

O QUE SE APRENDE DENTRO DE UM INSTITUTO PENAL PARA MENORES?¹

Carla Cristina Storino*

ccstorino@hotmail.com

Samuel, jovem marroquino, dezesseis anos de idade, que cumpria pena por infração em um instituto penal juvenil italiano, numa manhã de junho de 2008, recebeu a decisão favorável do juiz decretando a sua saída do Instituto. Alegre, festejava e era saudado pelos colegas, com os quais conviveu durante alguns meses. No sistema penal italiano é previsto que, quando ocorre a saída de um adolescente, tanto os educadores quanto os agentes penitenciários, executam alguns procedimentos de rotina. Enquanto Samuel aguardava o desfecho destes procedimentos, um servidor se aproxima dele e rindo, diz: “Um delinqüente a menos para dar trabalho”. Isso faz eco: Que sentido esta frase assume, dita dentro de uma instituição que “reabilita” o adolescente em conflito com a lei? Isso revela que, embora o Estado propague que os Institutos Penais têm uma função reabilitativa, podemos observar que, as práticas dos operadores sociais do sistema penal são procedimentos de punição e não, de reabilitação.

Até o século XVIII, o crime era tomado como uma ruptura com a lei religiosa. Cesare Beccaria propõe uma reformulação teórica da lei penal, tornando-o uma transgressão à lei. É o aparecimento da lei que instaura uma infração passível de uma penalidade. O crime torna-se algo nocivo à sociedade e diante desta perturbação social, a lei deveria, segundo ele, representar algo útil, reparando o dano social causado e reprimindo que outros danos fossem cometidos. O crime, ao se desvincular do aspecto religioso, deixando de ser um pecado para se configurar doravante como uma perturbação à sociedade, também redesenha a figura da pessoa que comete o crime. A

* Psicóloga formada pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e Mestre em Criminologia Crítica, Prevenção e Segurança Social.

¹ O presente artigo é um recorte da tese defendida na Universidade degli Studi di Padova para a obtenção do título de Mestre em Criminologia Crítica, Prevenção e Segurança Social, em janeiro de 2009.

partir da reforma do sistema penal, o criminoso é aquele indivíduo que rompeu com o pacto social, fazendo uma referência a Rousseau.

A reforma e a reorganização do sistema judiciário e penal no mundo no final do século XVIII e início do século XIX é designada por Foucault (2001, p.80) como uma sociedade disciplinar. Ele aponta a contradição desta sociedade contemporânea, pois se verifica a manutenção das leis em detrimento da mudança do conjunto de condutas adotadas pelas instituições penais.

Mas a transgressão não é um marco da adolescência? Falar deste período parece ser sempre inquietante aos que o acompanham de perto. Além das mudanças físicas que o acompanha, o jovem busca novas identificações com um grupo social, o que torna um momento vulnerável às influências externas. Transgredir o limite imposto, desafiar o outro e nada temer torna-se um traço característico. Marcado por enfrentamentos constantes com os outros e pelos conflitos internos que o jovem vivencia, o discurso do adolescente mesmo que seja na forma de uma contestação, de um desafio pode ter subjacente uma demanda de um referimento. Estar atento a esta estratégia utilizada, torna-se ainda mais relevante quando, neste período, os adolescentes cometem delitos. Neste sentido, é importante, por parte dos servidores, que trabalham com medidas socioeducativas, o seu reconhecimento enquanto educadores, transmissores de valores. Pudemos verificar em nossa pesquisa que as estruturas do sistema judiciário penal como estão dispostas, demonstram rígidas sem dar a devida conotação ao período de formação, no qual o adolescente ainda se encontra.

As medidas socioeducativas são decisões jurídicas impostas pelas Varas Especiais aos adolescentes que transgrediram o Código Penal Brasileiro e, previstas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a partir da Lei Federal nº 8069 de 13/07/1990, que ao serem aplicadas devem levar em consideração a capacidade do adolescente em cumpri-las, as circunstâncias e a gravidade da infração. Isso aponta para uma demanda no que diz respeito à execução de políticas públicas nas áreas de educação. As medidas socioeducativas estariam voltadas a uma abordagem reeducativa, sendo imprescindível o papel dos operadores sociais, no sentido de orientar o adolescente em direção aos valores da coletividade.

Ao longo da civilização, a justiça assume diferentes formas de procedimentos judiciários que fazem emergir novas formas de subjetividade, propondo princípios de regulação social. Concebe e define a maneira como os indivíduos podem ser julgados em

função dos erros por eles cometidos, impondo a reparação e a punição de algumas de suas ações. Isso instaura uma relação de saber entre o homem e a produção da verdade. A prática penal produz certas formas de verdades, como por exemplo, a origem do inquérito, instituído a partir da metade da Idade Média. O inquérito é um dispositivo jurídico que verifica a verdade, buscando as condições e origens de um determinado evento.

Entendemos que a verdade estabelecida pelo Direito é legitimada pelo poder que se exerce na sociedade, haja vista que, por trás de toda a construção de saber há uma luta de poder. Assim, as práticas judiciárias impõem modelos de verdade, que estão para além das regras do direito, que a organizam. O poder se estende por todas as suas inúmeras ramificações, penetrando nas instituições nas suas formas mais locais, ao que podemos designar de capilaridade do poder. Podemos ilustrar isso com um episódio numa Instituição, onde os servidores se lamentavam da relação opressiva que o Estado estabelecia com eles, que não atualizava os salários, não apresentava uma proposta de qualificação profissional e não melhorava suas condições de trabalho. No entanto, os mesmos servidores reproduziam na sua relação com os adolescentes uma relação de opressão, isso legitima a manutenção de uma ideologia dominante. Os servidores se lamentam por se encontrarem numa relação dissimétrica de poder em relação ao Estado, situando-os como objeto, contudo, propagavam essa mesma dissimetria com os socioeducandos. Acreditamos que, qualquer pessoa que esteja envolvida na formação de adolescentes, deve conduzir sua práxis à constituição de sujeito e não de um objeto. Fato que nos leva a refletir se há uma função pedagógica que circula no interior das instituições penais para menores.

No início do século XIX, a legislação penal procura ajustar o indivíduo e não mais, visa à utilidade social da pena, reforçando a idéia de controle do comportamento humano. Posicionamento contrário ao de Beccaria, que tomava como princípio fundamental da pena a existência da lei, pois sem esta a punição não poderia ser executada. Não obstante, para assegurar o controle penal dos indivíduos, segundo a teoria penal, este deve ser exercido não somente pela justiça, mas por outros poderes, como por exemplo, a polícia, as instituições psiquiátricas, psicológicas, pedagógicas, médicas. Desta forma, se desenvolve no século XIX, uma série de instituições que desempenham não mais de punir, mas de corrigir os sujeitos. (Foucault, 2001, p. 86) Com a introdução de especialistas, profissionaliza-se as formas de vigilância e de punição. Foucault afirma que,

assiste-se a passagem de uma sociedade disciplinar a uma sociedade caracterizada por uma ortopedia social, onde as instituições exercem a vigilância voltada ao controle social.

O distanciamento dos ideais reabilitativos acarretou numa mudança drástica e teve como aliado o mundo acadêmico, que sustentava a inviabilidade destes ideais. Os valores e as práticas correspondentes ao conceito de reabilitação, nos quais tinha sido edificada a modernidade penal, dava sinais de deterioração. Isso nos remete à afirmação de Foucault em que diz que magistrados, professores e outros profissionais são apenas *competências* a serviço do Estado ou do Capital. (Foucault, 1997, p.09) Este saber teve desdobramentos na práxis dos operadores, na opinião pública e nas escolhas dos *policy makers*, engrenagem que influencia a forma de fazer política, envolvendo dispositivos de lobby, mídia, legisladores, sociedade civil. Assim, o descrédito das antigas práticas profissionais e a transformação da segurança pública como um problema social transformou o cenário da política penal.

As medidas retributivas que, antes eram incongruentes com “o moderno sistema penal”, que retornam à cena, definido agora sob o nome de justo mérito, *just desert*, quando os critérios retributivos tornam-se mais rígidos. O Estado revela através de suas decisões que política adota em relação ao sistema penal. Acreditamos que o indivíduo que comete um crime deve ser responsabilizado pelos seus atos, no entanto, as diversas estratégias utilizadas pela ideologia dominante para se manter viva passam despercebida da sociedade.

A importância de uma justiça social voltada aos direitos dos desfavorecidos e de suas necessidades, ressaltados pelas reformas penais pela elite política, caíram por terra. Além disso, a criminalidade, que antes tinha sua incidência e estava circunscrita aos bairros pobres, adquire o status de problema social, sendo uma das características da cultura contemporânea. Ao verificar que este tema poderia trazer ganhos eleitorais, a criminalidade deixa de ser um assunto concernente aos especialistas para ser discutido nos partidos políticos. O medo da criminalidade toma vulto e o Estado é forçado a intervir frente à demanda da população. A resposta surge através da criação de políticas voltadas à segurança pública, tanto para redução de crimes quanto para o sentimento de insegurança da população.

A pressão exercida pela opinião pública se alia ao excessivo controle como resposta. Apropria-se da conotação emotiva que o crime assume perante a sociedade para justificar a rigidez que o agir político adquire. O sentimento de insegurança e o medo

da criminalidade tornam-se assim, uma engrenagem na manutenção de um controle social rígido. Por exemplo, pudemos comparar os salários de um agente penitenciário e um educador numa instituição italiana e verificarmos que o salário do primeiro é mais ou menos duas vezes maior do que o segundo. Estes seriam aspectos segundo Garland que demonstra como o controle, a vigilância são priorizados pelo Estado e se sobrepõem à questão educacional.

Se tomarmos o conceito de reeducação, veremos que seu significado é educar segundo princípios diversos, corrigindo os defeitos de uma má educação e orientando o sujeito em direção aos valores da coletividade. A mudança da política penal promoveu um declínio dos pressupostos reeducativos. A maioria das políticas públicas voltadas ao menor em conflito com a lei nada mais faz do que ter uma finalidade meramente penal, que valoriza o modo retributivo. A difusão do sentimento de insegurança por parte da população reverbera na estratégia assumida pelo Estado, que exige soluções adequadas aos operadores sociais às inúmeras demandas constantes. Este *modus operandi* instaurado para responder à pressão social, impede um aprofundamento das questões institucionais.

Embora a instituição penal demonstre “fracassar”, por não conseguir ressocializar os indivíduos, para Foucault esse é o objetivo institucional. Para ele, o sistema penal substitui o infrator pelo delinquente, ou seja, as práticas ilegais executadas por alguns dos servidores no interior das instituições fomentam a ilegalidade. (Foucault, 2001, p. 231) A partir de uma observação participante em algumas instituições penais no Brasil e na Itália, pudemos verificar que essa ilegalidade se apresenta de diversas facetas. Numa, por exemplo, encontrávamos objetos os quais os adolescentes não tinham acesso dentro da cela e só poderiam ter sido introduzidos pelos servidores. Muitas vezes, esses objetos facilitavam a fuga dos adolescentes ou eram utilizados para ameaçar outros servidores, fazendo-os refém. Isso instaurava um clima de insegurança e desconfiança no interior da instituição. No entanto, as práticas ilegais podem ser de outra ordem. Quando desapareciam objetos ou pertences de alguns funcionários, não se investigava ou se iniciava um processo, nada era dito. Alguns funcionários valiam-se da prerrogativa de que a instituição abrigava “menores infratores” e executavam os furtos. Observa-se assim que o comportamento ilegal pode ser oportunizado diretamente ao adolescente, já que é um servidor que disponibiliza objetos vetados ou esta ilegalidade se apresenta de forma indireta, pois se atribui a responsabilidade de uma transgressão aos adolescentes e não,

a quem o cometeu. Essas condições impostas no interior dos institutos, segundo Foucault contribuiria para fabricar delinqüentes.

O critério institucional de que um adolescente tem um “bom comportamento”, significa que este jovem respeita e cumpre as normas de convivência. Contudo, suscita-se uma questão: Mas como um adolescente pode ser estimulado a ter “bom comportamento e respeitar às normas”, se os servidores que compõem a instituição e que deveriam ser o referencial no que diz respeito à transmissão de valores, instigam-no a ilegalidade? Contudo, não podemos afirmar que esta conduta institucional influenciará todos os adolescentes a delinquir. Na fala dos jovens, percebe-se que eles distinguem a postura dos funcionários, os que eles respeitam pelo comportamento diante dos adolescentes, e os que não o fazem, sendo que, muitas vezes, as escolhas dos reféns são feitas baseadas neste critério.

Ao transitar por algumas instituições penais, percebe-se que poucos atores sociais se dão conta de sua função pedagógica perante os adolescentes, que está para-além das tarefas que executam sejam motoristas, agentes de segurança, agentes administrativos, psicólogos, assistentes sociais, professores, enfermeiros, médicos ou juizes. Isso os restringe a serem meros executores de uma sentença punitiva, ao adotarem um comportamento opressivo sem uma reflexão acerca de seu papel enquanto um educador.

O recurso da pesquisa etnográfica nos possibilitou interagir com os diversos níveis do sistema judiciário penal, verificando que tipo de prática é adotado pelos atores sociais através de suas falas. Certa ocasião estava conversando com alguns adolescentes no jardim de um Instituto Penal Italiano. Nesta área de lazer, frequentemente, permanecem dois ou três agentes para fazer a vigilância penitenciária no local. Um deles me explicava que, logo após o concurso para se tornar agente penitenciário, é oferecido um curso voltado a uma formação pedagógica a todos que foram aprovados pelo Ministério da Justiça. Segundo ele, este curso os sensibilizava a exercer o lugar de educador dentro da instituição. Além disso, argumentava que mantinha uma relação bastante afetuosa com os adolescentes e parecia convicto em sua opinião. Um dos meninos que estava no jardim nesta hora era de origem marroquina e seguia a nossa conversa. De repente, este mesmo agente se vira a este menino e começa a cantarolar: “Acchiappa, acchiappa marocchino”, que significa em italiano, prende, prende marroquino. Sua prática contradisse o seu discurso. Ao mesmo tempo em que observava a cena, me brotavam alguns questionamentos - O que esta fala transmite a este adolescente? Que tipo de

valores está subjacente a esta fala? Esta atitude é compatível com uma pessoa que se diz também educador? Esta postura reforça um sistema retributivo da pena ou reeducativo?

Muitas vezes, o vocabulário usado pelos servidores, parecia distante daquele que corresponderia a um “educador”, tanto em relação aos adolescentes quanto em relação aos colegas de trabalho. Pudemos presenciar um servidor que se servia da presença de um grupo de jovens para desqualificar um colega de trabalho ou um adolescente ou fazer uso de palavrões. Em uma das instituições pesquisadas, quando um adolescente xingava, por algum motivo, um servidor, este ao invés de responder do lugar daquele que instrui, ao contrário, trocava xingamentos com adolescentes. Esta atitude não fomentava a instrução, e sim um nivelamento entre adolescentes e funcionários. Mas o Estado argumenta que, muitas vezes, o adolescente envereda pela criminalidade por conta de não obter uma estrutura familiar que lhe confira a devida formação, e é essa reeducação que lhes apresenta? De fato, essa era uma das queixas frequentes entre os servidores, falta de formação e preparo para enfrentar o trabalho a ser realizado, como fora revelado numa das reuniões que organizamos com os motoristas. Eles demandavam um conhecimento mais aprofundado sobre como lidar com o período da adolescência.

As teorias subculturais entendem a delinquência não como um problema individual, mas como a expressão coletiva de aspectos problemáticos de uma determinada sociedade. Se articularmos este ponto com a visão patologizante de determinados profissionais, podemos levantar a hipótese de que ao patologizar o indivíduo o profissional ofusca a responsabilidade do Estado? Segundo Merton, a desobediência à estrutura social dominante gera um comportamento rebelde subcultural juvenil. Haveria a delinquência um sinal positivo na medida em que sinaliza o desequilíbrio de uma sociedade? Ao introduzir especialistas no tratamento do menor, as Instituições Penais aprimoraram as formas de punição e controle.

Mas além da contradição entre o discurso do sistema penal e suas práticas, existe outro hiato entre os diversos documentos e leis que salvaguardam os direitos da criança e do adolescente, os quais tivemos acesso através dos documentos legislativos e dos regimentos internos das instituições.

Em 1985, as Nações Unidas e posteriormente, a UNICEF voltam-se suas atenções aos Direitos da Infância tomando o período de 0 a 18 anos. Observa-se um desdobramento disso nos diversos países. Na Itália, surge o Decreto do Presidente da

República de 22 de setembro de 1988 nº448/88, que apresenta as disposições sobre o processo penal de menores. No ano seguinte, uma nova normativa é apresentada, buscando diminuir a intervenção da justiça penal e do instituto de medidas socioeducativas e favorece o papel do serviço social e responsabiliza o jovem perante seu ato de transgressão. Mais adiante, em 1991, a lei nº 12 de 14 de janeiro é aprovada, possibilitando a recorrência à custódia cautelar, ou seja, o menor fica provisoriamente detido, até que seja esclarecido o caso no qual está envolvido. Isso revela, por parte da Justiça, um propósito em transmitir uma imagem de tolerância em detrimento daquela que se baseava na punição. No Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é aprovado com a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Em 1999, como previsto pelo ECA, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, SINASE, é apresentado um anteprojeto que regulamenta as medidas socioeducativas. Este consiste num projeto de lei que prevê a padronização dos procedimentos jurídicos aos menores de idade da apuração do ato infracional a aplicação das medidas sócioeducativas, mas ainda não foram totalmente postos em prática.

O acesso a este material nos possibilitou confrontá-lo com as práticas dos operadores sociais nas Instituições. Não obstante, observamos um avanço por parte dos documentos apresentados, contudo existem muitos pontos a serem implantados, pois a prática que prevalece no interior das instituições está distante dos documentos. Este confronto entre os diversos documentos e leis que salvaguardam os direitos do adolescente e a observação da realidade que eles vivem, nos coloca diante da lacuna que existe entre “o que deveria ser” e “o que acontece”. São transcorridos dezoito anos da aprovação do ECA e ainda existem muitos pontos a serem postos em prática. A passagem à aplicabilidade de um documento, por que este percurso é tão tortuoso? A quem cabe esta responsabilidade?

Canosa afirma que o índice de criminalidade superou o nível aceitável em decorrência da impunidade, tomando como exemplo, a difusão da criminalidade econômico-política. No entanto, as formas de criminalidade que se apresentam, adquiriram uma espécie de imunidade. A estratégia utilizada era tecer relações com personalidades políticas, infiltrando-se no aparato do Estado, que conferia aos envolvidos um tratamento privilegiado, quase como se fosse um direito adquirido. Assim, os gestores do crime organizado permanecem imunes, por manterem relações de “amizade” com a casta política, enquanto os jovens que promovem a “manutenção de seus negócios” são

presos. Ao infiltrar-se no Estado através de relações de amizade, os chefes do crime organizado estabelecem uma imunidade enquanto quem executa é preso, o que perpetua o ciclo do tráfico de drogas, pois novos jovens serão admitidos para comercializá-la. A rigidez assumida pelo sistema penal que se detém somente ao crime como recurso da sentença, favorece esta situação.

Ao longo de nossa experiência profissional, pudemos constatar a dimensão da nossa responsabilidade no que diz respeito à manutenção de práticas que alienam, submetendo os indivíduos assujeitados a um discurso, ou seja, reforçando a condição de objetos e não de sujeitos. A capacidade de tomar consciência do processo social ao qual estamos imersos, nos torna agente da história e conseqüentemente, sujeitos. Um exemplo disso foi a oficina de Hip Hop promovido por uma instituição de medidas socioeducativas, a partir de uma solicitação de alguns adolescentes fascinados pelo grafismo e pela música. Essa atividade possibilitou aos adolescentes o acesso a documentos como o Estatuto da Criança e do Adolescente, que foram traduzidos em melodias musicais e confrontados com a realidade vivida por eles dentro e fora da instituição. O resultado deste projeto foi a produção de um CD divulgado em todo o Estado e o início de uma carreira musical para alguns desses jovens.

Somos nós que operamos a engrenagem do sistema penal. Segundo Garland, as mudanças estruturais são legitimadas pelas práticas dos atores sociais e a tomada de consciência de sua forma de pensar, de valores que transmitem e que conduz a sua prática (2004, p. 89), pode se tornar uma peça importante para a sedimentação de uma ideologia punitiva ou para operarmos uma mudança atenta a formação do menor, acompanhando-os o seu percurso enquanto sujeitos.

Assim como, no "Poema da Disparada", de autoria de Geraldo Vandré e Théo de Barros, que narra a mansidão da boiada até que um simples mosquito picando um boi, provoca o estouro, e nada volta a ser como antes. Ao desenvolver um trabalho voltado aos atores sociais do sistema judiciário penal, que fomente uma reflexão sobre suas práticas, poderemos vislumbrar uma mudança em relação ao cenário atual?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, M.; Lemos, V. & Ruivo, J. (2000). *O que é um Bom Professor de Matemática*. Educare-Educere, 4,pp.79-97.

Alarcão, I. & Roldão, M. (2008). *Supervisão. Um contexto de Desenvolvimento Profissional dos Docentes*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Alarcão, I. & Tavares, J. (2007). *Supervisão da Prática Pedagógica*. (2ª ed.) Aveiro: Almedina.

Alarcão, I. (2001). *Escola Reflexiva e Supervisão. Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*. In Isabel Alarcão (org.) *Escola Reflexiva e Supervisão. Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. (7ª ed.) Lisboa: Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda.

Beach, D. M. & Reinhartz, J. (1989). *Supervision: Focus on Instruction*. New York: Harper & Row.

Cogan, M. J. (1973). *Clinical Supervision*. Boston: Houghton Mifflin.

Fullan, M. (2007). *Understanding Change*. In *The Jossey-Base Reader on Educational Leadership*. San Francisco: John Wiley & sons, Inc.

Glickman, C. D. (1985). *Supervision of Instruction. A Developmental Approach*. Boston: Allyn & Bacon.

Hoy, W & Forsyth, P. (1986). *Effective Supervision: Theory into Practice*. New York: Random House.

Oliveira, L. (2001). *O Papel do Gestor Pedagógico Intermédio na Supervisão Escolar*. In Isabel Alarcão (org.) *Escola Reflexiva e Supervisão. Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J.(org.) (2002a). *A Supervisão na Formação de Professores I – da Sala à Escola*. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J.(org.) (2002b). *A Supervisão na Formação de Professores II – da Organização à Pessoa*. Porto: Porto Editora.

Rasco, J. (1999). *La Supervisión Docente: Dimensiones, Tendências y Modelos*. In A. P. Gómez, J. B. Ruiz & J. F. Rasco (Eds.), *Desarrollo Profesional del Docente. Política, Investigación y Plática* (pp. 553 – 598). Madrid: Ediciones Akal.

Ribeiro, D. (2001). *A Supervisão e o Desenvolvimento da profissionalidade docente*. In Isabel Alarcão (org.) *Escola Reflexiva e Supervisão. Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Sá-Chaves, I. (2000). *Formação, Conhecimento, Supervisão – Contributos na Área de Formação de Professores*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Sá-Correia, M.J. (1996). *O gosto pela leitura extensiva – A promoção de alunos reflexivos*. Viana do Castelo: VI Encontro da ANPL.

Vieira, F. (1993). *Supervisão. Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores*. Porto: Edições Asa.

Wallace, M. (1994). *Training Foreign Language Teachers – A reflective approach*. Cambridge: C.U.P.

Wiles, J. & Bondi, J. (2000). *Supervision: A Guide to Practice*. (5ª ed.) Columbus, OH: Prentice-Hall.

Perspectivas *em Educação*