, a defender maior tempo de internação para o adolescente, mesmo sabendo da falência do sistema penitenciário adulto.

A Organização Human Rights Watch, em pesquisa realizada em 2004, no Rio de Janeiro, sobre a condição das instituições de detenção de adolescentes, intitulada “Verdadeiras Masmorras: detenção juvenil no estado do Rio de Janeiro” e também em relatório que atualiza alguns dados anteriores, intitulado “Na escuridão: Abusos ocultos contra jovens internos no Rio de Janeiro”, de 2005, descreve os diversos centros de internação no Rio de Janeiro, evidenciando a semelhança entre eles no que concerne à violência e às condições físicas inadequadas <sup>19</sup> ([www.hrw.org/portuguese](http://www.hrw.org/portuguese)). De acordo com os resultados da pesquisa, a privação de liberdade parece não ser suficiente como punição, pois o sujeito que está preso precisa perder características de sua humanidade. Conclui-se, portanto, que presídios e instituições de privação de liberdade,

---

<sup>18</sup> Em palestra intitulada “A reincidência do ato infracional no contexto da aplicabilidade da lei”, no dia 18/06/2004, como parte da I Jornada da Vara da Infância e da Juventude do Distrito Federal, em Brasília.

<sup>19</sup> O segundo relatório foi feito em resposta às autoridades do estado do Rio de Janeiro que julgaram defasados os dados apresentados inicialmente, alegando que se tratava de informações da antiga administração do estado. Contudo, o relatório de 2005, resultado de pesquisa realizada seis meses após o lançamento do primeiro, confirmou todas as informações sobre a condição das instituições de internação no Rio de Janeiro.

destinados para adultos e adolescentes, respectivamente, seguem a mesma lógica. Apesar dessa lógica se manter ao longo de muitos anos, o que se percebe é uma falência do sistema, se o objetivo for a diminuição da criminalidade. Aparentemente, esse seria o objetivo do Estado que pune o criminoso, mas uma reflexão mais aprofundada sobre a questão pode evidenciar que não se trata disso.

A punição é uma idéia que acompanha a história humana. Especialmente, na história dos povos ocidentais, o advento do Cristianismo e sua fundamentação no texto bíblico reforçou o binômio crime/punição. Lima (2003) faz uma análise da cultura punitiva e sua relação com as medidas socioeducativas. A autora inicia sua argumentação destacando que “se faz necessário indicar inicialmente que a punição abrange a noção de castigo, enquanto sofrimento aplicado ao culpado mediante erro cometido” (Lima, 2003, p.36). Essa afirmação não restringe a punição ao âmbito psicológico, físico ou moral. No sentido descrito pela autora, a punição pode ter diversos modos de ser aplicada e pode assumir vários significados para o sujeito.

A punição é uma forma de promover o sacrifício daquele que errou diante de uma autoridade. É isso que, possivelmente, espera a sociedade do sistema penal atual, ou seja, que o criminoso “pague” uma pena, um sacrifício, como forma de repará-la. Não se trata de restaurar o dano nem de modificar o agressor. A punição serve para castigar o agente do erro, é o revide à ação “transgressora” e é, possivelmente, o medo de no futuro receber um novo e mais forte revide que pode estar embasando a idéia de punição, sustentada pela sociedade como mecanismo de controle, socialização e adaptação dos sujeitos a ela mesma. Contudo, nem sempre punição foi sinônimo de privação de liberdade e nem sempre o aprisionamento foi uma medida cabível somente para os criminosos.

Na história da sociedade moderna, o século XVII é um marco da transformação na forma de punir os criminosos. Naquela época o aprisionamento era uma prática com variados objetivos, principalmente o de preservar a sociedade de alguns males. Em seu estudo sobre a loucura, Pacheco (2005) demonstra como a prática do aprisionamento foi consequência de uma forma de se pensar o homem. Nem sempre os loucos estiveram presos em manicômios ou hospitais psiquiátricos.

A partir do renascimento, a sociedade passou a valorizar a razão como símbolo máximo do ser humano. Não ter razão subvertia a ordem “natural” do homem e a loucura passou, portanto, a ser vista como defeito e com uma conotação moral. A razão, porém, exigia esforços para ser alcançada. Era preciso um trabalho constante e pessoal. Deixar de vencer a loucura era sinal de preguiça. Essa carga moral propiciava um entendimento voltado para a intencionalidade do indivíduo em se tornar louco. Se os racionalistas concluíram que a razão era a principal característica do homem ideal,

como conviver com aqueles que optam pela irracionalidade? O aprisionamento foi, então, uma consequência inevitável.

No final do século XVII, instituições foram criadas para manter sob controle a loucura e as variadas formas de transgressão e afastá-las dos demais seres humanos. Essas instituições eram chamadas de Hospitais Gerais ou Casas de Detenção e tinham como função não só o aprisionamento da loucura, mas de todos aqueles desviantes da nova ordem social (Pacheco, 2005). Os pobres, como desdobramento da ética protestante, eram vistos como pessoas que não queriam trabalhar. E não trabalhar era o mesmo que desafiar a Deus, pois ser trabalhador significava uma obrigatoriedade moral.

Nessas casas de detenção era comum o trabalho forçado, porque atendia aos interesses da sociedade burguesa: treinar futuras mãos-de-obra. Além de garantir a docilidade dos corpos e a ordem, como Foucault (1975/2005) destaca, por meio do trabalho, ou seja, uma atividade regular, rotineira. Por outro lado, um componente moral servia de justificativa nas decisões institucionais, por isso nas casas de detenção ou em hospitais psiquiátricos, o trabalho não tinha função terapêutica, pois “seu objetivo era apenas disciplinar moralmente o doente” (Pacheco, 2005, p.72) ou transgressor.

Prisões e manicômios apresentam semelhanças em sua lógica institucional, evidenciada na forma de tratar os indivíduos, na rotina, nas recompensas (cigarro, comida) e nos privilégios, e na presença do médico, servindo à população externa e não à interna. Ao descrever a história do presídio do Carandiru, Cancelli (2005, p.123) retrata uma sessão de atendimento psiquiátrico onde era feita uma série de medidas antropométricas como: “altura, meia altura, envergadura, diâmetro anterior e posterior máximo, diâmetro transversal máximo, antebraço esquerdo, pé esquerdo, busto, orelha direita, diâmetro bizigomático, dedo médio esquerdo e dedo auricular esquerdo”. A intenção era ter uma descrição do criminoso em detalhes, além de identificar características degenerativas, deformidades e desvios.

Sua maior atenção esteve voltada para o caso de Gino Meneghetti. Segundo Cancelli (2005), Meneghetti foi um dos ladrões mais procurados pela polícia de São Paulo e de todo o Brasil. Ao ser preso e enviado para o Carandiru, passou pelo procedimento de identificação, como todos os presos: foi matriculado e fotografado ao chegar na instituição; seus dados pessoais e informações de sua situação jurídica foram registrados e um número foi dado a ele; passou pela etapa de asseio (o preso tomava banho, cortava cabelo, barba e bigode eram raspados) e ganhou um uniforme para ser fotografado novamente. Dados como tatuagens, cicatrizes e anomalias visíveis também faziam parte do prontuário do preso. Os exames médicos e psiquiátricos eram obrigatórios. Eram avaliadas as

condições de saúde, especialmente, se haviam sintomas de alienação mental, epilepsia e alcoolismo. Ao comentar o laudo físico de Meneghetti, Cancelli (2005, p.129) afirma:

*./.../ à primeira vista um exagero, encaixava-se perfeitamente no esforço de recuperar as características físicas que denunciariam os princípios de hereditariedade a informar a anomalia que o tornava um criminoso nato, não de ocasião. Por isso, a análise dos fatores físicos, somados aos psíquicos, era tão importante para Moraes Mello. Esse trabalho, acreditava o médico, fazia possível a identificação dos verdadeiros alienados dos simples casos de deficiência mental, dos hiperemotivos e sugestionáveis facilmente influenciáveis pela ação do ambiente, sem contar os perversos, os alcoolistas e os toxicômanos. Daí a importância das observações, das medidas, das descrições e dos dados estatísticos para as estimativas de controle social, dentro e fora da prisão”.*

Um dos grandes representantes da Antropologia Criminal, segundo Ciarallo (2004), foi o italiano Cesare Lombroso. Seu trabalho está, provavelmente, nos fundamentos da prática do médico do Carandiru. Em suas pesquisas, desenvolvidas durante o século XIX, Lombroso buscava relacionar características físicas e a propensão à prática criminosa. Numa interpretação foucaultiana, a Escola Positiva de Direito Penal, contemporânea de Lombroso, utiliza-se dos saberes desenvolvidos pelo pesquisador para embasar a prioridade dada ao criminoso em detrimento do crime. As características físicas do indivíduo poderiam servir, inclusive, para prever a prática de crime.

Os laudos médicos serviram para atestar a necessidade de manter certos indivíduos segregados, num passado recente e, atualmente, os laudos psicológicos e psiquiátricos cumprem esse papel. O relatório realizado pelas instituições prisionais, em nível psicológico, social, pedagógico, etc, serve de instrumento de poder para justificar a permanência do adolescente na instituição, ainda que esteja revestido de um caráter avaliativo. Os modelos prisionais, segundo Foucault (1975/2005), usavam da vigilância e do controle como forma de conhecer melhor aquele indivíduo que estava sob sua responsabilidade. Nesse modelo foi se tornando cada vez mais importante a identificação daqueles que fogem ao padrão da sociedade.

Na história do Brasil, concepções alienistas, da primeira república, compreendiam que “a pobreza era campo fértil para a loucura e a degeneração” (Pacheco, 2005, p.74) e até hoje essa forma de pensar prevalece nas instituições de internação, uma vez que dados sobre as condições socioeconômicas dos adolescentes internados mostram que a grande maioria é de pobres. Percebe-se uma tendência entre aqueles que passam pelas instituições, de serem os mesmos e por muito tempo.

Em relação àqueles que cometeram um crime, ou, no nosso caso, praticaram atos infracionais, o aprisionamento cumpriu uma tarefa importante na lógica da sociedade, a partir do século XVII: disciplinar e manter a ordem, pela via da racionalidade. De uma prática fundada na punição imediata, atingindo o corpo diretamente – açoites, privações, fome, frio – os castigos foram sendo modificados com a intenção de atingir o que diferenciava o homem do animal: a sua liberdade. Os castigos corporais continuaram acontecendo, como acontecem até os dias atuais, mas a punição foi se voltando para a alma humana. A melhor maneira de punir seria, portanto, aquela que atingisse os desejos, as vontades, a privacidade e a liberdade. Foucault (1975/2005) retrata essa modificação na mentalidade da sociedade ocidental, ocorrida entre os séculos XVII-XIX, quando então foi se instalando o sistema penitenciário moderno, em países como a Inglaterra, a França e os Estados Unidos.

Uma economia das penas foi demonstrada por Foucault (1975/2005) ao tratar da modificação do sistema punitivo. O estudo da proporcionalidade entre o crime e sua punição foi necessário para evitar efeitos contrários aos esperados, como no caso em que o criminoso era agredido tão severamente que passava a ser visto como vítima do sistema penal. Para cada delito uma pena específica é instituída, tudo segundo o rigor da ordem e da disciplina.

Seguindo essa mesma lógica, para cada problema, uma arquitetura de confinamento: manicômios para os loucos, hospitais para os doentes, orfanatos para órfãos, albergues para os mendigos e presídios para os criminosos. O controle do tempo, a organização e as atividades, comuns a todas as instituições descritas, tinham como objetivo a submissão do sujeito por meio da contenção de seus desejos. A disciplina é interpretada, por Foucault (1975/2005), como uma economia dos detalhes, um cálculo constante das pequenas coisas. Na educação isso se dá nos modelos de internatos que se assemelham muito aos conventos, onde o controle se dá via confinamento. Nas filas, nas definições de tempo para aprendizagem e na realização de atividades, na repetição até atingir a total eficiência a escola exerce seu poder de controle. Também é possível observar sinais da tecnologia política do corpo na vigilância hierárquica (engrenagem do poder disciplinar), nas sanções (castigar é exercitar) e nos exames (métodos de medição do conhecimento com tempo definido e data estabelecida).

Ao estudar a metamorfose dos métodos punitivos, a partir de uma tecnologia política do corpo, Foucault (1975/2005) afirma que o corpo está diretamente relacionado a um campo político, pois as relações de poder têm alcance imediato sobre ele. O interesse pelo corpo se dá, primordialmente, por sua utilização econômica, sabendo que sua força útil só é possível quando o corpo é produtivo e submisso. Mas, para manter esse corpo submisso, é preciso um conhecimento próprio sobre ele, denominado por Foucault de “tecnologia política do corpo”. Essa tecnologia não

é identificável nem visível facilmente, pois “trata-se de alguma maneira de uma microfísica do poder posta em jogo pelos aparelhos e instituições, mas cujo campo de validade se coloca de algum modo entre esses grandes funcionamentos e os próprios corpos com sua materialidade e suas forças” (p.26).

O poder é entendido como uma estratégia, como algo que se exerce, mais do que se possui, como efeito das posições estratégicas da classe dominante. Não é possível localizar essas relações de poder, a não ser pelos seus efeitos. Não se trata somente de uma luta do rico contra o pobre, do Estado contra o cidadão, portanto não é possível destruí-las destruindo instituições. As relações de poder se evidenciam, por exemplo, na estrutura hierárquica das instituições. Ao analisar o efeito da medida de internação para adolescentes do Distrito Federal, Volpi (2000) faz uma leitura das instituições baseando-se em Foucault e conclui que quanto maior a proximidade com o preso, menos poder exerce o funcionário da instituição, sendo necessário mais arbitrariedade e cumplicidade (omitindo infrações, favorecendo certos adolescentes, facilitando a entrada de drogas, etc.) para serem respeitados. É o caso dos monitores, agentes de segurança ou educadores, dependendo da instituição de internação, que vivem diariamente a proximidade com o adolescente internado e acabam demarcando sua posição hierárquica pelo uso da violência.

Uma conclusão evidente em Foucault (1975/2005) é que o poder produz saber e saber produz poder. Tanto o saber constrói relações de poder como o poder constitui campos de saber. Segundo o autor, os sujeitos do conhecimento, seus objetos de estudo e suas modalidades de conhecimento são efeitos da relação poder-saber. As formas e campos possíveis do conhecimento seriam determinados pelo poder-saber, seus processos e as lutas que o constituem. O que se sabe sobre corpo e alma é, conseqüentemente, fruto dessa relação. O estudo de Foucault (1975/2005) seria uma genealogia da alma moderna, uma vez que ela é o alvo do sistema punitivo atual, mas que precisou ser definida cientificamente para justificar sua nova função: “efeito e instrumento de uma anatomia política; a alma, prisão do corpo” (p. 29), pelo fato de agir diretamente em suas vontades e em seus desejos.

Durante o século XVII os castigos corporais eram comuns. Os suplícios, apesar de serem uma forma legítima de punir os criminosos, eram aplicados em situações muito específicas. Pretendia-se com o suplício penal que o punido fosse marcado por um ritual com o objetivo de evidenciar a manifestação do poder que o pune. A transformação do castigo corporal para o castigo moral foi uma forma de pôr em prática a tecnologia política do corpo que foi se intensificando nas sociedades francesa, americana e inglesa, inicialmente pela proposta de reforma penal. A sociedade como um todo assume a necessidade de punir os criminosos, mas designa uma instituição para isso.

A tarefa da sociedade, no entanto, foi pulverizada nas diversas instituições que tinham como função manter o controle e produzir conhecimento.

Uma função importante para o sistema penal, segundo Foucault (1975/2005), é a de produzir novos bodes-expiatórios para uma sociedade repleta de ilegalidades (como na sociedade brasileira?), função que as penitenciárias cumprem por excelência. Quanto mais arbitrário e desumano for sistema penitenciário, mais segura se torna a criação de mais “delinqüências” e, dessa forma, o sistema se auto-alimenta dos seus egressos. A prisão cumpre, dessa forma, o papel de desviar a atenção da maioria da população para não perceber outras ilegalidades produzidas por cidadãos de classes abastadas, as quais são diminuídas aos olhos de todos, por serem mais preocupantes os homicidas, os ladrões de famílias de bem e estupradores, todos desviantes de um padrão estabelecido.

Na tarefa de proteção e de manutenção do sistema estabelecido, a disciplina é o principal elemento de perpetuação das penitenciárias. No Carandiru, o preso perdia seu nome e era tratado somente pelo número até ser promovido para os trabalhos agrícolas, deveria permanecer em silêncio e sem provocar atritos. As aulas eram obrigatórias (leitura e escrita, moral, história, aritmética e álgebra, caligrafia, contabilidade mercantil, geografia, etc.), assim como as sessões de ginástica. Somente os dispensados por apresentarem alguma anomalia ou por estarem na categoria prova e privação (Cancelli, 2005), ou seja, de castigo, não participavam das aulas.

Duas vezes por semana, os presos participavam das aulas de ginástica, de acordo com sua classificação de robustez. As aulas eram acompanhadas por uma banda formada por presidiários que tocava músicas de cunho patriótico. A refeição era cuidadosamente controlada e fazia parte do sistema de recompensa e punição. A limpeza era responsabilidade do preso, mas o objetivo era manter o ambiente asséptico. O rigor também se evidenciava pela determinação da jornada diária: oito horas e meia de trabalho, nove horas de descanso, duas horas de estudo e quatro horas e meia para as refeições e higiene pessoal.

A prisão é analisada por Foucault (1975/2005) como conseqüência da estrutura controladora, disciplinadora e “normalizadora” da sociedade moderna. No intuito de multiplicar ilegalidades – por meio dos códigos penais, ou seja, nomeando os crimes que poderiam ser cometidos, principalmente, por uma parcela específica da população (os pobres) – tolera a violência e a desumanidade cometidas contra os criminosos. Os princípios humanitários não cumprem papel algum no sistema penitenciário. A violência, sim, pois estimula nos presos o sentimento de revolta.

A prisão se tornou uma solução para uma sociedade que tem a liberdade como um bem que pertence a todos. A perda da liberdade, portanto, tem o mesmo preço para todos, é um castigo igualitário. Sua ação se mede pelo tempo utilizado para “pagar a dívida”. Para Foucault (2005,

p.196) “a prisão é ‘natural’ como é ‘natural’ na nossa sociedade o uso do tempo para medir as trocas”. Além disso, a prisão pretende cumprir o papel de transformar o sujeito criminoso em um sujeito submisso, treinado, disciplinado, mas também, mantém afastado da sociedade aquele que a perturba.

O trabalho feito por Foucault (1975/2005) pode oferecer relevantes parâmetros para a análise de instituições de privação de liberdade, seja de adultos ou de adolescentes. Percebe-se que o indivíduo alvo do sistema penitenciário não é definido em termos de idade ou características, portanto o modelo pode servir para todos. O adolescente seria, a despeito de sua condição de pessoa em desenvolvimento, prevista pelo ECA, somente mais um a ser enquadrado. E mais, se forem consideradas as características comumente associadas a ele, como instável emocionalmente, irresponsável e impulsivo, o adolescente se tornaria o melhor alvo do sistema.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, entretanto, é o mesmo que protege a pessoa em desenvolvimento e institucionaliza a figura do adolescente em conflito com a lei. Por isso, prevê atividades socioeducativas que são, entretanto, postas em execução, a partir de modelos disciplinadores nas instituições de internação determinadas pelo ECA.

Ainda que a Lei 8.069/90 suponha uma nova mentalidade, disponibilizando ao adolescente atividades socioeducativas e não mais punitivas, institui a privação de liberdade. As medidas socioeducativas, segundo Volpi (2000), trazem uma concepção inovadora para o sistema penal, pois pretendem proporcionar o acesso aos direitos, inserindo o adolescente na sociedade em vez de afastá-lo. Na prática, contudo, a existência do ECA não é suficiente para evitar a permanência do paradigma do sistema penal nas medidas de privação de liberdade. Permanece ainda o sentido de castigo.

Em sua pesquisa com adolescentes em cumprimento de medida de Liberdade Assistida, Lima (2003) concluiu que para aquele grupo de adolescentes estudado, punição é privação de liberdade. Por isso, os adolescentes faziam reiteradas referências ao Centro de Atendimento Juvenil Especializado - CAJE (executor da medida de internação), como sendo o verdadeiro *locus* da punição. Os resultados de Lima (2003) permitem o questionamento mais uma vez sobre a eficácia da medida de internação, uma vez que foi ressaltado o seu caráter punitivo e não educativo.

Quando solicitados a fazer uma avaliação sobre a medida socioeducativa de liberdade assistida, os adolescentes relataram sobre suas atividades e perceberam nessas a forma de ‘pagar’ (mas não de serem punidos) pela infração cometida. Eles foram capazes, portanto, de perceber que o “cumprimento destas atividades impõe limites [a eles mesmos] e que este processo é fundamental para a efetivação da promoção social” (Lima, 2003, p.115), significando o sucesso da medida socioeducativa.

No caso de adolescentes autores de atos infracionais, existe uma legislação que protege os seus direitos, específicos de sua fase de desenvolvimento. Embora não seja cumprido na íntegra, o Estatuto da Criança e do Adolescente representa um avanço da justiça brasileira, pois prevê um atendimento que visa a readaptação e reeducação do adolescente – essa é a razão para o termo medida socioeducativa e não “pena”, como nos códigos penais e processuais penais. Assim, fica caracterizado que qualquer medida que se assemelhe ao sistema penitenciário, em seu sentido de punição, não é capaz de assegurar o que foi garantido pelo Estatuto, ou seja, preservar o pleno desenvolvimento dos adolescentes.

A medida de liberdade assistida, portanto, pode ser entendida como proteção para uma possível trajetória infracional. O que o Estatuto pretende com as medidas socioeducativas é proporcionar nova oportunidade educativa e reflexiva para o adolescente. Educar e propiciar o acesso aos direitos, em vez de punir, não seria nada mais do que cumprir o que está previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente, devendo, portanto, ser o principal objetivo de uma instituição de atendimento a adolescentes em conflito com a lei.

## **2.2 – As instituições de internação de adolescentes no Brasil**

Os pesquisadores do IPEA/DCA-MJ encontraram dados importantes sobre a situação das instituições que executam a medida de internação no Brasil. Com a edição da Lei 8.069/90, o Estatuto da Criança e do Adolescente, foram extintos os códigos de menores anteriores e o sistema FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-estar do Menor). Nos estados, eram as FEBEM's que executavam as medidas de proteção/correção (ou seja, estava implícita a indiferenciação entre os casos que necessitavam de proteção do Estado e os casos de prática de atos infracionais) para crianças e adolescentes.

Depois de julho de 1990, o nome das FEBEM's foi trocado, mas na prática as atividades continuavam as mesmas, bem como a mentalidade dos funcionários e a estrutura física dos centros. Somente em São Paulo ainda existe FEBEM. Em 1994, o atendimento aos adolescentes em conflito com a lei passou do governo federal para os governos estaduais e distrital. Isso significa que é uma forma recente de atuar e explica, de certa forma, a dificuldade em se adaptar às prioridades exigidas pelo Estatuto. No entanto, os profissionais do direito culpam os governos estaduais por não priorizarem a adequação, pois consideram que a solução para o problema depende de “vontade política” dos governantes.

É possível encontrar, segundo dados do IPEA/DCA-MJ, de 2002, situações em que as autoridades confundem os casos de proteção e de medida socioeducativa. Em Sergipe, por exemplo,

é comum a indiferenciação dos casos e, no Piauí, centros de internação recebem meninas sem que tenham necessariamente praticado ato infracional. No Rio de Janeiro e no Rio Grande do Sul, no entanto, ocorre distinção de pessoal ou de espaço físico, dentro da estrutura da internação, para os casos de proteção.

As medidas de internação são responsabilidade da administração direta (autarquias ou secretarias) ou indireta (fundações) dos estados. Em grande parte dos estados brasileiros, é a administração direta a responsável, como no caso do Distrito Federal, que a execução é feita pela Secretaria de Estado de Ação Social – SEAS e por meio de convênios.

Somente em oito estados, as instituições seguem a recomendação do ECA, ou seja, são destinadas exclusivamente para autores de atos infracionais, refletindo a manutenção da concepção de instituições para menores em situação irregular. O sistema continua muito semelhante ao que era aplicado antes de 1990. “Em relação ao atendimento socioeducativo, não se observam mudanças de impacto, mantendo-se mais a perspectiva da contenção” (IPEA/DCA-MJ, 2002, p. 41), conclui a equipe de pesquisadores, a partir dos dados analisados. Dentre os entrevistados pelos pesquisadores do IPEA (juízes, defensores públicos, promotores, representantes da sociedade civil e alguns diretores dos órgãos executores estaduais), a maioria (diretores, representantes da sociedade civil e defensores públicos) afirmou que não houve mudanças.

O fato de os diretores se queixarem da falta de mudança pode ser um sinal de que há alguma consciência sobre o que deveria ser feito. Os diretores ainda sentem falta de supervisão para as suas funções e falta de capacitação para a equipe técnica; consideram as instalações e os equipamentos antigos para a plena execução da medida e percebem que as discontinuidades provocadas pelas mudanças de governo também prejudicam o sistema.

Ao longo dos 16 anos do ECA, muitas instituições tiveram a oportunidade de se adequarem às suas recomendações e de melhorarem suas condições físicas, mas isso nem sempre aconteceu. Em algumas construções recentes, inclusive no Distrito Federal, não foram observadas as determinações legais nem as normas do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA)<sup>20</sup>. No período em que estava sendo realizada a pesquisa do IPEA/DCA-MJ, 2002, o governo do Distrito Federal já estava construindo um prédio novo e não seguiu as recomendações em relação ao espaço físico de uma unidade de internação de adolescentes, ainda que o objetivo inicial tivesse sido transferir os adolescentes que completassem 18 anos durante o cumprimento da medida.

---

<sup>20</sup> Órgão constituído por representantes da sociedade civil e criado para garantir a efetivação dos direitos de crianças e adolescentes. Em cada estado e no Distrito Federal deve haver um Conselho Estadual para tratar das questões específicas de sua região, sendo subordinados ao CONANDA.

No Distrito Federal e no Rio Grande do Sul há superlotação nos centros e na maioria dos demais estados os locais são inadequados, provisórios e inseguros para os adolescentes. Em Goiânia, o atendimento é feito no Batalhão da Polícia Militar desde 1997 e segue até hoje. Há muito conflito nos centros de internação, particularmente, em São Paulo, Espírito Santo, Mato Grosso e Piauí, o que se reflete em mortes e rebeliões constantes nestas instituições.

Essa constatação evidencia a contradição entre o que é estabelecido na lei e o que os governos estaduais e distritais efetivamente cumprem. Podemos entender que, de fato, a prioridade prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente não está ocorrendo, uma vez que os centros não se caracterizam efetivamente como estabelecimentos educacionais onde a medida socioeducativa deveria ser executada plenamente.

O Distrito Federal merece destaque em relação à atuação de promotores e defensores públicos. Apesar de seis casos de morte<sup>21</sup>, ocorridos nos últimos dois anos, os representantes do Ministério Público, da Promotoria da Infância e da Juventude do Distrito Federal (PIJ-DF) pressionam o governo do DF para que haja mudanças e para que os casos sejam apurados com rigor. A construção do novo prédio para a unidade de internação em Brasília foi uma consequência da Ação Civil Pública 58.326/92, ajuizada pela PIJ-DF, em abril de 1992, a respeito das condições irregulares do CAJE, segundo informações obtidas verbalmente por um funcionário da própria Promotoria.

Na pesquisa realizada pelo IPEA/DCA-MJ (2002), foram registradas 190 instituições de internação no Brasil:

- 51 centros de internação provisória
- 30 centros mistos (provisória e estrita)
- 109 centros exclusivos para a internação estrita<sup>22</sup>. Do total nacional, 25% dos centros estão no estado de São Paulo e ainda assim são insuficientes para o número de adolescentes sentenciados que abrigam, o que gera superlotação.

Ainda de acordo com a pesquisa do IPEA/DCA (2002), dos diretores das instituições de internação, 71% consideram as condições físicas inadequadas para a medida socioeducativa, especialmente no que se refere à manutenção e higiene, mas também pelo aspecto de presídio que a maioria das construções tem. Quase todas as instituições têm quartos coletivos e somente 21% dispõem de quartos para um ou dois adolescentes. Em 39% das unidades foi declarado haver ala de isolamento. Esses dados revelam como as condições físicas não favorecem a execução da medida

---

<sup>21</sup> De acordo com matéria do Correio Braziliense, do dia 02/10/2005, foram mortos, em dois anos, seis adolescentes. (“Jovem é morto por colegas dentro do Caje”, de Darse Júnior e Helena Mader).

<sup>22</sup> Decisão judicial definitiva, ou seja, medida de internação, pelo prazo de seis meses a três anos.

socioeducativa e também ferem princípios previstos nas convenções internacionais sobre os direitos de adolescentes privados de liberdade.

Os itens que estão garantidos são ensino fundamental e atendimento psicossocial (pelo menos um psicólogo e um assistente social). No entanto, há muitas críticas em relação à qualidade do ensino oferecido nos centros de internação. Não só pelas condições físicas precárias das unidades, mas pelo despreparo dos professores que são designados para trabalhar com essa população e pelo desinteresse dos próprios adolescentes. O desinteresse, muitas vezes, é causado pelas aulas massantes (aulas tradicionais, sem recursos audiovisuais e com conteúdo muito sintetizado, pois além de seguir o padrão de supletivo, algumas escolas trabalham em horário reduzido ou com turmas de séries mistas), pela dificuldade em acompanhar o conteúdo (depois de muitos anos sem estudar) e por problemas de aprendizagem, mas, principalmente, por não verem sentido para os estudos, pois o esforço de estudar nem sempre mostrou resultados positivos para muitos desses adolescentes.

O atendimento psicossocial, oferecido pela instituição e realizado por psicólogos e assistentes sociais aos adolescentes e famílias, é previsto pelo Estatuto para garantir o acompanhamento técnico durante a medida socioeducativa, sendo a principal fonte de informações sobre a situação do adolescente. Muitas vezes, os familiares desconhecem o processo legal e contam com a ajuda dos profissionais da instituição para saber sobre datas de audiência e sobre direitos dos adolescentes. A avaliação semestral, feita pela equipe do atendimento psicossocial e demais áreas ligadas ao atendimento do adolescente na instituição, prevista pelo ECA, no 2º parágrafo do art. 121, devido ao desconhecimento de muitos, é confundida com o prazo para a internação e alguns pais se decepcionam ao ver que o filho ainda vai permanecer na instituição depois de feita a avaliação. Mas, o atendimento psicossocial também serve para os pais conhecerem um pouco mais sobre os seus próprios filhos. Muitos pais só ficam sabendo o que está se passando com seu filho quando ele é preso. A falta de tempo com os filhos e a dificuldade de exercerem sua autoridade faz com que muitas mães e pais sejam surpreendidos com o histórico de infrações de seus filhos.

A pesquisa do IPEA/DCA-MJ (2002) também apresenta resultados obtidos com o uso da técnica de grupos focais, realizados no Rio de Janeiro. Mães e adolescentes em privação de liberdade participaram desses grupos focais para fazerem uma avaliação da instituição à qual estavam vinculados. Os resultados reforçam a existência de uma lógica punitiva. As mães e pais que participaram dos grupos focais acreditam que a privação de liberdade é a medida mais eficaz para seus filhos, ainda que identifiquem inadequações nas instituições. Os adolescentes, por sua vez, também internalizaram a idéia de punição e a associam à idéia de presídio. Isso significa que os adolescentes assumem que estão cumprindo sentença em uma prisão: usam termos próprios ao

sistema carcerário; seguem regras, como a lei do silêncio e a discriminação em relação aos homossexuais e estupradores; e assumem a idéia de que o sistema não pode oferecer nada de positivo para eles, portanto, de que a tendência é piorarem ao longo do tempo. Para mães, de forma semelhante aos adolescentes, a privação de liberdade está intimamente ligada à noção de presídio.

A medida socioeducativa com privação de liberdade é vista, conseqüentemente, de forma paradoxal, ora como positiva, ora como negativa. Ao mesmo tempo que agride física e psicologicamente o adolescente, provoca a reflexão e a necessária mudança de vida, de acordo com as falas das mães e pais dos adolescentes retratados na pesquisa do IPEA/DCA-MJ.

A principal queixa de pais, do Rio de Janeiro, em relação às instituições é a ociosidade (falta de atividades obrigatórias). Os maus tratos são motivo de insatisfação, mas acreditam que faz parte do sistema. Para os adolescentes, a grande queixa é a forma de tratamento, a violência e os castigos por isolamento. Ou seja, os pais parecem acreditar que a principal função da medida de privação de liberdade é ocupar a mente (numa associação à idéia “cabeça vazia, oficina do diabo”) e propiciar a reflexão, mesmo que utilizem métodos violentos. Já os adolescentes consideram o maior incômodo os métodos violentos. Essas constatações levam a crer que a principal função da privação da liberdade é atuar no físico, no corpo do adolescente, pois além do aprisionamento, ainda existem os castigos, os maus tratos, as humilhações. E os pais acabam por autorizar esses métodos na esperança de que os responsáveis pelas instituições garantam a mudança de comportamento de seus filhos. O problema é exatamente a confusão entre mudança de comportamento e adestramento (o máximo que se consegue ao final do período de internação).

A repressão foi identificada pela equipe de pesquisadores como um dos maiores problemas nas instituições de internação brasileiras. Segundo o relatório sobre a situação no Rio de Janeiro, “há que se transformar a cultura repressiva institucional de cima para baixo, para que os efeitos se possam fazer notar de baixo para cima” (IPEA/DCA-MJ, anexo, 2002, p.35).

### **2.3 – As instituições de internação de adolescentes no Distrito Federal**

Até 2004, o Distrito Federal contava com um único centro de internação. Atualmente, o DF dispõe de dois outros centros, distribuindo os adolescentes em privação de liberdade conforme descrito na **Tabela 3**:

**Tabela 3** – Distribuição dos adolescentes em instituições de internação em Brasília.

<b>Instituição</b>	<b>Nº de adolescentes</b>
CAJE (internação: de 6 meses a 3 anos)	277
CIAGO (internação: de 6 meses a 3 anos)	37
CESAMI (internação provisória: até 45dias)	120

No presente trabalho nos deteremos apenas na análise do CAJE e do CESAMI, devido ao nosso objeto e ao fato do CIAGO ter sido criado apenas recentemente.

### **2.3.1 – O Centro de Atendimento Juvenil Especializado - CAJE**

Em sua dissertação de mestrado, apresentada ao Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília, Gatti (2005) descreve, em parte, a estrutura do CAJE. Sua estrutura física é de 1976, quando se chamava Centro de Observação de Menores. Em 1990, passou a se chamar Centro de Reclusão de Adolescentes Infratores e dois anos depois, Centro de Reclusão Provisória. Somente em 1994, recebe o nome atual – Centro de Atendimento Juvenil Especializado - CAJE.

Seu estudo privilegiou um módulo dos cinco existentes na instituição, pelo fato de destinar-se prioritariamente à faixa etária de 16 a 17 anos. Apesar de ter dado ênfase ao módulo 2, a autora traz dados gerais da instituição. Sua estrutura física é precária, com infiltrações, falta de iluminação e privacidade para os adolescentes. Ocorrem vários problemas de pele como micoses, furúnculos e irritações devido à falta de higiene no local. O odor característico da instituição pode ser explicado pelo excesso de umidade no ambiente, apesar de alguns módulos possuírem um pátio descoberto para o banho de sol.

Os adolescentes são divididos por idade e por sexo<sup>23</sup>, no entanto, um dos módulos é reservado para as sanções disciplinares e para os casos de preservação da integridade física. Os adolescentes, em seus quartos, utilizam lençóis coloridos para dividir a área do banheiro (um buraco no chão) do restante do quarto. São proibidas fotos de mulheres, o que, segundo Gatti (2005), seria uma forma de inibir a libido

Todos usam uniforme (bermuda azul, camiseta branca e sandália havaiana), freqüentam a escola e as oficinas profissionalizantes (carpintaria, panificação, estofaria, mecânica de autos, serigrafia, artesanato, música, informática ou escola de futebol). As oficinas funcionam de segunda a sexta, das 8:30 às 11:40 ou das 14:30 às 17:40. A escola do CAJE só funciona de terça a quinta e

<sup>23</sup> Há um módulo específico para o sexo feminino, independentemente da idade, dado o número reduzido de meninas (em média, 10 adolescentes).

o período de aula é de duas horas e meia. Somente os adolescentes que cumprem sanção disciplinar não participam das atividades. Os demais revezam os espaços e horários.

O CAJE é dirigido por uma Delegada da Polícia Civil. Além de alguns policiais militares e civis que participam da coordenação da equipe de segurança, a instituição conta com 110 agentes sociais, monitores ou educadores (os três termos referem-se à mesma função). Esses monitores (como são chamados pelos adolescentes) fazem o trabalho de acompanhamento e vigilância dos adolescentes. Gatti (2005) faz uma associação entre a função dos monitores e a de carcereiros.

No Distrito Federal, o CAJE foi o único centro de atendimento para adolescentes em medida de internação provisória e definitiva (estrita) até o ano de 2004, portanto, 14 anos desde o ECA . Sua capacidade máxima é para 200 adolescentes, mas, segundo dados obtidos na Promotoria da Infância e da Juventude - DF, em 15/08/2006, havia 277 adolescentes. A falência no atendimento, seja pela estrutura física precária, seja pelas denúncias de maus tratos e irregularidades fizeram com que outra entidade assumisse o trabalho da internação provisória.

Dados sobre egressos da instituição dão conta dessa falência (Volpi, 2000). Mais recentemente, Almeida (2006) pesquisou a realidade pós-institucional de 60 adolescentes liberados do CAJE no ano de 2001, sendo 58 do sexo masculino e dois do sexo feminino. Cinco anos após a saída do grupo, o autor constatou que somente 4 (6,6%) adolescentes não cometeram outros delitos ou não foram a óbito. Dos 56 restantes, 5 (8%) cometeram novamente o mesmo ato infracional que ocasionou sua internação, 50 (83%) cometeram crimes (já eram maiores de idade) e 1 morreu. Dos adolescentes que não praticaram outros crimes, um era do sexo feminino.

A pesquisa de Almeida (2006) retrata uma continuidade na trajetória infracional do adolescente quando ele sai da instituição. A instituição estaria contribuindo para manter a condição de infratores desses adolescentes? Ou não estaria conseguindo ver suas falhas? A cultura repressiva, punitiva e cruel, que predomina nos centros de internação brasileiros faz parte dessa realidade. Além disso, pode ser entendida como herança da história jurídica e das políticas de assistência em relação a crianças e adolescentes em conflito com a lei. Suas origens se entrecruzam com a história dos presídios.

### **3 – O Centro Socioeducativo Amigoniano - CESAMI**

Os dados sobre as instituições de internação para adolescentes deixam claro que em muitos estados brasileiros, prevalece o desrespeito aos direitos humanos e às convenções internacionais que regulamentam o funcionamento de estabelecimentos de privação de liberdade para adolescentes. O Distrito Federal não é diferente. Diversas irregularidades constatadas por órgãos de defesa dos direitos humanos e também pela Vara da Infância e da Juventude – DF serviram de justificativa para o convite a um grupo estrangeiro para assumir a direção de uma nova unidade de internação em Brasília. Esse grupo foi sugerido devido ao seu histórico de trabalho com adolescentes em conflito com a lei na Colômbia.

O convite também foi uma consequência da intervenção do Ministério Público do DF e da Secretaria Especial de Direitos Humanos. Como o problema da superlotação no CAJE já havia sido identificado por representantes da justiça e da sociedade civil, uma nova unidade foi construída pelo Governo do Distrito Federal, para atender aos adolescentes em conflito com a lei. O Ministério Público local, contudo, considerou o prédio inadequado para o funcionamento da medida socioeducativa. Na tentativa de auxiliar na resolução da questão, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH) passou a fazer contato com instituições religiosas que já trabalhavam com a educação de jovens (Salesianos e Maristas) em Brasília, no intuito de oferecer um atendimento mais humanizado. Os dois grupos se recusaram a assumir a direção do centro, pois sua experiência educativa não incluía a execução de medidas socioeducativas, mas um representante dos Maristas sugeriu, na oportunidade, a Congregação Amigoniana.

Em 2003, uma equipe da SEDH, visitou o centro socioeducativo amigoniano em Belo Horizonte e convidou a Congregação para assumir o trabalho em Brasília. Foi feito, então, um convênio com a Secretaria de Ação Social do Distrito Federal. A partir da formalização do convênio, esse grupo religioso passou a ser responsável por uma tentativa de melhorar o atendimento aos adolescentes em medida de internação, em Brasília. Trata-se da implantação do Centro Socioeducativo Amigoniano – CESAMI que deu início a suas atividades em 5 de janeiro de 2005, no complexo Penitenciário de Brasília, situado na Fazenda Papuda, onde se localizam os três presídios do Distrito Federal. É aqui que se inicia meu contato com o CESAMI e os Amigonianos, bem como os questionamentos daí decorrentes e que me levaram a executar esta pesquisa.

### 3.1 - Os Amigonianos e suas instituições

Cada jovem que se reeduca é uma  
geração que se salva

*Dom Luis Amigó*

A chegada dos Amigonianos à Brasília despertou alguns questionamentos. Sua proposta seria aceita e exeqüível no Brasil? O Estatuto da Criança e do Adolescente seria contemplado na formulação das normas institucionais? O que estaria fundamentando a filosofia e a pedagogia amigoniana? Esses questionamentos me levaram a conhecer um pouco mais sobre a história dos Amigonianos. Os dados relativos à história foram elaborados a partir da leitura de livros da própria Congregação, os quais foram disponibilizados durante ou logo após minha viagem para Bogotá para conhecer o trabalho dos Amigonianos, em fevereiro de 2005.

#### *Quem são os Amigonianos e como surgiram?*<sup>24</sup>

A Congregação dos Religiosos Terciários Capuchinhos de Nossa Senhora das Dores, também conhecida como Congregação Amigoniana, é uma instituição religiosa católica que foi fundada por Dom Luís Amigó e Ferrer, no dia 12 de abril de 1889, em Massamagrel, Valência – Espanha, local de seu nascimento. Luís Amigó e Ferrer, nascido em 1854, desde jovem trabalhou nas cadeias e hospitais, envolvendo-se com problemas sociais de seu país, em especial com os jovens e as crianças que cumpriam pena junto com adultos.

Na Espanha do século XIX, como consequência de guerras e dos mais diversos problemas de ordem social, econômica e política, aumentavam os casos de crianças órfãs e desabrigadas. Nesse contexto Frei Amigó intensificou seus trabalhos junto aos presos de sua cidade, principalmente às crianças. Esse seu trabalho deu origem a duas congregações religiosas: das Religiosas Terciárias Capuchinhas, criada em 11 de maio de 1885, e dos Religiosos Terciários Capuchinhos, criado em 12 de abril de 1889, esta última com o objetivo de trabalhar na reeducação de adolescentes com problemas de conduta e em reclusão nas cadeias públicas

Em 1875, o governo espanhol criou um centro correcional para jovens. Oito anos mais tarde, o centro passou a se chamar Escola de Correção Paternal Santa Rita. Nesse momento, o governo buscou pessoal adequado para dirigir pedagogicamente a instituição, sendo os Salesianos o

---

<sup>24</sup> As informações aqui apresentadas podem ser encontradas no site [www.amigonianos.org](http://www.amigonianos.org) e na obra “Um homem que confiou em Deus”, escrito pelo Pe. Juan Antonio Vives e publicado em 1984. Além dessas referências, algumas informações foram obtidas no projeto político-pedagógico institucional do Centro Sócio Educativo Dom Luis Amigo e Ferrer, “Atendimento de adolescentes em conflito com a lei a partir do Modelo Pedagógico Amigoniano, Belo Horizonte, 2005”.

primeiro grupo convidado, os quais não aceitaram o convite. Depois de tentativas frustradas com grupos seculares, um sacerdote espanhol assumiu a casa, mas sem sucesso, o que levou à necessidade de encontrar novos dirigentes pedagógicos. Tais fatos coincidiram com a criação da Congregação Amigoniana, a qual foi convidada a assumir a instituição devido aos seus propósitos junto aos jovens. A Escola Santa Rita, desde então veio a ser o grande laboratório de experiências pedagógicas dos Amigonianos.

Luís Amigó descobriu e experimentou, em seu trabalho junto aos presos de sua cidade, o que compreendia como sendo “a força transformadora e redentora do amor e da misericórdia cristãos”. A partir dessas experiências elaborou uma proposta pedagógica baseada nos princípios cristãos que utilizava em seu trabalho com os presos. A metodologia utilizada por Luis Amigó nos cárceres foi se desenvolvendo e sendo enriquecida ao longo do tempo com saberes científicos, mas teve sua raiz na vivência cristã de seu fundador. Dessa forma, estabeleceu-se a missão da Congregação Amigoniana, ou seja, o atendimento de adolescentes em conflito com a lei. Em nome desse carisma<sup>25</sup>, a Congregação foi assumindo a direção de diversos centros especializados no mundo.

O princípio da ação amigoniana, dirigida à educação cristã dos “jovens afastados do caminho da verdade e do bem”, define-se por seguir especialmente a figura bíblica do Bom Pastor, ou seja, aquele que cria uma relação de confiança com suas ovelhas. É dessa forma que os jovens são chamados e o Bom Pastor tende a se constituir em um modelo a ser fielmente seguido. A partir desse modelo, os educadores amigonianos orientam sua prática pedagógica, servindo de pastores e guias para os adolescentes em conflito “consigo mesmos” e com a sociedade. Todo o embasamento para a pedagogia amigoniana parte de uma visão religiosa do homem, ou seja, o homem descrito na Bíblia, onde a imagem de Deus faz parte de sua natureza, e o afastamento Dele provoca a sua “queda”. Essa situação provocaria instabilidade e fraqueza diante das dificuldades da vida o que explicaria a prática de crimes.

### ***Como estão organizados?***

A experiência de trabalho na reeducação de adolescentes desde 1889 se expandiu para o mundo, com uma forte presença na América. Atualmente os Amigonianos estão na Europa, América, Ásia e África. A Congregação está dividida em quatro províncias:

---

<sup>25</sup> O termo Carisma refere-se ao legado ou à missão deixada pelo fundador da Congregação Amigoniana, Frei Luis Amigó, de atender aos adolescentes com problemas ou de agir preventivamente em escolas.

- Província de Luís Amigó, da qual fazem parte: Espanha, Alemanha, Polônia e Costa do Marfim;
- Província de São Francisco, composta por: Itália e Filipinas;
- Província do Bom Pastor, que agrega os países: Argentina, Chile, Bolívia, Venezuela, Costa Rica, Porto Rico, os Estados Unidos, Nicarágua, República Dominicana, México e Panamá;
- Província São José, da qual faz parte Brasil, Colômbia e Equador.

Cada província tem sua direção regional, ou seja, todos os integrantes da congregação nesses países estão subordinados a um padre superior provincial. As províncias estão subordinadas à Cúria Geral, em Roma, e esta, ao Papa. O Superior Geral responde juridicamente pela Congregação, de acordo com sua Constituição. Em Roma, na Cúria Geral também mora o Secretário Geral da Congregação, o qual é procurador da mesma para assuntos a serem tratados com a Santa Sé. De acordo com a Constituição dos Religiosos Terciários Capuchinhos, o grupo é formado por religiosos clérigos e religiosos leigos. Seus integrantes fazem voto de pobreza, não há obrigatoriedade do uso de hábito, fazem voto de castidade e de obediência e seu principal legado é seguir os princípios de Luis Amigó, suas Constituições e Regras<sup>26</sup> e a vida religiosa, sendo que esse deve ser o primeiro serviço a oferecerem aos jovens e crianças em dificuldade.

### ***O que fazem os Amigonianos?***

Os principais locais de atuação dos Amigonianos são escolas, paróquias e centros educativos especializados. Neles sua missão é a mesma estabelecida nos artigos 6, 7, 8 e 10 de suas Constituições, ou seja, participar da reeducação de jovens e devolver a eles a dignidade que corresponde aos filhos de Deus. Todas as frentes de trabalho dos Amigonianos seguem as mesmas orientações inspiradoras: o conceito cristão da existência do homem, a declaração dos direitos das crianças, as ciências da educação e os princípios inalienáveis da liberdade, individualidade e solidariedade. Além dessas instituições, os Amigonianos também desenvolvem trabalho social em bairros necessitados e oferecem tratamento para dependentes químicos. Os centros educativos especializados são direcionados aos adolescentes em conflito com a lei.

Devido à regionalização das províncias, os religiosos amigonianos que se instalaram no Brasil vieram da Colômbia e não da Espanha. A experiência amigoniana na Colômbia teve início

---

<sup>26</sup> Trata-se de documento que orienta a vida religiosa dentro da Congregação Amigoniana, determinando suas regras e normas. Documento disponível no site: [www.amigonianos.org](http://www.amigonianos.org).

em 1928, quando chegaram os primeiros Freis Terciários Capuchinhos da Espanha. Desde então, houve um grande desenvolvimento da atuação amigoniana naquele país.

As instituições voltadas para o atendimento de crianças e adolescentes, autores de atos infracionais, estiveram sob a responsabilidade do Ministério da Justiça colombiano até meados do século passado. Em 1948 começaram as negociações entre a Direção Nacional dos Menores (Ministério da Justiça) e a Congregação. De acordo com os princípios legais da época, era necessária a criação de um centro de recepção e observação de adolescentes em conflito com a lei com uma prática cientificamente embasada (Morales, Vallecilla & Fernández, 2003). Dessa forma, a Congregação assumiu a direção do Centro de Observação e passou a desenvolver a pedagogia amigoniana.

De fevereiro de 1952 a dezembro de 1962, o Centro esteve sob a direção dos amigonianos. Durante esse período o Centro de Observação tornou-se uma escola de trabalho, algo equivalente aos centros de internação brasileiros, e passou a ser chamado *Escuela de Trabajo “El Redentor”*. Depois desses onze anos, a instituição foi devolvida ao governo colombiano, devido a divergências da Congregação em relação ao novo contrato, e seguiu com outra direção até 1986. Em maio desse ano, os Amigonianos foram convidados a reassumirem a direção do “*El Redentor*”, dessa vez por intermédio do Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF (órgão que substituiu a direção subordinada ao Ministério da Justiça), com quem mantêm um convênio para continuarem à frente da casa.

Meninos e meninas permaneceram no mesmo centro por muitos anos. Em 1991, no entanto, o centro foi transformado por força da lei de menores – Código de Menores, 1989 – em internação. A proposta amigoniana precisou ser adaptada aos rigores impostos pela legislação colombiana. Aumentaram-se os muros e grades foram inseridas em locais estratégicos. Até o ano de 1991, a Escola de Trabalho atendia desde crianças e adolescentes que se encontravam em situação de abandono e mendicância até os sentenciados. Todos cumpriam um programa de atividades pedagógicas. Em 1995, as meninas ganharam um espaço exclusivo, ao lado do terreno do “*El Redentor*”. O chamado “*Hogar Femenino*” apresenta estrutura física semelhante e é administrado por uma equipe própria de profissionais, apesar de ter o mesmo diretor do “*El Redentor*”. Em 2002, a Escola de Trabalho atendia 375 adolescentes, segundo dados do *Manual de Historia de la Congregación Terciários Capuchinos: 1889-2002*.

Com a transformação do centro em instituição de regime fechado, houve a necessidade de se criar um novo espaço para o Centro de Recepção e Observação. O trabalho desse centro é equivalente ao oferecido no sistema de internação provisória no Brasil. Atualmente é chamado de *Centro Especializado de Recepción – CER*. De acordo com dados do manual histórico dos

Capuchinhos, havia 160 jovens na recepção e outros 170 em observação, em 2002. O sistema legal colombiano prevê um período breve de recepção (5 dias para a apresentação ao juiz) do adolescente autor de ato infracional e outro mais longo, que seria o período de observação, podendo chegar a 90 dias.

Também em 1991, foi criada a Fundação Universitária Luís Amigó- FUNLAM, aprovada pelo Ministério da Educação colombiano, que consolidou a pedagogia amigoniana por meio do curso superior de licenciatura em pedagogia reeducativa. A Fundação abriu possibilidades de expansão da ação e reflexão desta abordagem, não só no que se refere ao atendimento de adolescentes em conflito com a lei, como também nos conflitos relacionados ao ser humano nos seus processos de socialização.

Atualmente a estrutura do curso de pedagogia reeducativa prevê quatro tipos de formação:

**Pedagógica:** Reconhecimento do campo de disciplinas constituído pela pedagogia de forma geral.

**Investigativa:** Tem como objetivo despertar o espírito científico, por meio de uma formação nos fundamentos epistemológicos, tendências teóricas, modelos, metodologias e procedimentos básicos de pesquisa.

**Humanista:** Devido ao seu perfil e origens, a Fundação Universitária Luis Amigó promove a formação humanística como fundamento da realização pessoal em seus vínculos sociais e culturais, na formação acadêmica e no desempenho ocupacional.

**Específica:** Além das competências fundamentais que devem fazer parte da base de formação do educador, a formação específica do pedagogo reeducativo prevê a educação para a reabilitação social, a prevenção e a atenção aos problemas relacionados ao uso e abuso de substâncias psicoativas, a atuação junto a crianças e adolescentes em situação de rua e em conflito com a lei, e capacitação em outros saberes das ciências sociais.

A pedagogia amigoniana baseada em seus princípios cristãos de misericórdia e amor ao jovem em conflito tem se mostrado uma alternativa importante na Colômbia, há mais de meio século. A promulgação do Código de Menores, por ser uma lei pautada nas regras internacionais sobre a infância privada de liberdade, estabeleceu determinações processuais para o atendimento do adolescente, mas não exigiu modificações na pedagogia utilizada pelos Amigonianos. Compreende-se que por ser um país predominantemente católico (90% da população se declaram católicos), há uma aceitação do grupo religioso ([www.unionsudamericana.net/portugueses/paises/colombia/colombia.html](http://www.unionsudamericana.net/portugueses/paises/colombia/colombia.html), acessado no dia 17/04/06).

Os Amigonianos não desenvolvem trabalhos somente na capital do país, mas em várias cidades, como Manizales (Escola de Trabalho La Linda), Cota (Comunidade Terapêutica San Gregório), Cajicá (Escola de trabalho Antonio Ricaurte), Madrid (Granja-Escola Loyola) e Cartagena (Escola de Trabalho de Bolívar), além de seminários e institutos religiosos em outras cidades.

### ***A filosofia e a pedagogia amigonianas***

É importante destacar alguns dos principais fundamentos da pedagogia e da filosofia amigonianas. Filosofia e pedagogia se misturam e se complementam na proposta da Congregação, pois o Frei Luis Amigó, quando iniciou seu trabalho, partiu de uma filosofia cristã, que serviu de base para uma prática pedagógica. O atendimento de adolescentes em conflito com a lei tem como objetivo a reeducação. Como reeducação, os Amigonianos entendem propiciar uma nova perspectiva e, conseqüentemente, outra opção de vida para o adolescente atendido. A punição, típica do sistema prisional, é substituída pelo princípio da oportunidade de educação. O adolescente autor de ato infracional é visto como alguém em processo de “encontro consigo mesmo”.

Os princípios filosóficos amigonianos, de acordo com o *Manual Pedagógico de los Terciários Capuchinos* - MPTC, 1995, documento que serviu de base para a estruturação de diversos programas de atendimento, inclusive no Brasil, são: tratar a todos com misericórdia; acreditar sempre na recuperação do jovem, mesmo aqueles já muito comprometidos com a criminalidade; educar o jovem segundo a realidade da existência humana, com suas fraquezas e necessidades, mas também valorizando o sacrifício da superação; e, acreditar na bondade natural das pessoas e que elas podem ser recuperadas. Para os Amigonianos, seus princípios são justificados pela concepção de que o homem atendido pela Congregação é o homem afastado de Deus, aquele que precisa “reencontrar” os valores cristãos e dar novo rumo para sua vida.

Além da proposta de modificação do adolescente atendido, as instituições amigonianas incentivam o cultivo da identidade amigoniana, ou seja, um compartilhamento dos valores cristãos que deram origem ao trabalho do Frei Luis Amigó (Aguilella, 1995). A trilogia amigoniana está embasada em figuras simbólicas para os cristãos como: Cristo Bom Pastor, São Francisco de Assis e Nossa Senhora das Dores. O Bom Pastor está descrito no Evangelho de Lucas (15:3-7):

*/.../ se um de vocês tem cem ovelhas e perde uma, será que não deixa as noventa e nove no campo para ir atrás da ovelha que se perdeu, até encontrá-la? E quando a encontra, com muita alegria a coloca nos ombros. Chegando em casa, reúne amigos e vizinhos, para dizer: alegrem-se comigo! Eu encontrei a minha ovelha que estava perdida. Eu lhes*

declaro: assim, haverá no céu mais alegria por um pecador que se converte, do que por noventa e nove justos que não precisam de conversão.

Jesus seria esse pastor, na concepção cristã, e a humanidade seria o rebanho de ovelhas. São Francisco de Assis é um símbolo para os Amigonianos devido a sua simplicidade, humildade e sua verdadeira vivência do cristianismo. Nossa Senhora das Dores é a imagem da mãe amorosa que acompanha seu filho, Jesus, junto à cruz. Essa imagem da dor e da dedicação simboliza o sofrimento próprio da vivência humana e a misericórdia e compaixão diante dos irmãos necessitados.

Como desdobramento dessas figuras, a parábola do filho pródigo (Lc, 15, 11-32), em que um pai recebe com alegria o filho que retorna após gastar toda sua fortuna, demonstrando dessa forma seu amor e perdão de seus erros, é tomada como exemplo para a ação do educador amigoniano. Para os Amigonianos é importante “resgatar os filhos julgados perdidos” por suas famílias e pela sociedade, ou seja, aqueles adolescentes envolvidos com a criminalidade. De acordo com essas fundamentações bíblicas, o fazer amigoniano está mais ligado ao sentido de misericórdia do que ao de justiça humana, por isso todo adolescente atendido deve ser “resgatado” e “festejado” durante seu processo de cumprimento de medida socioeducativa na instituição.

Sem dúvida a figura mais representativa da filosofia amigoniana é a do Cristo Bom Pastor. O educador amigoniano, em suas origens, foi o religioso que escolheu fazer parte da Congregação de Luis Amigó, ou seja, escolheu seguir o legado do Frei Amigó e se dedicou à missão amigoniana: a reeducação de jovens em conflito consigo mesmo, com a família ou com a sociedade. A figura do Bom Pastor simboliza a dedicação que o educador amigoniano deve ter ao se colocar diante das ovelhas, servir de exemplo e buscar toda e qualquer ovelha desgarrada, onde quer que ela esteja. Ou seja, segundo as palavras do fundador: “...Vós, meus amados filhos e filhas, a quem Ele constituiu zagais de seu rebanho, sois os que tereis que ir atrás da ovelha desgarrada até devolvê-la ao aprisco do Bom Pastor...” (Luis Amigó, citado por Vives, 1984, p. 49). O zagal é o ajudante do pastor, portanto, o educador se espelha no Cristo Bom Pastor e o auxilia em sua missão. Essa figura é bastante representativa da missão da Congregação, pois simboliza aquele que segue o Cristo na tarefa de atender àqueles que estão desviados do caminho traçado pelo pastor. Os zagais dão a própria vida para salvar uma ovelha à beira do precipício e sua recompensa é a certeza de estar salvando um filho de Deus.

De acordo com o MPTC (1995), o maior objetivo da pedagogia amigoniana é garantir que a pessoa enfrente a realidade, fortalecendo seu caráter e sua personalidade, evitando fugas. O adolescente precisa reconhecer seu erro e iniciar sua “reforma”. Para cumprir suas metas, o sistema

amigoniano se apóia na contribuição das ciências pedagógicas, psicológicas e jurídicas de cada país para subsidiar suas práticas.

Atualmente, os educadores podem ser religiosos ou não, mas de alguma forma devem seguir o exemplo dos primeiros Amigonianos e os princípios filosóficos da Congregação. Com a criação da Fundação Universitária Luis Amigó - FUNLAM, em 1984, na cidade de Medellín, o ensino de uma pedagogia voltada para a reeducação foi possível (Morales, Vallecilla & Fernández, 2003). Antes da criação da Fundação, contudo, o curso de psicopedagogia correcional era oferecido pelos Amigonianos em outras instituições, mas foi com a formalização da proposta universitária que o curso de pedagogia reeducativa ganhou reconhecimento como curso de formação superior. A FUNLAM tem sede em seis cidades da Colômbia: Medellín, Bogotá, Palmira, Manizales, Monteria e Cartagena, mas oferece cursos à distância, o que possibilita a expansão desse tipo de formação para outras cidades.

O Padre Antonio Vives, terciário capuchinho, caracteriza o educador amigoniano como aquele que conhece seus educandos, pois compartilha a vida com eles; chama-os pelo nome, pois dá um tratamento individualizado a cada um; dá o exemplo de retidão e virtudes que é exigido do adolescente; dedica-se em seu trabalho; procura aqueles jovens mais difíceis, pois sua missão pressupõe “amar mais aquele que mais necessita” (Vives, 1984, p.107); trabalha por vocação, com alegria.

O modelo pedagógico amigoniano, segundo Vives (1984), foi se transformando em um sistema ao incorporar as contribuições da psicologia e gerou um saber próprio que fundamenta sua prática. O educador amigoniano deve fazer do adolescente o principal agente de sua recuperação, propiciando sua tomada de consciência; deve respeitar a liberdade do adolescente; aplicar-lhe tratamento individualizado, gradual e progressivo; e, deve se aproximar do adolescente, promovendo um clima de afeto e interação, trabalhando em pequenos grupos, e utilizando técnicas psicopedagógicas e sociais avançadas. A família deve ser incentivada pelo educador a se envolver no processo de desenvolvimento do adolescente para trabalharem juntos e de forma contínua.

A pedagogia amigoniana busca em teorias pedagógicas e psicológicas ferramentas para sua prática. O educador Paulo Freire e sua obra “Pedagogia do Oprimido” (1970), influenciam a proposta amigoniana na sua prática com o adolescente, especialmente utilizando o diálogo como forma de construção e troca entre educador e educando. Para o educador, a educação seria possível como prática da liberdade e afirma que a pedagogia do oprimido ocorre quando o aluno toma as rédeas do processo de conhecimento e forja junto com o educador um saber. Outra influência importante é a do pedagogo Antônio Carlos Gomes da Costa, que além de ter participado da administração da Febem de Ouro Preto-MG, integrou o grupo de redação do ECA. Seu trabalho de

reflexão está voltado para a prática da ação socioeducativa, onde enfatiza o protagonismo juvenil, ou seja, a capacidade que o jovem deve ter de participar de seu processo reeducativo.

O Padre Marco Fernández, terciário capuchinho faz uma retrospectiva do uso da psicologia nos centros Amigonianos e ilustra como não há uma afiliação direta a nenhuma escola psicológica, mas uma tendência a buscar na ciência psicológica suporte para a sua intervenção (Fernández, 2003). Para tanto, os Amigonianos utilizaram, do início do século XX até a década de 1970, instrumentos de avaliação psicotécnica, fichas de observação de comportamento e testes de QI, seguindo uma forte influência da psicologia experimental. O objetivo era a produção do psicodiagnóstico. Segundo o autor, esse tipo de utilização do conhecimento psicológico nem sempre contribuía para o processo de reeducação do adolescente, pois o sigilo necessário quanto aos dados psicológicos se tornavam um empecilho para o compartilhamento das informações. Como consequência, a reeducação foi pautada bem mais nos procedimentos pedagógicos do que nos dados psicológicos. Por meio dos psicodiagnósticos, buscava-se a identificação dos que não se enquadravam nos padrões de normalidade. O que aparentemente seria utilizado para melhor atender o adolescente, cumpria o papel reforçador de uma decisão de manter o adolescente institucionalizado.

Essa situação retratada por Fernández (2003) também evidencia, como ele mesmo conclui, que a ênfase maior era dada ao psicodiagnóstico e nem tanto à psicoterapia. Com o passar dos anos e já no meio do século XX, a psicologia clínica foi se afirmando dentro dos centros amigonianos por meio de religiosos psicólogos. As fichas de observação psicológica foram abandonadas e a presença do psicólogo passou a significar uma intervenção terapêutica.

O atendimento direcionado a adolescentes dependentes químicos ganhou força nos anos oitenta e influenciou a forma como os Amigonianos vinham trabalhando. A necessidade de atender essa população específica fez com que os religiosos amigonianos investissem numa proposta de intervenção, onde a psicologia e o psicólogo assumissem papel de destaque, devido sua função de promover a mudança. O modelo de comunidade terapêutica se tornou um referencial para as demais instituições. Atualmente, o profissional de psicologia é obrigatório nos quadros das instituições amigonianas (Fernández, 2003).

Percebe-se uma tentativa de acompanhar os “modismos” da psicologia e suas variadas escolas e técnicas. A partir do momento em que a psicologia passa a fazer parte do grupo das ciências, sua presença passa a ser um diferencial na instituição. Além de dar respeitabilidade para os centros de atendimento amigoniano, serviu de instrumento de produção de saber.

Também são citados como teóricos importantes para a definição da prática amigoniana, Bertalanffy (1995), biólogo que propõe a Teoria Sistêmica, uma interpretação integrada entre os

diversos campos de saber para dar conta da totalidade (o ser humano, por exemplo) dos objetos de observação e estudo. O modelo proposto pelo economista Neef (2001) acerca do desenvolvimento humano torna-se um referencial para a proposta de classificação dos adolescentes atendidos por fases e etapas, pois, segundo o autor, o desenvolvimento se dá em forma de escada, com níveis de crescimento.

Com a inclusão desses dois teóricos em sua fundamentação para a prática, percebe-se uma multiplicidade de vertentes, nem sempre coerentes entre si, mas que reforçam a tentativa da Congregação de embasar sua proposta em representantes do meio científico. Os autores destacados são aqueles que de alguma forma contribuem para a ação amigoniana ter uma fundamentação científica. Além disso, a intervenção terapêutica é entendida como uma ação pedagógica e não necessariamente psicológica. Esse traço mostra o caminho feito pela Congregação ao definir um modo próprio de agir, o qual foi tomando corpo no tratamento de adolescentes em conflito com a lei.

O MPTC (1995), no qual se encontram os fundamentos da pedagogia amigoniana, traz a estratégia básica do atendimento reeducativo que serviu de referência por muitos anos aos programas em diversos países. O tratamento proposto foi dividido em três fases: Acolhida, Grupo Terapêutico e Retorno à família. A fase Grupo Terapêutico está dividida em três etapas. Cada subdivisão foi chamada de Família e cada família recebeu um nome diferenciado, da seguinte forma:

**1ª Fase: Acolhida – Família Observação**

**2ª Fase: Grupo Terapêutico:**

**Etapa Regeneração – Família Esperança**

**Etapa Segurança – Família Perseverança**

**Etapa Fortalecimento – Família Confiança**

**3ª Fase: Retorno à Família**

Não há um tempo fixo para se permanecer em cada uma das fases e os adolescentes seguem seu ritmo individual para concluir o processo. Atualmente a proposta foi um pouco modificada, como será demonstrado mais adiante. De todo modo, é importante descrever a proposta que serviu de inspiração para muitos programas. O objetivo é que o ambiente institucional recrie um ambiente familiar, onde são vivenciados confiança, disciplina, intimidade e respeito.

Para os Amigonianos (MPTC, 1995), a família é o mais importante grupo social natural e é onde devem ser ensinados os valores para uma vida honesta e correta, valores esses que dizem respeito à ética, moral e religiosidade. Por isso, cada fase do tratamento reeducativo é representada por uma “família”.

A “família” de *Observação* corresponde à **fase de acolhida**. É quando o jovem está chegando na instituição e precisa ser bem recebido, para que se sinta “em casa”. Nessa família o adolescente recebe as orientações básicas de funcionamento da instituição, mas ainda sem formalismo. A intenção é acolher e conhecer o recém-chegado. O educador deve servir de exemplo de respeito, de autoridade e de amorosidade, atuando como um pai (MPTC, 1995). Nessa fase são realizados estudos psicológicos (psicodiagnóstico) e das condições sociais e familiares. Essa avaliação serve de orientação para a proposta de atendimento seguinte.

A **segunda fase** começa com a **etapa de regeneração**. É durante a segunda fase que se desenvolve a programação terapêutica do adolescente. Essa programação é individualizada e deve ser acompanhada pelos educadores responsáveis pelo grupo familiar correspondente. A “família” de regeneração é chamada de *Esperança*. Nessa “família” o adolescente exercita a obediência e o respeito às normas da instituição. Durante essa etapa ele tem como objetivos: extinguir comportamentos negativos, desenvolver sua resistência à frustração e criar ou reforçar o autocontrole. O principal instrumento de trabalho para o educador nessa etapa é a elaboração de ordens claras e precisas, de execução imediata, possíveis de serem avaliadas e que tragam alguma satisfação para o adolescente, além de serem individualizadas, tanto no sentido de pedir uma coisa de cada vez como de ser direcionada a um único sujeito. Os Amigonianos chamam de “imperativo categórico” (expressão em espanhol) o tipo de ordem que deve ser dada ao adolescente nesse período de evolução no tratamento (MPTC, 1995).

A **segunda etapa** é a **segurança**. Nela o adolescente já se encontra amadurecido e demonstra estar se readaptando. As suas motivações são ético-morais, individuais e sociais. Age com convicção em seus propósitos, visando à superação de suas dificuldades. Os objetivos para essa etapa são: estimular a manutenção de seu crescimento pessoal, melhorar a capacidade de resolver conflitos, aumentar sua sociabilidade e desenvolver a responsabilidade. O adolescente deve ser auxiliado na tarefa de seguir sua consciência. Para isso se utiliza o “imperativo prolongado”, tipo de demanda que envolve o dever fazer. O jovem não executará simplesmente uma ordem, mas realizará o que determina a norma, a lei. Algumas formas de demonstrar a habilidade nessa etapa são: a cooperação, o esforço, a disciplina e a colaboração. Por essas características esperadas dos adolescentes, o nome da “família” que representa essa etapa é *Perseverança*.

A **etapa de fortalecimento** é a terceira da segunda fase, ou seja, indica o processo de conclusão do tratamento reeducativo. A “família” correspondente a essa etapa é a *Confiança* e representa o momento em que o adolescente se mostra maduro e firme em suas decisões e apresenta hábitos positivos. Nessa etapa, o principal objetivo é intensificar a ligação com o seu meio social e

com sua família de origem, até que seja satisfatoriamente reintegrado ao seu grupo social. Para tanto, o adolescente deve demonstrar entusiasmo, confiança e espontaneidade.

Ao educador cumpre o papel de dialogar com o adolescente, dar conselhos e orientar segundo as decisões do próprio adolescente. Por isso, trabalha-se com a idéia de “imperativo psíquico”, onde a ordem deve partir de si mesmo, de acordo com a conveniência do momento, mas sem deixar de seguir critérios maiores de ética, moral, honra e amor próprio. Inicia-se o processo de reaproximação com seu meio social por meio de saídas programadas.

A **terceira fase** do modelo pedagógico de reeducação é o retorno à família. Essa fase se dá de forma progressiva e envolve o estreitamento dos laços familiares, inserção em escolas e atividades profissionalizantes ou até mesmo encaminhamento para um trabalho específico. Para chegar nessa fase, o adolescente já estava vivenciando o reencontro com sua família, podendo, inclusive, já estar dormindo fora da instituição. O processo se completa com a saída do adolescente da instituição, mas ainda pode haver um período de contato pós-institucional como forma de apoiar as famílias restabelecidas.

Essa estrutura descrita no Manual Pedagógico dos Terciários Capuchinhos (1995) é marcadamente embasada na abordagem comportamental da psicologia. Percebe-se pelos termos utilizados (extinguir, resistência à frustração, reforço, controle) adoção da teoria do condicionamento operante, criada por Skinner, a qual estabelece que os comportamentos humanos são influenciados por seus efeitos (se forem efeitos positivos, o comportamento será reforçado e tenderá a acontecer novamente, por exemplo). Essa teoria foi desenvolvida entre as décadas de 1930 e 1950, nos Estados Unidos, e, fortemente influenciada pelos estudos da psicologia experimental. Foi um marco na psicologia moderna, pois utilizava técnicas das ciências exatas para descrever o comportamento humano e se afastava da idéia “imprecisa” de mente.

Ainda que não referenciado no MPTC (1995), mas que provavelmente complementa essa tendência comportamental dos Amigonianos é o psicólogo comportamental Bandura (1977), autor da teoria da aprendizagem social, a qual estabelece que o ser humano aprende pela imitação (observação e reprodução) de comportamentos. O educador, baseado na figura do Bom Pastor, encontra um fundamento correspondente na ciência psicológica, para justificar a necessidade de ser tomado como modelo para os adolescentes.

### **3.2 - A instituição amigoniana em Brasília**

O Centro Socioeducativo Amigoniano é a instituição responsável pela execução da medida de internação provisória de adolescentes autores de atos infracionais no Distrito Federal, desde que a Congregação Religiosa dos Terciários Capuchinhos de Nossa Senhora das Dores, também chamada de Amigonianos, firmou convênio com a SEAS para a execução da medida. Ele passou a funcionar em janeiro de 2004.

Do ponto de vista da proposta pedagógica amigoniana, as três fases propostas pelo MPTC (1985) - acolhida, grupo terapêutico e retorno à família - sofreram algumas modificações quando da implantação da proposta amigoniana em Brasília.

### **3.3 - O Projeto Político-Pedagógico Institucional: 2004-2005-2006 - PPPI**

Para o Distrito Federal foi elaborado um plano de ação denominado “Projeto Político-Pedagógico Institucional: 2004-2005-2006” - PPPI, no qual as chamadas famílias (família observação, família esperança, família perseverança, família confiança) foram substituídas por “níveis de crescimento”. O detalhamento dos níveis no PPPI foi feito adequando-se à linguagem e ao contexto local, ainda que se mantivesse fiel aos princípios do MPTC (1985). Nessa direção, os níveis foram assim reordenados:

#### ***Pré-acolhida***

Objetivo geral: ambientar e estimular o adolescente para as diretrizes do processo reeducativo e avaliar seu estado de saúde e escolar.

Objetivos específicos: estabelecer os vínculos dos familiares com o processo reeducativo; propiciar o conhecimento do manual de convivência; avaliar o estado de saúde; fazer a avaliação escolar; fazer uma apresentação dos diferentes níveis do processo reeducativo.

#### Ações:

- na 1ª semana - recepção e acolhida do adolescente pela coordenação ou direção; preenchimento do inventário de roupas; entrevista; preenchimento da ficha de acolhida pelos técnicos, durante as primeiras 24 horas na instituição; visita domiciliar; elaboração do pré-diagnóstico pelos técnicos e educadores da pré-acolhida; aprendizagem das normas institucionais; participação dos grupos terapêuticos da acolhida;

- na 2ª semana: reunião de equipe técnica com o adolescente para tratar de seu pré-diagnóstico; participação parcial nas atividades da escola e oficinas (jornada pedagógica); avaliação de conhecimentos. reunião de equipe técnica com a família: assinatura do termo de compromisso.

Resultados esperados: que o jovem esteja disponível para aceitar o processo reeducativo.

Estímulos: ter a oportunidade de vivenciar um processo reeducativo num centro socioeducativo.

### ***Acolhida***

Objetivo geral: criar um ambiente de familiaridade para que o jovem se sinta motivado para aceitar o programa de reeducação.

Objetivos específicos: oferecer elementos para que o jovem assuma seu processo; elaborar o diagnóstico; conscientizar o jovem da importância dos valores amigonianos; estimular o cuidado consigo mesmo e com seu meio.

Ações: atendimento psicológico semanal; equipe técnica disciplinar quando necessário; participação e rodízio nas oficinas; início das atividades escolares; preenchimento da ficha biopsicossocial; elaboração do diagnóstico do adolescente; estudo de caso; reuniões de equipe técnica; elaboração do primeiro relatório avaliativo para a Vara da Infância e da Juventude; acompanhamento escolar, nas oficinas e no alojamento; atendimento psicossocial; participação em grupos sócio-terapêuticos; participação voluntária de atividades religiosas; segunda visita domiciliar (a partir da sexta semana); autorização para saídas culturais e esportivas (a partir da décima semana); reunião de equipe técnica para encaminhamento do adolescente para o próximo nível.

Resultados esperados: que o jovem saiba da importância de respeitar a si mesmo, aos companheiros e educadores; que ele adote normas de higiene pessoal e do ambiente; que participe ativamente das atividades na escola e nas oficinas; que seja responsável com a jornada pedagógica; que conheça o manual de convivência da instituição; que aceite suas debilidades e fortalezas, adquirindo um conhecimento das mesmas.

Estímulos: menção de honra; progressão ao nível ou etapa seguinte; representante do grupo de nível nas equipes de eventos; ser acompanhante do educador para entrega de lanches; ser destaque semanal.

### ***Compartilhar***

Objetivo geral: explorar a área pessoal, familiar, escolar, social e profissionalizante do jovem, visando conhecer suas fortalezas e suas debilidades; conscientizá-lo sobre essas áreas, propondo alternativas aos problemas identificados.

Objetivos específicos: aprofundar nos problemas que o jovem apresenta para que, conhecendo-os, possa assumi-los e trabalhá-los para sua superação; realizar um diagnóstico das condições sócio-familiares do jovem; propor um Plano de Atendimento Intereducativo (PLATIN), a partir do diagnóstico, para encaminhar à intervenção da equipe técnica.

Ações: terceira visita domiciliar; reunião de equipe técnica com a família; reunião de equipe técnica disciplinar quando necessário; intervenção intereducativa individual, (educador, assistente social, psicólogo); elaboração e execução do plano de ação reeducativo do adolescente; participação em atividades de representação institucional (esportivas, culturais, religiosas, etc), a qual será avaliada pela equipe técnica; reforço das relações familiares; reavaliação mensal do PLATIN (mínimo de 3 encontros da equipe técnica para estudo de caso); a partir da quinta semana, avaliação para cursos externos; estudo vocacional para o curso externo e montagem do projeto de vida; apresentação do projeto de vida construído pelos adolescentes; quarta visita domiciliar; estudo de caso; reunião de equipe técnica para encaminhamento ao próximo nível; avaliação geral do adolescente e revisão da construção do projeto de vida; participação em excursões.

Resultados esperados: que o adolescente conheça e aceite seus problemas (fraquezas); reconheça suas habilidades e fortalezas; aceite sua identidade; demonstre desejo de trabalhar seus problemas; aceite orientações por parte de companheiros e educadores; mantenha uma boa apresentação pessoal e boas relações com educadores, companheiros e sua família; assuma de maneira responsável a capacitação profissional e escolar.

Estímulos: menção de honra; progressão ao nível ou etapa seguinte; ser anfitrião: acompanhar visitantes dentro da instituição; ser coordenador dentro do nível.

### ***Projeto de vida***

Objetivo geral: proporcionar ao jovem a oportunidade de aprofundar no plano de atendimento intereducativo PLATIN, re-avaliando as estratégias pedagógicas e terapêuticas, de acordo com as suas características e necessidades, objetivando a construção de um projeto de vida a curto e médio prazo.

Objetivos específicos: dar continuidade ao processo reeducativo; aprofundar o estudo das deficiências que o jovem mais apresenta; aplicar estratégias de reforço; desenvolver atividades que os fortaleça como agentes de mudança; propiciar os primeiros contatos com o ambiente de trabalho.

Ações: reunião de equipe técnica com a família; reforço do contato com ambiente de trabalho; monitoria orientada em atividades escolares e profissionalizantes; reforço da auto-avaliação da execução do projeto de vida (estratégias de reforço); visita domiciliar; passar finais de semana com a família; encaminhamento ao estágio profissionalizante supervisionado; reunião de equipe técnica para estudo de caso, visando o desligamento; participação das atividades externas e de representação da instituição; participação em excursões.

Resultados esperados: que o adolescente assuma seu processo de crescimento pessoal; que exercite suas qualidades; que proponha maneiras de solucionar os problemas identificados; que tenha consciência de seus atos; que maneje adequadamente a confiança e a responsabilidade; que seja consciente da necessidade do estudo e do trabalho; que tenha capacidade para ajudar adequadamente aos seus companheiros; que consiga auto-avaliar-se e avaliar seus companheiros; que valorize a honestidade; que se mostre como líder positivo.

Estímulos: menção de honra; fazer parte do quadro de honra institucional; progressão ao nível ou etapa seguinte (pós-institucional); visitas às instituições, excursões escolares; confiança nas saídas; passeios; experiências fora da instituição.

### ***Pós-institucional***

Objetivo: oferecer aos jovens desligados da instituição, e que ainda não foram encaminhados a nenhum outro programa, apoio e acompanhamento para sua melhor reintegração na vida social.

Vale observar que a medida de internação provisória prevê um prazo máximo de internação de 45 dias, sendo que nesse prazo o adolescente deverá ser apresentado ao juiz na primeira semana e deverá participar da audiência de continuação, que ocorre nos 30 dias seguintes. Ao completar o tempo de internação, o juiz define a sentença a partir dos dados de investigação, da recomendação da promotoria, do pedido da defesa e dos dados do relatório da instituição. No caso do CESAMI, o relatório é composto por uma síntese da situação jurídica do adolescente, de avaliação psicológica, social, educacional e profissional e de conclusão que contém um resumo dos dados principais e uma sugestão de medida socioeducativa, de acordo com a decisão da equipe. No entanto, o PPPI 2004-2005-2006 do CESAMI evidencia que a adaptação da proposta amigoniana à realidade brasileira foi feita de forma inadequada parecendo desconsiderar que o CESAMI era destinado à internação provisória, portanto, tendo sua ação junto aos adolescentes restrita a 45 dias.

Em todas as fases do tratamento reeducativo, percebe-se uma forte ênfase nas atividades que deverão ser desempenhadas pelos adolescentes. As atividades propostas podem ser de diferentes naturezas, mas têm como objetivo a educação moral e religiosa, a formação intelectual e profissionalizante. Apesar de apresentar um formato embasado numa proposta de níveis de

crescimento, percebe-se uma tendência maior aos pressupostos da teoria comportamental da psicologia. O uso de expressões como reforço, recompensa, estímulos evidenciam as origens teóricas da pedagogia. No entanto, Carl Rogers também é citado como fonte inspiradora, apesar de ser um opositor do pensamento behaviorista.

A Abordagem Centrada na Pessoa foi desenvolvida na década de 1960, nos Estados Unidos, por Rogers (1992) e trata-se de uma proposta de atendimento psicológico não diretivo em que o terapeuta não se utiliza de técnicas nem de planejamentos para definir o tratamento, ou seja, terapeuta e cliente constroem uma relação terapêutica e, como consequência dessa relação, pode ocorrer o desenvolvimento da personalidade por meio da descoberta da auto-estima e do amadurecimento emocional. A definição *a priori* de atividades, metas e resultados se contrapõe, portanto, aos pressupostos rogerianos.

Outro autor citado, mas dessa vez com mais propriedade é Viktor Frankl. Judeu alemão, dissidente da psicanálise freudiana e adleriana, experimentou pessoalmente os fundamentos de sua logoterapia. Depois de sobreviver aos anos passados em vários campos de concentração nazistas, inclusive em Auschwitz, percebe que o fato de conseguir ver um sentido para sua vida, assim como também percebia em outras pessoas, proporcionou a condição necessária para sua força interna, a qual, acredita, foi imprescindível para continuar vivo. Dessa experiência, Frankl (1993) desenvolve estudos sobre a motivação humana e conclui que a motivação básica do ser humano é encontrar um sentido para sua vida. A logoterapia defende que a finalidade da terapia psicológica deve ser ajudar o sujeito a encontrar um sentido para sua vida. Mas, Frankl também esclarece que existem outros caminhos para se encontrar um sentido na vida e um deles é por meio de uma relação significativamente importante, a qual pode despertar para um sentido, pelo nível de troca que se estabeleça e pela responsabilidade criada entre ambas as partes para a sobrevivência dessa relação.

A figura do educador poderia, portanto, despertar esse sentido para a vida do adolescente, pois seria uma relação importante, mas seria necessário um envolvimento recíproco e verdadeiro, sem interesses maiores. No caso de Frankl (1993), a relação significativa para sua sobrevivência era com sua esposa. Cabe questionar se uma relação que se dá em ambiente estabelecido por força de lei teria o mesmo efeito positivo.

A elaboração do PPPI 2004-2005-2006 do CESAMI supunha a participação dos novos contratados para trabalharem no novo Centro, pois se objetivava a implementação de uma proposta pedagógica que fosse fruto de uma construção conjunta dos profissionais contratados pela direção do CESAMI, durante o processo de treinamento o qual passo a descrever a seguir.

### **3.4 – O treinamento dos novos profissionais do CESAMI**

Em 2003 fui convidada para participar da seleção de psicólogos para o novo centro socioeducativo de Brasília. A primeira fase da seleção foi feita por uma empresa de recursos humanos. A segunda fase foi uma entrevista com o Pe. Aluísio<sup>27</sup>. Foram colocadas as dificuldades da instituição, como salário baixo, local afastado, carga horária de 44 horas semanais e uma população com características específicas. Dos 6 psicólogos selecionados, três já haviam trabalhado em unidades de privação de liberdade, mas somente uma (eu) com adolescentes.

Os selecionados foram orientados acerca do treinamento que seria realizado na Academia de Polícia Civil, em Taguatinga. No primeiro dia, uma segunda-feira, as atividades começaram às oito horas da manhã com a presença de todos os profissionais selecionados. A reunião foi feita no auditório da Academia e foram discutidos alguns assuntos referentes ao curso e às regras do treinamento. Havia representantes de todas as categorias (psicólogos, assistentes sociais, pedagogos, dentista, cozinheiros, secretários, etc.). Uma equipe da polícia civil participou desse primeiro encontro para confirmar o apoio da instituição. Foram entregues crachás e demais materiais necessários para os outros dias de curso. Os atrasos não justificados acarretariam falta e todos deveriam ir, no dia seguinte, de camiseta branca e calça jeans.

Uma psicóloga da empresa de recursos humanos participou do segundo encontro, mas quem conduziu a apresentação foi o Pe. Aluísio. Ninguém entendia até então o que significava “amigoniano”. Pe. Aluísio apresentou os Freis e demais profissionais (professores colombianos e funcionários do Centro Socioeducativo Dom Luis Amigó – Belo Horizonte) que participariam do treinamento como instrutores. Foi ele quem deu o tom de todo o treinamento: rigor e bom humor. No primeiro dia todos tiveram que ir para uma área da academia destinada aos exercícios físicos, onde os 200 selecionados deveriam tirar os sapatos e sentar em um tatame. Boa parte da manhã se passou naquela sala. Foram feitas dinâmicas para propiciar o entrosamento entre as pessoas, algumas técnicas de apresentação e depois foram todos divididos em 4 grupos de formação profissional variada. Fomos informados de que semanalmente trocaríamos de grupo. As atividades foram de segunda à sexta, das 8:30h às 12h e das 14h às 18h e aos sábados, das 8:30h às 12h.

A programação foi distribuída em cinco semanas e previa os seguintes temas: de 17 a 22/11/2003 – amigonianismo; de 24 a 29/11/03 – pedagogia social; de 1 a 6/12/03 – intervenção intereducativa; de 8 a 13/12/03 – planejamento estratégico; de 15 a 17/12/03 – gerenciamento de crise e treinamento de agentes de segurança; de 18 a 20/12/03 – Manual de Convivência e Funções. A primeira semana propiciou a integração total de todas as categorias profissionais, mas, a partir da segunda semana, o treinamento foi se tornando setorizado e as turmas foram formadas por área de

---

<sup>27</sup> Todos os nomes utilizados durante os relatos são fictícios.

trabalho: setor administrativo (incluindo também: instrutores de oficinas, auxiliares de enfermagem e odontologia, manutenção e serviços gerais), setor técnico (educadores<sup>28</sup>, psicólogos, assistentes sociais, dentista e advogados) e setor de segurança.

### ***Primeira Semana - o amigonianismo***

A primeira atividade em sala de aula, para a minha turma, foi conduzida por um Frei colombiano, mas que já havia trabalhado em uma instituição amigoniana no Brasil. Participou do treinamento como instrutor da parte filosófica. Suas aulas foram sobre os princípios amigonianos e um pouco da história da Congregação. Relatou que os princípios foram surgindo ao longo do tempo de existência dos Amigonianos. O exemplo de Luis Amigó e depois a sistematização da pedagogia amigoniana foram solidificando as regras de conduta e os fundamentos do trabalho da Congregação. Segundo Frei Antônio, o objetivo do trabalho amigoniano é fortalecer o caráter e a personalidade da pessoa atendida para que possa enfrentar a sua realidade sem fugas.

No período vespertino, Frei Benedito tratou da identidade amigoniana, ou seja, a formação de uma identidade por parte de um grupo que seguia os princípios defendidos por seu fundador e embasados no texto bíblico. Os mais de cem anos da Congregação fortaleceram a forma de ver o adolescente em conflito com a lei, ou seja, o adolescente é visto como filho de Deus, que merece ser tratado com misericórdia. Foi enfatizado que cada um deveria ter noção de suas ideologias pessoais para compreender o seu modo de agir. Eventualmente, as ideologias pessoais não estariam de acordo com a ideologia amigoniana. Uma vez que toda a ação amigoniana parte de uma visão cristã, em relação a todas as pessoas, os profissionais da instituição deveriam compartilhar dessa mesma perspectiva.

O objetivo daquela aula era defender os ideais amigonianos e tentar induzir a interiorização da proposta. Esse objetivo se justifica pelo fato de a pedagogia amigoniana pressupor um agir de acordo com os princípios filosóficos da Congregação, portanto, o treinamento deveria servir para inserir os profissionais em uma cosmo-visão cristã. Em nenhum momento foi questionada a religião de cada participante, mas foi colocado que a pedagogia amigoniana exigia uma reformulação no jeito de ser e de pensar dos educadores (os funcionários, como um todo). Os adolescentes atendidos deveriam perceber e reconhecer a ideologia amigoniana em toda a instituição. A missão amigoniana está relacionada com o resgate do adolescente em conflito com a lei, mas cada localidade vai

---

<sup>28</sup> De acordo com a tradição amigoniana, todos os que trabalham na instituição são educadores, pois teriam alguma função educativa junto ao adolescente (como: respeito às regras, cordialidade, organização, responsabilidade, etc.), mas os chamados comumente pelo termo educador são pedagogos, professores (de letras, filosofia ou outra licenciatura) e profissionais de educação física. Esses profissionais são os que mantém contato mais próximo com os adolescentes, pois devem conduzir quase todas as atividades.

apresentar um adolescente com problemáticas específicas. Por isso, Frei Benedito afirmou não haver respostas *a priori* para os problemas dos jovens brasileiros. Era preciso conhecê-los e a partir da convivência poder transformá-los.

A ação amigoniana parte da idéia de intencionalidade, portanto tudo o que é feito com o adolescente deve ser previamente elaborado. A missão da Congregação é a motivação para o trabalho, mas é preciso também conhecimento científico, prático e racional para lidar com os adolescentes em conflito com a lei. Os demais saberes devem ser somados ao “carisma”. Algumas contribuições da pedagogia brasileira são utilizadas pelos Amigonianos, como a pedagogia da presença e a pedagogia do oprimido.

Foi exigida a execução de algumas tarefas durante cada semana, entre elas a de conduzir o momento espiritual (alguns minutos de oração antes de se iniciar a aula), fazer a limpeza de alguns ambientes e elaborar um relatório com os temas tratados em cada dia. Cada pessoa podia escolher a atividade que gostaria de desempenhar naquela semana. Eu geralmente escolhia fazer os relatórios. Isso me proporcionou a possibilidade de ter as anotações do treinamento.

No dia seguinte, as atividades começaram no tatame com a presença de todos juntos. Pe. Aluísio conduzia o momento espiritual, contava histórias da Congregação e sempre pedia que alguém relatasse o que foi aprendido no dia anterior. Isso se repetiu por quase todas as cinco semanas. Essa era uma forma de os funcionários se conhecerem e não de avaliar seus conhecimentos.

Pe. Breno (brasileiro e ordenado pela Congregação amigoniana no Brasil) ficou responsável por relatar a história do Frei Luis Amigó e demonstrar a importância que o exemplo do seu fundador teve para o desenvolvimento da pedagogia amigoniana. A ação e o exemplo do educador também foram destacados, pois, segundo a orientação cristã, o agir misericordioso é capaz de despertar no adolescente o arrependimento e impulsionar sua reforma.

O trabalho em equipe foi o segundo tema do dia. Foram ressaltadas as diferenças entre um grupo e uma equipe. Para um grupo se tornar uma equipe seria necessário: pequeno número de pessoas com habilidades complementares, comprometidas com uma missão, com a finalidade de atingir alto desempenho e quando todos respondem pelos resultados alcançados. As equipes de trabalho fazem parte do estilo de atuação da Congregação. O objetivo maior é criar uma unidade na maneira de agir e de justificar as decisões tomadas.

Os princípios da pedagogia amigoniana foram apresentados por um pedagogo colombiano. Destaco a seguir alguns desses princípios:

- 1) Ver o adolescente como alguém que pode transmitir experiências. Não devemos vê-los como problemáticos. É preciso encontrar soluções.

2) Muitas vezes o adolescente não quer mudar de vida. Devemos mostrar que há alternativas. O ideal é ajudá-los a encontrar a melhor solução para seus problemas.

3) O adolescente não deve ser tratado como vítima ou coitado. Ele deve ter ciência de sua responsabilidade como ator até mesmo para valorizar-se como pessoa: se fez opções erradas antes, ele terá tanta responsabilidade quanto se fizer opções corretas.

Pode-se constatar que o adolescente é colocado como protagonista de seu destino e responsabilizado por seus acertos e erros. A “escolha” do caminho da criminalidade é compreendida como um desconhecimento de alternativas. Nesse sentido a ajuda é imprescindível. Também ocorre uma valorização do adolescente apesar de seus problemas. Os problemas devem servir de estímulo para o trabalho para, assim, ser encontrada alguma solução. Essa visão se justifica pelos princípios amigonianos, pois o homem, para o cristianismo, tem uma natureza boa, mas se sair do caminho do bem deve ser responsabilizado. Percebe-se, ainda, a fundamentação dessa idéia em Rousseau (1991), embora não seja citado pelos Amigonianos, pois, para o filósofo, o homem nasce bom, mas a sociedade o corrompe.

Foi afirmado que a proposta amigoniana está aberta às várias correntes pedagógicas. Deixa-se influenciar por todas as ciências que contribuam para uma psicopedagogia reeducativa voltada para o problema da delinquência juvenil e do abuso de drogas lícitas e ilícitas. Os princípios amigonianos devem servir de pano de fundo para a prática. E as contribuições científicas são fundamentais para o trabalho de reeducação.

Os princípios religiosos serviriam de embasamento para toda a prática, mas as contribuições da ciência devem definir a metodologia de trabalho. Atualmente, a Congregação publica revistas e promove congressos para incentivar a troca de conhecimentos e experiências. Na Colômbia, as revistas Surgam e Alborada servem de auxílio e referência para os profissionais.

A questão jurídica deve ser adaptada a cada programa, pois em cada país existem leis próprias em relação ao atendimento obrigatório aos adolescentes em conflito com a lei. Além disso, cada país apresenta realidades diferenciadas e problemas específicos. A Colômbia vem apresentando um tipo de crime característico de sua realidade político-econômica: extorsões e assassinatos encomendados a adolescentes. Jovens são contratados por grupos organizados (guerrilha ou paramilitares) e pelos narcotraficantes para seqüestrar e matar pessoas ou para realizar crimes de extorsão, quando fazem ameaças à segurança de pessoas de quem exigem dinheiro. Os casos de extorsão foram denunciados em revista de circulação semanal no país – Cambio – no mês de março de 2004<sup>29</sup>. A matéria se chama Los Chicos Malos e trata dos casos de extorsão que se tornaram comuns em várias cidades da Colômbia. Segundo as informações da revista, adolescentes

---

<sup>29</sup> Revista Cambio, edição 559, de 15/03/04, p. 19 a 22.

de 12 anos estariam envolvidos nesses crimes. Assassinos de aluguel, chamados de “zicarios”, atuam em dupla, normalmente de moto, encapuzados ou não, quando matam uma pessoa estabelecida, na rua, segundo informações dos próprios professores e religiosos colombianos.

Esse problema provoca a discussão na sociedade sobre a idade penal, pois muitos acreditam que os adolescentes são usados por grupos organizados pelo fato de as penas serem mais brandas para essa população. O tempo curto de internação para o adolescente em conflito com a lei também foi apontado na reportagem da revista colombiana como um dos problemas para se efetivar um programa de reeducação com o mínimo de reincidência – o que não ocorre atualmente, segundo informações da instituição amigoniana de internação de adolescentes em Bogotá. Para o Pe. Clóvis o tempo de permanência do jovem na instituição é muito breve para existir uma modificação em sua conduta, principalmente porque quando sai da instituição ele retorna para o mesmo ambiente social. Apesar disso, Pe. Clóvis afirma que 70% dos adolescentes saem recuperados pelo programa.

A figura do educador amigoniano foi tratada no sexto dia de treinamento. Dentre as características do educador amigoniano foram destacadas: ser acessível, acolhedor, hospitaleiro, alegre, agradável, paciente. Entre suas responsabilidades: ajudar os mais necessitados, oferecer sua vida pelos alunos, não fugir das adversidades, conhecer os adolescentes (seus alunos).

Percebe-se uma exigência vocacional. Os educadores devem fazer do seu trabalho o seu sentido de vida e a ele se dedicar plenamente. A figura do educador amigoniano religioso não se desvinculou do que é esperado do educador leigo. O treinamento evidenciou a necessidade de uma dedicação incondicional, contudo, não foi feita a devida consideração entre a diferença de uma escolha religiosa e vocacional e uma escolha profissional.

No sábado houve a primeira avaliação. Foi uma prova escrita onde se questionava a filosofia amigoniana, o perfil do educador amigoniano e alguns dados históricos sobre a Congregação. Ao final, cada profissional fez uma auto-avaliação, deu sugestões e fez críticas. As notas foram fixadas na semana seguinte no mural da Academia. O treinamento foi considerado também um período de avaliação, portanto aqueles que não conseguiram obter as notas necessárias foram dispensados. Comportamentos agressivos, irresponsabilidade diante das tarefas e falta de pontualidade também foram motivos de dispensa antes de se iniciar o trabalho na sede do CESAMI.

A partir da semana seguinte, turmas de 30 agentes de segurança, em média, participaram de um treinamento específico oferecido pela Secretaria de Segurança Pública do Distrito Federal. Dentre os recursos ensinados, os agentes aprenderam a fazer imobilização, contenção em caso de agitação motora e revista pessoal, além de defesa pessoal.

## ***Segunda Semana - pedagogia social***

A segunda semana de treinamento foi marcada pela presença de profissionais do Centro Socioeducativo Dom Luis Amigó e Ferrer, de Belo Horizonte. Uma assistente social tratou do tema família, pois na instituição amigoniana as responsáveis pela família são, prioritariamente, as assistentes sociais. Foram apresentados conceitos de estudiosos da área, descrições da Constituição Federal e do Estatuto da Criança e do Adolescente, um apanhado histórico sobre as transformações que a instituição família vem sofrendo e também algumas considerações sobre aspectos socioeconômicos e suas influências na família brasileira.

Um perfil das famílias atendidas foi apresentado: baixa renda, mãe provedora, baixo nível de instrução, subempregos ou desemprego, falta de instrução profissionalizante, moradia em favelas (infra-estrutura precária e instabilidade – aluguel ou casa cedida) e famílias reorganizadas (divórcios, avós provedores, enteados e/ou outras crianças vivendo junto com a família, novos parceiros com filhos ou sem filhos, etc.).

A família é considerada como tendo um papel importante no processo de reeducação do adolescente e auxiliando no principal objetivo de uma instituição de internação provisória: a responsabilização penal – processo de conscientização diante dos erros cometidos e das suas conseqüências legais. Ou seja, o adolescente deve ser conscientizado de sua responsabilidade diante da lei e a família deve se submeter às determinações legais também.

Uma psicóloga ficou responsável pela descrição do adolescente, mais uma vez a partir da experiência profissional com a clientela específica. Um perfil foi traçado: dissimulado, observação constante, compara o modo de ser tratado com a forma de outros colegas serem tratados, imediatista, baixo limiar de frustração, comunicação eficaz, insatisfações e reivindicações frequentes (carência afetiva). A mudança de rotina foi destacada como alerta para indício de algum plano de ataque à instituição ou a colegas e educadores ou plano de fuga. Algumas patologias também foram destacadas como comuns da população atendida: déficit de atenção e hiperatividade, transtorno de conduta, abuso de drogas, transtorno desafiador de oposição, transtorno de ansiedade, psicoses e casos de co-morbidade.

Apesar de uma descrição negativa do adolescente, foram apresentadas, no dia seguinte, algumas possibilidades de intervenção – atendimento individual, dinâmica de grupo e jogos - que teriam como objetivo principal propiciar ao adolescente o contato com outras formas de se posicionar diante dos problemas e outras formas de reagir à vida. Além disso, seriam modos de ensinar o adolescente a aprender, a se colocar no papel de educando.

A participação da psicologia e do serviço social foi importante para dar concretude ao trabalho da equipe psicossocial e para mostrar aos demais funcionários qual seria o trabalho de

psicólogos e assistentes sociais. Uma discussão sobre quais dados deveriam ser utilizados durante o contato com a Vara da Infância não foi, no entanto, realizada.

O treinamento como um todo teve como objetivos principais o esclarecimento sobre os fundamentos religiosos do trabalho e o carisma<sup>30</sup> amigoniano, e a descrição da pedagogia amigoniana, ou seja, sua metodologia de trabalho. Ainda que tenha como base princípios filosóficos e científicos, o educador amigoniano atua de acordo com a experiência religiosa da Congregação, obtida ao longo dos anos. Uma marca da proposta metodológica é a interdisciplinaridade, sendo que o educador é a figura central, pois ele deve ser o modelo a ser seguido pelos adolescentes. Para fundamentar sua ação, deve buscar informações junto ao psicólogo, ao assistente social, ao médico e ao advogado para conhecer totalmente o adolescente.

Uma terceira intervenção nessa semana foi feita por um coordenador intereducativo<sup>31</sup>. O processo reeducativo, chamado de processo intereducativo prevê um plano de intervenção reeducativa que consiste em integrar vários aspectos do desenvolvimento humano para que o jovem complete sua formação e assuma um papel produtivo e consciente perante a sociedade. Os objetivos do processo intereducativo são cumprir o que determina o ECA em relação à atenção integral e tornar o jovem responsável pelo seu próprio processo. Para isso deve ser oferecido um ambiente favorável ao cumprimento integral da medida socioeducativa; o jovem deve ser preparado para lidar junto com sua família com a sua reeducação; devem ser transmitidos valores necessários ao convívio social; e, o jovem deve ter suas potencialidades desenvolvidas, bem como sua personalidade.

A instituição se propôs a fazer avaliações periódicas a respeito de suas funções, as quais poderiam ser feitas por meio da análise do crescimento dos adolescentes; pelo contato com órgãos que compõem a rede de assistência; pelo crescimento no entrosamento e na qualidade do serviço dos funcionários; e, pela evolução do programa (novos projetos, novas estratégias de atuação).

Uma das formas de lidar com o adolescente foi apresentada por um dos instrutores como pedagogia do conflito. O conflito é visto como constituinte da vida diária. É um antagonismo psicológico que perturba a ação, segundo os Amigonianos. Portanto, o trabalho do educador (aquele que está diariamente com o adolescente) deve ser ajudar a solucionar conflitos. O processo

---

<sup>30</sup> Segundo o Novo Dicionário Aurélio, carisma é força divina conferida a uma pessoa, mas em vista da necessidade ou utilidade da comunidade religiosa. Nesse sentido, o Frei Luis Amigó possuía o carisma que o conduzia ao trabalho com os jovens e o transferiu para sua Congregação.

<sup>31</sup> Para essa função, alguns educadores foram selecionados. O coordenador intereducativo é responsável pelo controle das rotinas e dá o suporte necessário aos educadores. Também é sua responsabilidade a distribuição dos adolescentes recém-chegados à instituição e a elaboração da síntese do relatório avaliativo.

reeducativo do adolescente depende da capacidade de análise e síntese do educador em situações de conflito. Algumas dinâmicas representando situações de conflito foram utilizadas.

Além da perspectiva voltada para o conflito, outro tema importante para a ação do educador é a visão do adolescente. Para o educador amigoniano, o adolescente em conflito com a lei é antes de tudo um adolescente e as técnicas educativas devem ser as mesmas utilizadas com os demais adolescentes. O modelo de educação privilegiado é o da educação para a vida, ou seja, ensina-se ao adolescente aquilo que ele é. Para justificar a proposta de ação educativa, os instrutores usaram certos termos para se referirem aos adolescentes: “não são anjos”, “nosso público alvo é especial”, “são responsáveis pelo seu processo”. O adolescente é visto como um ser humano com suas potencialidades não desenvolvidas, por isso a ação educativa deve estimular o crescimento e o resgate do ideal de homem sem pecados.

O educador é considerado a chave para a solução dos problemas do adolescente internado. Para conseguir tal propósito, o educador deve conquistar o respeito pelo exemplo que transmite; deve seguir as regras básicas da instituição; deve buscar sempre mais conhecimento; deve agir com bom senso; deve ter fé no projeto reeducativo e deve ter segurança durante as intervenções.

Ao final da segunda semana foi feita nova avaliação e também foram recolhidas sugestões, críticas e a auto-avaliação. O momento espiritual foi conduzido pelos educadores de Belo Horizonte. O intuito maior desses momentos foi despertar o sentimento religioso para que os princípios amigonianos fossem mais bem aceitos. Os profissionais participavam por ser obrigatório, mas muitos não se identificavam com aquelas atividades de oração e pregação informal.

### ***Terceira Semana - intervenção intereducativa***

A terceira semana foi marcada pela demonstração de algumas técnicas de intervenção: individuais e grupais. O colóquio é a forma de atendimento individual mais comum que se utiliza na instituição. Pode ser uma conversa entre o adolescente e qualquer educador (pedagogo, assistente social, psicólogo, instrutor de oficina, etc.). Os colóquios são solicitados pelo adolescente e não têm um tempo determinado para ocorrer. O educador precisa estar disponível para ouvir e se envolver no problema do adolescente. O contrário também pode ocorrer, isto é, o educador chama o adolescente para uma conversa.

Os grupos terapêuticos são chamados de grupos intereducativos e têm como objetivo sensibilizar o jovem para a necessidade de se comunicar de maneira correta, tendo confiança no grupo. Os grupos apresentados foram: sondagem, temático e extenso. O grupo sondagem explora sentimentos dos integrantes do grupo. É necessário dar um encaminhamento para o que foi revelado, mas sem confrontação. Os colegas do grupo não se manifestam, porém aquele que desejar

expressar suas emoções pode fazê-lo da forma que quiser (exceto com uso da violência). O grupo temático visa o esclarecimento de alguma informação, algum dado ou tema. A participação dos integrantes é livre. O grupo extenso é utilizado pela equipe técnica e se caracteriza pela presença da família do adolescente. O objetivo é resolver questões importantes para o grupo familiar e que reflitam no comportamento e nas emoções do adolescente durante o processo reeducativo.

O encontro da manhã e o encontro da tarde têm finalidades parecidas e são as duas grandes oportunidades de o educador investigar o ânimo da turma e verificar problemas de relacionamento entre os adolescentes. No encontro da tarde alguns temas específicos podem ser discutidos. Essas atividades foram transmitidas como obrigatórias para o trabalho intereducativo, apesar de ter havido somente um dia de treinamento.

Em termos gerais, o treinamento das atividades foi muito rápido (uma semana), com pouco material de leitura e aprofundamento nas técnicas. O nível de exigência em relação ao conhecimento de cada grupo e cada atividade foi, entretanto, alto. Nesse momento do treinamento ficou evidente a carga devocional que era exigida dos educadores, pois para cada atividade o mais importante era a dedicação amigoniana. Foi exigido que os educadores apresentassem trabalhos e simulassem encontros da manhã ou da tarde, o que foi percebido como uma dificuldade, pois sentiam a necessidade de aprofundamento na metodologia.

#### ***Quarta semana – planejamento estratégico***

A quarta semana foi dedicada ao planejamento estratégico e detalhamento das atividades e funções do Centro Socioeducativo Amigoniano. Os profissionais foram divididos por natureza de funções e setores. Uma empresa de consultoria e planejamento foi contratada para orientar a elaboração do plano de ação da instituição. Histórico, missão, valores, visão institucional, fatores críticos e fatores de sucesso foram investigados e os dados gerais foram transformados num esboço do que viria a ser o Projeto Político-Pedagógico Institucional. Ao final da semana não houve avaliação, mas foram exigidos os registros que cada profissional fizera durante a elaboração do planejamento estratégico.

#### ***Quinta semana – gerenciamento de crise***

A última semana foi chamada de gerenciamento de crise. Todos os participantes foram reunidos na Academia do Corpo de Bombeiros de Brasília. Foram realizadas várias palestras sobre o tema segurança e gerenciamento de crise (rebeliões com ou sem reféns). Especialistas da polícia civil deram orientações básicas de como se comportar em caso de rebelião, casos de conflitos entre bandidos e a polícia e também de negociação com seqüestradores foram ilustrativos.

O compromisso da Polícia Civil é foi definido como: garantir a segurança da sociedade. Presos e detentos não são considerados como membros da sociedade, mas seus agressores. Causou grande estranhamento nos participantes essa etapa do treinamento, pois a leitura dos especialistas mostrava a realidade de um presídio e foram feitas até algumas críticas à filosofia amigoniana, pois, para policiais civis, adolescentes em conflito com a lei são bandidos menores de idade. Essa semana de treinamento, contudo, foi exigência da Secretaria de Segurança Pública do Distrito Federal e a Secretaria de Ação Social concordou com a necessidade.

Ao final da semana, os trabalhos estavam concluídos e uma confraternização foi organizada para encerrar o treinamento. Apesar de ter recebido o nome de confraternização, o encontro serviu de conclusão do curso com entrega de diplomas e a participação foi obrigatória.

Nas falas dos organizadores e instrutores do treinamento, deu-se a entender que as discussões e as participações dos novos contratados seriam consideradas na formulação de um documento que sistematizaria a proposta pedagógica para o funcionamento do CESAMI. Nesse sentido, acreditei que os relatórios e as avaliações entregues pelos participantes, ao final de cada semana, serviriam de insumo para este documento final.

#### **“Olhos de boi”: um olhar sobre a chegada de uma nova proposta**

Durante os momentos de avaliação e início de atividades, o Pe. Aluísio usava de muito humor e afirmava que era preciso ter “olhos de boi” como sinal de atenção constante com os adolescentes. Não só no sentido da segurança da instituição (indícios de rebelião, por exemplo), mas como forma de conhecer melhor o adolescente. Tomo emprestada a expressão para relatar um pouco do que observei e refleti durante o treinamento.

a) A pedagogia: a proposta apresentada revela o saber acumulado ao longo dos anos de existência do trabalho amigoniano. O esforço de sistematização de um conhecimento específico sobre o adolescente em conflito com a lei mostra a relevância do trabalho da Congregação. Como consequência desse esforço, a criação da FUNLAM formalizou a tentativa dos religiosos de expandirem sua missão com a participação de leigos e inseriu no mundo científico um modelo de bases cristãs. Ainda que se perceba uma tentativa de legitimação da pedagogia amigoniana por meio de outras pedagogias e demais ciências humanas, os resultados positivos e a própria expansão do trabalho da Congregação pelo mundo asseguram um lugar dentre as propostas de atendimento para adolescente no Brasil.

b) As funções dos profissionais: mesmo com uma proposta interdisciplinar, o treinamento mostrou haver funções próprias de cada educador. Por exemplo, família é assunto de assistente social e adolescente é tarefa de psicólogo. Essa realidade se mostrou ainda mais contraditória

quando se definiu o formato do relatório a ser apresentado para a Vara da Infância e da Juventude, ou seja, composto por seções de responsabilidade de cada profissional e uma conclusão, supostamente, interdisciplinar. Essa dificuldade não parece ser específica da pedagogia amigoniana, uma vez que outras propostas de atendimento prevêem a interdisciplinaridade, mas o que se consegue é a multidisciplinaridade, como reflexo de lutas de poder e de definição de espaço de atuação.

c) Perfil dos atendidos: a assistente social não utilizou o termo família desestruturada, demonstrando cuidado com os termos propostos (ex: família monoparental, família composta, família nuclear, etc.), contudo, as características psicológicas patológicas que alguns adolescentes poderiam apresentar, segundo informações da psicóloga, foram destacadas como transtornos de difícil tratamento ou até mesmo sem cura. Essa visão restritiva do adolescente foi mais um elemento destoante com a proposta apresentada. Parece não haver uma seleção criteriosa das abordagens teóricas utilizadas para embasar cientificamente o trabalho ou, pelo menos, para realizar o treinamento.

d) Auto-avaliação institucional: pode ser vista como uma tentativa de dinamizar o saber da Congregação, mas exige uma capacidade de assimilar críticas e produzir efeitos resultantes dessa avaliação. Uma parceria constante com centros de ensino e universidades facilitaria esse intuito.

e) A confraternização: houve muita discussão sobre esse último dia, pois algumas pessoas não podiam participar, mas tiveram que contribuir com o valor da entrada e foram avisadas de que seriam avaliadas pelo horário de entrada e saída. O fechamento do curso demonstrou a dificuldade do grupo dirigente em negociar as decisões e de se submeter à realidade brasileira. Por outro lado, sinalizou para a resistência de muitos recém-contratados em aceitar as regras da instituição. Ao final da última semana também foi estabelecido que os funcionários tabagistas, especialmente os educadores, deveriam parar de fumar. Essa determinação foi justificada pela necessidade de haver coerência com a decisão de proibir o uso de cigarro durante a internação provisória, contudo, gerou insatisfações entre aqueles que fumavam. O que se percebia era uma dificuldade de ser feito o “contrato” com a filosofia amigoniana e não só com a instituição amigoniana.

### **3.5 - Da PREPARAÇÃO à ação**

Para a implementação do CESAMI foi constituído o seguinte quadro de pessoal por: direção (diretor e coordenador geral), educadores (30 professores e 3 coordenadores intereducativos), equipe de segurança (100 agentes de segurança e 3 coordenadores), instrutores de oficinas (artes plásticas, serigrafia, computação e artesanato), equipe de saúde (2 nutricionistas, 3

auxiliares de enfermagem, 1 dentista e 1 auxiliar de serviços odontológicos), assessoria jurídica (2 advogados), equipe administrativa (3 auxiliares administrativos e 1 arquivista), setor de recursos humanos (gerente de recursos humanos e um auxiliar), 3 auxiliares de serviços gerais, 4 auxiliares de manutenção e equipe da cozinha (2 cozinheiros e 4 auxiliares de cozinha).

Os adolescentes foram distribuídos em dez turmas, as quais são atendidas por 6 equipes de profissionais, simbolizadas por diferentes cores na **Tabela 4**. A turma Girassol é composta por adolescentes que necessitem de um espaço separado dos demais para garantir sua integridade física. É o caso dos que cometeram crimes sexuais (estupro e atentado violento ao pudor), os moradores de rua e aqueles que tenham se envolvido em brigas antes da ou durante a internação com algum dos adolescentes internados. Essa turma possui quartos com uma área externa descoberta para que o adolescente possa tomar sol. Também podem permanecer nessa turma aqueles que descumprirem as regras da instituição. Segundo a terminologia amigoniana, é um espaço para promover a “reflexão sobre a desobediência”. Dependendo da gravidade do ato cometido pelo adolescente dentro da instituição, ele poderá permanecer nesta ala até quinze dias.

As turmas de 1 a 8 são consideradas turmas “normais”. A equipe profissional que atende a turma 9 – Renovação - diferencia-se das demais, pois, além de atender essa turma, é responsável pelo atendimento às famílias de todas as turmas. Essa atividade é desenvolvida nas unidades dos Centros de Desenvolvimento Social (CDS) – órgãos da Secretaria de Ação Social responsáveis pela execução dos programas de assistência no Distrito Federal. Cada cidade do DF possui um CDS. São feitas reuniões com as famílias, periodicamente, com a intenção de envolvê-las no processo reeducativo dos filhos. A turma 10 – Girassol – é atendida por uma equipe exclusiva para ela, ou seja, que só atende essa turma, devido as suas especificidades, como a necessidade de atendimento diário.

**Tabela 4** – Distribuição das equipes profissionais, em função das turmas de adolescentes

Turmas	Psicólogos	Assistentes Sociais	Educadores	Adolescentes (Máximo)
1. VIVE	1	1	3	14
2. FRATERNIDADE			3	12
3. NOVO FUTURO	1	1	3	14
4. ESPERANÇA			3	12
5. GÊNESIS	1	1	3	14
6. EQUILÍBRIO			3	12
7. AMIZADE	1	1	3	14
8. RENASCER			3	14
9. RENOVAÇÃO	1	1	3	12
10. GIRASSOL	1	1	3	Variável
<b>TOTAL</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>30</b>	<b>120</b>

Os agentes de segurança não são considerados membros das equipes profissionais, apesar de acompanharem as atividades das turmas em esquema de revezamento. A cada dia, os agentes acompanham turmas diferentes, mas estão distribuídos de forma a permanecerem dois agentes em cada turma. Os demais são distribuídos ao longo dos corredores, nas entradas de alas e nos pátios. O número total de agentes de segurança é quase igual ao número de adolescentes<sup>32</sup> (104), sendo que os turnos de trabalho são de 12 horas com folga de 36 horas. O número de agentes de segurança é alto devido às escalas de trabalho (quatro equipes para o plantão diurno e duas para o plantão noturno), de modo que nunca está todo o efetivo no mesmo horário na instituição. Desse número total também são retirados os coordenadores de cada plantão (diurno e noturno) e o coordenador geral de segurança.

---

<sup>32</sup> Dados de agosto de 2006.



**Figura 1** - Prédio do CESAMI

Fisicamente, o CESAMI se assemelha muito com um presídio. Grades, corredores longos e estreitos, fraca iluminação e pouca ventilação, quartos (ou celas) com duas camas de alvenaria e um banheiro precário (vaso sanitário no chão e um cano de p.v.c. como chuveiro), um refeitório e dois pátios, utilizados para a prática desportiva e recreação. Além dessa estrutura básica, nove salas foram adaptadas para servirem de espaço pedagógico para cada turma - salas de referência para as atividades da turma. Nessas salas, os adolescentes e seu educador fazem encontros pela manhã e pela tarde; assistem à televisão ou têm aulas de temas específicos, como cidadania, educação ambiental, operações matemáticas e língua portuguesa.



**Figura 2** - Quarto



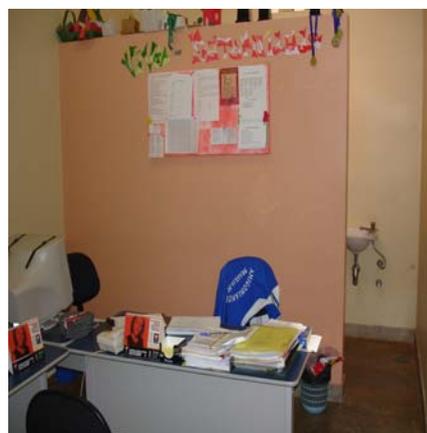
**Figura 3** - Banheiro

Uma rebelião ocorrida em fevereiro de 2004, provocou alterações no esquema inicial de atendimento. Os adolescentes se armaram com instrumentos cortantes, feitos por eles mesmos, a partir da estrutura de concreto das paredes. Muitas salas foram depredadas e os aparelhos de TV

quebrados. Alguns educadores foram ameaçados e os agentes de segurança tiveram que lidar pela primeira vez com uma situação de conflito sem armas. Os adolescentes exigiram a liberação do uso de cigarro e a direção aceitou a reivindicação, apesar de a proibição ter sido uma decisão da equipe educativa como um todo. Uma divisão interna entre as alas passou a se definir também como consequência da rebelião. Desde então, o encontro entre adolescentes de determinadas turmas foi evitado. Algumas aulas foram substituídas por períodos mais longos de reclusão nos quartos, de modo que metade das turmas permaneça nos quartos, enquanto a outra metade realiza atividades. A definição de qual turma participa de qual atividade e em qual turno considera as rivalidades que se instauraram. As turmas que permanecem no quarto pela manhã estarão nos quartos à tarde, no outro dia. O cigarro foi permitido nessa ocasião. As famílias levam o cigarro aos domingos e cada adolescente pode fumar 6 cigarros por dia em horários definidos.



**Figura 4** - Pátio



**Figura 5** - Sala de atendimento

Atividades profissionalizantes ou ocupacionais que fazem parte do projeto original, não foram substituídas nem suspensas após a rebelião. Somente sofreram algumas modificações quanto às especialidades oferecidas, como, por exemplo, a oficina de auxiliar de escritório, a qual foi suspensa e a oficina de música que foi substituída por artes plásticas. Atualmente estão disponíveis a oficinas de: serigrafia, artesanato, e artes plásticas.

Para minimizar o aspecto sombrio do prédio e diminuir o impacto desfavorável do ambiente no comportamento dos adolescentes, a primeira equipe de profissionais contratada, a mesma que participou do treinamento, teve a liberdade de escolher as cores com as quais seriam pintadas as salas de cada turma e as demais salas do setor administrativo, salas de atendimento técnico (psicológico ou do serviço social), do serviço médico e odontológico. Cada turma escolheu uma cor e com a mesma foram pintadas as paredes das salas de aula e as paredes próximas dos seus quartos, com a intenção de relacionar os espaços com os seus respectivos ocupantes.

Ao iniciarem as atividades do CESAMI, em 2004, os espaços estavam adaptados a algumas orientações da proposta amigoniana, não em sua totalidade, mas já se diferenciava do outro centro de atendimento de adolescentes em Brasília – O CAJE. Cinco quartos mais amplos, com banheiros e localizados em uma área diferenciada dos demais quartos, que, no projeto original, serviriam para visitas íntimas dos adolescentes maiores de idade ainda que não habitualmente permitido nas instituições de internação, foram transformados em salas de atendimento técnico. As salas de referência passaram a receber as famílias que visitam os adolescentes, aos domingos. Dessa forma não há visitas dentro dos quartos. Algumas turmas recebem as famílias em um dos dois pátios, acompanhadas por seguranças e educadores, pois as salas de referência não comportam todos os visitantes.

Os adolescentes sempre andam acompanhados por um educador ou por um agente de segurança. Como medida de segurança, os adolescentes são revistados ao entrarem e saírem de salas, alojamentos, refeitório e pátio. Coordenadores de segurança são responsáveis pela organização das equipes e pela manutenção da ordem e segurança da instituição. O trabalho dessa equipe prevê a contenção física em caso de rebeliões e brigas entre adolescentes, sem a utilização de armas ou instrumentos que possam machucar.

O adolescente quando chega ao CESAMI está usando suas roupas, mas logo na entrada deve despir-se e deixar todos os seus pertences sob a responsabilidade da instituição. Então, veste o uniforme (bermuda, camiseta, cueca e sandália). Logo após passar pelo procedimento de identificação, o grupo de adolescentes recém-chegados é conduzido por uma assistente social e uma psicóloga a uma sala disponível e recebe as orientações sobre as normas da casa. As principais orientações são sobre regras disciplinares, distribuição em turmas, atividades, direitos, deveres e filosofia da instituição. Esse é o momento do acolhimento do adolescente.

Diariamente são feitos dois encontros reflexivos com os adolescentes. O educador responsável pela turma conduz uma discussão sobre os sentimentos e sobre os problemas dos adolescentes naquele dia. É feita também uma avaliação em conjunto sobre o andamento da turma. O psicólogo e o assistente social devem participar dessa atividade, pelo menos uma vez por dia. Os psicólogos realizam, semanalmente, encontros terapêuticos e procuram administrar o estresse e a ansiedade dos adolescentes. Todos os dias, os adolescentes fazem prática desportiva ou recreativa no pátio. Alternadamente, as turmas, têm aulas em uma das quatro oficinas disponíveis.

As 6 refeições diárias são feitas no refeitório (café da manhã, almoço e jantar) ou nos quartos, nas salas de aula ou quadra de esportes (lanche da manhã e da tarde) e nos quartos (lanche). Quando feitas no refeitório, as refeições obedecem a um planejamento de horário, ou seja, cada turma tem seu horário para estar no refeitório. Os talheres e os pratos são de plástico e devem ser

devolvidos para os auxiliares de cozinha ao final da refeição. Todas as refeições são feitas pela equipe da cozinha, exceto pães, biscoitos e bebidas prontas. Os adolescentes por não terem muito o hábito de comer frutas, não gostam quando o lanche é maçã, pêra ou banana. Preferem biscoitos e bolos.

Eventualmente, ocorrem missas pela manhã conduzidas pelo Padre diretor do Centro. Os adolescentes de duas turmas participam da missa no mesmo horário. Essa atividade é opcional, mas muitos adolescentes preferem participar da missa a ficar no quarto, apesar de não terem, em sua maioria, uma religião definida. As religiões protestantes são mais comuns entre os familiares dos adolescentes. Por isso, eles conhecem mais as práticas religiosas dos grupos evangélicos, mas nem sempre fazem parte desses grupos. Aos sábados, os seminaristas do Seminário Maior Diocesano Nossa Senhora de Fátima - de Brasília - fazem atendimento aos adolescentes que têm interesse por atividades religiosas.

Os adolescentes recebem visita de suas família durante a tarde de domingo. É feita revista minuciosa em cada um dos parentes (mães, pais, irmãos, tios, avós e namoradas) antes da entrada. Não são permitidos alimentos, roupas e objetos pessoais e eletrônicos. Por se tratar de um local de difícil acesso, o Centro disponibiliza um ônibus para fazer o transporte dos familiares no trajeto: rodoviária de Brasília-Complexo Penitenciário-rodoviária de Brasília.

Os adolescentes recebem atendimento médico e odontológico. É feita uma avaliação nutricional ao chegar à instituição e ao final do período de internação. Essa avaliação também faz parte do relatório apresentado à Vara da Infância. Independentemente da conclusão do relatório, o adolescente pode continuar recebendo o atendimento médico e odontológico necessário, assim como o atendimento das demais áreas.



**Figura 6** - Corredor Girassol

### **3.6 - Experiência de trabalho no CESAMI**

Os trabalhos no CESAMI tiveram início no dia 5 de janeiro de 2004. Essa primeira semana foi utilizada para organizar o ambiente da instituição e para a definição das funções de cada

profissional (professores planejaram aulas, instrutores organizaram material de uso, psicólogos e assistentes sociais estabeleceram os procedimentos necessários, educadores foram orientados quanto à rotina de trabalho, etc). No primeiro dia foi conhecida a composição profissional de cada turma. A escolha foi feita pela direção da instituição.

A chegada dos adolescentes só ocorreu na semana seguinte. Quatro adolescentes foram encaminhados da Vara da Infância e Juventude para o CESAMI para cumprirem internação provisória. Nos dias subsequentes eram enviados, em média seis adolescentes. Devido à grande distância entre o Centro e a Vara da Infância e Juventude e ao horário das audiências (período vespertino), a decisão de cumprir internação provisória era dada muito tarde. Nesses casos, o adolescente passava a noite no CAJE e depois era encaminhado para o CESAMI. No momento do acolhimento, se há algum adolescente que passou recentemente pelo centro, é solicitado que ele fale sobre a instituição para os colegas. Eram destacadas, de maneira positiva, a comida (pela quantidade e pela qualidade), a forma de tratamento (não bater, principalmente) e as atividades, como jogar futebol e assistir filmes no final de semana.

A minha equipe era composta de uma turma de 14 adolescentes e outra de 12, ou seja, eu e minha colega de trabalho, assistente social, éramos responsáveis pelo atendimento de, no máximo, 26 adolescentes. Esse atendimento compreendia acompanhamento na turma, entrevistas individuais, entrevistas com a família, participação nos encontros da manhã, elaboração de relatórios individuais e, especificamente os psicólogos, condução de grupos terapêuticos.

Os educadores da equipe, além de acompanharem os adolescentes em suas atividades e rotinas diárias, faziam os relatórios avaliativos dos 14 ou 12 adolescentes de sua turma. Esse número era variável, pois em uma semana poderia haver mais saída de adolescentes do que entrada. O relatório era composto por avaliações realizadas pelos profissionais da equipe (psicólogo, assistente social e pedagogos), pela equipe médica, odontológica, nutricional e jurídica. Cabia, no entanto, aos membros da equipe juntamente com o Coordenador intereducativo, a elaboração de uma conclusão a respeito do adolescente, incluindo uma sugestão de medida socioeducativa.

O número de adolescentes na turma também definia a quantidade de relatórios a serem elaborados no prazo de 25 a 30 dias, já que nesse tempo o adolescente deveria participar de duas audiências com o juiz da Vara da Infância, sendo que na segunda, o relatório da instituição já deveria fazer parte do processo. A pressão pelo tempo curto foi a primeira dificuldade que atingiu a equipe técnica (psicólogo, assistente social, educador), os coordenadores, os advogados e o setor administrativo (secretários).

Como meta, o CESAMI pretende proporcionar ao adolescente novas alternativas de vida, visando a sua ressocialização, segundo os princípios do ECA e da filosofia amigoniana, ou seja, de

acreditar na recuperação do adolescente e tratá-lo com critérios de misericórdia, educando-o de forma a enfrentar as dificuldades próprias da vida humana. Na prática, os 45 dias permitem um processo de reflexão sobre o ato cometido e sobre caminhos alternativos para a vida do adolescente. O grande diferencial deveria, portanto, ser a forma de tratamento baseada no respeito. A proposta de níveis de crescimento foi, contudo, sendo abandonada por diversos fatores, principalmente pela falta de espaço físico diferenciado.

Durante o tempo em que trabalhei na instituição, os primeiros oito meses de funcionamento, fui percebendo um afastamento da proposta inicial devido às conjunturas brasileiras. Um exemplo disso foi o despreparo de alguns agentes de segurança para lidar com uma metodologia pouco repressiva, em comparação com a que existe no Brasil. Conseqüentemente, alguns agentes de segurança se envolveram em episódios de agressão. A resposta da instituição, no entanto, foi a demissão de alguns por não se adequarem às normas da casa.

As demissões também provocaram a entrada de profissionais com um treinamento ainda mais superficial. Da turma inicial, cerca de 30 a 40% dos funcionários foram substituídos logo nos primeiros meses. O fato que mais contribuiu para a saída de funcionários, nesse período inicial, foi a rebelião que ocorreu no segundo mês de funcionamento. A Polícia Militar não pôde entrar no Centro, apesar de ser sua função garantir a segurança no Complexo Penitenciário. A direção, juntamente com a coordenação de segurança, decidiu por resolver o problema sem a interferência da PM, pois a entrada dos policiais naquela circunstância poderia significar agressões aos adolescentes. Essa decisão gerou insegurança em alguns agentes e educadores que esperavam por um reforço, sem perceberem que a entrada da PM poderia provocar agressões e passar uma mensagem contraditória para os adolescentes, ou seja, a violência é permitida ou não na instituição? Os adolescentes testaram o grau de influência que poderiam ter e demonstraram que ainda não compreendiam bem a proposta amigoniana. O treinamento era necessário para os funcionários, e os adolescentes precisavam acreditar no novo modelo, pois estavam acostumados a serem tratados de forma repressiva pela polícia e pelo CAJE.

A forma que os Amigonianos encontraram para se adequarem ao espaço reduzido e impróprio do prédio foi a restrição das atividades para as turmas. Se, por um lado, conseguiram garantir o funcionamento da unidade, por outro estão tendo que oferecer um serviço inferior ao que poderia ser feito, de acordo com o projeto político-pedagógico institucional.

O uso do cigarro se mostrou uma questão delicada, pois foi a primeira exigência de mudança que traria conseqüência na vida particular dos educadores. O modo de tratar e até de ver o adolescente era uma exigência que poderia ser limitada ao ambiente de trabalho, mas a proibição do cigarro não se limitava à instituição, pois a suspensão do uso deveria servir para evitar o cheiro do

cigarro nos pertences do educador. Não parecia se tratar de regras para o exercício de uma profissão, para muitos parecia o exercício de uma “profissão de fé”, apesar de ser bastante apropriada a proibição para os fins desejados. No entanto, os educadores fumantes não deixaram de fumar. Os horários de refeições se transformaram em momentos de permissão, desde que fosse feito fora do prédio. As “razões” da instituição para as regras eram vistas como algo a ser rejeitado.

Alguns aspectos do trabalho merecem ser destacados na implementação do CESAMI. Para a equipe técnica (psicólogos, educadores e assistentes sociais), foi exigido que se seguisse uma rotina de trabalho que incluía os encontros da manhã e da tarde, registro e leitura dos dados referentes à turma e reuniões regulares para discussão de casos. Essas reuniões deveriam ser realizadas com a presença de pelo menos um educador de cada turma da equipe, o psicólogo, a assistente social e o coordenador intereducativo.

Nos primeiros meses de funcionamento, as reuniões de equipe aconteciam semanalmente. Com o passar do tempo, o ritmo da instituição teve de ser acelerado e algumas atividades deixaram de acontecer com a mesma regularidade. Um exemplo disso foram as reuniões de equipe. A discussão de casos tomava muito tempo e os coordenadores sempre precisavam resolver outros problemas da instituição, portanto a função de fazer a conclusão do relatório, originalmente do coordenador, se tornou tarefa dos profissionais mais disponíveis. Outra realidade constatada foi a falta de habilidade de certos educadores em redigir um relatório.

A falta de entrosamento nas equipes também gerava situações desfavoráveis (esse problema, especialmente, foi resolvido com a demissão de alguns funcionários), como, por exemplo, as decisões em relação à indisciplina de alguns adolescentes e falta de continuidade no trabalho de educadores, sendo uns mais rigorosos e outros mais coniventes.

O que se mostrava era a resistência dos brasileiros em se submeter às regras de um grupo estrangeiro e religioso. Todos os anos de experiência da Congregação foram desconsiderados e prevaleceram os antigos hábitos dos brasileiros em relação ao cigarro, em relação ao trabalho interdisciplinar, em relação à forma de tratar os adolescentes, etc. A prática tentava se adaptar à teoria, mas deformando-a, enquadrando-a em antigos pontos de vista. A teoria, por sua vez, também foi sendo adaptada e modificada, como aconteceu com a proposta de atendimento em níveis de crescimento.

De forma geral, o ambiente físico gerava insegurança em todos os funcionários, devido aos muitos corredores estreitos, soma-se a esse fator um sentimento de insegurança generalizado na população<sup>33</sup>, ou seja, um medo do real e do imaginário, um hiperdimensionamento do problema da criminalidade e da violência, especialmente quando se pensa em adolescentes. Apesar do modo

---

<sup>33</sup> Autores como Novo (2000), Teixeira e Porto (1999) e Volpi (1997) tratam do tema.

mais acolhedor em relação ao adolescente possibilitar um ambiente menos tenso e mais positivo, em comparação com o que havia no CAJE, a segurança foi se caracterizando como prioridade.

Quase diariamente, agentes do CAJE visitavam o CESAMI. Eles aproveitavam a necessidade de levar os adolescentes que eram apreendidos durante a noite e que passavam a noite no centro (o CESAMI só recebia adolescentes até às 17 horas), para conhecer a unidade, geralmente na hora do almoço, por isso sempre eram convidados pela direção para almoçar. As refeições do CESAMI são feitas pela equipe de cozinha da própria instituição e sempre foram muito elogiadas. Essa fama fez com que os próprios adolescentes “recomendassem” uma temporada no CESAMI, pois todos ficavam satisfeitos com as refeições. Os funcionários faziam as refeições junto com os adolescentes, por isso os agentes do CAJE almoçavam no refeitório com todos os demais presentes. Ao se retirarem da instituição demonstravam satisfação com a comida, mas sempre faziam comentários desacreditando o trabalho. Alguns, contudo, conseguiam fazer uma comparação favorável ao CESAMI, pois percebiam que a proposta e os objetivos do trabalho eram melhores e mais voltados para a reeducação do adolescente.

O atendimento do CESAMI supera o do CAJE na forma de tratar os internos na percepção dos adolescentes. Um jovem de 15 anos, homicida e responsável por várias outras infrações, passou por um período de grande angústia e ansiedade quando estava próximo de sua sentença ser definida. Em atendimento psicológico, esse jovem relatou estar conformado com a necessidade de “pagar” por seus erros cumprindo a medida de internação, mas afirmou que gostaria de cumprir sua sentença no CESAMI, pois sabia que no CAJE não suportaria o ambiente e tinha medo de morrer.

O CESAMI vive o dilema de fazer parte do sistema de segurança brasileiro (por isso foi preciso submeter seus agentes de segurança ao treinamento da polícia civil) e ser um dos representantes do “carisma” amigoniano. O agir amigoniano prevê a confiança no adolescente atendido. O sistema de segurança não confia em ninguém. Os educadores e os agentes de segurança precisam encontrar o meio-termo entre a visão condenatória da segurança e a visão otimista dos Amigonianos.

A filosofia amigoniana é o diferencial que marca o agir dos educadores e agentes e é o que vem se mostrando eficaz. A pedagogia/terapia foi deixada em segundo plano nesta unidade. Mas, devido a essas constatações, cabe questionar: o que é mais importante numa proposta de atendimento para adolescentes em conflito com a lei? Talvez não haja somente uma opção. Recentemente, foi lançado um livro que trata da motivação de adolescentes homicidas para a prática do crime. Nele a psicóloga Jost<sup>34</sup> relata entrevistas feitas com adolescentes que cumpriam internação no Centro Amigoniano de Belo Horizonte. Na visão dos adolescentes, a instituição é a

---

<sup>34</sup> Na obra “Por trás da Máscara de Ferro”, Bauru-SP: EDUSC, 2006.

melhor do Brasil, pois dá uma nova chance a todos, ou seja, os educadores confiam no potencial dos adolescentes, apesar de seus erros. Para eles, isso é o mais importante.

Permaneci na instituição de 5 de janeiro a 31 de agosto de 2004, quando não foi mais possível conciliar a realização do mestrado e a carga horária exigida pelo CESAMI. Ao me desvincular do Centro, pude participar do programa CAPES/PROCAD como bolsista, contribuindo, em parte, com o custeio de minha viagem à Colômbia. Até esse momento, os Amigonianos eram os estrangeiros tentando se inserir na realidade brasileira. Com essa experiência de viagem, eu busco trocar de lugar e tento me inserir na realidade colombiana, como observadora.

### **3.7 – Um olhar invertido: instituições amigonianas na Colômbia**

Na noite do dia 4 de fevereiro de 2005 (uma sexta-feira) cheguei à Colômbia para conhecer os Amigonianos. Minha referência acerca da Congregação partia do contato com os colombianos que vieram dirigir e fazer o treinamento da equipe do Cesami, por isso fui à Colômbia e não para a Espanha, onde tudo começou. Fui recebida por um dos coordenadores da Congregação, em Bogotá, Armando, e fiquei hospedada na casa dele, na região sul da capital (região menos desenvolvida da cidade de onde sai a maioria dos trabalhadores para o centro). No primeiro final de semana, pude fazer passeios turísticos, pois meus anfitriões estavam de folga naqueles dias, já que normalmente os dois trabalham aos sábados, como a maioria dos colombianos (a lei trabalhista nacional prevê de 44 a 48h semanais obrigatórias).

A experiência de usar o transporte público me permitiu conhecer um pouco da realidade dos trabalhadores colombianos: povo humilde, conformado com o sistema e, fisicamente, muitos apresentando traços indígenas. Percebe-se uma miscigenação marcante, mas, como no Brasil, os brancos (aqueles com traços mais europeus) se destacam nas classes sociais mais abastadas. O percurso feito pelo ônibus não atende às proximidades da Casa Provincial, onde fica a sede administrativa da Congregação em Bogotá, para onde fui algumas vezes, por isso, além de usar o ônibus, foi preciso caminhar cerca de quinze minutos até chegar ao Bairro La Esmeralda (classe média média), onde está localizada a Casa.

Nesse caminho feito a pé, passei por diversos militares (soldados, acredito) na rua portando armas grandes como fuzis. Apesar de serem uma presença marcante pelo uniforme e o armamento, os soldados pareciam jovens adultos franzinos e cansados. Ou seja, não transmitiam a sensação de segurança. No entanto, insegurança não é um sentimento freqüente, não mais do que em qualquer outro grande centro. Não presenciei nenhum ato que sinalizasse algum conflito na cidade, o qual justificasse a presença dos militares nas ruas.

Ao longo dos dias na Colômbia, pude compreender (por notícias de rádio e jornal) que a guerrilha agia no interior do país e nas zonas rurais, onde são de fato um problema para os moradores. Em Bogotá há abrigos para ex-guerrilheiros e ex-paramilitares que desistiram das atividades e receberam uma oportunidade do governo (identidade nova e anistia em relação aos crimes cometidos) para se restabelecerem como cidadãos. Essa é uma forma de resolver o problema da moradia, mas não há retaguarda suficiente para que esses anistiados sejam de fato inseridos na sociedade, como emprego e uma política de conscientização da população vizinha aos abrigos, a qual age com preconceito e discriminação. Isso significa que os anistiados passam a ser outro problema: desempregados e discriminados vivem pelas ruas de Bogotá sem ocupação ou cometendo pequenos delitos.

Além desse problema, os colombianos convivem com o “desplazamiento”, ou seja, fenômeno que provoca a expulsão de moradores da zona rural pelos integrantes de guerrilhas ou paramilitares para que suas propriedades sejam utilizadas com fins militares. Isso provoca o êxodo de famílias inteiras ou parte delas para os centros urbanos, o que também acarreta situação de exclusão. Essas pessoas se tornam moradores das ruas ou das favelas que cercam Bogotá. Quando vivem essa situação de expulsão, muitos colonos já estão envolvidos com o uso de drogas (opcional ou imposto pelos guerrilheiros, quando estes estão envolvidos com o narcotráfico) e também seus filhos, desde crianças até adolescentes.

Nesse primeiro dia conheci a Casa Provincial – sede administrativa e também moradia de alguns religiosos terciários capuchinhos. Nesta casa trabalha o Superior Provincial, ou seja, Padre “supervisor” da Província São José, da qual fazem parte Colômbia, Brasil e Equador. Desde o início todas as instituições amigonianas foram abertas para eu fazer minhas visitas. Armando foi designado para me apresentar aos diretores das instituições e dispensado de seu trabalho para poder me acompanhar onde eu quisesse ir. Alguns contatos foram feitos e a direção da primeira instituição sugerida por Armando e o Superior Provincial confirmou a permissão para minha visita no dia seguinte.

Ainda no mesmo dia, fui à Fundação Universitária Luis Amigó – FUNLAM, onde Armando é professor no curso de pedagogia reeducativa. Tive uma reunião com o pesquisador Jorge Mesa. Nessa ocasião fui apresentada ao trabalho desenvolvido por ele, junto com uma grande equipe de pesquisadores na América Latina, e coordenado pela diretora da FUNLAM, Claudia Vélez. A pesquisa intitulada “Ninez sin rejas. Des-encadenando una promesa. Ninos privados de libertad en América Latina y un país de Centro América (Guatemala)” foi financiada pelo BICE – Escritório Católico para a Infância, com sede em Bruxelas. Nessa pesquisa haviam participado da coleta de dados, sobre as instituições de privação de liberdade de crianças e adolescentes,

investigadores de cada um dos países da América Latina e Guatemala. No Brasil, o atual diretor do CESAMI (Pe. Manuel Parra) foi responsável pela coleta de dados. Essa pesquisa foi um esforço de avaliar a situação de crianças e adolescentes em situação de privação de liberdade. Devido à sua importância, muitos de seus dados foram relatados neste trabalho. Jorge Mesa falou sobre alguns projetos que estava realizando no momento (um deles o observatório da infância, site com informações sobre a infância e adolescência na América Latina - [www.funlam.edu.co/observatorio](http://www.funlam.edu.co/observatorio)) e fez uma breve apresentação dos resultados da pesquisa citada anteriormente. Nessa ocasião, a Dra. Cláudia Vélez disponibilizou a estrutura da FUNLAM para o que eu precisasse e me deu o livro com o relato da pesquisa.

No dia seguinte, pela manhã, fui com Armando conhecer a Comunidade Terapêutica São Gregório, na cidade de Cota, a alguns quilômetros de Bogotá. Já havia sido combinado que eu passaria três dias para conhecer a rotina da instituição, pois o Superior Provincial considerou este o centro amigoniano mais representativo do trabalho dos religiosos. Mesmo com a dificuldade da língua (eu os entendia, mas eles não me compreendiam), fui inserida em todos os grupos da Comunidade. Fui apresentada para a equipe técnica e seus diretores – a psicóloga Celina, Frei Rui e Pe. Mauro, diretor da Comunidade. A instituição funciona em uma fazenda com várias casas, áreas de recreação, uma área para animais como vacas, porcos e galinhas e locais para atividades profissionalizantes. Há ainda uma parte reservada aos religiosos que trabalham e vivem lá, e também, uma capela.

Celina me levou em cada uma das casas da Comunidade Terapêutica: **Crescer** (casa para crianças de 7 a 12 anos, com histórico de uso de drogas), **Girassol** (casa para meninas de 12 a 18 anos, usuárias de drogas) e três casas masculinas: **Pré-acolhida** (a casa mais afastada e porta de entrada dos adolescentes, de 12 a 18 anos, sua localização é intencional, pois é o momento mais difícil da internação, quando ainda é possível ocorrerem crises de abstinência e tentativas de fuga), **Acolhida** (casa com estrutura para atender aos adolescentes que se adaptaram à pré-acolhida e desejam participar do programa) e **Residencial** (faz parte do prédio central, onde estão também os religiosos e próximos da área administrativa; é a fase final do processo). Das três casas masculinas, participei por mais tempo das atividades da casa Residencial.

A Comunidade terapêutica trabalha em parceria com o juizado de menores, mas é uma instituição de livre permanência. Os adolescentes e crianças que são encaminhados para a Comunidade fazem parte de um atendimento com fins terapêuticos - em relação à dependência química - e preventivo, em relação à prática de atos infracionais graves. Todos apresentavam problemas com o uso abusivo de drogas, mas os três grupos apresentam características específicas. No caso das crianças, muitas moravam nas ruas de Bogotá, não estudavam, haviam perdido o

contato com suas famílias ou faziam parte do grupo dos “desplazados”. Entre as adolescentes havia casos de prostituição, gravidez precoce e participação na guerrilha. A problemática dos rapazes era a vivência de rua, pequenos delitos, participação em gangues (“pandillas”) e abandono escolar.

Em cada uma das casas trabalha uma equipe específica de terapeutas<sup>35</sup> (como todos os profissionais são chamados), a qual pode ser composta por psicólogos, assistentes sociais, pedagogos, terapeutas ocupacionais e religiosos (Freis). Existem os plantões de serviço, onde pelo menos um terapeuta estará responsável pela turma. Isso significa acompanhar os adolescentes em todas as suas atividades no período matutino, vespertino ou noturno. Os turnos de trabalho para os terapeutas podem ser das 6h às 15h ou das 12h às 21h. A programação diária de trabalhos inclui:

**Tabela 5** – Programação básica de atividades na Comunidade Terapêutica *San Gregório*

<b>Período</b>	<b>Atividade</b>	<b>Observações</b>
<b>Matutino</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- acordar, tomar banho e arrumar o quarto</li> <li>- tomar café da manhã</li> <li>- encontro da manhã</li> <li>- fazer limpeza</li> <li>- aula, grupo terapêutico ou curso profissionalizante</li> <li>- lanche</li> <li>- atividade esportiva</li> </ul>	O horário de acordar é às 6:00 h. Sempre há a possibilidade de o adolescente ser atendido individualmente, podendo interromper uma atividade iniciada para que isso aconteça. A limpeza pode ser na Casa ou na instituição.
<b>Vespertino</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- almoçar</li> <li>- aula, grupo terapêutico ou curso profissionalizante</li> <li>- lanche</li> <li>- atividade esportiva</li> <li>- tomar banho</li> </ul>	
<b>Noturno</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- encontro da tarde</li> <li>- seminários</li> <li>- lanche ou ceia</li> <li>- dormir</li> </ul>	O encontro da tarde é um pouco mais longo do que o da manhã, pois é feita avaliação do dia. Os seminários são realizados pelos adolescentes sobre temas importantes para a sua problemática. O horário de dormir é às 21h.

A **Tabela 5** é um modelo de programação de atividades desenvolvidas na Comunidade Terapêutica, mas também serve de estrutura para as demais instituições amigonianas, cabendo a cada instituição fazer suas adaptações.

<sup>35</sup> Normalmente, os profissionais de instituições socioeducativas amigonianas são chamados de educadores, contudo, na Comunidade Terapêutica, por seu caráter de tratamento, os profissionais são chamados de terapeutas.

Na casa **Crescer** tive o primeiro contato com o modo originalmente amigoniano de tratar seus alunos. As normas são rígidas, o controle moral é intenso, e a afetividade é muito forte. As crianças são cobradas como se fossem adultos e são tratadas por seus sobrenomes. As atividades são definidas e seguidas rigorosamente. Ao final do dia é feita a avaliação diária onde cada criança tem a oportunidade de rever seus erros, pedir desculpas e ser elogiado, quando for o caso. Cada criança deve resolver seus conflitos com algum colega no mesmo dia e o seu comportamento é observado pelos demais. O discurso dos terapeutas enfatiza o “privilégio” que significa estar na Comunidade Terapêutica. Há um quadro de notas no centro da casa que inclui aproveitamento escolar e comportamento. Dependendo da pontuação atingida, a criança pode ou não sair no final de semana para ficar com sua família. As crianças estudam em uma escola pública da região.

Durante o período em que estive com as crianças, fui acompanhada por um menino de 12 anos que me explicava cada atividade e cada ordem dada (o que significava, quem deveria fazer, por quanto tempo). Percebi algumas características importantes em todas as crianças: muitas apresentavam dificuldades escolares, apesar de serem muito habilidosas em atividades esportivas e em jogos; muitas relataram visitas de estrangeiros à instituição; muitas se aproximaram de mim com muito respeito e interesse e demonstrando uma reverência ao adulto, mas com muito desejo de contar suas histórias. Uma dessas histórias é a de M. G. (12 anos). Vítima de violência doméstica, abandono paterno e pobreza. Viveu nas ruas por alguns anos fazendo malabarismo. Negou o uso de drogas, apesar de sua vivência de rua e do vínculo com colegas que usavam (primeiro sinal da vergonha que sentem pelos seus erros). Relatou situações em que seus colegas foram roubados por outros moradores de rua e também sobre o uso de droga (mesmo assim, não admitiu sua participação). Apresentava forte carência afetiva (necessidade de contato físico e disputa pela minha atenção).

A postura dos terapeutas é muito coerente e percebi continuidade nas atividades. Algumas diferenças de personalidade entre os profissionais tornavam o ambiente mais descontraído ou mais tenso. Apesar da rigidez de alguns, todos demonstraram uma afetividade peculiar. Um adolescente de 15 anos estava cumprindo castigo (“atividade de reflexão”, segundo os termos amigonianos) na casa Crescer, onde teve que ficar duas semanas auxiliando nas tarefas. Dele também pude ter algumas informações interessantes: estava lá porque havia brigado com um colega de sua casa (Residencial); fez parte da guerrilha por algum tempo, mas se disse frustrado com as condições de vida; usou droga como parte da vivência com o grupo; estava recebendo uma nova identidade do governo para poder recomeçar sua vida; fez algumas queixas em relação aos terapeutas (chatos, exigentes), mas avaliou positivamente a instituição.

Fiz as refeições junto com os meninos e os auxiliei nas tarefas escolares. No final do dia (em torno de 21h), fui alojada próximo da área de moradia dos religiosos. Fiz o registro de minhas impressões e dormi. No dia seguinte tomei café com os Padres e fui informada sobre a presença do psiquiatra da instituição e de uma turma de alunos do curso de medicina que iriam assistir aos atendimentos por uma sala de espelho. Fui encaminhada para junto do grupo e pude participar dessa atividade.

O psiquiatra informou que faria três atendimentos com o objetivo de avaliar o desenvolvimento dos adolescentes na instituição e verificar possíveis problemas que exigissem sua intervenção com medicamentos, como alta agressividade, depressão e síndrome de abstinência. O médico agiu com muita naturalidade e pediu que todos prestassem atenção aos casos, pois ao final das entrevistas voltaria à sala de espelho para discutir os casos e, posteriormente, definiria a intervenção adequada.

O primeiro caso foi de uma adolescente de 18 anos, mãe de um menino que estava com uma família substituta por determinação judicial. Usuária de inalantes. No final de semana anterior (o atendimento foi numa quarta-feira) foi liberada para ficar com uma família tutora. Relatou episódio de recaída ao uso de thinner, pois havia na casa o inalante, devido a uma reforma que a família estava fazendo. Relatou ter sentido os efeitos da droga somente pelo fato de inalar o produto nas paredes da casa; afirmou com convicção que foi isso que a deixou sob o efeito da droga; história de vida com violência doméstica, abuso sexual (o pai a violentou) e vivência homossexual; relatou ter experiências mais positivas com mulheres do que com homens; o pai foi forçado a trabalhar para a guerrilha e se tornou usuário de cocaína; devido às agressões e abusos foi para a rua aos 14 anos; justificou sua escolha pela homossexualidade por razões afetivas e, durante seu relato, não fez menção à mãe.

Ao retornar à sala com os alunos, o psiquiatra pediu que uma terapeuta da casa Girassol explicasse o que acontecera no final de semana. Segundo relato da família tutora, a adolescente encontrou uma lata de thinner e passou a consumir a substância até ficar fora de controle. Isso fez com que perdesse o direito de continuar fora da instituição, o que a tornou mais agressiva. O médico ouviu as observações dos alunos, as minhas e decidiu por aplicar uma medicação ansiolítica e orientou a terapeuta a deixar a adolescente sob observação proibindo-a de sair aos finais de semana.

A adolescente estaria preparada para viver uma situação real de enfrentamento? Apesar de ter sido concedido o benefício de passar o final de semana em casa, a adolescente foi avaliada satisfatoriamente dentro da instituição e em seu processo de evolução. Ficou muito evidente o papel de vigilância do grupo, onde ela busca mostrar o que é exigido dela e não uma verdadeira

readaptação. (Situações como essa eu vivenciei trabalhando no CAJE, quando se acreditava que o adolescente estava preparado para receber um benefício de saída, mas não voltava para a instituição ou consumia drogas).

A segunda adolescente relatou uma história de vida marcada por abusos sexuais por parte de tios e irmãos, a qual sempre foi negada pela mãe. Teve um filho, mas não sabe ao certo quem é o pai. Tinha um namorado na época da gravidez, mas alega ter sido abusada pelo padrasto. Afirmou ter acordado nua e sem lembrar-se do que havia ocorrido na noite em que acredita ter engravidado. Nessa mesma noite havia usado muita droga, por isso não se lembrava de nada. A suspeita em relação ao padrasto nunca foi revelada à mãe. O filho teve que ser separado dela, pois estava sofrendo maus tratos.

O uso de drogas não foi a grande ênfase nesse caso e sim a relação com a mãe e com seu filho. Contudo, o espaço de discussão não tratou das questões mais profundas como traumas e fantasias em relação ao padrasto. Não foi indicada nenhuma medicação e o encaminhamento propôs uma reaproximação com o filho. Mais uma vez a questão da sexualidade foi tratada com moralismo, no sentido de julgar a homossexualidade como um problema e um comportamento que deve ser evitado.

O único rapaz atendido foi C. de 16 anos. Viveu muitos anos na rua; seus laços afetivos foram todos construídos com colegas e moradores de rua; praticou muitos roubos e furtos para distribuir aos amigos. Relatou sentir muito prazer em viver na rua e na sensação de poder que a experiência lhe proporciona; demonstrou ter sido o líder de seu grupo e falou com grande satisfação do período em que morava na rua; gostava dos desafios e do uso de drogas. Não se submete à autoridade materna; proveniente de família muito pobre. Afirmou ter tido relações sexuais com outros rapazes e homens e ainda ter preferência por pessoas do sexo masculino, pois confia mais neles.

Mais uma vez pude perceber uma tendência moralista em relação à homossexualidade. Uma tentativa de mostrar que existe um padrão correto e que a escolha feita fugia a esse padrão. O adolescente já estava na casa Residencial e ainda apresentava dificuldades em se submeter às regras rígidas da instituição, principalmente no que diz respeito a uma mudança de comportamento.

A casa **Girassol** foi a segunda a ser visitada, logo após a participação nos atendimentos com o psiquiatra. Toda a casa está dividida em turmas. As adolescentes dormem em quartos individuais. Somente uma turma tem quartos duplos. Elas revezam os alojamentos para não se apegarem às coisas da instituição (explicação dada por uma adolescente). Tudo é de todas, inclusive responsabilidades e direitos. Havia duas crianças morando na casa junto com suas mães adolescentes, mas todas eram responsáveis pelas crianças.

Os horários são rígidos, muitas regras, muitas atividades reflexivas. O discurso amigoniano das regras e normas parece bem incorporado pela maioria. Usam termos técnicos como “mecanismo de defesa”, “identidade sexual” e “compulsão” de forma natural e indiscriminada. Todas têm a tarefa de se observarem e observarem as outras. Questões problemáticas vivenciadas no dia devem ser resolvidas por confrontos durante os encontros da manhã e da tarde. Mau comportamento diminui pontos para a permissão de saídas no final de semana.

Na casa **Girassol** tive uma guia, V. D. de 16 anos, como na casa Crescer, ela também me explicou todas as regras e atividades, como: oficinas de costura e artes plásticas, que são realizadas no prédio onde moram, e as demais como: panificação, marcenaria e outras são feitas em local específico, próximo à casa dos meninos. Mostrou todas as salas de atendimento e de grupo terapêutico (algo como relaxamento e expressão de sentimentos), segundo a adolescente o local favorito de muitas adolescentes. A rotina é a mesma para as casas de adolescentes, mas com algumas adaptações, como horário para a escola, na casa das crianças: acordar às 6 horas (no inverno pode ser às 7h), tomar banho (frio) e escovar os dentes, tomar o café da manhã, participar do encontro da manhã (momento de reflexão e avaliação sobre as atividades do dia: serve de motivação para se iniciar as atividades; é usado para determinar tarefas ou castigos ou para avaliar tarefas anteriormente determinadas), lanche, participar de oficinas (no caso das crianças são atividades recreativas ou tarefas escolares), almoçar, escovar os dentes, participar de grupo terapêutico ou atividade pedagógica, praticar esportes, lanche, tomar banho, participar de seminários reflexivos (tema definido individualmente pelo terapeuta, de acordo com as necessidades do adolescente no momento; a definição é feita no encontro da manhã ou à tarde), encontro da tarde (o mesmo que se faz de manhã, mas com mais ênfase nas confrontações), jantar, registrar suas observações em diários pessoais também com o intuito de fazer uma avaliação pessoal de seus avanços e retrocessos e dormir, por volta de 21 horas.

Todas as regras foram explicadas com muita clareza e racionalidade (pela adolescente): horário para ir ao banheiro – controle do corpo; proibido o contato físico entre as meninas – controle dos desejos sexuais; seminários – reflexão sobre a vida. Depois do confronto se deve agradecer a quem confrontou. Penso que esses pontos reforçam a idéia de uma incapacidade do adolescente em se controlar sem a ajuda do grupo.

No dia seguinte participei das atividades na casa **Residencial**. Como já havia visitado as casas da pré-acolhida e acolhida no primeiro dia, decidi permanecer na fase mais avançada para ver os sinais de resultado no processo terapêutico. Um adolescente de 17 anos foi escolhido para ser meu apoio durante a visita. Todas as escolhas foram feitas pela coordenadora técnica (Celina) e o critério utilizado foi o bom comportamento e avanço no processo. Quando me aproximei do grupo,

eles já haviam tomado café e estavam esperando os terapeutas para iniciar o encontro da manhã. Foi feita uma oração e logo se passou para avaliações de comportamento e confrontações entre adolescentes sobre seus erros no dia anterior. Considerei a atuação dos terapeutas (um psicólogo e outro frei) extremamente rígida, apesar de não ter sido desrespeitosa. Acredito que se tivesse sido no Brasil não teria bom resultado. Os adolescentes são bem mais submissos do que os brasileiros e incorporaram o espírito de grupo. Por outro lado, os colombianos aparentam reconhecer o valor da instituição e como poderia ser pior a sua situação sem o apoio dos Amigonianos.

A terapeuta que acompanhava o grupo também mantinha sua postura firme. Essa coerência, apesar das diferenças individuais, entre os terapeutas foi o que mais me chamou atenção e acredito que seja fruto de uma formação específica ou de treinamentos e acompanhamento constantes. Frei Rui foi por muitos anos o diretor científico da Comunidade, o que equivale no Brasil a um supervisor do trabalho terapêutico. Pelo menos quinzenalmente ele fazia reuniões com as equipes profissionais de cada casa para discutir os casos individualmente e reforçar a proposta e a postura pedagógica dos Amigonianos. Essas informações foram transmitidas pela coordenadora, Celina, e depois confirmadas pelo próprio Frei Rui em breve conversa no último dia de visita.

A rotina é a mesma descrita na casa das meninas. Entre as oficinas, que podem ser feitas no período matutino ou vespertino, destinadas aos adolescentes do sexo masculino estão panificação, marcenaria e serralheria. Alguns ainda ajudam a cuidar dos animais. Particularmente no dia da minha visita, os adolescentes assistiram a um filme depois do encontro da manhã. O tema do filme (“After the promise”) era a perda da guarda dos filhos por parte de um pai viúvo. Esses filhos foram levados para internatos e viveram longe do pai por muitos anos. O pai procura seus filhos até os encontrar e voltar a morar com eles. Um adolescente chorou durante a parte final do filme e muitos ficaram emocionados. Depois da exibição do filme todos foram para outra sala discutir as questões importantes para cada um.

Durante essa atividade, percebi como os adolescentes conseguiram fazer um exercício de reflexão e utilizaram alguns trechos do filme para ilustrar situações vividas por eles em família. O clima amistoso entre os adolescentes permitiu que todos falassem de questões íntimas como o abandono dos pais, violência doméstica e desejos de paternidade. Os adolescentes se identificaram com muitas partes do filme e souberam expor de que forma o filme retratava a vida deles. Apesar de ser um filme com muitos clichês e adaptado para a realidade norte-americana, os adolescentes se sentiram sensibilizados com a temática.

Logo após o almoço, os adolescentes fizeram a limpeza dos corredores da casa e depois atividade física. Depois do banho, iniciaram atividades de seminário, onde cada grupo deveria desenvolver um tema e apresentar para todos os colegas. Nessa circunstância de elaboração dos

trabalhos, um adolescente se aproximou de mim e quis contar um pouco da sua trajetória até chegar à Comunidade Terapêutica. Relatou suas dificuldades em família, sua vivência de rua e uso de drogas e sua dificuldade em introjetar novos valores. Nesse relato usou muitos termos técnicos que, provavelmente, foram usados pelo terapeuta responsável por sua turma. Ao final agradeceu por minha atenção e disse estar satisfeito com seus avanços.

O ambiente entre os meninos é mais amigável e com menos competição (na Casa Girassol houve muita confrontação entre as meninas durante o encontro da tarde, o qual ocorre no final da tarde). Esse foi o momento de agradecimentos aos colegas pela ajuda recebida. Demonstram grande companheirismo pelo fato de estarem todos tendo dificuldade para mudar seu estilo de vida e deixar as drogas. No entanto, em seu discurso repetiram o que eu ouvi diversas vezes no Brasil: amigos de verdade são somente os familiares. Por isso, os adolescentes que podem sair aos finais de semana não podem encontrar com colegas da Comunidade. O encontro se deu com pouca interferência dos terapeutas. Os próprios adolescentes iniciaram as atividades com a oração e designando quem deveria falar sobre suas dificuldades e avanços. Todos se apresentaram com roupas mais formais (calça, sapato ou tênis, camiseta e casaco) diferentemente da roupa usada durante o dia (camiseta, short e sandália) e também em relação às meninas que já foram para o encontro de pijama. Não há uniforme na Comunidade Terapêutica, pois a participação do adolescente não é uma determinação judicial, ou seja, não se trata de medida socioeducativa.

Desse grupo tive a impressão de haver mais reflexão, apesar de também perceber comportamentos estereotipados. A ênfase no controle social e na utilização de termos técnicos faz parecer que o adolescente sofreu uma “lavagem cerebral”. Os objetivos dentro da instituição foram atingidos, mas me questiono sobre a vivência na rua, a vivência dos fatos reais, sem controle. Seria uma questão cultural, talvez pela influência católica e a importância dada à família pelos colombianos? Será que os adolescentes colombianos são mais adaptáveis ao sistema amigoniano do que os brasileiros?

De uma maneira geral, tive uma boa impressão do trabalho desenvolvido. No dia seguinte, voltei para Bogotá. Nessa manhã, pude conversar brevemente com o Frei Rui e falei um pouco sobre minhas impressões. Não houve tempo para discutirmos mais a fundo, mas ele se mostrou interessado em ouvir críticas e sugestões. Voltando para Bogotá, almocei na Casa Provincial e depois fomos conhecer o Club Amigó.

O Club Amigó é responsável pela medida socioeducativa de liberdade assistida. São feitas reuniões periódicas com os pais dos adolescentes, além disso os atendidos devem comprovar seu desempenho escolar e participar de cursos profissionalizantes (destaco o curso de joalheria que não é oferecido no Brasil e tem muita procura em Bogotá). No dia em que fui visitar a instituição estava

ocorrendo uma festa para os adolescentes, chamada “rumba sana”, uma oportunidade de diversão durante a tarde com música, salgadinhos e refrigerante. Os adolescentes participaram da organização e divulgação do evento. Todos dançavam entre si e com seus instrutores e técnicos.

Em uma das salas da instituição ocorreu uma reunião com pais de adolescentes que estavam iniciando a medida naquela semana. Fui convidada pela coordenadora do Club, uma pedagoga formada em Pedagogia Reeducativa, para participar da reunião. Eram cerca de cinco famílias (mães e seus filhos). Todos leram juntos as regras para participar do programa, ou seja, se comprometer a cumprir as determinações acima descritas e foi enfatizado o papel da família durante essa medida como um apoio para o adolescente e como uma forma de resgate dos vínculos familiares. As famílias se mostraram interessadas no programa e se comprometeram a participar de todas as reuniões. A coordenadora informou que seria repassado vale-transporte para garantir a presença de todos, pois as famílias também são avaliadas.

A respeito da forma como foi conduzida a reunião, especialmente em relação ao comprometimento esperado das famílias, podemos fazer uma associação com a psicologia do compromisso (Joule & Almeida, 2006). Segundo os autores, é possível influenciar alguém em suas convicções, escolhas e comportamentos, sem ser preciso argumentação nem técnicas de recompensa ou punição. Isso se dá, segundo Joule e Almeida (2006), pelo fato de que aquilo que nos compromete são nossos atos e não necessariamente nossas crenças ou convicções. Ainda que não tenha sido explicitada essa fundamentação por trás dos procedimentos do Club Amigó, é possível imaginar que a reunião cumpre um papel “ritualístico” e que se espera que o comprometimento diante do grupo faça aquelas famílias cumprirem as normas.

Os adolescentes quiseram ouvir um pouco sobre a minha experiência no Brasil com os adolescentes em conflito com a lei. Nessa ocasião todos entenderam o que eu falei, mesmo sendo em português, o que me fez pensar qual seria o nível de escolaridade daquelas famílias. Também demonstraram conhecer a instituição amigoniana e estarem satisfeitos de terem a oportunidade de serem atendidos ali.

Na segunda-feira seguinte, fui visitar o Centro de Recepção e Observação – CER, instituição responsável pelo atendimento aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação provisória. A sede da instituição localiza-se em um bairro central da capital colombiana. O atendimento é realizado em um prédio que faz parte de um complexo onde estão também o juizado de menores, um escritório do Instituto Colombiano do Bem-estar Familiar - ICBF (equivalente ao Ministério de Ação Social) e um posto de trabalho da Polícia de Menores. A integração entre as instâncias é facilitada pela proximidade dos prédios.

O Código de Menores colombiano, Lei 2.737/89, traz algumas contradições em seu texto. Faz uso das expressões “menor em situação irregular” e sujeito de “proteção integral” para tratar da mesma criança ou adolescente, sendo que a situação irregular pode significar: situação de abandono ou perigo, ser autor de ato infracional, carência de atenção especial para o seu desenvolvimento, quando seu patrimônio esteja ameaçado por quem o administra, carência de representante legal, ser dependente químico, ser trabalhador em condições não autorizadas por lei ou se encontrar em situação especial que atente contra seus direitos e sua integridade. Na prática, a Polícia de Menores encaminha para o juizado aqueles que estejam em “situação irregular” sem muita distinção.

Quando os policiais encaminham uma criança ou adolescente ao juizado, é feita uma audiência inicial com o representante da justiça, o qual poderá liberar ou manter sob custódia a criança ou adolescente. O ICBF contribui com informações ou com atendimento às famílias convocadas para acompanhar seus filhos. A criança ou adolescente apreendido pode passar a noite na instituição somente enquanto aguarda a definição de seu caso (recepção) ou pode permanecer para cumprir um período de observação. O período de permanência, nesse caso, pode ser de 30 dias prorrogáveis por até 90 dias. Nos primeiros cinco dias de recepção, é feito um relatório psicossocial, mas se o adolescente tiver de permanecer para o período de observação, a equipe da instituição deve fazer atendimento psicossocial e elaborar um relatório completo (social, psicológico, pedagógico e de atividades profissionalizantes), expondo a situação do jovem. Esse relatório terá mais, ou menos, informações, de acordo com o tempo de permanência da criança ou adolescente na instituição e, com a colaboração da família. A importância desse relatório é a mesma dada no Brasil. O juiz responsável pelo caso considera as investigações feitas pela polícia e o relatório psicossocial para definir sua sentença.

O prédio do CER é antigo e grande, tem quartos coletivos, com seis ou sete camas duplas (beliche) e amplas janelas. A estrutura se assemelha a um internato ou colégio, com quartos amplos, quadras de esporte e escadas de acesso a corredores longos. Os adolescentes permanecem em turmas e seguem as orientações de educadores (o termo indica que se trata de uma medida socioeducativa e não mais de uma instituição de tratamento). Existem atividades profissionalizantes e, quanto maior o tempo de permanência, maior o aprofundamento em algumas especialidades, como a fabricação do pão que é consumido por eles. Atividades físicas são regulares e o local é bastante propício, pois há quadras de esporte, espaço para musculação e jogos. Também há um espaço adaptado para a realização de palestras e exibição de filmes. Cada turma tem três educadores, um psicólogo e um assistente social, além disso a instituição também dispõe de serviço médico e odontológico. Os adolescentes podem receber visitas de familiares durante a semana. Outras atividades propostas são grupos terapêuticos e atendimento psicossocial.

O espaço físico é reforçado na segurança por meio de cadeados e grades em janelas. Não há agentes de segurança na instituição. Somente os educadores cuidam da questão disciplinar de todos os adolescentes. Ocorrem fugas, apesar existir uma estrutura que não propicia muito este fato, como muros altos e vigilância por parte dos educadores e demais funcionários do local, pois os adolescentes que permanecem na instituição estão sob sua responsabilidade. Contudo, a preocupação maior é com aqueles que permanecem na instituição.

O tratamento é respeitoso e firme. A autoridade é um elemento muito valorizado entre a equipe de educadores, psicólogos e assistentes sociais. O contato e o exemplo também representam um diferencial no trato com os adolescentes em conflito com a lei. A equipe de pedagogos reeducadores (graduação específica oferecida pela Fundação Luís Amigó) procura manter o mesmo padrão de comportamento com os adolescentes, ou seja, evitam atuar de maneira diferente da dos demais educadores, pois todos devem oferecer o mesmo tipo de tratamento para os adolescentes: com respeito e honestidade.

Os adolescentes respondem ao sistema de maneira positiva. Nota-se a crença na proposta pedagógica e no sistema de assistência do país. O comportamento do adolescente brasileiro é mais agressivo, menos submisso e mais desafiador. No entanto, os colombianos vivenciam problemas específicos do país como a expulsão de seu local de origem pelas guerrilhas que atuam no interior da Colômbia. Isso faz com que muitas famílias busquem os grandes centros e vivam nas ruas ou em abrigos oferecidos pelo governo, mas com muito pouca estrutura e segurança, o que acaba provocando o abandono desses locais e aumentando a população de rua.

As refeições são feitas pela equipe de cozinheiros da instituição e a qualidade é apreciada pelos adolescentes. As roupas são lavadas e passadas também por uma equipe específica. Da mesma forma, o atendimento médico e odontológico é feito dentro da unidade e os casos mais graves são encaminhados para a rede de assistência da cidade. Os pães, biscoitos e bolos consumidos pelos adolescentes são feitos pelo grupo que aprende o ofício de panificação. Além de ser um trabalho necessário para a manutenção dos adolescentes é uma atividade que oferece oportunidades de emprego ao final da internação.

Os adolescentes que passam pelo centro de recepção e observação podem receber visitas de familiares, mas nem sempre isso é possível pelas dificuldades financeiras das mesmas e devido ao caso de famílias que perderam o contato com o jovem. São feitas reuniões com as famílias com debates de temas ligados à situação do adolescente e também são realizados encontros recreativos, com palestras e filmes, onde os filhos podem encontrar seus parentes.

Os Padres e Freis da Congregação fazem visitas frequentes ao local e oferecem assistência religiosa aos que solicitam. A presença dos religiosos é bem aceita pela maioria, pois o povo

colombiano é caracteristicamente católico. Alguns adolescentes não seguem a religião, mas de alguma forma (seja pela mãe, primos, tios ou avós) conhecem e consideram importante a fé cristã.

Um dos adolescentes me perguntou como eram os jovens em conflito com a lei no Brasil, se eram verdadeiras as rebeliões (referiam-se à Febem). Eu confirmei a situação desfavorável e o comportamento agressivo de alguns. Esse mesmo rapaz disse que os brasileiros eram burros porque agiam assim. Na hora não percebi o que ele quis dizer, talvez ele tenha tomado o seu exemplo como padrão, ou seja, por que ser agressivo sendo bem tratado? Infelizmente ele não tentou saber como eram tratados os adolescentes no Brasil. Assim me questionei se seria uma forma de reagir aos estímulos oferecidos, ou seja à maneira como estava sendo tratado. Sendo bem tratado, o comportamento do adolescente pode ser menos agressivo?

No outro dia, fomos visitar El Redentor. Instituição destinada a adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação, pelo período de 6 meses a 3 anos (em média, por um ano e meio). A estrutura física dessa instituição se assemelha a de uma escola com grandes quartos coletivos e os adolescentes são divididos por turmas de 15 jovens em média. Cada turma é orientada por profissionais, chamados de educadores, que são em sua maioria pedagogos, formados em pedagogia reeducativa<sup>36</sup>. O pedagogo reeducador tem sua atuação voltada para o atendimento de crianças e adolescentes em situação de risco social (por exemplo: abandonados, em conflito com a lei, dependentes químicos, em situação de rua, etc.). Por terem uma formação especializada, os pedagogos assumem a tarefa de contribuir com a reeducação do adolescente, realizando ações socioeducativas, como a orientação e supervisão de projetos individuais e sociais, em que não só o adolescente, mas toda a sua família e também sua comunidade sejam beneficiados. Além dos educadores, o atendimento é feito pela equipe médica (clínico, enfermeira, dentista e um psiquiatra) e por psicólogos, assistentes sociais e terapeutas ocupacionais.

Não há seguranças no local como no CER. Os educadores são responsáveis pela disciplina dos adolescentes e pelo controle dos mesmos dentro da instituição. O prédio é cercado e tem muros altos. Dois policiais fazem o controle externo de quem passa pelo portão de entrada. As famílias dos adolescentes podem visitar seus filhos no dia que querem e podem levar bolo para comemorar seus aniversários. Isso facilita muito o estreitamento dos laços familiares e vincula a família ao tratamento. No Brasil ocorre muito mais controle e rigidez para os contatos entre família e adolescente. Para evitar a entrada de drogas, todo o material levado pelas famílias é revistado e há um dia pré-fixado para a visita.

---

<sup>36</sup> A estrutura do curso de Pedagogia Reeducativa foi descrita no início desta seção. As disciplinas que compõem o curso podem ser consultadas pelo site [www.funlam.edu.co](http://www.funlam.edu.co).

Pude conversar com o Padre diretor das duas instituições de internação e também do CER, Pe. Fernando<sup>37</sup>. Ele relatou casos de adolescentes que representavam grande desafio para os educadores, pois tentavam fugir e brigavam muito. Ele não me apresentou estatísticas da instituição, mas afirmou ter um alto índice de reincidência. Ele explicou o fato pelo curto período em que fica internado o adolescente (em torno de um ano e meio). O diretor disse que a reincidência preocupa a Congregação, mas acredita também que o adolescente quando volta para a instituição já sabe o que esperar de lá e acaba se modificando com o tempo. De acordo com sua interpretação, o adolescente precisa de tempo para se acostumar com o tipo de tratamento que recebe na instituição para depois saber valorizá-la e seguir suas orientações.

A rotina da instituição segue o quadro de atividades das instituições (descrito na **Tabela 5**). As turmas representam os estágios ou fases de desenvolvimento em que se encontram. Muitas técnicas de confrontação e seminários de reflexão também são feitos. Contudo, o adolescente do Redentor é menos disciplinado, mais rebelde, mais ativo, fisicamente, e contestador. O ambiente é tenso e divertido ao mesmo tempo. São jovens menos conformados com as regras da instituição. Os excessos, no entanto, são tratados com rigor. Há um espaço específico para os adolescentes de castigo. São quartos sem banheiro (o banheiro fica no corredor) e com aspecto de presídio, mas muito limpo e com poucos adolescentes em cada quarto. Os mais violentos passam alguns dias nesses quartos afastados dos demais.

Os adolescentes fazem aulas regulares e cursos profissionalizantes. A estrutura física é grande e de boa qualidade. Os trabalhos de marcenaria, serralheria, artesanato, mecânica de automóveis e panificação são expostos para os visitantes e se mostram satisfatórios. As atividades físicas também cumprem papel fundamental, pois são “uma forma de treinar o uso de regras, além de ser uma atividade recreativa e que alivia as tensões da internação” (explicações dos educadores). Para eles, o desgaste físico é uma forma de conter a agressividade e de diminuir a pressão de estar privado de sua liberdade.

Para mim o mais determinante na diferença entre os adolescentes internados no Brasil e os da Colômbia é a maneira como são tratados. O governo colombiano, apesar de ter menos recursos financeiros (em termos de PIB) do que o brasileiro, investe no atendimento de qualidade dando os recursos necessários e os Amigonianos fazem o trabalho com um sentido de missão.

A instituição de internação para adolescentes do sexo feminino é chamada de Hogar Femenino (Lar das meninas). Sua estrutura física é mais agradável do que a dos meninos, pois as casas são menores e coloridas. Os jardins são cuidados e a limpeza dos ambientes é impecável. Cada turma de meninas vive em uma casa com banheiro, copa/cozinha e 2 ou 3 quartos, sendo que

---

<sup>37</sup> Nome fictício.

um deles serve de sala de atendimento em grupo e para os encontros da manhã e da tarde. As turmas também simbolizam o nível de crescimento no processo. Há um refeitório central (como também há no Redentor) onde elas fazem as principais refeições. Os cursos profissionalizantes são adaptados para a população da instituição: curso de maquiador, cabeleireiro, manicure, estética e artesanato. O que elas aprendem pode ser aplicado nelas mesmas, portanto, elas fazem o cabelo e as unhas delas mesmas e das colegas, usam maquiagem e fazem artigos do seu interesse nas aulas de artesanato.

As adolescentes têm as mesmas atividades programadas dos meninos e ainda recebem aula de dança e teatro. O atendimento médico é unificado com o Redentor, pois os prédios localizam-se um ao lado do outro, mas sem comunicação entre os internos. A equipe técnica, contudo é específica do Hogar e tem um coordenador próprio, um pedagogo. O Padre Fernando, diretor das três instituições de internação (CER, REDENTOR e HOGAR), tem sua sala de trabalho e mora na residência dos religiosos dentro do Redentor, mas faz visitas freqüentes a todas as instituições que estão sob sua direção.

Um pouco mais afastado da instituição feminina está a obra La Puente. Trata-se de um programa de atendimento a crianças em situação de risco psicossocial. Crianças e adolescentes das comunidades de baixa renda, especialmente aquelas localizadas nos morros ao sul de Bogotá, recebem instrução pedagógica e os mais velhos fazem cursos profissionalizantes. É uma instituição de atendimento preventivo que possui um ônibus próprio para buscar e levar as crianças até suas casas. Essa é uma forma de garantir a freqüência das mesmas, pois a população atendida é muito pobre e a maioria fica sozinha quando suas mães vão trabalhar. Os recursos são repassados do governo por intermédio do Instituto Colombiano do Bem-estar Familiar. A regularidade no repasse de verba é um aspecto importante para o trabalho ter continuidade. No Brasil esse é o maior problema dos programas de assistência, pois muitas vezes o repasse de verba é falho e o serviço se torna ineficiente.

Na última visita feita em Bogotá, retornei ao Redentor e pedi para falar com alguns adolescentes. Solicitei ao coordenador pedagógico que viabilizasse uma entrevista com 4 adolescentes recém-chegados à instituição. Fiz essa ressalva para poder identificar alguma diferença entre o discurso deles e os da Comunidade Terapêutica, onde percebi uma repetição do discurso institucional. Também pedi que fossem enviados para conversar comigo individualmente e somente homicidas, por serem casos mais graves.

Os adolescentes tinham em média 17 anos e o tempo de internação era de 1 mês. Eram todos de origem pobre e vítimas de violência doméstica. A escolaridade era baixa e não tinham experiência profissional. Os adolescentes eram homicidas e falaram com muita vergonha sobre o ato cometido, mesmo tendo alegado defesa própria. Pareceram jovens sem valores compartilhados

com a família ou voltados para os valores de uma sociedade de consumo. Estavam satisfeitos com o atendimento na instituição e afirmaram sentir mais falta da família e da liberdade.

O contato mais direto com os adolescentes serviu para eu perceber semelhanças entre os brasileiros e os colombianos. Uma vida sem muitas expectativas, condições socioeconômicas desfavoráveis, medo (característica muito importante tanto em brasileiros como em colombianos) e falta de orientação para a formação de valores. Essas semelhanças criam uma vantagem para a Congregação, pois os adolescentes apresentam as mesmas demandas, apesar de no Brasil haver mais comportamentos reativos (e negativos, conseqüentemente) diante do atendimento socioeducativo.

### **A prática nos diz...**

O treinamento, a experiência de trabalho no CESAMI, em Brasília, e a observação de instituições amigonianas na Colômbia, mostraram uma diferenciação entre a proposta colombiana e a experiência em Brasília. Diferenças que foram percebidas ao vivenciar a prática e ao ter contato com alguma literatura própria das instituições colombianas (manual, revistas e documentos administrativos) durante a viagem.

Essas diferenças mostram que algumas negociações foram necessárias para que a proposta se concretizasse em outro país, no caso em Brasília/Brasil. A prática (treinamento e experiência de trabalho), não foi, entretanto, suficiente para dar conta do pensamento que norteia a proposta amigoniana e, tampouco, permitiu ir além da constatação da existência de dificuldades encontradas pelos profissionais, fossem eles amigonianos ou não, para entrar em sintonia durante a implementação do Centro. Se por um lado, a prática mostra como a realidade ou a experiência amigoniana funciona, por outro, ela não possibilita a compreensão do porquê de seu modo de funcionamento. Por essa razão a análise da fundamentação teórica do PPPI/CESAMI e das possíveis reformulações decorrentes da influência da realidade brasileira se impôs.

Assim, complementamos nossa pesquisa com a análise de documentos de igual importância para uma proposta de atendimento socioeducativo no Brasil: o projeto político-pedagógico institucional, o PPPI 2004-2005-2006 do CESAMI e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

## **METODOLOGIA**

### **O Problema**

Considerando-se a importância das determinações estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente em relação aos direitos e garantias do adolescente, seja ele autor ou não de ato infracional, torna-se imprescindível questionar sobre a adequação de uma proposta de atendimento que teve sua origem teórico-filosófica em outro país às leis específicas sobre a infância e adolescência no Brasil. Portanto, o problema desta pesquisa pode ser formulado por meio de algumas perguntas: como poderia ser descrita a proposta de atendimento socioeducativo do CESAMI, sob o ângulo de uma análise institucional? Apesar de prever a obediência à legislação local, a proposta amigoniana segue fundamentos filosóficos, antropológicos, pedagógicos e religiosos específicos. Até que ponto ou de que forma ocorre essa incorporação?

Também faz parte dos nossos questionamentos a possibilidade de encontrar as concepções ou representações sociais de adolescente ou da adolescência presentes no PPPI e no ECA e as intersecções entre essas representações sociais, caso elas sejam identificadas nos referidos documentos.

### **Objetivo geral**

Analisar a proposta pedagógica amigoniana para o atendimento de adolescentes em conflito com a lei no CESAMI, tendo por eixos de investigação suas representações sociais de adolescente/adolescência e sua estrutura institucional.

### **Objetivos específicos**

- 1 - Identificar os principais elementos que compõem a proposta amigoniana.
- 2 - Identificar os principais elementos que compõem o ECA.
- 3 - Identificar as representações sociais de adolescente/adolescência que estão expressas no Projeto Político-Pedagógico Institucional do CESAMI, verificando suas convergências e divergências em relação ao ECA.
- 4 - Identificar os elementos de ancoragem das representações sociais de adolescente/adolescência nos documentos amigonianos e no ECA.

## **Fonte de dados**

A utilização de documentos pode ser eficaz em uma investigação, seja como única fonte de dados ou como complementação de um estudo de campo. Em estudo clássico sobre representações sociais, Jodelet (2005) analisou documentos que descreviam a prática institucional em relação aos loucos em uma colônia de acolhimento de doentes mentais, Ainay le Chateau, oriundos de um hospital psiquiátrico localizado nas suas imediações. Nesse caso, os documentos foram uma fonte complementar para a pesquisa, pois também foram feitas observações-participantes, entrevistas e enquetes sociológicas, no intuito de conhecer as representações sociais da loucura compartilhadas por aquela população. Segundo Jodelet (2005), documentos e registros escritos institucionalizam as práticas, discursos e comportamentos em relação a um determinado objeto.

Os textos escritos, seja em forma de reportagens, editoriais, livros ou documentos formais, podem, também, ser suficientemente ricos em informações para se adotá-los como principal fonte de dados. Essa foi a opção de Naiff (1999), ao utilizar reportagens da revista *Veja* sobre a AIDS; de Moreira (2003), quando analisou livros didáticos para investigar as representações sociais de adolescência, e Ciarallo (2004), que trabalhou com processos judiciais da Vara da Infância e Juventude do Distrito Federal; dentre inúmeras outras pesquisas documentais realizadas no campo das representações sociais.

Os documentos apresentam, contudo, limitações para o estudo das representações sociais, como a forma única de tratar um tema, dada a impossibilidade de verificar junto aos próprios sujeitos suas idéias. Por outro lado, o texto escrito tem a função de formalizar um pensamento e torna palpável uma realidade que se pretende compartilhar. Richardson (1999) também compreende a relevância do uso de documentos, por se tratarem de registros feitos sobre um fenômeno.

Para concretização de nossos objetivos, organizamos nossa pesquisa em duas etapas. Na primeira etapa, procederemos à análise do PPPI – 2004-2005-2006 do CESAMI e na segunda etapa dedicaremos-nos à análise do ECA.

## **Procedimento de coleta**

A escolha do material documental que deveria ser utilizado seguiu dois critérios básicos: acesso e importância. O Estatuto da Criança e do Adolescente foi o primeiro documento escolhido, devido à sua importância jurídica no Brasil, e também fora do país, e pela obrigatoriedade de ser tomado como norteador das políticas de atendimento a crianças e adolescentes, como determina o CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Quanto à análise da proposta que sustenta a ação dos amigonianos no CESAMI: como decorrência do contato estabelecido durante as observações de instituições colombianas, o acesso a algumas obras amigonianas foi facilitado. Alguns livros e manuais publicados pela Congregação foram lidos com o objetivo de conhecer a história do grupo religioso e de sua pedagogia, bem como as suas bases filosófico-pedagógicas. São eles:

- Identidad Amigoniana en Acción - obra do Frei Amigoniano Juan Antonio Vives

- O Manual Pedagógico dos Terciários Capuchinhos – referência para a elaboração de projetos político-pedagógicos das instituições amigonianas

- A Proposta de Intervenção do Centro de Recepção e Triagem – CER – documento administrativo e descritivo da instituição

- A Revista 75 Diamantes Amigonianos – publicação da Congregação dos Religiosos Terciários Capuchinhos de Nossa Senhora das Dores

- O Código de Menores Colombiano

Foram realizadas ainda várias pesquisas no site oficial dos religiosos, <[www.amigonianos.org](http://www.amigonianos.org)>. A leitura desses textos foi importante para a compreensão da organização da Congregação dos Religiosos Terciários Capuchinhos e de sua evolução em termos institucionais e teóricos.

O Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPPI) do CESAMI, por ser o documento oficial de apresentação da proposta amigoniana para Brasília, foi escolhido para ser a segunda fonte de dados. Esse documento não foi escrito especificamente para a instituição brasileira, pois serve também de proposta para o Centro Socioeducativo Dom Luis Amigó e Ferrer, em Belo Horizonte. O documento é composto por: história da Congregação, fundamentos religiosos e pedagógicos para o atendimento, aportes teóricos e proposta pedagógica.

### **Procedimento de análise dos dados**

O ECA e o PPPI foram analisados pelo *software* ALCESTE (Analyse Lexicale par Contexte d'un Ensemble de Segments de Texte) desenvolvido por Max Reinert (1990), o qual faz uma descrição da estrutura do discurso analisado. O *corpus* de texto é subdividido em unidades de contexto elementar (uce), as quais representam idéias com forte coerência entre si. Posteriormente, as uce's são agrupadas em classes, as quais são definidas por um processo de diferenciação semântica. De acordo com Mourão (2005, p.44), “o objetivo deste procedimento é

investigar as semelhanças e dessemelhanças estatísticas das palavras a fim de identificar padrões repetitivos de linguagem”.

À medida que as classes se diferenciam entre si, as uce's que as compõem apresentam um sentido comum. Segundo Ribeiro (2000, p.69), “as classes são semanticamente homogêneas, cada qual com seu conteúdo lexical específico, com seu significado único”. A partir dos sentidos que as classes mostram é possível identificar os conteúdos mais importantes do texto. Ao verificar os significados presentes nas classes, compete ao pesquisador recriar o discurso essencial do documento e dar-lhe um sentido, o qual é sustentado pelo conhecimento que o pesquisador tem de seu campo de pesquisa, como pelo aporte teórico por ele adotado.

Em relação ao uso do programa para análise de representações sociais, Pacheco (2005) afirma que os trechos fornecidos, com fragmentos do texto que compõem as classes, somados à experiência prévia do pesquisador com a realidade institucional, permitem a elaboração de um discurso representacional, como forma de interpretar e concluir sobre os dados. Os resultados serão, portanto, objeto de uma interpretação criativa<sup>38</sup>.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados foram sistematizados, tomando como referência os resultados obtidos pelo programa ALCESTE das análises do *corpus* 1 (PPPI) e do *corpus* 2 (ECA). Dessa forma, nesta seção, os resultados foram apresentados e discutidos nas etapas 1 e 2.

### ETAPA 1

#### PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL –PPPI

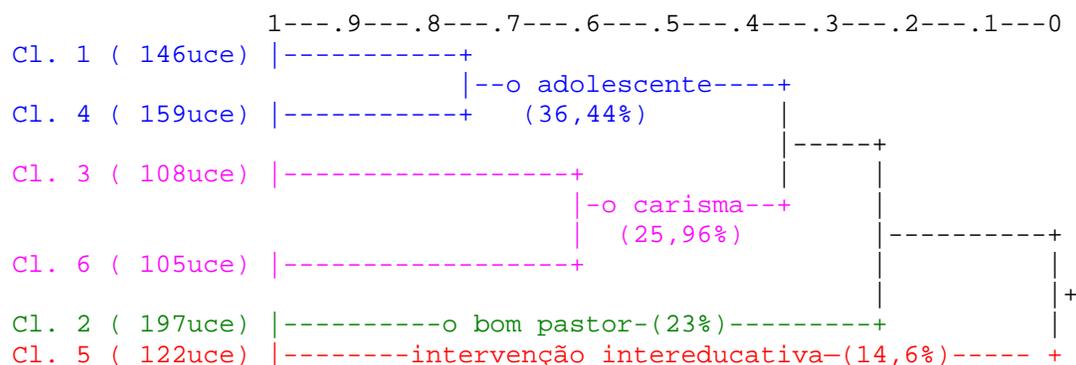
O *corpus* total do documento amigoniano - PPPI - foi analisado pelo *software* ALCESTE. Ao diferenciar e separar suas unidades de contexto elementar, organizou o *corpus* agrupando as uce's em seis distintas classes. A estrutura do *corpus* do PPPI pode ser compreendida a partir de quatro eixos de sentido. Em azul, temos o primeiro eixo, formado pelas classes 1 e 4. Em rosa, o segundo eixo, formado pelas classes 3 e 6. O terceiro eixo é formado por uma única classe, assim como o último eixo (em vermelho), classes 2 e 5, respectivamente.

Pelo dendrograma (**Figura 7**), percebe-se que as classes 2 e 5 se encontram bastante afastadas das demais, apresentando, no entanto, um grande número de uce's. A classe 5 é a mais

---

<sup>38</sup> Para uma melhor descrição do *software* ALCESTE, cf. Moreira (2003), Kronberger e Wagner (2003), Ribeiro (2005).

isolada de todas e sua importância reside no fato de comportar o sentido global de todo o *corpus* analisado, o qual contempla os métodos de intervenção propostos pelo PPPI, cerne da Pedagogia Amigoniana. De forma semelhante, a classe 2 traz a história da Congregação Amigoniana e de suas bases filosóficas, centrada na imagem do O Bom Pastor. A Classificação Hierárquica Descendente - CHD aponta para um desmembramento da classe 2 em dois outros eixos, em nítida oposição: de um lado o eixo O adolescente e, de outro, o eixo da pedagogia religiosa dos amigonianos, aqui denominada o “O carisma amigoniano”.



Nota: Número total de ocorrência de palavras = 41900; número de palavras diferentes = 6219.

**Figura 7** - Classificação Hierárquica Descendente. Dendrograma das classes estáveis.

### Eixo “Intervenção intereducativa”

A classe 5, única responsável pelo eixo Intervenção intereducativa detalha a metodologia de trabalho da Congregação, que se dá através de uma equipe técnica, definindo uma rotina de atividades que engloba esportes, estudo e diferentes ações realizadas sob o controle dos educadores. Essas ações se dão de forma organizada, coordenada e disciplinada. Por seu caráter mais racional e de controle, associamos esse eixo ao “cérebro” humano.

Este eixo representa 14,6% do total do *corpus* e não apresenta relação direta com nenhuma das outras classes, ainda que traga elementos e sentidos que impregnam todas elas. Seu sentido é bastante específico: o detalhamento das atividades propostas pela instituição. *O educador é o executor das atividades propostas pela instituição. Ele é apoiado pela equipe técnica, no decorrer do andamento das atividades, as quais devem ocorrer sob a égide da disciplina e do controle. O*

*adolescente, o objeto central da proposta, é aquele que deve se submeter à rotina das atividades institucionais.*

**Tabela 6**– Intervenção intereducativa - conteúdo da proposta pedagógica - PPPI dos amigonianos para o CESAMI, organizado na classe 5

<b>Classe 5</b>		
<b>Intervenção intereducativa</b>		
<b>Palavras</b>	<b>f</b>	<b><math>\chi^2</math></b>
oficina(s)	25	111,82
aluno(s)	34	104,59
atividade(s)	40	104,32
reuniões	18	95,60
equipe(s)	36	71,02
relatório(s)	16	64,02
acompanhar	14	63,75
semana	25	57,49
zelar	10	52,16
equipe técnica	13	52,03
<b>14,6%</b> de variância explicada pela classe		

As uce's desta classe ilustram o grau de detalhamento das atividades dos educadores/equipe técnica junto aos adolescentes.

**Fazer relatórios escritos e verbais** do comportamento **dos alunos para** o educador de **turma, quando necessário. fazer registro diário das atividades.** Entregar **diários** de **classe para o controle da coordenação acadêmica. avaliar alunos para a promoção** ou **continuidade no nível acadêmico.** ( $\chi^2 = 82$ )<sup>39</sup>

**Participar das avaliações junto à direção. Acompanhar as reuniões técnicas. Realizar avaliações de desempenho. Acompanhar as avaliações de alojamento. Organizar escala de folga e/ ou férias, bem como decidir no caso de autorização para trocas.** Solicitar **manutenção nos alojamentos de acordo com a demanda, promover reuniões específicas.** ( $\chi^2 = 72$ )

<sup>39</sup> As palavras grifadas em todas as citações/uce's indicam aquelas que obtiverem maior chi quadrado na classe.

**Fazer registro diário das atividades.** Entregar **diários de classe para o controle da coordenação acadêmica. Avaliar alunos para a promoção ou continuidade no nível acadêmico.** ( $\chi^2 = 63$ )

Os trechos acima exemplificam o sentido geral da classe. Representa a metodologia de trabalho dos Amigonianos, a qual pode ser comparada à estrutura das grandes instituições descritas por Foucault (1975/2005). Vigilância, controle, rotinas, atividades (pedagógicas) são alguns dos elementos encontrados nesse eixo e que também fazem parte da descrição realizada pelo filósofo. Os adolescentes seriam alvos de uma metodologia que pretende utilizar-se de seus corpos para efetivarem sua ação. Nesse sentido, a proposta amigoniana não se diferencia das propostas existentes no Brasil. O que fica claro é que a proposta amigoniana traz no seu discurso elementos presentes no imaginário popular sobre as instituições de internação, onde a disciplina é bem-vista e o controle é necessário e se efetiva em nome de uma racionalidade religiosa.

#### **Eixo “O Bom Pastor”**

A classe 2 – O Bom Pastor – constitui sozinha um eixo específico dada a fraca relação ( $R = 0,2$ ) com as outras classes, dos outros eixos. Essa classe conta a história da Congregação Amigoniana, sua filosofia e as parábolas ilustrativas de seus princípios, enfatizando a figura do Bom Pastor. *A missão amigoniana se espalha pelo mundo e chega ao Brasil por meio dos religiosos colombianos. O carisma ou “a missão” da Congregação é a educação do jovem por meio de seu (re)encontro com Deus. A proposta pedagógica do CESAMI e as idéias de disciplina e controle das atividades rotineiras devem se dar pela via da doutrina religiosa cristã e nela ancorar seus sentidos.*

Como detalhamos na introdução deste trabalho, a história da Congregação é marcada por sua experiência com os jovens em conflito com a lei. Uma visão positiva do adolescente está pautada na sua natureza humana (pecadora, mas cheia de potencialidades). Os jovens são vistos como as ovelhas desgarradas do Bom Pastor (parábola bíblica). Precisam do seu amor e de seu cuidado, ou seja, dos representantes da Congregação Amigoniana, para retornarem ao seu lugar de filhos de Deus.

**Tabela 7** – O Bom Pastor - conteúdo da proposta pedagógica - PPPI dos amigonianos para o CESAMI, organizado na classe 2

<b>Classe 2</b>		
<b>O Bom Pastor</b>		
<b>Palavras</b>	<b>f</b>	<b><math>\chi^2</math></b>
Brasil	25	71,76
pastor	24	59,50
amigoniano	33	54,35
Luis	16	46,26
congregação	20	42,49
Colômbia	15	41,34
Amigó	17	40,36
Frei	12	39,55
Espanha	13	39,55
religião	23	37,79
<b>23% de variância explicada pela classe</b>		

O elemento **carismático**: no ano de 1926, **Frei Luiz Amigó e Ferrer** elaborou uma **carta** dirigida aos **religiosos e religiosas terciários capuchinhos**. **Considerada na tradição** do modelo pedagógico amigoniano como o seu testamento espiritual, a **carta** foi não só assimilada pelos **religiosos, mas também** por **leigos e funcionários** que a compartilham ( $\chi^2 = 50$ ).

Alberto Gomes, **superior** provincial dos **religiosos terciários capuchinhos** para o **Brasil, Colômbia** e Equador ao desenvolver o **carisma** próprio dos **amigonianos** no **campo da reeducação, deu** mais um **grande** passo: a construção do centro. ( $\chi^2 = 47$ )

**Carisma amigoniano** é um termo que **traduz** um sentimento que pode ser traduzido **em** expressão **da carta** testamento do **fundador**: vocês meus **amados filhos e filhas** sois os que **tereis** de **ir a procura da ovelha** desgarrada até voltá-la **ao aprisco do bom pastor**. ( $\chi^2 = 45$ )

A **experiência amigoniana na Colômbia** teve **início** em 1928 quando chegaram os primeiros **Freis Terciários Capuchinhos da Espanha, desde** então houve um **grande** desenvolvimento **da atuação amigoniana** na Colômbia. ( $\chi^2 = 37$ )

O poder pastoral, na obra de Foucault (1978), constitui-se na segunda forma de poder mais determinante na vida contemporânea (Ouellette, 2002). Para o filósofo francês, o poder pastoral se dá por duas técnicas de direcionamento da conduta humana: a confissão e a disciplina. A confissão seria capaz de atuar em nossa forma de pensar. Essa técnica de exercício de poder age assujeitando os indivíduos, plasmando e constituindo pensamentos.

Em suas origens cristãs, o poder pastoral tem como objetivo conduzir os indivíduos para a salvação e, para isso, aquele designado como pastor precisa ter acesso aos segredos mais profundos de toda a sua comunidade. A filosofia amigoniana, centrada na figura do Bom Pastor, remete-se exatamente a esse significado do pastor. Ele tem o poder de ouvir e conduzir. O educador, sendo o exemplo a ser seguido, cumpre o papel de estar a disposição para ouvir as confissões e para conduzir o adolescente a pensar do “modo que lhe fará bem”. Durante o processo de confissão, o indivíduo espera receber a orientação que servirá para a sua salvação. Da mesma forma que o pastor recebe as informações para melhor controlar sua ovelha. Desse modo, a própria imagem que o sujeito faz de si é forjada pelas palavras do pastor. A técnica, assujeita o sujeito, ou seja, torna-o submisso à vontade do pastor e à própria identidade modulada no processo de confissão, a partir dos elementos por ele mesmo fornecidos.

O poder pastoral parte do pressuposto de que um bem está sendo feito para o outro, mas esse poder não se restringe ao ambiente religioso. Na sociedade greco-romana já era possível observar a influência do poder pastoral na administração pública (Ouellette, 2002). As instituições contemporâneas incorporaram o poder pastoral em suas relações de forma quase imperceptível, mas Foucault (1978) revela algumas de suas expressões. O Estado incorpora também o poder pastoral em sua forma de agir para atingir a coletividade e o indivíduo ao mesmo tempo. Ao promover a saúde, segurança e bem-estar, o Estado utiliza-se de conhecimentos sobre as necessidades dos indivíduos e transforma-os em ações coletivas. Dessa forma, é materializada a tarefa de fazer o bem a todos e garantir o assujeitamento dos indivíduos que irão responder ao Estado como forma de retribuição ao bem concedido. Nesse papel de fazer a ligação entre os indivíduos e o Estado encontram-se profissionais como psicanalistas, psicólogos, assistentes sociais, antropólogos e educadores, Padres e Freis.

As idéias expressas nessa classe fundamentam as concepções observadas nas demais, especialmente as do eixo O “Carisma” Amigoniano, mas também os elementos de representação do adolescente do eixo O adolescente. O eixo O Bom Pastor seria, metaforicamente, o “coração” da pedagogia amigoniana, onde se encontra o **porquê do seu fazer**, ou seja, a justificativa da ação intereducativa (fazer o bem ao adolescente), enquanto que o eixo Intervenção intereducativa

corresponderia ao processo de convencimento das ovelhas, ou seja, **como** fazê-las acreditar no pastor, de tal forma a torná-lo, efetivamente, o O Bom Pastor.

### Eixo “O adolescente”

O eixo O adolescente, composto pelas classes 1 e 4 (com forte relação entre elas:  $R = 0,72$ ), explica 36% do sentido geral do *corpus*. O eixo refere-se à forma como o adolescente é visto e sua participação no processo reeducativo proposto pela instituição, sendo caracterizado como um problema que deve ser tratado.

A Classe 1 - Desenvolvimento do adolescente pela intervenção intereducativa – explica 17,44% do total da variância do *corpus*. Essa classe pode ser interpretada como um relato *do processo de desenvolvimento do adolescente, considerado em suas especificidades, mediante um projeto de intervenção pedagógica que pressupõe uma relação educador-educando. Nessa relação encontra-se o germe da mudança do adolescente, pois ela provoca o surgimento de uma nova visão, que dá espaço para mudanças pessoais e a formulação de projetos futuros.*

**Tabela 8** – Desenvolvimento do adolescente pela intervenção intereducativa - conteúdo da proposta pedagógica - PPPI dos amigonianos para o CESAMI, organizado na classe 1

Classe 1		
Desenvolvimento do adolescente pela intervenção intereducativa		
Palavras	<i>f</i>	$\chi^2$
intereducativo(s)	28	121,96
processo(s)	64	119,34
níveis	24	79,85
idade(s)	14	56,23
etapa(s)	21	54,27
plano	14	41,51
intervenção	34	38,33
crescimento	21	34,15
intereducativa	11	29,82
PLATIN	8	27,53
17,44% de variância explicada pela classe		

O educador, modelo-adulto a ser seguido, irá conduzir o processo de mudança. Para haver uma modificação verdadeira, é preciso que o adolescente veja no educador uma pessoa próxima, com quem possa contar, mas que seja, antes de tudo, alguém em quem possa se espelhar. Os elementos referentes às representações do adulto como ser completo estão presentes nessa classe, fazendo um contraponto com a figura do adolescente. Alguns exemplos de trechos característicos da classe 1 são:

Através da experiência recolhida na prática amigoniana, estabelecem-se **alguns** pontos **importantes do** trabalho que servem de referência para **programas com adolescentes: elaboração de uma estrutura do processo de crescimento** pessoal por **níveis**, com alcance **intereducativo de projeção individual**, familiar e **comunitária** tendo em **conta o perfil específico** da população. ( $\chi^2 = 38$ )

**Estratégia** que origina no menino ou **jovem uma nova** visão de sua **projeção** de mudança motivando-o a **assumir novos** desafios ao **longo de seu processo terapêutico, intereducativo, onde** estas **metas** são auto-formuladas... ( $\chi^2 = 29$ )

Ele **apresenta o processo do adolescente** estruturado em **níveis de crescimento** com objetivos claros e **diferenciados durante o cumprimento da medida socioeducativa**. A caminhada **reeducativa** se faz com estímulos **constantes**, que **num primeiro momento** são atrativos para o **processo**, mas que... ( $\chi^2 = 29$ )

Percebe-se, também, na proposta do PPPI/CESAMI, uma tentativa de adaptação aos princípios do ECA. Nessa classe 1 o adolescente é caracterizado como um ser em desenvolvimento, numa concepção evolutiva, sendo, portanto, apresentado de forma participativa, com vontade própria e possibilidades de mudança. Como é possível perceber nas seguintes uce's:

Também com **entrevista** se **estabelece o perfil do adolescente** e sua motivação para **assumir o processo de crescimento**. Na **entrevista** se esclarece o **tempo de permanência** como **dependente** da qualidade de trabalho **do jovem e seu** compromisso com a **estrutura do programa**. ( $\chi^2 = 22$ )

De intromissão e **projeção positiva do adolescente** no transcorrer de todo **seu trabalho individual** e grupal. A devida **projeção comunitária dos adolescentes** não são **resultado de preferências** e privilégios, mais sim um **resultado do processo** de autogestão **institucional onde cada adolescente possa** sentir-se um **novo líder tanto** para a instituição de forma positiva, ( $\chi^2 = 22$ )

Compõe também o eixo “O adolescente”, a classe 4, intitulada “Adolescente-problema”. Fica claro, com esta classe, que *o adolescente, ainda que percebido como um ser ativo e em*

*processo de desenvolvimento, tal como postulado pelo ECA, é tratado como um problema, para o qual técnicas de tratamento foram desenvolvidas. A ênfase nos processos terapêuticos, ainda que referida a uma pedagogia terapêutica, denota a necessidade de se cuidar desse “problema” a partir de uma perspectiva da psicopatologia. O adolescente e sua família são apresentados de forma a naturalizar certas características negativas e explicitar o modo como são vistos: família desestruturada, alcoolismo, violência doméstica, pobreza, desemprego...*

**Tabela 9** – Adolescente-problema - conteúdo da proposta pedagógica - PPPI dos amigonianos para o CESAMI, organizado na classe 4

<b>Classe 4</b>		
Adolescente-problema		
<b>Palavras</b>	<b>f</b>	<b><math>\chi^2</math></b>
não	69	43,41
alternativa(s)	22	30,96
minutos	7	30,10
isso	10	28,80
diante	10	28,80
violência(s)	15	27,17
problema	33	26,23
cartaz	6	25,77
nem	12	25,44
Tudo	9	24,81
<b>19% de variância explicada pela classe</b>		

As uce's a seguir exemplificam o sentido da classe:

**Grupo** rebirthing, **grupos** de **auto-avaliação**, horário da **família**, **seminários** exploratórios de **problemáticas**, dentre outros. **Comunidade terapêutica** uma **alternativa** perante o **consumo** de **drogas** para **os** adolescentes. **Os** processos vividos em uma **comunidade terapêutica** **são** experiências enriquecedoras a partir de **qualquer ponto** de vista. ( $\chi^2 = 42$ )

E diferenciá-las percebendo quando realmente **são problemas**, ou **justificativas**, **causas** ou **conseqüências** e, assim **encontrar alternativas** adequadas para a **situação**. Como **os sintomas** **são** recursos adaptativos utilizados pelo ser humano como manifestação de **algo** que o está afetando, tanto de forma **positiva** como **negativa**, **eles não podem** suprimir -se

arbitrariamente ( $\chi^2 = 41$ )

A compreensão dos **problemas** dos adolescentes, as **atitudes** que **eles desenvolvem** no **cotidiano**, como o simples fato de **não querer** participar de **alguma** atividade, a **agressividade**, o **consumo** da maconha, ou **outras substâncias** psicoativas. ( $\chi^2 = 28$ )

**São famílias** marcadas **por fatores** que **levam** à **violência**, tais como a pobreza, o alcoolismo, o desemprego, a separação dos **pais**, **enfim**, **situações** que se **não** justificam a **agressão**, contribuem para a sua emergência. ( $\chi^2 = 26$ )

Esse eixo, como resultado da articulação e aproximação das classes 1 e 4, poderia assim ser interpretado: *A ação amigoniana destina-se ao processo de desenvolvimento do adolescente, o qual é percebido, ao mesmo tempo, como um ser ativo e um problema. Assim, o projeto amigoniano torna-se um projeto de intervenção pedagógica visando o tratamento do adolescente, por meio da relação educador-educando. Nessa relação, entendida como um processo terapêutico, encontra-se o germe da mudança do adolescente, despertando nele uma nova visão, que dá espaço para a formulação de projetos futuros.*

### **Eixo O “Carisma” Amigoniano**

O eixo O “Carisma” Amigoniano remete mais efetivamente à Pedagogia e à Religião, juntas cumprindo a missão amigoniana. O sentido encontrado nesse eixo refere-se *aos valores que são ensinados pela Pedagogia Amigoniana durante o processo terapêutico. A pedagogia simboliza todas as ciências que podem contribuir para os objetivos do modelo amigoniano e a religião é a base de sustentação para o desenvolvimento desses valores. Ciência e religião unem-se para resgatar o adolescente.* Este eixo é composto pelas classes 3 e 6, que juntas explicam 24% da variância total do *corpus*

A classe 3 - Transformando o adolescente-problema em sujeito digno – condensa em seu discurso os valores considerados necessários para a transformação do adolescente problema em adolescente digno e cidadão. *Valores de honestidade, confiança, respeito e autonomia aparecem como os fundamentos da proposta amigoniana, ao lado de regras de higiene e de civilidade e a valorização da família. O processo terapêutico amigoniano pretende desenvolver no adolescente tais características para torná-lo um sujeito digno aos olhos de Deus e da sociedade.*

**Tabela 10** – Transformando o adolescente-problema em sujeito digno - conteúdo da proposta pedagógica - PPPI dos amigonianos para o CESAMI, organizado na classe 3

<b>Classe 3</b>		
Transformando o adolescente problema em sujeito digno		
<b>Palavras</b>	<b>f</b>	<b><math>\chi^2</math></b>
valor(es)	18	55,87
norma(s)	13	42,59
respeito	17	40,28
capacidade	18	37,61
livre	8	35,50
consigo	7	34,07
refletir	5	33,95
limitações	5	33,95
ator(es)	5	33,95
direito(s)	13	32,31
<b>12,9%</b> de variância explicada pela classe		

Recuperar-se significa, portanto, adquirir consciência de si no mundo e na sociedade como um sujeito-cidadão, como sujeito de direitos. Os valores cumprem o papel de fortalecer a natureza humana, resgatar no adolescente aquilo que estava perdido ou diminuído pelas suas experiências negativas.

Os trechos em destaque ilustram o sentido dessa classe:

**Honestidade:** agir sempre **com honestidade** e transparência, **com** a finalidade de gerar um **verdadeiro ambiente** de **confiança** e **alcance** da **autonomia**. **Respeito:** interiorizar o **respeito** como **norma** de **vida** que **favorece** a **convivência**. O **respeito parte** de si **mesmo** e se dirige aos outros. ( $\chi^2 = 70$ )

**Apoio** e companhia nas suas dificuldades. Acatamento nas suas **orientações**. **meu colega** merece: **respeito** como **pessoa**. Lealdade pela **confiança** que tem comigo. Aprecio as suas **qualidades** e **valores**. Sinceridade, porque **todos** necessitamos de **ajuda**. Consideração como demonstração de afeto. ( $\chi^2 = 37$ )

**Cuidar** e manter limpas as **instalações**. Zelar pelo **uso adequado** dos implementos **pessoais** e **comunitários**. Manter diálogo **permanente com** os educadores. Comportar-me de forma disciplinada. **Colaborar com** o **meu** crescimento **pessoal** nos aspectos **físico**,

**cultural, moral** e espiritual. ( $\chi^2 = 37$ )

Para **reconhecer valores** tão importantes como: **tua família, tua saúde, tua capacidade de aprender, a amizade, o respeito, a tolerância, a colaboração,** a solidariedade, a **cidadania**, etc. ( $\chi^2 = 37$ )

A classe 6 – Ciência e religião – *traz a contribuição das ciências (psicologia, sociologia, antropologia, biologia, etc) para a compreensão do ser humano em sua complexa existência. Busca um suporte científico para uma visão humanista cristã, atribuindo um caráter científico à construção desses valores, incentivados e sustentados pela religião, a qual leva o sujeito a transcender a própria existência humana e, portanto, a própria ciência.*

**Tabela 11** – Ciência e Religião - conteúdo da proposta pedagógica - PPPI dos amigonianos para o CESAMI, organizado na classe 6

<b>Classe 6</b>		
Ciência e Religião		
<b>Palavras</b>	<b>f</b>	<b><math>\chi^2</math></b>
teoria(s)	15	83,71
humana(s)	21	72,33
sujeito(s)	18	64,64
Bertalanffy	9	56,31
ciência	9	43,29
transcendência	8	36,80
múltiplas	5	35,07
educando(s)	7	34,45
recuperação	8	30,45
dimensão	6	28,72
<b>12,54%</b> de variância explicada pela classe		

Os trechos abaixo são uce's com alto poder de representação do sentido da classe:

Uma **teoria** que se validou e contribuiu na reconstrução social e **humana** após a segunda guerra mundial. Centrou seu **interesse no humano como ser capaz** de desenvolver-se socialmente e **superar fortes conflitos** através do uso da **linguagem**, da palavra, **expressão** e **comunicação** dentro do mesmo **contexto social no qual** se encontra. ( $\chi^2 = 44$ )

Fazer: a **dimensão** da ação. Eu faço uma **reflexão sobre** o **potencial** criativo e de **realização** do **homem**. O **lugar** da **expressão** que **pode** se apresentar de **múltiplas formas**:

através do trabalho organizado ou da **arte** em todas as **suas** dimensões. ( $\chi^2 = 42$ )

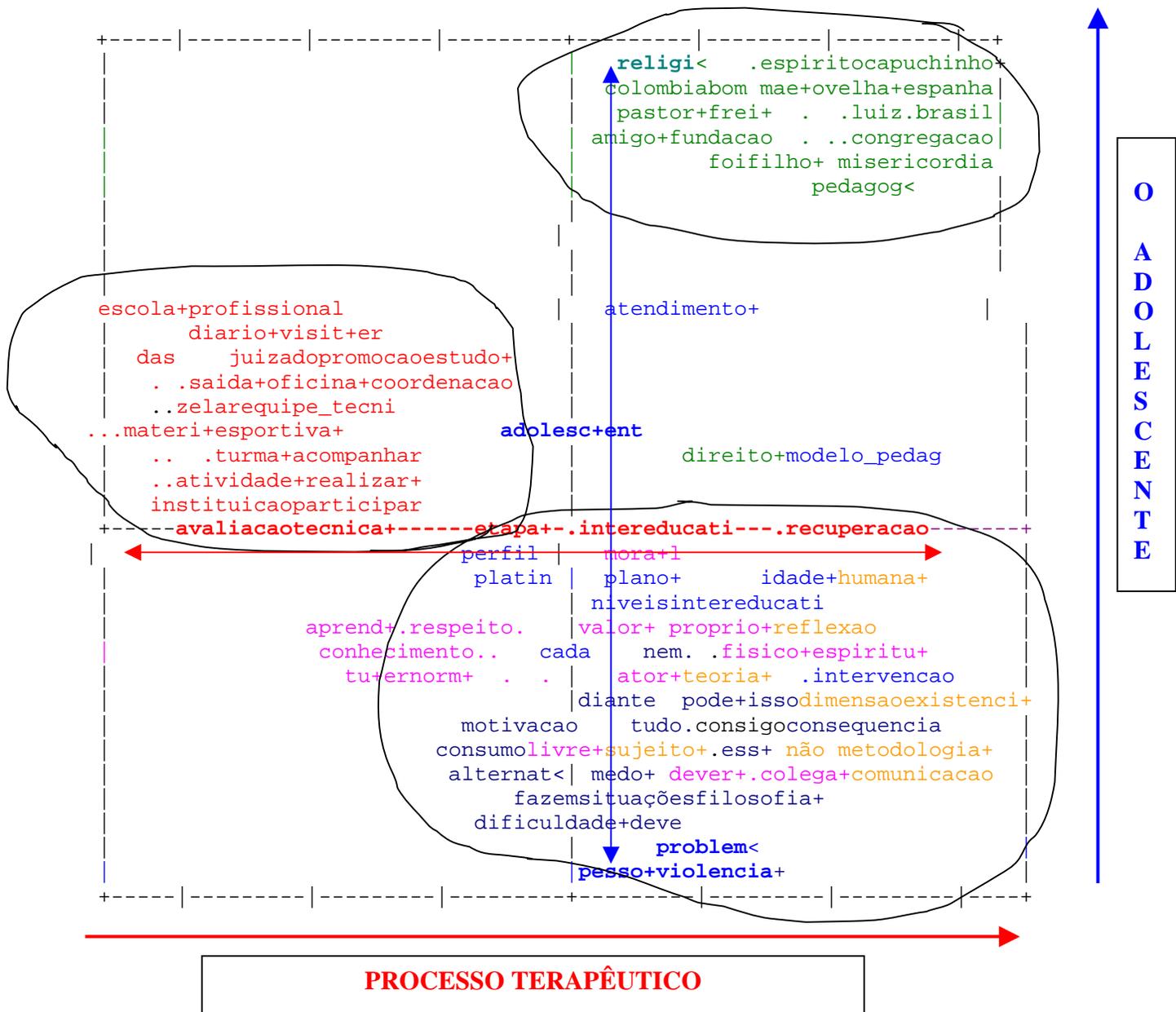
As duas uce's tratam das bases científicas e da apropriação de ciências que podem estimular a "natureza positiva" do adolescente. Ainda fundamentam uma ação voltada para o desenvolvimento pleno do sujeito, como prevê o ECA. No entanto, fica evidente nesses trechos do PPPI uma perspectiva individualista, onde as características pessoais desenvolvidas serão o diferencial quando o adolescente retornar ao seu meio social.

As uce's seguintes, evidenciam claramente o caminho pelo qual se dá a articulação entre religião e ciência, fundamentada nas abordagens humanistas, existencialistas e da logoterapia.

**Estas** considerações geram a **necessidade** de uma **reflexão contínua** que leve o indivíduo a **descobrir** as **razões** ontológicas da **sua existência** e encontrar **um sentido** para **sua** vida e a **possibilidade** de **realização** humana. ( $\chi^2 = 38$ )

Os **princípios cristãos**, em estreita **relação** com as **ciências sociais** e **humanas como** a pedagogia, filosofia, **psicologia** e **sociologia**, **garantem** e **dão suporte** a **tal reflexão no contexto geral** da cultura humana. ( $\chi^2 = 42$ )

Os exemplos de uce's destacados mostram o modo como os Amigonianos articularam teorias da psicologia, da antropologia, da pedagogia para dar sustentação aos seus propósitos. Como foi detalhado durante a apresentação do PPPI, os aportes teóricos se misturam sem seguirem uma única linha específica. Essa característica também nos leva a pensar que o fator mais importante é a coerência entre as teorias adotadas com os princípios cristãos, e não uma coerência entre as teorias.



**Figura 8** – Análise Fatorial de Correspondência sobre o *corpus*/texto completo do PPPI

A **Figura 8** apresenta a projeção de uma análise fatorial de correspondência efetuada pelo ALCESTE. No sentido vertical é possível observar a dimensão que denominamos “O adolescente”. Essa dimensão se definiu a partir da articulação constituída pelos termos pessoa/violência (base); adolescente (centro) e religião (topo). Essa dimensão situa o adolescente (objeto da ação amigoniana) na tensão que se estabelece entre, de um lado, o pólo pessoa/violência, e de outro, o pólo religião. Será a maior ou menor força de um dos pólos a responsável pelo lugar que o adolescente poderá ocupar no mundo.

No sentido horizontal, os termos avaliação técnica (esquerda), o adolescente/etapa/intereducativo (centro) e recuperação (direita) foram tomados como elementos representativos da dimensão que denominamos Processo Terapêutico. Os conhecimentos oriundos das ciências, particularmente da pedagogia e das demais ciências humanas dariam o suporte técnico aos educadores para que os adolescentes possam ser recuperados.

Pode-se concluir, que o **adolescente é representado** aqui a partir de características “negativas” (violência, dificuldade, problema) e “positivas” (ator, conhecimento, livre). Sua recuperação se dá pelo trabalho técnico oferecido pela instituição-religiosa, instrumento para enfrentar o adolescente-problema. O adolescente, marcado por seus problemas, é ressignificado no espaço religioso que, pelo perdão, lhe oferece uma nova oportunidade, cumprindo, dessa forma, a missão amigoniana. A religião transforma, portanto, o adolescente, mas sua intervenção se reveste de atributos científicos, com metodologia, pedagogia e atividades próprias. O discurso técnico-científico dá uma nova roupagem ao discurso religioso, neste contexto ressignificado.

O papel da ciência na constituição dos poderes foi tratado por Foucault (2005), como vimos ao iniciarmos a discussão sobre as instituições de internação. Pelos estudos do filósofo, pode-se entender a iniciativa da Congregação de se aliar à ciência para garantir seu espaço de atuação. De outra forma, mas também enfatizando o papel da ciência na sociedade contemporânea, Moscovici (1978) desenvolve estudo seminal para a Teoria das Representações Sociais, onde verifica a vulgarização da Psicanálise por meio da imprensa escrita francesa (um jornal liberal, um jornal do partido comunista e um jornal católico). O tema pesquisado exemplifica a inserção de termos científicos no cotidiano das pessoas, constituindo-se como o universo reificado (a ciência), fonte de informações que farão parte das conversações do senso comum, ao mesmo tempo em que responde às demandas do universo consensual, produzindo novos conhecimentos.

Em relação à psicanálise, Moscovici (1978) observa que todos os meios de comunicação estudados utilizaram mecanismos específicos para incorporar ou explicar os termos psicanalíticos ao seu público. O jornal católico, o qual mais se assemelha ao documento analisado, responde às inquietações de seus leitores, todavia retirando os elementos da sexualidade propostos pela teoria psicanalítica. Dessa forma, o jornal católico introduz os termos científicos, mas adaptando-os aos seus leitores.

Pode-se, portanto, fazer um paralelo entre a constatação de Moscovici (1978) e os resultados aqui apresentados. A Congregação Amigoniana precisou da ciência para se definir como campo de atuação e para isso adaptou os discursos científicos aos seus propósitos. Ora incluindo abordagens humanistas, ora incluindo a abordagem comportamental da psicologia, mas buscando a



## Eixo “Processo jurídico”

O eixo “Processo jurídico” está fortemente ligado aos procedimentos jurídicos, em especial à classe 1 – Trâmites - onde há grande ênfase nos prazos de defesa.

**Tabela 12** – Trâmites - conteúdo do ECA, organizado na classe 1

Classe 1 Trâmites		
Palavras	<i>f</i>	$\chi^2$
cinco	10	97,92
prazo	16	77,50
audiência	10	75,80
dia	15	66,34
requerido	8	64,75
auto	13	56,54
designar	5	53,78
decidindo	5	53,78
resposta	4	42,88
apresentada	4	42,88
<b>8,5%</b> de variância explicada pela classe		

As cinco palavras mais relevantes da classe evidenciam uma relação com os passos e procedimentos da justiça, ou, como denominamos, os trâmites do processo. Os processos podem referir-se ao adolescente infrator, ao adulto agressor, à família negligente, ao comerciante omissor, etc, mas em todos os casos, são determinados prazos específicos para a defesa se manifestar e apresentar provas. Representa os caminhos e regras a serem seguidos durante o processo jurídico. Como exemplos de uce’s com alto  $\chi^2$ , ou seja, trechos muito representativos do sentido geral da classe, destacam-se:

**Pelo tempo** de vinte minutos **cada um**, prorrogável **por** mais **dez**. A **decisão** será proferida na **audiência**, podendo a **autoridade judiciária**, **excepcionalmente**, **designar data para** sua leitura **no prazo máximo** de **cinco** dias. ( $\chi^2 = 85$ )

Art. 162. **apresentada** a **resposta**, a **autoridade judiciária** **dará vista** dos **autos** ao ministério público, **por cinco dias**, **salvo quando** este **for** o **requerente**, designando, desde **logo**, **audiência** de instrução e julgamento. ( $\chi^2 = 74$ )

Art. 193. **apresentada** ou não a **resposta**, e sendo **necessário**, a **autoridade judiciária** **designará audiência** de instrução e **julgamento**, intimando as **partes**. 1 **Salvo** manifestação em **audiência**, as **partes** e o ministério público terão **cinco dias para**

**oferecer** alegações finais, **decidindo a autoridade judiciária** em **igual** prazo. ( $\chi^2 = 67$ )

Os trechos destacados se referem ao procedimento em ações de perda ou suspensão do pátrio-poder e à apuração de denúncias de irregularidades em instituições de atendimento à criança e ao adolescente. Nos dois casos, a posição da criança ou adolescente é de vítima da ação do adulto.

O adolescente, quando citado, apresenta-se na figura de autor de ato infracional, sendo preservada sua defesa, no entanto, a classe mostra, principalmente, que está sendo assegurado o andamento do processo, como é possível observar no trecho a seguir:

**pelo tempo** de/ vinte minutos **para cada um**, prorrogável **por** mais **dez**, a **critério** da **autoridade judiciária**, que em seguida proferira **decisão**. art. 187. se o adolescente, devidamente notificado, não comparecer, injustificadamente a **audiência de apresentação**, a **autoridade judiciária designará** nova **data**, determinando sua condução coercitiva. ( $\chi^2 = 63$ )

*Os procedimentos, regras e prazos são definidos legalmente, identificando os atores envolvidos e definindo sua participação. O adolescente, quando faz parte do processo, é o infrator. Ainda assim, seus direitos são preservados. A definição das regras para o processo legal é o que permite que todos sejam julgados igualmente. Nessa classe estão preservados os direitos dos atores envolvidos e fica assegurada a ação da justiça.*

A classe 3 – Instauração - trata do início de um processo. Os artigos do ECA que mais representam a classe 3 fazem parte do capítulo VII (Da proteção judicial dos interesses individuais, difusos e coletivos) e das competências do Ministério Público. O discurso implícito enfatiza particularmente a ação do promotor e da polícia no início do processo, ainda que as partes sejam ouvidas.

A predominância do papel do Ministério Público – na figura do promotor – também foi encontrada por Ciarallo (2004) ao analisar processos judiciais envolvendo adolescentes em conflito com a lei. A autora constatou que o promotor apresenta mais destaque no processo do que o próprio Juiz de direito, aquele que define a situação do adolescente. Foi observada uma convergência entre a argumentação do Ministério Público sobre o caso e a decisão judicial, em detrimento das alegações do defensor. Percebe-se, portanto, que, neste campo da justiça especializada (da infância e da juventude), o Ministério Público cumpre papel preponderante.

**Tabela 13** – Instauração - conteúdo do ECA, organizado na classe 3

<b>Classe 3</b>		
<b>Instauração</b>		
<b>Palavras</b>	<b>f</b>	<b><math>\chi^2</math></b>
ministério público	25	56,81
polícia	15	55,67
ouvido	5	30,51
arquivamento	5	30,51
requisitar	6	29,86
representar	11	29,00
repartição	5	24,32
inquérito	4	24,32
houver	4	24,32
documento	6	20,79
<b>14,5%</b> de variância explicada pela classe		

que **serão** juntados aos autos do **inquérito** ou anexados às **peças** de informação. A **promoção** de **arquivamento** será submetida a **exame** e deliberação do **conselho superior do ministério público, conforme** dispuser o seu regimento. ( $\chi^2 = 45$ )

Art. 223. O **ministério público poderá** instaurar, **sob** sua presidência, **inquérito civil**, ou **requisitar**, de qualquer pessoa, organismo público ou **particular, certidões, informações, exames** ou **perícias**, no prazo que assinalar, ( $\chi^2 = 34$ )

/.../ b, **requisitar informações, exames, perícias e documentos** de **autoridades municipais, estaduais** e federais, da administração direta ou indireta, bem como **promover** inspeções e **diligências** investigatórias; ( $\chi^2 = 30$ )

O adolescente é retratado como o **autor de ato infracional**, portanto, alvo da ação do Ministério Público (figura de maior destaque na classe). Trata-se de um início de processo que se instaura em torno de um adolescente que cometeu um ato infracional. Neste procedimento é assegurado ao adolescente um espaço diferente ao do adulto transgressor, sendo que o adolescente aguarda o processo sob a tutela da família.

Nessa classe, novamente, é possível identificar uma semelhança com os dados de Ciarallo (2004), pois a autora constata em seu estudo que o adolescente, na esfera policial, é descrito por suas marcas físicas (tatuagem e manchas na pele, por exemplo), por sua alcunha (ou apelido), pelo consumo ou não de drogas, pela existência de comparsa, etc., mas não por sua fase do desenvolvimento ou por características que considerem esse fato. Por essa forma de caracterizar o

adolescente, percebe-se uma aproximação com a forma de descrever o adulto criminoso, no presídio do Carandiru, como descreve Cancelli (2005).

O lugar social onde se encontra o adolescente, portanto, estaria influenciando a forma de tratá-lo, quanto à sua fase de desenvolvimento. As representações sociais do adulto e do adolescente, evidenciadas por Cunha (2000), estariam se mesclando para justificar a ação da justiça. Apesar de ser caracterizado como um adulto criminoso, o adolescente tem seus direitos garantidos, devido a sua fase de desenvolvimento.

Alguns exemplos de uce's que tratam de ações contra o adolescente são:

Art. 177. se, afastada a hipótese de **flagrante**, **houver** indícios de participação de adolescente na prática de ato infracional, a **autoridade policial encaminhará** ao **representante do ministério público** relatório das **investigações** e **demais** documentos. ( $\chi^2 = 26$ )

Art. 180. **adotadas** as **providências** a que alude o artigo **anterior**, o **representante do ministério público poderá: promover** o **arquivamento** dos autos; conceder a remissão; ( $\chi^2 = 24$ )

*A ação judicial está garantida pelas figuras da autoridade judiciária e do representante do Ministério Público. Para que o processo se efetive, lançam mão de investigações, requisições de documentos, exames, etc. O adolescente será alvo da ação do Ministério Público se cometer um ato infracional, mas, ainda assim, o devido processo legal será preservado.*

Pode-se concluir que o eixo Processo jurídico evidencia a natureza do documento, ou seja, o seu caráter jurídico, segundo o modelo de outras leis e até fazendo menção aos termos crime ou contravenção (presentes no Código Penal Brasileiro) para explicar o que seria o ato infracional.

As duas classes representam uma mesma idéia: *a justiça utiliza seus mecanismos e representantes para se efetivar. Ao serem definidos prazos e datas, assegura-se uma regra única a ser seguida. Dessa forma, aquele que julga (autoridade judiciária) e aquele que acusa (representante do Ministério Público) têm suas funções justificadas e pré-definidas, eximindo-os de uma possível acusação de arbitrariedade, pois estão cumprindo o que está determinado em lei. Nesse sentido, os mesmos atores que garantem os direitos do adolescente, são aqueles que irão definir uma medida socioeducativa, se o adolescente cometer um ato infracional.*

## Eixo “Proteção”

No eixo “Proteção”, as classes 2 e 5 apresentam significativa relação ( $R= 0,65$ ), sendo semelhantes em seu sentido geral. Tratam mais diretamente dos direitos e da proteção de **crianças e adolescentes**.

A classe 2 – Direitos - descreve os direitos e as condições consideradas adequadas de instituições de atendimento para crianças e adolescentes. Materializa e torna visível a maneira como o adolescente deve ser tratado e dá nome para seus direitos. O adolescente é o sujeito dos direitos. Nesta classe estão as prescrições do Estado acerca do tratamento e dos direitos dos adolescentes.

**Tabela 14** – Direitos - conteúdo do ECA, organizado na classe 2

<b>Classe 2</b>		
<b>Direitos</b>		
<b>Palavras</b>	<b>f</b>	<b><math>\chi^2</math></b>
trabalho	15	31,54
condições	12	26,31
ensino	14	24,21
adequada	9	21,32
social	9	21,32
profissionalização	7	19,80
familiar	8	19,80
escola	7	19,80
tem	8	18,46
programa	11	17,65
<b>26,5% de variância explicada pela classe</b>		

Temos como exemplos de trechos com alto chi quadrado, ou seja, trechos muito representativos da classe:

A fim de lhes facultar o **desenvolvimento** físico, mental, **moral**, espiritual e social, em **condições** de **liberdade** e de **dignidade**. Art. 4 É dever da **família**, da **comunidade**, da sociedade em **geral** e do poder **publico assegurar**, com absoluta prioridade, a efetivação dos **direitos** referentes a **vida**, a **saúde**, a **alimentação**, a **educação**, ao **esporte**, ao **lazer**, a **profissionalização**, a cultura. ( $\chi^2 = 56$ )

/.../ receber **escolarização e profissionalização**; realizar **atividades culturais**, esportivas e de **lazer**: ter **acesso aos** meios de comunicação **social**; **receber assistência** religiosa, **segundo a sua crença**, e desde que assim o deseje; **manter** a posse de **seus objetos pessoais** e dispor de local seguro para guardá-los, recebendo comprovante daqueles

porventura depositados em poder da entidade; ( $\chi^2 = 48$ )

Art. 63. A **formação** técnico-profissional obedecerá **aos seguintes** princípios: **garantia** de **acesso** e **frequência obrigatória** ao **ensino regular**; **atividade** compatível com o **desenvolvimento** do adolescente; ( $\chi^2 = 46$ )

/.../ a **dignidade**, ao **respeito**, a **liberdade** e a **convivência familiar e comunitária**.  
Parágrafo único. A **garantia** de prioridade compreende: a, primazia de **receber proteção** e socorro em quaisquer **circunstâncias**; b, precedência de atendimento nos **serviços públicos** ou de relevância pública; ( $\chi^2 = 42$ )

Os direitos de crianças e adolescentes significam deveres da família, da comunidade, da sociedade e do Estado. A classe caracteriza um lugar privilegiado, ou seja, crianças e adolescentes estariam assegurados de seus direitos pelo fato de se encontrarem nessa fase do desenvolvimento. Observa-se, contudo, que o adolescente autor de ato infracional não é representativo dessa classe, haja vista a caracterização na classe anterior (Instauração), apesar de ter seus direitos garantidos quando na situação de conflito com a lei.

Nesta classe também é possível se identificar certas orientações referentes aos termos de Convenções Internacionais, como as Regras Mínimas de Beijing, em relação aos direitos de adolescentes privados de liberdade:

/.../ oferecer vestuário e **alimentação** suficientes e **adequados** à faixa etária dos adolescentes atendidos; oferecer cuidados **médicos**, psicológicos, odontológicos e farmacêuticos; X **propiciar escolarização e profissionalização**; XI **propiciar atividades culturais**, esportivas e de **lazer**; XII **propiciar assistência** religiosa àqueles que desejarem, de acordo com **suas** crenças; ( $\chi^2 = 34$ )

O sentido geral da classe é a proteção do adolescente como sujeito de direito. *O direito de ter um desenvolvimento pleno é dever da família, da comunidade, da sociedade e do Estado. São elencados os direitos da criança e do adolescente para que fiquem evidenciados quais são e quantos são, ou seja, todos devem saber que o adolescente e a criança são prioridade no atendimento e para as ações do Estado. Nomeando os direitos, a Lei prescreve a ação do Estado e da sociedade.*

A classe 5 - Impedimentos - é a maior de todo o documento e simboliza o sentido geral do eixo Proteção, mas, enfocando as situações de descumprimento da lei, ou seja, situações em que o pleno desenvolvimento de crianças e adolescentes é impedido. Engloba, principalmente, as determinações aos órgãos de proteção, como Conselho Tutelar e a justiça especializada (Varas da Infância e Juventude), e trata dos casos de colocação de criança ou adolescente em família substituta. O adolescente é protegido da ação do adulto, portanto não aparece como sujeito, mas como alvo da proteção.

**Tabela 15** – Impedimentos - conteúdo do ECA, organizado na classe 5

<b>Classe 5</b>		
<b>Impedimentos</b>		
<b>Palavras</b>	<b>f</b>	<b><math>\chi^2</math></b>
capítulo	24	24,26
perda	11	22,09
ações	12	20,56
prevista	14	16,48
norma	8	15,30
pátrio poder	11	15,22
disposições gerais	9	13,10
omissão	6	13,07
ação	10	12,68
procedimento	16	12,57
<b>32% de variância explicada pela classe</b>		

São exemplos de trechos característicos desta classe:

**Dos crimes e das infrações administrativas. capítulo I dos crimes. seção I disposições gerais.** Art. 225. este **capítulo** dispõe sobre crimes **praticados contra** a criança e o adolescente, por **ação** ou **omissão**, sem **prejuízo** do **disposto na legislação** penal. ( $\chi^2 = 26$ )

**Capítulo IV. Dos recursos. Art. 198.** nos procedimentos afetos a **justiça da infância e da juventude fica adotado** o sistema recursal do código de **processo** civil, aprovado pela Lei. ( $\chi^2 = 24$ )

**Art. 169. nas hipóteses** em que a **destituição da tutela**, a **perda** ou a **suspensão do pátrio-poder constituir** pressuposto lógico da **medida** principal de colocação em família substituta, ( $\chi^2 = 24$ )

O trecho com maior chi 2, no entanto, é o que se refere ao adolescente autor de ato infracional:

**Título III. da prática de ato infracional. capítulo I disposições gerais.** Art. 103. considera-se **ato infracional** a conduta descrita **como** crime ou contravenção **penal**. Art. 104. **são** penalmente inimputáveis os **menores** de **dezoito** anos, sujeitos as **medidas previstas nesta lei**. Parágrafo único. ( $\chi^2 = 28$ )

Apesar de ser dirigido especificamente ao adolescente em conflito com a lei, o sentido dessa uce enfatiza os direitos do sujeito nessa condição, de acordo com as regras previstas nessa lei. *A justiça se apresenta como órgão fiscalizador da sua própria ação que impõe respeito aos direitos da criança e do adolescente pelos adultos. A própria justiça protege a criança e o adolescente da ação ou omissão do adulto. Pune a família e a comunidade quando deixam de cumprir seus deveres.*

O eixo Proteção apresenta os direitos da criança e do adolescente, no intuito de estabelecer o que promove o seu pleno desenvolvimento. Do mesmo modo, exemplifica formas de impedimentos a esses direitos e conseqüentemente ao seu desenvolvimento, as quais podem ser provocadas pelo adulto. *Os direitos são assegurados e as formas de impedimento são definidas para que crianças e adolescentes estejam protegidos pela Lei.*

### **Eixo “Penalização”**

A classe 4 trata do adulto como alvo da sanção da lei, pelo fato de não ter cumprido sua função protetora e ainda ter exposto a criança ou adolescente a situações prejudiciais ao seu desenvolvimento.

**Tabela 16** – Penalização - conteúdo do ECA, organizado na classe 4

<b>Classe 4</b>		
<b>Penalização</b>		
<b>Palavras</b>	<b>f</b>	<b><math>\chi^2</math></b>
pena	46	150,10
multa	24	86083
ano	25	73,31
salário	14	59,44
reclusão	12	49,95
detenção	12	49,95
seis	17	49,44
espetáculo	15	48,29
dobro	7	31,35
meses	11	30,51
<b>18,5%</b> de variância explicada pela classe		

Conclui-se que a classe simboliza o discurso em relação às conseqüências do ato do adulto contra a criança ou adolescente, sendo geralmente uma penalidade (multa ou detenção).

**Pena multa** de três a **vinte salários** de **referencia**, **aplicando-se o dobro em caso** de **reincidência**. **1 incorre na mesma pena quem** **exibe, total** ou parcialmente, **fotografia** de **criança** ou **adolescente** envolvido **em** ato infracional, ou **qualquer** ilustração que lhe diga respeito ou se refira a **atos** que lhe **sejam** atribuídos. ( $\chi^2 = 72$ )

**Informação** destacada **sobre a natureza** da diversão ou **espetáculo** e a **faixa etária** especificada no certificado de **classificação**: **pena multa** de três a **vinte salários** de **referência**, **aplicando-se o dobro em caso** de reincidência. ( $\chi^2 = 68$ )

Se o **agente comete** o **crime com o fim** de obter para si ou para outrem vantagem patrimonial. art. 242. **vender, fornecer ainda** que **gratuitamente** ou **entregar**, de **qualquer** forma, a **criança** ou **adolescente** arma, munição ou explosivo: **pena reclusão**, de três a seis anos.. ( $\chi^2 = 63$ )

A classe representa a forma de controle e censura da ação lesiva do adulto sobre o adolescente, o qual é representado como a vítima da ação transgressora do adulto. *O adulto é quem deve proteger a criança e o adolescente. Se insistir em descumprir seu papel de protetor, expondo crianças e adolescentes a situações que exponham sua imagem, em fotografias ou em espetáculos, por exemplo, receberá sanções da lei, podendo ser preso ou pagar multa.*

O **adolescente é representado** nos três eixos de sentido como sujeito de direitos. No eixo Proteção, foram detalhados seus direitos e as formas como eles seriam assegurados, inclusive definindo as situações que impedem o pleno desenvolvimento de crianças e adolescentes. Nem sempre o adolescente é claramente nomeado e, por vezes, o termo adolescente se confunde com o termo criança, sobretudo quando se trata de direitos mais amplos. Uma maior frequência no uso do termo adolescente está associada ao adolescente que cometeu alguma infração. No eixo Processo Jurídico, o foco é o adolescente em conflito com a lei, ainda que ele não seja nomeado, isto é, não aparece o termo adolescente nesse eixo. Quando se torna réu ou acusado, se percebe uma tendência a priorizar os procedimentos jurídicos em detrimento dos direitos do adolescente. Nos três eixos dois elementos se repetem: a ação protetora (do Estado, da família, etc.) e a ação transgressora (do adolescente e do adulto). No eixo Processo Jurídico, o adolescente não é nomeado, mas quando ele é posto em questão, isso ocorre por ter cometido uma infração. No eixo Proteção, o mais significativo, o adolescente é protegido contra a ação lesiva do adulto em relação ao seu desenvolvimento e tem seus direitos garantidos. No eixo Penalização, o adulto é o principal alvo da ação punitiva do Estado, quando põe em risco os direitos do adolescente.

*De modo geral, todo o documento faz uma contraposição entre o adulto e a criança/adolescente. O adulto é aquele que deve proteger e garantir os direitos da criança e do adolescente. Quando descumpra suas obrigações e provoca situações de risco ou de prejuízo ao desenvolvimento da criança ou do adolescente, é punido pelo Estado. O adolescente, por sua vez, quando é o sujeito explícito da Lei, tem seus direitos garantidos, inclusive, quando se encontra em conflito com a lei.*

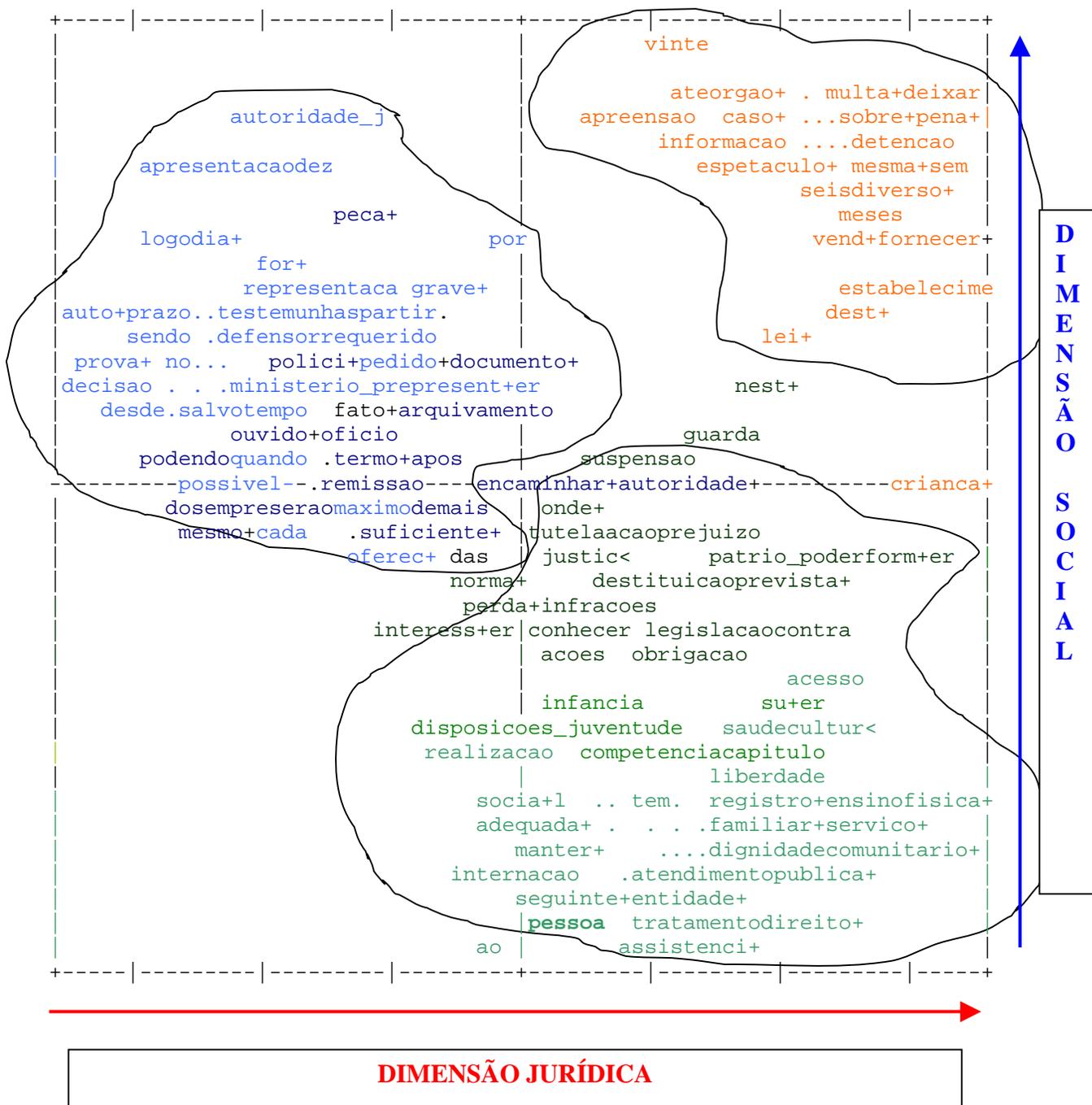
A **Figura 10** apresenta a projeção fatorial do *corpus* do ECA, após ser submetido à Análise Fatorial de Correspondência, pelo ALCESTE. Duas dimensões se revelam claramente. Uma Dimensão Jurídica, no eixo horizontal, que remete à relação do adulto, representante do Estado de Direito Brasileiro, que a partir do local onde se situa, lança mão de instrumentos jurídicos para representar a criança e o adolescente, seja determinando a remissão dos processos contra eles instaurados, seja contendo seus atos de transgressão, por meio de medidas socioeducativas, inclusive recorrendo à internação. Ainda, o Estado, através da autoridade jurídica protege a criança e o adolescente em conflito com a lei, de modo a garantir que sejam asseguradas as condições para sua adequada reintegração na sociedade. A segunda, a Dimensão Social, observada no eixo vertical, remete às relações que crianças e adolescentes estabelecem com a sociedade, esta, aqui, representada pelo universo adulto. Trata-se de adultos que molestam e abusam desta categoria social que por pressuposto político, ideológico e científico adotados pelo ECA, deveriam estar à

salvo de tais abusos. Novamente, sobre esta dimensão, o Estado, na figura de um outro adulto, a autoridade judicial, vem garantir os direitos e a proteção das crianças e dos adolescentes.

Assim, o adulto aparece como aquele que simboliza a lei (autoridade), confirmando as representações de um sujeito completo e modelo a ser seguido (Cunha, 2000; Almeida e cols, 1997) ou como aquele que comete um crime contra a criança e o adolescente e precisa ser penalizado, pois já é responsável pelos seus atos, portanto, imputável. Seria uma demonstração da cultura punitiva discutida por Lima (2003), materializada na função retributiva das penas, ou seja, fazer com que o agente do crime receba uma resposta penal para a sua infração.

O adolescente surge no outro extremo, protegido, mas tendo na internação a forma de responder pelo ato infracional, confirmando a necessidade da sociedade de privar o adolescente de sua liberdade, quando esta se sente por ele agredida (Foucault, 2005). Adulto e adolescente se contrapõem, na visão da Lei. O adolescente, por ser protegido, no caso de cometer ato infracional, pode receber a remissão do adulto ou cumprir internação em instituição que preserve seus direitos. O adulto deve cumprir seu papel de protetor do adolescente e quando isso não ocorre, sofre penalidades, podendo, também, ter sua liberdade suprimida.

A remissão no processo, ação que depende de uma decisão da autoridade (adulto), pode ser visto como o equivalente da moratória social descrita por Erikson (1968). Ao mesmo tempo em que serve aos interesses da sociedade de manter institucionalizado (preso, segregado, afastado do seu meio social) o adolescente de classes desfavorecidas, o ECA utiliza-se da remissão como meio de desculpabilizar, sobretudo, a criança por seu erro. Seja por uma aproximação com a representação de criança, seja por uma aproximação com representações da adolescência, como um período de curtição (Martins, 2002) e de descobertas (Cunha, 2000), a decisão judicial pode estar refletindo e reforçando essas representações sociais.



**Figura 10** – Análise Fatorial de Correspondência sobre o *corpus*/texto completo da Lei 8.069/90 - ECA

Assim, o ECA parece se centrar em uma relação entre adulto e adolescente mediada pela transgressão, seja a cometida pelo adulto, seja aquela cometida pelo adolescente. A estrutura do

texto, visualizada na **Figura 10** evidencia a concepção de que o adolescente precisa de uma “segunda chance” (remissão) e que o problema apresentado pode ser característico de uma fase passageira, diante do qual as medidas socioeducativas de proteção teriam o poder de ajudá-lo a superar esta fase. As representações sociais que serão acessadas para fundamentar as práticas dirigidas ao adolescente, segundo o ECA dependerão, portanto, da sua situação transgressora ou não. Quando em conflito com a lei, é visto como o adolescente que deve receber uma medida socioeducativa, dentre elas a internação, visando corrigir e desviá-lo de seus problemas, ainda que isto supostamente ocorra em uma situação de proteção de seus direitos.

O adulto, por ser visto como ser acabado, deve ser punido, apreendido, multado caso descumpra seu papel. Apreensão e proteção ocupam no plano fatorial posições opostas, assim como adultos e adolescentes. Da mesma forma, o plano fatorial une adulto e punição, por um lado, e adolescente e proteção, por outro. Se o adulto transgride, particularmente não assumindo seu papel de proteger a infância e a adolescência, ele é punido e apreendido. Se o adolescente comete uma infração, ele é contido por meio de medidas de proteção. As funções (do adulto ou do Estado) e conseqüências (para o adolescente ou para o adulto) se confundem e se complementam, formando um sistema de representações.

Retratado como ser em construção, em pleno processo de desenvolvimento, o “adolescente do ECA” é, paradoxalmente, abordado, sobretudo, a partir de sua relação com a justiça, por seus atos de transgressão. A partir do parâmetro **o ato infracional**, é estabelecida uma relação binária entre adolescente-adulto, contrapondo-os frontalmente, sendo este último compreendido com um ser que atingiu a plenitude de seu processo de desenvolvimento e, por isso, é plenamente responsável por seus atos. O adolescente, ao contrário, deve ser protegido, mesmo em seus atos de transgressão, em uma nítida reafirmação do seu estado de “ser em desenvolvimento”. De forma semelhante, crianças e adolescentes são claramente diferenciados quando o ato infracional é a referência para situar um e outro. Todavia, quando se trata de afirmar seus direitos fundamentais, adolescente e criança são colocados em uma mesma categoria social em todo o ECA, o que parece ser novamente sustentado pela idéia do “ser em desenvolvimento”.

O “adolescente do PPPI/CESAMI” é retratado, ao mesmo tempo, de forma “positiva” e “negativa”. “Positivamente”, ao ser situado como um ser ativo, com vontade própria e com possibilidades de mudança. “Ser em desenvolvimento”, ele só precisa de orientação para que alcance seu estado pleno. Ao educador compete orientá-lo, guiá-lo, enfim ser um modelo adulto a ser seguido.

Será se espelhando no adulto que o adolescente poderá perceber que o modelo tem características que ele mesmo não tem. Por esse caminho se delineiam as características “negativas”

do adolescente. Ele é um problema, alguém que precisa ser tratado, que apresenta dificuldades, sendo a figura do “agente da violência” uma de suas marcas fortes. É por essa via que ele se torna objeto da intervenção institucional. Junto com a caracterização “negativa” do adolescente, aparece sua família, a qual participaria da construção da sua imagem “negativa”, por ser uma família desestruturada e incapaz de oferecer aos seus filhos o equilíbrio necessário, um apoio constante e estável.

A coexistência de traços “positivos” e “negativos” na construção da imagem do adolescente parece ser um elemento comum no ECA (como pode ser constatado pela ênfase do documento na adolescência infratora) e no PPPI. Esses elementos povoam também as teorias do senso comum acerca da adolescência/adolescentes, como foi destacado por Almeida, Cunha e Santos (2004) e Almeida (2005), justificando ações variadas, dependendo do contexto e da finalidade.

Concepções de adolescência referentes aos primeiros trabalhos em psicologia do desenvolvimento, tais como a “tempestade e tormenta” de Hall e o “período de crises” de Erikson, se mantem até hoje e fundamentam a visão de adolescente-problema em contraposição com o educador modelo-adulto (PPPI). O adulto ao ser visto como responsável e independente (Almeida e cols., 1997) está legitimado para servir de modelo para o adolescente, ser em formação. Em relação à adolescência prevalecem os aspectos negativos, enquanto que em relação aos adultos são destacados seus aspectos positivos. Aspectos culturais e sociais, como os descritos por Trindade, Souza, Ceotto e Martins (2000), Martins (2002) e Ozella (2003), e que poderiam servir de ponderação para as conclusões sobre o adolescente e o adulto são, contudo, constantemente desconsiderados.

Com base nos resultados de pesquisa citados e a partir da contribuição teórica que esses estudos nos oferecem, é possível interpretar os dados apresentados pelo *software* ALCESTE. Em relação às classes formadas, percebe-se uma semelhança entre a classe 2 do ECA e as classes 1 e 3 do PPPI. Na classe 2 (ECA) – Direitos – o adolescente é protegido e tem seus direitos garantidos para que seu desenvolvimento seja preservado e para que se configure como um cidadão pleno. Da mesma forma, a classe 1 (PPPI) – Desenvolvimento do adolescente pela ação intereducativa – retrata a proposta pedagógica que viabilizará o potencial de crescimento do adolescente. Já a classe 3 (PPPI) – Transformando o adolescente-problema em sujeito digno – evidencia os valores que serão trabalhados junto ao adolescente para que ele (re)assuma sua condição de humanidade. A meta de favorecer o crescimento do adolescente ou a sua transformação em algo melhor parece convergir com o que estabelece o ECA, ou seja, que o adolescente seja considerado como um ser em desenvolvimento e sujeito de direitos.

As representações, apesar de servirem de orientação para a ação de determinados grupos em relação a um objeto, não são formadas por elementos coerentes entre si, pois sua função não é dar ordem ao pensamento, mas tornar familiar o não-familiar (Moscovici, 2004). Além disso, cumprem função identitária, pois situam os indivíduos e grupos no seu campo social (Almeida, 2001).

Desta forma, a imagem do adolescente compartilhada pelos Amigonianos se transforma em um símbolo de como pensam os que fazem parte desse grupo. O adolescente é visto a partir de sua natureza humana - falível, mas cheio de potencialidades. Essa concepção é o que sustenta a prática pedagógica dos educadores amigonianos.

Ainda que estruturados de forma diferente, os elementos que dão sustentação ao ECA e ao PPPI parecem formar uma imagem muito parecida do adolescente. Uma das aproximações dessas duas “propostas” é a possibilidade de o adolescente ter uma nova oportunidade, no entanto, os fundamentos e as explicações para esta “nova chance” tenham bases bastante diferentes: no PPPI, ela é religiosa – o perdão - e no ECA ela é jurídica, com base na idéia de universalização dos direitos entre os indivíduos pertencentes a uma sociedade.

Outro ponto de aparente convergência refere-se ao papel do adulto em relação ao adolescente. O “adolescente do ECA”, tem no adulto, ao mesmo tempo, seu protetor e seu algoz. Enquanto protetor do adolescente, o adulto é, sobretudo a autoridade jurídica, que representa o modelo de cidadão a ser seguido. Na posição de autoridade, o adulto protege o adolescente, garantindo-lhe o direito, inclusive, de permanecer em uma condição de suspensão de suas responsabilidades – o que nos remete à idéia de moratória social (Erikson, 1968), seja pela remissão, seja pela aplicação de medidas socioeducativas brandas. Esta mesma autoridade pode aproximá-lo da situação do adulto transgressor, privando o adolescente de sua liberdade, ainda que garantindo uma internação que represente uma condição de conquista de uma “nova chance”. Enquanto algoz, o adulto abusa, maltrata, abandona e, por isso, deve ser exemplarmente punido, recorrendo-se novamente à figura da autoridade jurídica para que a justiça seja feita.

No PPPI, o adulto também é o modelo que deve ser seguido, como um referencial para o nível de desenvolvimento que o adolescente deve atingir. Na figura do educador, o adulto assume a figura do pastor de ovelhas (aquele que protege e assegura seus direitos), conduzindo o adolescente para o local certo. Para se fazer autoridade, o educador deve mostrar ao adolescente como suas escolhas são melhores do que aquelas feitas pelo jovem. Dificuldades e problemas, “confessados” pelos adolescentes, precisam ser ressaltados para que o educador sirva de modelo e possa conduzi-lo. Contradições que se complementam, tanto no ECA como no PPPI.

A “segunda chance” é dada ao adolescente, quando de sua transgressão, por vários meios, sendo a remissão do processo a mais radical. A autoridade releva seus erros e lhe dá um voto de

“confiança”. Sua ação pode ser vista como um ato de misericórdia ou a confirmação da idéia de uma adolescência rebelde, inconseqüente e passageira, como também mostram os resultados de Martins (2002), em relação às representações sociais que adolescentes de classes sociais diferentes têm sobre a adolescência.

A filosofia amigoniana, por sua vez, pressupõe a misericórdia divina para justificar a “segunda chance” dada ao Seu filho pecador. O educador deve, portanto, seguir o exemplo divino e agir com misericórdia diante dos erros do adolescente, não só da primeira vez, mas quantas vezes forem necessárias. Dessa forma, faz com que o adolescente se sinta protegido por ter alguém que o perdoa e o conduz. Nessa relação o poder de conduzir o adolescente ao bom caminho ou de inseri-lo na sociedade como um cidadão de bem estariam fundamentando as mesmas ações, as quais refletem e constroem representações sobre a adolescência. Poder sustentado tanto por argumentos religiosos (classe 3), como por aportes científicos (classe 6).

Apesar da tendência de mudança no enfoque da adolescência na comunidade científica, as práticas e os discursos a ela dirigidos ainda se assentam prioritariamente em uma visão biológica e patologizante do adolescente. Segundo Menandro (2004), a produção atual da psicologia de abordagem psicossocial não foi incorporada nas representações sociais que circulam no meio social. Pode-se concluir, portanto, que também não foram incorporadas nas práticas educativas, de fato, como sugerem Espíndula e Santos (2004). Uma demonstração de como prevalecem as concepções tradicionais, em detrimento de estudos atuais, é a ausência de teóricos que tratem das singularidades do adolescente brasileiro ou da cultura brasileira no PPPI, como aqueles citados anteriormente: Figueiredo (1998), Calligaris (2000) e Ozella (2003), além de outros que trazem um enfoque sociológico como Martins e Augusto (2005) e Spagnol (2005).

### **Uma análise institucional**

Como nesse trabalho nos interessou, particularmente, o adolescente em conflito com a lei em situação de internação, a “transformação” do adolescente em cidadão (cristão) deve ser pensada no contexto institucional, razão pela qual debruçamo-nos sobre a análise do PPPI/CESAMI, como representante do discurso de uma instituição destinada a adolescentes infratores em cumprimento de medida de internação provisória (internação de 45 dias). Nesse sentido, as reflexões propostas por Foucault (1975/2005) nos ajudaram nessa análise. O cidadão digno presente no PPPI, pode ser visto como o sujeito “assujeitado”, o corpo dócil e submisso que cumpre o papel de manter as estruturas da sociedade contemporânea. A metodologia de trabalho definida por meio de atividades, rotinas e com a presença de profissionais disponíveis para elaborar um plano de atendimento individual (PLATIN), ao mesmo tempo em que garante um atendimento personalizado, específico, utiliza-se

do poder pastoral (Ouellette, 2002) para acessar essas informações e para moldar a consciência do adolescente institucionalizado. O discurso acerca da instituição presente na fala dos adolescentes colombianos seria uma demonstração das conseqüências desse jogo de poder. Os termos utilizados pelos adolescentes nas instituições colombianas: Comunidade Terapêutica, *CER* e *El Redentor*, tais como mecanismo de defesa, compulsão, reforço, e as explicações sobre as regras demonstram como o adolescente passa a falar como se fosse seu próprio discurso, como se aquelas idéias fossem de fato suas.

Em relação aos profissionais, uma diferença entre educadores amigonianos no Brasil e na Colômbia está na formação pessoal e profissional. Grande parte dos educadores colombianos faz o curso de pedagogia reeducativa, oferecido pela Fundação Universitária Luis Amigó, onde recebem uma formação acadêmica favorável à aceitação dos princípios amigonianos. Além disso, a influência da religião católica naquele país parece ser mais incisiva do que no Brasil. O perfil do educador é claramente associado às idéias de zagal, de “carisma”, de opção de vida e de vocação, pressupondo uma identificação do profissional com a vida religiosa. Um bom educador deve ter características e cultivar valores, como subordinação, objetividade, autoridade, solidariedade, imparcialidade, cientificidade, ética, coerência, auto-conhecimento e ser um modelo positivo para os adolescentes. Dessa forma, fica garantido que o trabalho tem uma fundamentação religiosa, ainda que não abdique das contribuições mais atuais da ciência, o que talvez explique uma certa adesão aos modismos científicos sem uma clara opção por uma determinada abordagem (ora comportamental, ora sistêmico, ora humanista-existencialista), ao mesmo tempo que haja o cuidado de não se vincularem a uma opção científica que coloque em cheque seus dogmas religiosos (jamais uma adesão a uma abordagem fundada no materialismo-histórico original). No Brasil, ainda que os amigonianos não tenham exigido dos funcionários valores religiosos, no treinamento ficava clara (de forma implícita e explícita) a condição religiosa necessária para se compartilhar da filosofia amigoniana.

No PPPI, o adolescente é associado às idéias de rebeldia, desejo de alcançar autonomia e reconhecimento no seu grupo de pares, adultos e sociedade em geral, dificuldades para aceitar regras, procurando ajustá-las às suas necessidades, ambigüidade, descobertas, contradições, coragem, independência, enfrentamento, transgressão, crise existencial do “quem sou eu”. Todas essas idéias encontram fundamento em teorias da psicologia e ajudam a manter essa condição. Por outro lado, é a religião que vai caracterizá-lo como sujeito ativo, capaz, criativo – características próprias da natureza humana. É a imagem do homem perante Deus que prevalece: se afastado de Deus, rebelde, transgressor, em crise; se próximo de Deus, ativo, criativo e capaz.

Esse assujeitamento verificado nas instituições amigonianas se manifesta também nas normas prescritas pelo ECA, as quais devem ser respeitadas pela congregação religiosa que assumiu uma instituição brasileira, no caso do CESAMI. Não se pode esquecer as medidas socioeducativas de liberdade assistida (LA), a semiliberdade, e a internação (provisório e ou estrita), nas quais não encontramos a figura do Bom Pastor, mas que não se eximem de seu poder de controle, inclusive policial, como nos atesta a forma de administração do CAJE, dirigido por uma Delegada de Polícia e com a presença dos coordenadores de segurança, alguns deles policiais civis. Isso para não falar das condições de funcionamento de outras tantas instituições de internação destinadas aos adolescentes no Brasil, das ações das polícias Civil e Militar junto a algumas categorias de adolescentes, etc...

A experiência de trabalho no CESAMI mostrou a importância do relatório na ação da instituição. A construção de um perfil do adolescente enfatizando aspectos como carência afetiva, problemas familiares (separações traumáticas, abandono, violência, negligência), pobreza, baixa tolerância à frustração, impulsividade, desinteresse pela escola faz parte do jogo de poder/saber (Foucault, 2005). Os saberes desenvolvidos a partir de uma relação com a justiça servem ambigualmente ao indivíduo preso (Diniz, 2001). O parecer psicológico, ao mesmo tempo em que pontua características pessoais e embasa a avaliação numa visão de crescimento ou desenvolvimento do sujeito, perpetua perfis e traça relações entre representações da adolescência e tendências criminosas.

As instituições na Colômbia mostraram alguns pontos de semelhança e diferença entre a proposta brasileira e a original. Os educadores colombianos parecem ter coerência em suas ações e entre si (como equipe), rigidez moral e afetividade. Em Brasília, contudo, existe uma descontinuidade no trabalho dos educadores, nas instituições de internação, consideradas de um modo geral. Nelas, acabam prevalecendo as características pessoais e a natureza do envolvimento com o trabalho. Quanto ao CESAMI, deparamo com a inserção de uma congregação em um Estado laico e, por decorrência, a impossibilidade de restringir seu quadro de pessoal a profissionais de tenham uma formação especificamente amigoniana, ou seja, uma formação religiosa. Tal impossibilidade acaba por aproximar esta instituição das instituições brasileiras em geral.

Em relação aos adolescentes e aos profissionais, a proximidade com os religiosos, seja pela existência de capelas nas instituições, seja pelo fato de haver uma área destinada à moradia dos Freis e Padres, parece criar um envolvimento maior entre eles e a proposta da instituição. No CESAMI, nem mesmo as missas obedecem a uma programação periódica. Por um lado, mostra uma adaptação ao contexto brasileiro, mas, por outro, tende a desvincular filosofia e prática,

prevalecendo as práticas embasadas em representações sobre presídios e outras instituições de internação.

Um problema bastante específico que foi percebido durante a observação na Comunidade Terapêutica, na Colômbia, é a forma de tratar a homossexualidade e as práticas sexuais, mas principalmente a primeira. Tanto os terapeutas da casa como o médico psiquiatra que fez a discussão dos casos para seus alunos, trataram do tema segundo padrões morais católicos e, talvez, culturais, ou seja, de forma recriminatória e sugerindo um padrão correto de comportamento sexual. Em decorrência, a opção sexual seria um dos traços ou características a serem modificados.

Uma das marcas das instituições colombianas é a importância dada à família. As bases religiosas explicam que essa instituição, além de fazer parte dos sacramentos da Igreja Católica, cumpre o papel de formar novos adeptos. Entre os teóricos brasileiros, a família é reconhecida como único apoio financeiro e emocional para muitos jovens (Martins, Trindade e Almeida, 2003). O sociólogo Spagnol (2005), no entanto, discute o papel de privilégio dado às famílias, por parte de adolescentes de classes desfavorecidas, sob outro prisma. Para o autor, a ênfase dada à família pode retratar a falta de redes sociais, deixando o adolescente de classes desfavorecidas sem alternativa e, por isso, seu único recurso é a família. O autor salienta que essa realidade pode sobrecarregar ainda mais essas famílias que se encontram em situação de empobrecimento.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nesta seção, pretendo discorrer sobre alguns pontos que foram se mostrando importantes para a compreensão da proposta amigoniana e do objeto adolescente em contexto de privação de liberdade. As leituras do material disponível sobre os Amigonianos, bem como a convivência com os religiosos e técnicos que fazem parte do trabalho na Colômbia, me fizeram repensar questões relacionadas à prática das instituições no Brasil, a forma de atuação do psicólogo e aquilo que se deve proporcionar ao adolescente.

O que o ECA propõe para a medida socioeducativa de internação é que seja uma forma de o adolescente ser responsabilizado pelo seu ato infracional, mas tendo a oportunidade de acesso a direitos. Esse objetivo, além de socioeducativo, é reparatório, pois o Estado precisa reconhecer que o adolescente foi excluído de alguns direitos, os quais deverão ser garantidos durante a internação. Direitos que propiciam seu desenvolvimento físico, como alimentação, higiene e saúde; direitos para aproximá-lo da condição de cidadão, como documentos de identificação (RG, CPF, Título de

eleitor) e escolarização; e direitos que podem garantir oportunidades de emprego, como a profissionalização.

No sentido de promover seu pleno desenvolvimento, a medida socioeducativa de internação deveria acrescentar experiências positivas na vida do adolescente. Contudo, o estudo de Volpi (2000) mostra que muito pouco de positivo permanece na memória do adolescente egresso de uma instituição. Sentimentos e avaliações ambíguos foram frequentes, refletindo a ambigüidade do serviço oferecido. Por outro lado, a internação pode ser vista como espaço de socialização, como no estudo de Vieira (2004), mas necessitando de uma intervenção específica para que isso ocorra. Como a pesquisadora percebeu, ao propor a elaboração de um jornal em uma instituição de internação de adolescentes de Goiânia, o espaço compartilhado entre esses jovens pode promover importantes reflexões sobre suas vidas. Podem, portanto, ser também espaços de promoção de saúde mental, onde a situação em que se encontram seria o estímulo para tratarem de questões pessoais.

O que se percebe, contudo, em muitos casos de internação, é a falha no sistema progressivo de medidas socioeducativas. Quando o adolescente chega à medida mais severa, ele já passou por medidas anteriores que não foram cumpridas eficazmente. A falta de estrutura nas unidades de atendimento é o grande motivo alegado por adolescentes e técnicos (dados observados durante minha prática profissional). Por outro lado, a cultura aprisionadora (Foucault, 2005) pode estar por trás dessas falhas, inviabilizando o sucesso de alguns adolescentes durante medidas em meio aberto. A prática estaria confirmando a necessidade da sociedade de ver o infrator preso.

A presença de velhos discursos sobre o adolescente, como o termo menor, em instituições como o CAJE, mostra como é possível persistirem representações sociais arcaicas sobre o autor de ato infracional. Essa constatação foi feita por Espíndula e Santos (2004), ao pesquisarem instituições de atendimento a adolescentes em conflito com a lei, em Recife. A adolescência toma contornos diferentes quando se trata de um adolescente institucionalizado ou não. A força da instituição demarcando o espaço do indivíduo se confirma também quando é capaz de alterar a concepção de adolescência. Por isso não basta a existência da lei garantindo uma internação em estabelecimento educacional. Os pressupostos do trabalho, o espaço físico e a concepção de adolescência precisam ser discutidos e reformulados constantemente.

Um dado relevante, mas que não foi tratado por este trabalho, pois fugiria dos nossos objetivos e mereceria a realização de outra pesquisa, refere-se ao percentual de negros nas instituições de internação. Os números mostram que pretos e pardos são a maioria dos internos em Brasil, contudo, nem o ECA nem a proposta amigoniana prevêm uma discussão sobre a subjetividade do adolescente negro durante o processo de internação. Estudos, como o de Andriani (2003), revelam especificidades na construção de significados sobre o futuro por parte de

adolescentes negros de camadas populares. Em Brasília, a situação dos adolescentes negros internados merece atenção especial, pois eles fazem parte da população de cidades que compõem o Distrito Federal, mas que não apresentam infra-estrutura favorável para o desenvolvimento desses adolescentes. A contradição, por exemplo, de morar próximo de um grande centro, com um dos índices de desenvolvimento humano mais altos (IDH 0,849)<sup>40</sup> do país, e não poder usufruir desses benefícios, faz parte dos elementos de composição da subjetividade desses adolescentes, os quais estão sendo negligenciados pelas instituições.

Os dados sobre trabalho e estudo, apresentados nas primeiras seções deste texto, mostram a importância do tema para a formulação das concepções acerca do adolescente e do adulto. A medida socioeducativa de Prestação de Serviço à Comunidade poderia, portanto, ser uma maneira de vincular o adolescente no mundo do trabalho, preferencialmente, em locais que despertem o interesse do adolescente. A entrada no mundo do adulto, pela via do trabalho, poderia diminuir a contradição, apresentada por Calligaris (2000), a qual impede o adolescente de exercer um papel definido na sociedade. Além de ser uma forma de incluir o adolescente no mundo dos direitos e deveres, seria uma forma de fazê-lo participar de uma redefinição de sua trajetória.

A questão da idade na definição da adolescência cria expectativas em relação ao futuro, especialmente, em relação à chegada aos dezoito anos. Para os adolescentes entrevistados durante pesquisa do PROPEM<sup>41</sup>, a maioria significava o momento de começar a vida, de ter responsabilidade, de deixar de fazer as brincadeiras de rua e de usar droga. Essa percepção de que a vida muda quando se deixa de ser adolescente pode explicar o maior número de adolescentes, na faixa etária de 16 a 18 anos, em instituições de internação. Esse seria um período propício para se aproveitar tudo o que não poderão mais fazer ao completarem a maioridade. Como se os adolescentes sentissem a necessidade de aproveitar esses últimos anos fazendo o que tiverem vontade.

Em relação aos profissionais que trabalham na avaliação dos casos, eles devem estar cientes de sua responsabilidade na instituição. Eles podem estar contribuindo, mesmo que involuntariamente, para o desenho da criminalidade moderna e sua conseqüente delimitação espacial, ou seja, o espaço das instituições. Um questionamento necessário que se pode fazer aos psicólogos, nesse contexto, é sobre seu papel de promover a saúde, ou seja, de garantir ao

---

<sup>40</sup> O índice de desenvolvimento humano é medido de acordo com dados sobre educação, longevidade e renda. No ano de 2000, o Distrito Federal apresentou o maior índice do país, sendo que detalhando entre as regiões administrativas que compõem o DF, as regiões que formam o plano piloto apresentaram os maiores índices. As cidades-satélites com menores índices foram Brazlândia, Planaltina, Recanto das Emas e Samambaia. No entanto, os valores estão acima de 0,70, sendo considerados níveis médios, enquanto que Brasília está dentro do percentual alto (0,936). Informações do site: [www.sespa.pa.gov.br/Informação/IDH/idh\\_brasil.htm](http://www.sespa.pa.gov.br/Informação/IDH/idh_brasil.htm) e [www.districtofederal.df.gov.br](http://www.districtofederal.df.gov.br) (acessado em 10/08/2006).

<sup>41</sup> Programa de Pesquisa e Estudo das Marginalidades/UnB. Pesquisa descrita na Introdução desse trabalho.

adolescente o acesso ao conhecimento que o leve a compreender sua inserção na sociedade e as multi-determinações da constituição da sua existência (Diniz, 2001), ou numa perspectiva foucaultiana, romper com o jogo de poder e revelar ao adolescente seu papel na mudança pessoal e social.

O papel dos demais profissionais também deve ser questionado para que sejam assegurados os direitos do adolescente internado, mas, principalmente, para que não contribuam para o desenho do marginal e a conseqüente delimitação espacial desse indivíduo, ou seja, no espaço das instituições. É preciso ter clareza de que se está a serviço do adolescente para propiciar o seu pleno desenvolvimento, como preconiza o ECA.

Nesse sentido, a formação dos profissionais mostra-se um ponto muito importante para uma tentativa de reformular a prática nas instituições de internação. A formação de educadores pela FUNLAM pode ou não se caracterizar como um diferencial, pois se observou que nenhum esforço foi feito para uma aproximação entre os conhecimentos do curso de pedagogia brasileiro e os do curso de pedagogia reeducativa. Pela análise do PPPI, percebe-se que a ênfase maior da proposta é na filosofia amigoniana, ou seja, em seus pressupostos religiosos e não científicos.

Em termos de estrutura física, o CESAMI ainda deixa a desejar, pois a Congregação recebeu um prédio com as limitações descritas anteriormente. Para o Distrito Federal, no entanto, trouxe uma mudança na concepção de presídio quando as paredes foram pintadas e desenhadas, as refeições foram selecionadas de acordo com a preferência dos adolescentes<sup>42</sup> e os ambientes foram “humanizados”. A higiene do local também deve ser mencionada como um ponto favorável. Em comparação às condições precárias das instituições de internação e também à forma de tratamento, aos castigos corporais e morais (humilhação), o CESAMI se diferencia por proteger esses direitos básicos.

Tanto a concepção de internação como a de adolescente parecem influenciar na prática dos atores sociais envolvidos. Se considerarmos que os centros de internação no Brasil são como presídios, em diferentes estados, como esperar uma proposta promotora de direitos? O que se vê é uma política de contenção e isolamento da sociedade, como previa o Código de Menores.

No Brasil, apesar de haver uma lei considerada um exemplo para os demais países da América Latina, os Amigonianos conquistaram um espaço importante para a redefinição de propostas de atendimento socioeducativo. Nos últimos dois anos, eles realizaram alguns treinamentos em instituições de estados brasileiros (Espírito Santo, Pará e Mato Grosso) e constataram que os problemas que atingem as equipes são os mesmos: déficit de pessoal, falta de treinamento, condições físicas desfavoráveis e baixos salários. No caso da Congregação assumir a

---

<sup>42</sup> Alguns exemplos que agradam os adolescentes são: lasanha, bolo e tortas salgadas.

direção de outros centros de internação, os projetos político-pedagógicos institucionais deveriam, portanto, propor soluções viáveis e adaptações com o intuito de superar essas dificuldades.

O que se vê, ainda, é que decisões sobre o atendimento socioeducativo patinam em antigas representações. O número de adolescentes atendidos por todos os centros em Brasília é no mínimo duas vezes maior do que o previsto pelo ECA (40 no máximo). Volpi (1997) salienta que o Estado brasileiro, quando permite o desrespeito às determinações do ECA se configura como transgressor também e assim abre espaço para entidades estrangeiras.

Com o lançamento, em junho de 2006, do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, conjunto de normas, princípios e critérios que deverão servir de orientação para o acompanhamento das medidas socioeducativas, verifica-se um esforço dos órgãos de defesa dos direitos dos adolescentes para que o atendimento de crianças e adolescentes em conflito com a lei siga um padrão específico de qualidade. Nesse sentido, esperamos que nosso trabalho contribua para a discussão sobre projetos político-pedagógicos institucionais futuros.

Como uma forma de ampliar os resultados de nosso trabalho, seria importante comparar a percepção que adolescentes têm das duas propostas existentes em Brasília (a tradicional e a Amigoniana). Da mesma forma, é preciso investigar as representações daqueles que trabalham diretamente com a pedagogia, os educadores, sobre a instituição de internação e sobre os adolescentes internados. Evidentemente, um estudo sobre a nova instituição amigoniana (CIAGO) deve complementar a compreensão sobre as instituições de internação para adolescentes em Brasília.

Além disso, outras perguntas não foram contempladas em nosso estudo e precisam ser investigadas, como: por ser uma categoria que não existe na Colômbia, qual seria o papel do agente de segurança na proposta amigoniana no Brasil? Quem seria mais determinante para o trabalho amigoniano: o educador ou o agente de segurança? A proximidade maior com o adolescente faria do agente de segurança o verdadeiro modelo a ser seguido? Certamente, são questionamentos que merecem ser explorados em trabalhos futuros.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Aberastury, A. & Knobel, M. (1981). Adolescência Normal. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Abric, J-C. (1998). A abordagem estrutural das representações sociais. Em A.S.P. Moreira & D.C. de Oliveira (Orgs) Estudos interdisciplinares de representação social. (27-38). Goiânia: AB Editora.

- Adorno, S. (1995). A violência na sociedade brasileira: um painel inconcluso em uma democracia não consolidada. Sociedade e Estado. Brasília, X (2), 299-342.
- Aguilella, J. A. V. (2000). Identidad Amigoniana en Acción. Medellín: Departamento de publicaciones da Fundación Universitária Luis Amigó. 2ª ed.
- Alicia, I.; Barreras, L. y Colon de Martí, L. N. (1991). Perfil biopsicosocial de los delincuentes juveniles referidos a una clínica de salud mental. Boletín de Asociación Médica de Puerto Rico, 83(1), 2-7.
- Almeida, A.M.O.(2001). A pesquisa em representações sociais: fundamentos teórico-metodológicos. Ser Social, Brasília, 9, 129-158.
- Almeida, A.M.O., Cunha, G. G. & Santos, M. F. S. (2004). Formas contemporâneas de pensar a criança e o adolescente. Estudos. Goiânia, v. 31, n. 4, 637-660.
- Almeida, A. M. O. (2005). Adolescentes em Manchete (policial). Em: A. Paviani; I. C. B. Ferreira & F. F. P. Barreto (Orgs.) Brasília. Dimensões da violência urbana. Brasília: EdUnb.
- Almeida, M. S. (2006). Aspectos constitucionais e legais sobre o atendimento do adolescente em conflito com a lei e uma análise dos dados envolvendo adolescentes egressos do Centro de Atendimento Juvenil Especializado – CAJE. Monografia de conclusão do curso de Direito. Brasília. UniCEUB.
- Andriani, A. G. P. (2003). O significado construído por jovens negros pertencentes a camadas populares sobre a escolha do futuro profissional. Em: Sérgio Ozella (org.) Adolescências construídas. A visão da psicologia sócio-histórica (223-252). SP: Ed. Cortez.
- Aranha, M. L. A. & Martins, M. H. P. (2002). Filosofando. Introdução ao filosofar. SP: Moderna.
- Ariès, P. (1981). História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro: Guanabara, 2ª ed.
- Assis, S. G. de (1999). Traçando caminhos numa sociedade violenta: a vida de jovens infratores e seus irmãos não-infratores. RJ/Bsb: FIOCRUZ-CLAVES/UNESCO/DCA-SEC.DOS DIREITOS HUMANOS – MJ.
- Assis, S. G. de, Constantino, P. (2005). Perspectivas de prevenção da infração juvenil masculina. Ciência & Saúde Coletiva, 10(1), 81-90.
- Assis, S. G. de, Souza, E. R. de (1999). Criando Caim e Abel: pensando a prevenção da infração juvenil. Ciência & Saúde Coletiva, 4(1), 131-44.
- Ávila, S. F. O. (2005). A adolescência como ideal social. Em Proceedings of the 1th Simpósio Internacional do Adolescente, 2005, São Paulo (SP) [online]. [citado em 03 Agosto de 2006]. Disponível pela World Wide Web: <[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC0000000082005000200008&lng=en&nrm=iso](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000082005000200008&lng=en&nrm=iso)>.

- Bandura, A. (1977). Social learning theory. New York: General Learning Press.
- Bertalanffy, L. Von (1995). Teoría General de los Sistemas, Fundamentos, Desarrollo y Aplicaciones. México: Fondo de Cultura Económica. 13ª Reimpresión.
- Biaggio, A. M. B. (1997). Kohlberg e a "Comunidade Justa": promovendo o senso ético e a cidadania na escola. Psicologia: Reflexão e Crítica, 10 (1), 47-69.
- Bierrenbach, M. I. (2001). A razão da idade: mitos e verdades. MJ/SEDH/DCA Brasília.
- Bock, A. M. B. (1999). Psicologias. São Paulo. Saraiva.
- Bock, A. M. B. & Liebesny, B. (2003). Quem eu quero ser quando crescer: um estudo sobre o projeto de vida de jovens de São Paulo. Em: S. Ozella (org.) Adolescências Construídas. A visão da psicologia sócio-histórica. São Paulo: Cortez.
- Borges, L. S. (2004). Moralidade e homicídio: um estudo sobre a motivação e a ação do transgressor. Dissertação de Mestrado. UFES. Vitória.
- Braga, G. (1999). Pedagogia do Encontro: proposta de intervenção da educação social de rua.. Em: D. B. B. de Carvalho & M. T. da Silva (Orgs). Prevenindo a drogadição entre crianças e adolescentes em situação de rua – a experiência do PRODEQUI. Série Cadernos do Prodequi 1. Brasília. MS/COSAM; UnB/PRODEQUI; UNDCP.
- BRASIL. Código Penal Brasileiro.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90.
- Bucher, R. (1996). Drogas e sociedade nos tempos de AIDS. Brasília: EdUnB.
- Bussab, V. S. R. & Ribeiro, F. L. (1998). Biologicamente cultural. Em: L. de Souza, M. F. Q. de Freitas e M. M. P. Rodrigues (Orgs.). Psicologia. Reflexões (im)pertinentes (175-193). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Calligaris, C. (2000). A adolescência. SP: Publifolha.
- Cancelli, E. (2005). Carandiru: a prisão, o psiquiatra e o preso. Brasília: EdUnB.
- Ciarallo, C. R. C. A. (2004). A justiça em conflito com a lei: retratos do adolescente no processo judicial. Dissertação de Mestrado, UnB, Brasília.
- Colón de Martí, L. N. (2003). Los jóvenes y la violencia: un enfoque académico-comunitario para atender um problema de salud pública. Boletín de Asociación Médica de Puerto Rico, 95(3), 16-20.
- Cunha, G. G. (2000). Brincadeiras, Sexualidade, Trabalho e Sabedoria: assim descrevem o nosso desenvolvimento. Dissertação de Mestrado. UnB. Brasília.
- Doise, W. (2001). Atitudes e representações sociais. Em: Denise Jodelet (Org.). As representações sociais. (187-203). Rio de Janeiro: Ed.UERJ.

- Diniz, A. P. (2001). O discurso psicológico nos pareceres sobre adolescentes com medida judicial de internação. Dissertação de Mestrado. Escola Nacional de Saúde Pública. Rio de Janeiro.
- Erikson, E. (1968). Identity: Youth and Crisis. New York: Norton.
- Espíndula, D. H. P. & Santos, M. F. de S. (2004) Representações sobre a adolescência a partir da ótica dos educadores sociais de adolescentes em conflito com a lei. Psicol. estud. [online]. set./dez. 2004, vol.9, no.3 [citado 02 Novembro 2005], p.357-367. Disponível na World Wide Web: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722004000300004&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722004000300004&lng=pt&nrm=iso)>. ISSN 1413-7372.
- Feijó, M. C. C. (2001). Raízes da violência: a importância da família na formação da percepção, motivação e atribuição de causalidade de adolescentes infratores e de seus irmãos não-infratores. Tese de Doutorado. Escola Nacional de Saúde Pública. Rio de Janeiro.
- Fernández, M. F. L. (2003). La psicología en las prácticas pedagógicas amigonianas. Em: 1928 - 2003. 75 Diamantes Amigonianos. Bogotá. Religiosos Terciários Capuchinos.
- Figueiredo, L.C. (1998). Adolescência e violência: considerações sobre o caso brasileiro. Em: D. L. Levisky (org.). Adolescência: pelos caminhos da violência, (53-64). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Flament, C. (2001). Estrutura e dinâmica das representações sociais. Em: D. Jodelet (Org.). As representações sociais, (173-186). Rio de Janeiro: EdUERJ.
- Foucault, M. (1975/2005). Vigiar e Punir. O nascimento das prisões. Petrópolis: Vozes. 30ª ed.
- \_\_\_\_\_ (1978). Sexualité et pouvoir. Em: D. Defert et F. Ewald (dirs) (1994). Dits et écrits. Tome II. Paris: Gallimard.
- Frankl, V. (1993). Em busca de sentido. Um psicólogo no campo de concentração. Petrópolis: Vozes. 5ª ed.
- Freitag, B. (1992). Itinerários de Antígona: A questão da moralidade. Campinas: Papirus.
- Fucks, A. M. S. L. (2004). Entre o direito legal e o direito real: o desafio à efetivação da cidadania do adolescente autor de ato infracional. Dissertação de Mestrado. UnB. Brasília.
- Gatti, B. P. (2005). As leis do cárcere: os internos do Centro de Atendimento Juvenil Especializado – CAJE. Dissertação de Mestrado. UnB. Brasília.
- Gilligan, C. (1982). In a different voice. Cambridge: Harvard University Press.
- IPEA/DCA-MJ – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada/Departamento da Criança e do Adolescente – Ministério da Justiça (2002) Mapeamento Nacional da Situação das Unidades de Execução de Medida de Privação de Liberdade ao Adolescente em Conflito com a Lei. Disponível em [www.presidencia.gov.br/sedh](http://www.presidencia.gov.br/sedh), em 07/10/2005.
- Jodelet, D. (2001). Representações Sociais. Rio de Janeiro: EdUERJ.

- Jodelet, D. (2005). Loucuras e Representações Sociais. Petrópolis: Vozes.
- Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization. The cognitives-developmental approach. In: Lickona, Th. (Ed.). Moral development and behavior, theory, research and social issues. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Kronberger, N. & Wagner, W. (2002). Palavras-chave em contexto: análise estatística de textos. Em: M. W. Bauer & G. Gaskell (Orgs.) Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático. (416-431). Petrópolis:Vozes.
- La Taille, Y. de (2000). Para um estudo psicológico das virtudes morais. Educação e Pesquisa, 26 (2), 109-121.
- \_\_\_\_\_ (2001). Desenvolvimento Moral: a polidez segundo as crianças. Cadernos de Pesquisa, n. 114, 89-119.
- \_\_\_\_\_ (2002). O sentimento de vergonha e suas relações com a moralidade. Psicologia: Reflexão e Crítica, 15 (1), 13-25.
- \_\_\_\_\_ (2005). Violência e Moralidade: a questão da legitimação de atos violentos. Violência e Desenvolvimento Humano: Textos Completos. Anais do Simpósio Nacional de Psicologia Social e do Desenvolvimento. X Encontro Nacional PROCAD – Psicologia/CAPES.
- Leontiev, A. N. (1978). O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Livros Horizonte.
- Lima, S. C. P. de (2003). O bem e o mal da lei: a liberdade assistida sob a perspectiva do adolescente infrator. Dissertação de Mestrado. UFPE. Recife.
- Livacic-Rojas, P. (2004). Intervenciones psicológicas basadas en la evidencia para la prevención de la delincuencia juvenil: um programa de habilidades sociales em ambientes educativos. Terapia psicológica, 22(1), 83-91.
- Lucchini, R. (1991). Criança de rua e drogas: consumo e toxicodependência. Infância e Juventude, 3, 41-77.
- Lucchini, R. (1992). La recherche avec lês enfants de la rue em Amerique Latine: reflexions méthodologiques. Revue européenne des sciences sociales, XXX (93), 139-167.
- Lucchini, R. (1993). Enfant de la rue: identité, sociabilité, drogue. Genève: Libraire Droz.
- Luria, A. R. (1987). Pensamento e linguagem: as últimas conferências de Luria. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Madureira, M. D. S. (1996). O ser adolescente infrator: significando a própria existência. Dissertação de Mestrado. UFMG. Belo Horizonte.
- Magagnin, A. T. (1999). A construção do significado da violência pelos adolescentes de Brasília. Dissertação de Mestrado. UnB. Brasília.
- Martins, H. H. T. S & Augusto, M. H. O. (2005). Juventude(s) e transições. Tempo Social, 17 (2), 1-4.
- Martins, P. O. (2002). As expectativas do ter e o fracasso do ser: representações sociais da adolescência e suicídio entre adolescentes. Dissertação de Mestrado. UFES. Vitória.
- Martins, P. O., Trindade, Z. A. & Almeida, A.M.O. (2003). O ter e o ser: representações sociais da adolescência entre adolescentes de inserção urbana e rural. Psicologia: Reflexão e Crítica, v. 16, n.3, 555-568.
- Mead, M. (1945). Adolescência y cultura em Samoa. Buenos Aires: Editorial Abril.
- Menandro, M. C. S. (2004). Gente jovem reunida: um estudo de representações sociais da adolescência/juventude a partir de textos jornalísticos (1968/1974 e 1996/2002). Tese de doutorado. UFES. Vitória.
- Méndez, M. A.; Franco-Ortiz, M. y Mirabal, B. (2003). Identificación de factores de riesgo y factores protectores para prevenir la violencia em jóvenes: hacia un plan estratégico comunitario. Puerto Rico Health Sciences Journal, 22(1), 69-76.
- Menezes, D. M. do A. & Brasil, K. C. T. (1998). Dimensões psíquicas e sociais da criança e do adolescente em situação de rua. Psicologia Reflexão e Crítica. vol. 11, n.2, 327-344.
- Menin, M. S. S. (2000). Representações Sociais de justiça em adolescentes infratores: discutindo novas possibilidades de pesquisa. Psicologia: Reflexão e Crítica, 13(1), 59-71.
- Menin, M. S. S. (2003). Atitudes de adolescentes frente à delinquência como representações sociais. Psicologia Reflexão e Crítica, 16 (1), 125-135.
- Moliner, P. (1996). As condições de emergência de uma representação social (A. M. O. Almeida, C. J. de Cárdenas e M<sup>a</sup> E. de C. França, Trads., colaboração de A. Giavoni). Do original: . Moliner, P. Les conditions d'’emergence d’une représentation sociale. Em Moliner, P. Imagens et representations sociales (pp. 33-48). Vol. 2. Genoble: PUG.
- Moreira, A. L. G. (2003). Literatura e adolescência em livros didáticos de português: representações sociais, recepção e efeitos estéticos na construção da identidade do leitor-adolescente. Dissertação de Mestrado. UnB. Brasília.

- Montero, S. N. (1992). El adolescente transgressor y sus características. Ninos (Caracas), 26(72), 72-92.
- Morgado, M. A. (1997). Personalização da lei. Um mal-estar na cultura brasileira. Tese de doutorado. USP. São Paulo.
- Moscovici, S. (1978). A representação social da psicanálise. Rio de Janeiro. Zahar Editores.
- Moscovici, S. (2004). Representações sociais. Petrópolis: Vozes.
- Mourão, T. M. F. (2005). Mulheres no topo de carreira: Flexibilidade e Persistência. Dissertação de Mestrado. UnB. Brasília.
- Novo, H. A. (2000). De fatos e espetáculos: o imaginário social sobre a violência na Grande Vitória. Mosaico: Revista de Ciências Sociais. UFES (no prelo).
- Naiff, D. G. M. (1999). A construção social de um fenômeno: a AIDS na mídia escrita brasileira. Dissertação de Mestrado. UnB. Brasília.
- Neef, M. M. (2001). Desarrollo a Escala Humana. Montevideo: Nordan Comunidad. 2ª ed.
- Oliveira, S. M. de (1999). A moral reformadora e a prisão de mentalidades: adolescentes sob o discurso penalizador. São Paulo Perspectiva. [online]. out./dez. 1999, v.13, n.4 [citado 02 Novembro 2005], p.75-81. Disponível na World Wide Web: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-88391999000400008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88391999000400008&lng=pt&nrm=iso)>. ISSN 0102-8839.
- Organização Internacional do Trabalho (2002). Crianças no Narcotráfico. Um Diagnóstico Rápido. Jailson de Souza e Silva e André Urani (coordenadores). Organização Internacional do Trabalho, Ministério do Trabalho e Emprego. Brasília: OIT.
- Ouellette, N. (2002). Lettre à un ami informateur, Altérites, n. 3, janvier. <http://www.fas.umontreal.ca/anthro/varia/alterites/n3/ouellette.html>. (05/08/06).
- Ozella, S. (2003). Adolescências construídas. A visão da psicologia sócio-histórica. São Paulo: Cortez.
- Pacheco, J. G. (2005). Cultura e loucura: a história de uma experiência. Dissertação de Mestrado. UnB. Brasília.
- Pereira, S.E.F.N. (2003). Drogadição e atos infracionais entre jovens na voz do adolescente em conflito com a lei do DF. Dissertação de Mestrado. UnB. Brasília.
- Piaget, J. (1932/1994). O juízo moral na criança. São Paulo: Summus.
- \_\_\_\_\_ (1986). Seis estudos de Psicologia. São Paulo: Forense.

- Pilloti, F. & Rizzini, I. (1995). A arte de governar crianças. A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto interamericano Del nino, Editora Universitária Santa Úrsula e Amais Livraria e Editora.
- Reinert, M. (1990). Alceste, une méthodologie d'analyse des données textuales et une application (Alceste, uma metodologia de análise de dados textuais e uma aplicação): Aurélia de G. De Nerval. Bulletin de Méthodologie Sociologique, 28, 24-54.
- Reis, A. M. B. dos (1993). O Axé da Bahia. Uma força criadora capaz de transformar a história dos meninos que vivem nas ruas de Salvador. Centro Projeto Axé de Defesa e Proteção à Criança e ao Adolescente. (mimeo)
- Ribeiro, A. S. M. (2000). Macho, adulto, branco, sempre no comando?. Dissertação de Mestrado. UnB. Brasília.
- \_\_\_\_\_ (2005). Os homossexuais em busca de visibilidade social. Tese de doutorado. UnB. Brasília.
- Richardson, R. J. (1999). Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas.
- Risso, R. E. y Rego, A. (1991). Consideraciones clínicas respecto de psicopatía y delincuencia. Acta Psiquiátrica y psicológica de América Latina, 37(4), 309-15.
- Rogers, C. (1992). Terapia centrada no cliente. São Paulo. Martins Fontes.
- Rousseau, J.J. (1991). Rousseau. Traduzido por Lourdes Santos Machado. São Paulo: Nova Cultural. (Coleção "Os pensadores", 6). 5. ed
- Sá, C. P. de (1993). Representações Sociais: o conceito e o estado atual da teoria. Em: Mary Jane Spink (org.) O conhecimento no cotidiano. São Paulo: Brasiliense.
- Sá, C. P. de (1998). A construção do objeto de pesquisa em representações sociais. Rio de Janeiro: EdUERJ.
- Spagnol, A. S. (2005). Jovens delinquentes paulistanos. Tempo Social. 17 (2), 275-299.
- Teixeira, M. C. S., Porto, M. R. S. (1999). Violência, insegurança e imaginário do medo. Caderno Cedes, Campinas, 19, 47.
- Trindade, Z. A.; Souza, L. de; Ceotto, E. C. & Martins, P. O. (2000). Dinheiro e Prestígio: representação social de trabalho entre adolescentes. Em: Helerina A. Novo & Maria Cristina Smith Menandro (orgs.) Olhares Diversos. Estudando o desenvolvimento humano. (107-122). Vitória: UFES. Programa de pós-graduação em Psicologia. CAPES, PROIN.
- Velho, G. & Alvito, M. (1996). Cidadania e Violência. Rio de Janeiro: EdUFRJ/UFGV.
- Vieira, A. O. M. (2004). Adolescentes em privação de liberdade: diálogos e narrativas dos sujeitos em situação de construção de texto. Dissertação de Mestrado. UnB. Brasília.

- Vives, J. A. (1984). Um homem que confiou em Deus (Luis Amigó, sua vida e sua obra). Roma: Religiosos Terciários Capuchinhos.
- Volpi, M. (1997). O adolescente e o ato infracional. São Paulo: Cortez.
- Volpi, M. (1999). O adolescente e a lei. São Paulo: Cortez.
- Volpi, M. (2001). Ato infracional, medida sócio-educativa e adolescência. Cadernos do CEAM/NEIJ/UnB, 5 , 11-18.
- Volpi, M. (2000). A experiência de privação de liberdade na percepção dos adolescentes em conflito com a lei. Dissertação de Mestrado. UnB. Brasília.
- Volpi, M. e Saraiva, J. B. C. (1998). Os adolescentes e a lei. O direito dos adolescentes, a prática de atos infracionais e sua responsabilização. Brasília: ILANUD.
- Vygotsky, L. S. (1984). A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes.

Textos amigonianos:

- Aguilella, J. A. V. (2000). Identidad amigoniana em acción. Medellín. Departamento de Publicaciones Fundação Universitária Luis Amigó.
- Manual de historia de la Congregación Terciarios Capuchinos (1889 - 2002). Editado por Juan Antonio Vives Aguilera, TC, Valencia. España.
- Manual Pedagógico de los Terciários Capuchinos (1995). Valência. Espanha.
- Morales, C. A.; Vallecilla, P. C. e Fernández, M. F. L. (2003). 1928-2003. 75 Diamantes Amigonianos. Bogotá. Religiosos Terciários Capuchinos.
- Projeto Político Pedagógico do Centro Socioeducativo Dom Luis Amigó e Ferrer, “Atendimento de adolescentes em conflito com a lei a partir do Modelo Pedagógico Amigoniano (2004)”. (Texto não publicado).
- Proposta de Intervenção do CER (documento não publicado).
- Terciários Capuchinhos (2001). Regla y Vida Constituciones y Directorio, Numero 10, pp 85, Cúria General, Roma.

Sites:

[www.amigonianos.org](http://www.amigonianos.org), em 13/04/06.

[www.unionsudamericana.net/portugueses/paises/colombia/colombia.html](http://www.unionsudamericana.net/portugueses/paises/colombia/colombia.html), em 17/04/06.

[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br), em 17/04/06.

[www.dpf.gov.br/DCS/clipping/setembro/CS%2021%20de%20Setembro.htm#n2371](http://www.dpf.gov.br/DCS/clipping/setembro/CS%2021%20de%20Setembro.htm#n2371), em 07/05/2006.

Revista:

Cambio. Los chicos malos. Edicion 599 (15 de marzo de 2004), p.19 a 22.