

Universidade Federal de Minas Gerais
Luciana Cezário Milagres de Melo

**A ARTE COMO METÁFORA DA LIBERDADE?
UM ESTUDO DE CASO COM JOVENS AUTORES DE ATO INFRACIONAL**

Belo Horizonte

2013

Luciana Cezário Milagres de Melo

**A ARTE COMO METÁFORA DA LIBERDADE?
UM ESTUDO DE CASO COM JOVENS AUTORES DE ATO INFRACIONAL**

Monografia de conclusão de curso a ser apresentada ao Colegiado do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFMG.

Orientador: Juarez Tarcísio Dayrell

Belo Horizonte

2013

Eu queria te contar uma coisa. Um dia que eu vim aqui você me perguntou um negócio e eu não soube te responder na hora, mas eu vou tentar te responder agora. Você perguntou se eu gostava de vim aqui, né? E eu falei “gosto”. E você falou “esse lugar é ruim, como você gosta de vir aqui?”. Aí eu não consegui te explicar, que é difícil explicar, mas assim, eu concordo que esse não é um lugar bom, que não é um lugar desejável das pessoas viverem, né? Mas eu gosto de vir aqui porque... (Caderno de Campo).

Alvará
(Mc Sapão)

Conta pra mim como tá lá fora
Fim de semana ainda rola bola
Neguinho como tá lá fora
Penso em vocês toda hora
E a minha mina como tá
Um tempão que ela não vem me visitar
Tenho tanto pra falar
Tenho tanto pra falar
No rosto uma lagrima rolou
Colega de cela perguntou
Qual foi mano Bobô
Qual foi mano Bobô
Aqui eles calam a minha voz
Neguinho e maior massacre em cima de nós
Eles calam, eles calam, eles calam a minha voz
Mais já, já vai chegar a liberdade
Liberdade
Saio sem dever nada a sociedade
Reencontro a dignidade
Tô morrendo de saudade

Dedico este trabalho aos jovens que foram meus alunos no projeto socioeducativo da BHTRANS, porque me ensinaram tanto num momento em que eu sabia tão pouco sobre vocês, sobre teatro e sobre mim mesma.

Agradecimentos

Tenho muito a agradecer!

Às minhas irmãs e, sobretudo, minha querida mãe que sempre me apoiou em minhas escolhas. Agradeço principalmente pelo cuidado!

Ao Juarez, meu orientador neste projeto e, porque não dizer, durante boa parte da minha vida acadêmica. Obrigada por ter me acolhido, juntamente com minhas questões! Obrigada por todas as oportunidades que vivenciei e por tudo que aprendi.

Aproveito para agradecer imensamente a professoras/es que acompanharam minha trajetória escolar, artística e acadêmica. Muitos de vocês deixaram marcas importantes, que dizem de quem sou e da educadora que quero ser.

À Juliana Gouthier Macedo pelas partilhas tão horizontais e afetuosas.

À Libéria Neves e Ana Lydía Santiago por todas as janelas abertas e mexericas que lancei, catei, lancei...

À Libéria e Ricardo por terem aceitado serem interlocutores deste trabalho!

À Ana Galvão e Juliana Viegá pelos valiosos ensinamentos ainda na construção do projeto de pesquisa.

À Brenda Prado pela infinita ajuda em todos os passos desta pesquisa!

Ao Juarez Melgaço por toda atenção, carinho, partilha, conversas, afeto.

A toda equipe do Observatório da Juventude, especialmente à Licínia, que foi parecerista deste projeto e uma coordenadora muito querida! E Ivan pelos textos e dicas compartilhados.

A Paulo Nogueira pelas importantes contribuições quando foi meu professor.

À Gilmara, Nayara e Richard pela linda e deliciosa presença na minha vida!

À Dayse pela amizade e companheirismo.

À Danoca Maloca, prima e amiga querida e minha grande interlocutora durante o período do campo! Obrigada por ouvir minhas angústias e descobertas!

Às(Aos) amigas/os da Fae! Seria muito difícil citar tod@s e não queria me esquecer de ninguém!

À Lorena Alves pelo companheirismo e paciência no trabalho que estamos desenvolvendo.

Ao Thiago Victor Almeida D'Souza por todas as ajudas na hora do aperto!

Aos responsáveis pelo Projeto Arte e Expressão, por terem me recebido tão bem desde o início, em especial à Luana, Viviane e aos professores pesquisados.

À Suase por permitir que esta pesquisa acontecesse, a toda equipe que me recebeu no centro socioeducativo pesquisado e, especialmente, meu imenso agradecimento aos jovens sujeitos desta pesquisa! Agradeço não só pela forma como me receberam, mas também por terem contribuído para que este trabalho acontecesse. Espero poder retribuir, sob a forma de construção do conhecimento e trabalho, o que vocês me possibilitaram.

SUMÁRIO

PRELÚDIO: LIBERDADE É A META.....	10
Capítulo 1 – OS CONTORNOS DA PESQUISA	
1 INTRODUÇÃO.....	13
2 PERCURSO METODOLÓGICO.....	16
2.1 Limites metodológicos e dificuldades em campo.....	20
3 O SISTEMA DE ATENDIMENTO AO JOVEM AUTOR DE ATO INFRACIONAL.....	25
Capítulo 2 – FALANDO SOBRE OS SUJEITOS DA PESQUISA	
4 QUEM SÃO OS JOVENS PESQUISADOS?	29
4.1 Atos infracionais.....	44
4.2 Homens, negros, pobres: os jovens em privação de liberdade.....	47
CAPÍTULO 3 – EM ANÁLISE: O CONTEXTO DA INTERNAÇÃO E DA INSTIUIÇÃO PESQUISADA	
5 A INTERNAÇÃO: O CENTRO SOCIOEDUCATIVO PESQUISADO.....	53
5.1 Rotina institucional.....	63
5.2 Regulamento disciplinar.....	66
5.3 Concepções dos profissionais da unidade sobre os jovens.....	75
5.4 A vida dos jovens na internação.....	79
5.4.1 Sociabilidade.....	80
5.4.2 Família.....	82
5.4.3 Escola.....	83
5.4.4 O que os jovens têm a dizer sobre a internação?	87
5.4.5 Futuro.....	89
CAPÍTULO 4 – COLOCANDO E CENA “A OFICINA DE TEATRO”	
6 A OFICINA DE TEATRO: “NÃO ESTOU DIZENDO QUE VOCÊS TÊM QUE FAZER UMA CENA MARAVILHOSA, PROFISSIONAL, VOCÊS SÃO ADOLESCENTES... EM UNIDA...”	92
6.1 Relações dos jovens com a oficina.....	97
6.1.1 O ensaio aberto.....	98
6.1.2 A apresentação.....	100
6.1.3 Exibição do vídeo.....	101
6.2 Sobre os professores de teatro.....	102
6.2.1 Concepção dos professores sobre os jovens: de incapazes a perigosos.....	105
6.3 Sobre a ideologia do dom: “jovens que são bons e jovens que são ruinzinhos”.....	108
6.4 Liberdade ou disciplina?	111
6.4.1 Teatro é alegria?	116
6.4.2 A oficina como forma de ocupar o tempo.....	120
6.4.3 A oficina como espaço de convivência.....	121
6.4.4 A oficina como possibilidade de experimentar.....	122
6.4.5 Algumas outras contribuições da oficina.....	123
6.4.6 Tecendo algumas considerações.....	123
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	126
EPÍLOGO.....	129
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	132
ANEXOS.....	136

Lista de Siglas

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

BHTRANS – Empresa de Transportes e Trânsito de Belo Horizonte

CEIP – Centro de Internação Provisória

COEP – Comitê de Ética na Pesquisa

DGIP – Diretoria de Gestão da Informação e Pesquisa

PIA – Plano Individual de Atendimento

SEDS – Secretaria de Estado de Defesa Social

SUASE – Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

RESUMO

Busco, no presente trabalho, investigar os sentidos que os jovens de um centro socioeducativo da Região Metropolitana de Belo Horizonte atribuíam à participação em uma oficina de teatro desenvolvida através do projeto “Arte e Expressão”. Tal projeto era fruto de uma parceria entre a Secretaria de Estado de Defesa Social de Minas Gerais e a Associação de Amigos da Escola Guignard. Busquei também compreender e analisar: quem eram os jovens participantes da oficina e como vivenciavam sua condição juvenil estando privados de liberdade; que experiências a participação na oficina proporcionava aos jovens; as possibilidades e limitações de oficinas de arte no espaço investigado; qual a contribuição das oficinas de teatro para aqueles jovens. A investigação consistiu em um estudo de caso. Os principais instrumentos metodológicos foram observação de campo por um período de três meses e a realização de entrevistas semi-estruturadas com seis jovens e com alguns profissionais da unidade. Percebeu-se que os jovens constroem distintos sentidos para a participação na oficina, tais como a possibilidade de ocupar o tempo; a oficina como espaço de experimentação e de convivência entre os jovens e como um momento de alegria. Foi possível notar, ainda, repercussões na subjetividade desses jovens, bem como o fato de que a importância e potência da oficina parecem estar localizadas no tempo presente. Em relação aos sujeitos pesquisados, resalto o fato de viverem em um contexto de constante negação de direitos. Pergunto-me, também, se existe, de fato, um sistema socioeducativo.

Palavras-chave: jovens; privação de liberdade; teatro.

PRELÚDIO: LIBERDADE É A META

*Pintou estrelas no muro
e teve o céu
ao alcance das mãos¹.*

Quando essa pesquisa era só uma ideia que estava nascendo, em conversa com meu orientador, decidimos que era importante conhecer um centro socioeducativo, já que eu nunca tinha estado em um. Dentre minhas tarefas de observação, uma, muito importante, me inquietava. Eu deveria tentar responder à pergunta: existem possibilidades educativas naquele espaço? A pergunta pode parecer, à primeira vista, desnecessária, visto que a palavra educativo encontra-se no próprio nome do lugar. Contudo, para quem conhece a forma como historicamente essas instituições foram construídas – ou mesmo para um leigo que acompanha os noticiários² - essa era uma questão essencial.

Algumas impressões da minha ida a um centro foram assim descritas:

Grades. Alguém para abrir. Me lembrei do que se diz sobre o abandono do Estado. A recepção realçava a pobreza material do lugar. Era feia. Paredes pintadas de um verde ‘barato’. Cadeira com o couro rasgado. Armário quebrado. Papéis nas janelas para amenizar o sol que bate. Uma tela me fez encher os olhos de lágrimas. Havia um desenho que eu acho que representa a cidade, pois tinha prédios e casas (que pareciam barracos da favela). E este desenho estava envolto na palavra “Liberdade”. Embaixo estava escrito “é a meta”. O fundo, azul da cor do céu. (Caderno de Campo).

Nessa visita breve, passei por várias grades; tive acesso a uma parte restrita do centro; assisti a uma oficina de artes plásticas; fui convidada para fazer a aula junto com os jovens; conversei com eles, com as professoras; vi trabalhos que eles já tinha feito anteriormente; desmistifiquei um pouco a presença dos agentes de segurança (que, para minha surpresa, tinham uma aparência tranquila, riam e conversavam com os meninos). Ao final, em conversa com a professora, ela me disse já ter ouvido um menino falar que o momento das aulas de arte era o único em que ele se esquecia que estava preso.

E, por fim, ao ir embora, eu não tinha dúvidas, naquele momento, quanto às possibilidades educativas do espaço. Pensei, inclusive, que mesmo que me parecesse que não houvesse tais possibilidades, *tinha que haver*. E perguntei-me: se a liberdade é a meta, pode a arte/educação ser um caminho?

¹ Helena Kolody, in *Poesia Mínima*, 1986.

² Exemplos de notícias: Adolescentes apanham de porrete no Espírito Santo; Imagens mostram funcionários da Fundação Casa espancando menores; 'Quanto mais violento você é, mais poder tem'.

Essa indagação será, como se verá ao longo do trabalho, muito relevante no que diz respeito à forma como essa investigação se desenvolveu após a visita ao centro socioeducativo, num momento em que eu não tinha nem começado a escrever o projeto de pesquisa. Na tentativa de organizar, analisar e compartilhar os dados colhidos em campo com vocês, leitores/as, divido o presente trabalho em quatro capítulos, a saber:

No capítulo 1 será apresentada a pesquisa, sua relevância pessoal e acadêmica, assim como os objetivos. Além disso, será ressaltado o percurso metodológico, não deixando de citar os desafios e limites vivenciados no campo da investigação. Procurarei, ainda, apresentar, de forma breve, como está organizado o sistema de atendimento ao jovem autor de ato infracional em Minas Gerais.

No capítulo 2 a tentativa é tentar compreender “quem são os jovens pesquisados”, através de alguns dados quantitativos e outros que dizem respeito à história de vida de alguns dos jovens entrevistados. Nesse sentido, buscarei articular dados referentes à vida antes da internação, à trajetória infracional desses jovens e a questões relacionadas à classe social, pertencimento racial e gênero da maioria dos jovens privados de liberdade.

O capítulo 3 é organizado a partir da vida dos jovens na internação, de modo a auxiliar o/a leitor/a a compreender como a instituição pesquisada funciona, como se organiza, como se dá a divisão de tempos e espaços, o regulamento disciplinar. Tentarei, também, apresentar as concepções que os profissionais da unidade tinham sobre os jovens. Além disso, há a tentativa de compreender algumas vivências dos jovens dentro da unidade socioeducativa, principalmente no que diz respeito à sociabilidade, relação com a escola, com a família, com a própria medida socioeducativa e com o futuro.

Já no capítulo 4, o foco é sobre a oficina de teatro, no que diz respeito à sua organização, metodologia e concepções dos professores sobre os jovens e sobre o espaço da oficina. Além disso, pretendo compreender e analisar as relações que os jovens estabelecem com essa oficina e os possíveis sentidos construídos – individual e coletivamente – para a participação na atividade.

Apresentarei, a seguir, as considerações finais, na tentativa de sintetizar possíveis conclusões e contribuições da pesquisa no que se refere às perguntas e objetivos apresentados no início deste trabalho.

Por fim, será descrito um breve epílogo, onde busquei narrar meu retorno ao centro socioeducativo dez meses após a finalização do campo da pesquisa.

CAPÍTULO 1

OS CONTORNOS DA PESQUISA

1 INTRODUÇÃO

Busco, na presente pesquisa, investigar os sentidos que os jovens em cumprimento de internação em um centro socioeducativo da Região Metropolitana de Belo Horizonte atribuíam à participação em uma oficina de teatro desenvolvida através do projeto “Arte e Expressão”. Esse projeto é fruto de uma parceria entre a Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas (Suase) da Secretaria de Estado de Defesa Social (Seds) de Minas Gerais e da Associação de Amigos da Escola Guignard.

Minhas próprias inquietações serviram de importante guia para definir em que consistiria a pesquisa. Nesse sentido, gostaria de ressaltar que antes de cursar pedagogia me formei no Teatro Universitário da UFMG, no curso técnico de formação do ator. Através dessa formação tive a oportunidade de estagiar no Programa Socioeducativo da BHTRANS, no qual dei aulas de teatro para jovens considerados “em situação de vulnerabilidade” e tive minha primeira experiência como educadora de jovens das camadas populares e com a arte/educação. Além disso, posteriormente, numa tentativa de me aproximar mais desses jovens no local em que eles viviam e que também os estigmatizava – a favela – me torneiicineira do Programa Fica Vivo!, ministrando oficinas de teatro na comunidade Morro das Pedras. Essas experiências foram semeadoras das perguntas que hoje faço no presente estudo.

Nas experiências relatadas acima eu partilhava com outros companheiros de trabalho a impressão e a percepção de que os jovens passavam por algumas mudanças durante o tempo em que participavam do projeto: algo parecia mudar em seus corpos, no jeito de olhar e de se comunicar – essas eram as mudanças mais visíveis. Nesse sentido, me perguntava quais eram as potencialidades latentes à prática artística que se manifestavam no corpo e nas vivências daqueles jovens. Eu me perguntava se o teatro - e a arte, num sentido mais geral - eram capazes – ou como seriam capazes – de mobilizar o sujeito, de atuar de alguma maneira sobre sua forma de ser.

Além disso, desde o segundo período da Faculdade de Pedagogia estou inserida no Programa Observatório da Juventude da UFMG, no qual pude ter mais contato com a Sociologia da Juventude e atuar em projetos de formação de jovens, desenvolvidos pelo programa. Nesse contexto, aprendi a refletir sobre a juventude de uma forma mais plural, levando em conta inúmeras outras questões que a perpassam: o gênero, a classe social, a identidade racial, a orientação sexual, dentre tantas outras. Desde o princípio, os jovens em

processo de exclusão social foram alvo maior do meu interesse. Pensando nas singularidades que demarcam as diversas formas de vivenciar a juventude, pergunto-me, entre outros aspectos, como os jovens em privação de liberdade vivenciam sua condição juvenil.

Cabe dizer ainda que no curso de pedagogia os alunos devem optar por uma formação complementar na área que desejam aprofundar e eu escolhi a arte. Tal escolha é fruto de minha trajetória até o momento e da minha crença nas potencialidades da arte como mobilizadora de subjetividades.

Gostaria de ressaltar ainda que acredito que a presente pesquisa pode contribuir de alguma forma para a compreensão sobre os jovens privados de liberdade, algo importante se forem considerados os obstáculos que a sociedade tem enfrentado para lidar com a problemática da delinquência juvenil, além da dificuldade histórica dos centros sócio-educativos de se constituírem como instituições ressocializadoras e propiciadoras de um processo educativo. (SPOSITO, 2009; SILVA, 2003). Nesse sentido, cabe perguntar que caminhos a arte/educação pode apontar nesses contextos e com tais sujeitos.

A pesquisa aqui proposta problematiza também certas representações e usos que vêm sendo feitos da arte em projetos sociais, tais como o uso da arte como instrumento de “salvação” desses jovens, como mera atividade a ocupar seu tempo ou, ainda, como domesticadora e amansadora de corpos. (MACEDO, 2008).

Além disso, acredito que a relevância científica dessa pesquisa consiste também na existência de uma lacuna na produção acadêmica sobre este tema. De acordo com o Estado da Arte sobre a Juventude na pós-graduação brasileira (SPOSITO, 2009)³, nas áreas pesquisadas – Educação, Ciências Sociais e Serviço Social -, apesar de os trabalhos sobre jovens terem apresentado um crescimento em termos absolutos, ainda não ocupam lugar relevante em termos relativos. Sposito (2009) afirma a fragilidade desse campo de estudos e lembra que “os espaços dedicados às discussões específicas sobre juventude ainda são bastante incipientes.” (p. 32). Na área da Educação, observa-se um crescimento discreto em torno do tema Juventude: cerca de 4,5% no Estado da Arte anterior (1980 - 1998) para 6% da produção no último estudo, concluído em 2009.

Outro aspecto importante diz respeito ao fato de que os estudos em torno dos processos de exclusão social constituíram lugar relevante nas três áreas pesquisadas,

³ Estado da Arte realizado nas áreas de Educação, Ciências Sociais e Serviço Social, no período de 1999 a 2006.

ocupando o terceiro lugar entre os mais frequentes em Educação. Não obstante, Sposito (2009) chama atenção para o fato de que tanto os jovens presos quanto os adolescentes em conflito com a lei ainda são pouco investigados na literatura brasileira sobre juventude. O mesmo pode-se dizer em relação à arte/educação: campo de estudo ainda pouco abordado nas pesquisas brasileiras⁴.

Diante do exposto, investiguei, nessa pesquisa, os sentidos atribuídos a uma oficina de teatro desenvolvida em um Centro Socioeducativo, com jovens em cumprimento de medida de internação, a partir das seguintes indagações:

- Quem são os jovens que participam da oficina? Como vivenciam sua condição juvenil?
- Como está organizada a oficina observada? Como se desenvolve?
- Qual sentido os jovens atribuem às aulas de arte-educação? O que significa para esses sujeitos ter contato com essa expressão artística nesse momento da vida (em que estão privados de liberdade)? Eles já tinham contato com tal expressão antes de ir para o local? Sendo a participação nas oficinas por adesão voluntária, por que eles escolhem participar? Quais suas expectativas?
- A arte/educação exerce algum papel no processo de socialização desses jovens?
- Que experiências a prática artística nas oficinas proporciona a esses sujeitos?
- Qual a contribuição das oficinas de arte ofertadas pela Escola Guignard para os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação?
- Quais os possíveis impactos dessa formação para os jovens? Há impactos na sociabilidade e socialização desses sujeitos?
- Quais seriam as possibilidades de se desenvolver um trabalho de arte/educação nesse espaço, levando em conta tratar-se de uma instituição extremamente disciplinizadora e normatizadora e a arte, por outro lado, ser potencialmente o lugar da transgressão, do desvio?

⁴ Afirmação feita a partir de pesquisas no site www.scielo.br, em que poucos trabalhos foram localizados.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

A presente investigação consistiu numa pesquisa qualitativa, mais especificamente, em um estudo de caso, uma vez que essa abordagem possibilita a análise detalhada do objeto de pesquisa. Segundo Becker (1997), os objetivos do estudo de caso são: tentar “chegar a uma compreensão abrangente do grupo em estudo” e tentar “desenvolver declarações teóricas mais gerais sobre regularidades do processo e estrutura sociais.” (p. 118). Contudo, esse mesmo autor ressalta não ser possível fazer a descrição e revelar a relevância teórica de tudo, mas afirma que tal meta, embora abrangente, permite ao pesquisador estar mais receptivo às descobertas inesperadas (Becker, 1997). Quanto à possibilidade de se fazer generalizações com os resultados obtidos, Becker (1997) afirma, todavia, não ser possível esquecer que “um caso é, no fim das contas, apenas um caso” (p. 129).

O principal instrumento metodológico foi a observação de campo, realizada por três meses, de 18 de outubro de 2012 a 25 de janeiro de 2013, caracterizando-se pelo acompanhamento de todas as aulas de teatro da oficina pesquisada, assim como de outros momentos da unidade, como relatarei abaixo. Cabe dizer que a observação requer um grande envolvimento do pesquisador com o campo da pesquisa, constituindo-se em um importante instrumento para o estudo de comportamentos complexos. Entretanto, deve-se levar em conta o efeito observador – reatividade, que diz respeito à influência que a presença do observador causa no grupo observado, fazendo com que se comportem de uma maneira diferente da habitual. (VIANNA, 2003).

Ainda segundo Vianna (2003), a observação possui, dentre outras vantagens, o fato de permitir a coleta de dados não-verbais, uma vez que

além das percepções apresentarem-se sob a forma verbal, temos também construções não-verbais, como expressões faciais, gestos, tom de voz, linguagem corporal e outros tipos de interação social que sugerem significados sutis da linguagem. (p. 55).

Como principal desvantagem o autor refere-se à dificuldade de sistematizar os dados coletados, uma vez que esses muitas vezes são subjetivos, oriundos das percepções do observador, sendo difíceis de quantificar (VIANNA, 2003). Nesse sentido, cabe ressaltar que os sentimentos do observador também passam a constituir os dados. Uma importante estratégia para minimizar os efeitos dos sentimentos, percepções e hipóteses do observador é o registro das observações em um *Diário de Campo*, buscando fazer as anotações no

momento em que os acontecimentos ocorreriam (ou de forma mais aproximada possível, como se verá abaixo), além de preservar a sequência dos acontecimentos. Deve-se também evitar o uso de palavras abstratas ou ambíguas e julgamentos ou conclusões precipitadas.

Além da observação, outra fonte de coleta de dados foi a realização de entrevistas semi-estruturadas. Szymanski (2002) considera a entrevista um instrumento “empregado em pesquisas qualitativas como uma solução para o estudo de significados subjetivos e de tópicos complexos demais para serem investigados por instrumentos fechados num formato padronizado.” (p. 10). Essa autora também considera a entrevista face a face uma situação de interação humana, em que está presente a subjetividade tanto do entrevistador (a) quanto do entrevistado (a), expressa em suas percepções – de si mesmo e do outro – sentimentos, expectativas, preconceitos, etc. Dessa forma, é na interação que o significado é construído, possibilitando a construção de um novo conhecimento. Além disso, as informações fornecidas pelo entrevistado podem ser “lembradas, esquecidas, ocultas ou inventadas.” (SZYMANSKI, 2002, p. 16).

Diante do exposto, cabe dizer que os sujeitos dessa pesquisa foram vinte jovens participantes de uma oficina de teatro em um centro socioeducativo situado na Região Metropolitana de Belo Horizonte. Quando iniciei as observações de campo, apenas quinze faziam a oficina de teatro. Dois deles entraram pouco depois que comecei a frequentar as oficinas e outros três entraram já no final das observações. Outro ponto importante é que, ainda durante a realização do campo, três jovens que faziam parte da pesquisa foram desligados da unidade.

A oficina de teatro observada acontecia duas vezes por semana, com duração aproximada⁵ de uma hora e meia a cada dia, no período noturno. Era ministrada por um professor e um estagiário e os vinte alunos divididos em duas turmas, como se verá ao longo do trabalho.

Durante o período da pesquisa de campo, que conforme já mencionado durou três meses, acompanhei todas as oficinas de teatro realizadas e, aos poucos, obtive acesso a outros espaços da unidade. Dessa forma, uma vez tive autorização para conhecer a parte interna da instituição (onde ficam os alojamentos dos jovens); assim como participei de duas atividades de encerramento do ano da escola; assisti a outras oficinas que aconteciam na unidade (judô e

⁵ A duração não era fixa, pois a oficina começava no momento em que os professores chegavam e eles, algumas vezes, começaram um pouco antes do horário estabelecido.

autocuidado). Por fim, tive acesso, durante muitos dias, ao pátio que, além de significar um espaço físico da unidade, diz respeito também a um momento em que os jovens ficavam mais livres, sem uma atividade direcionada e eles podiam jogar bola, basquete, dama, truco, conversar...

Além das observações nesses espaços, realizei entrevistas semi-estruturadas com alguns profissionais da instituição, a saber:

- Com a Diretora de Atendimento
- Com a Diretora da Escola
- Com a Diretora da Unidade juntamente com a Equipe Técnica
- Com um agente de segurança
- Com o professor de teatro
- Com o estagiário de teatro

Além disso, seis jovens foram entrevistados, segundo alguns critérios. Assim, em um primeiro momento, buscava jovens com os quais eu tinha maior aproximação, acreditando que eles estariam mais dispostos a contribuir. Contudo, tentei levar em consideração também a diversidade no que diz respeito: às formas de engajamento na oficina de teatro; ao tempo de oficina; ao pertencimento racial; às diferenças de idade; ao tempo de internação.

As entrevistas eram realizadas em salas disponibilizadas pela unidade, geralmente onde os jovens faziam atendimento com a equipe técnica (tais como psicólogas, assistentes sociais). Apenas uma vez a entrevista aconteceu em uma sala de aula. Eu tinha que entrevistar os jovens em horários que não prejudicassem a organização do centro, de forma que os momentos em que eles estavam no pátio eram os mais indicados, até porque um agente de segurança acompanhava a entrevista. Eu e o jovem ficávamos dentro da sala, com a porta aberta e o agente ficava no pátio, de vez em quando lançando um olhar lá pra dentro. Contudo, ele não podia ouvir nossa conversa. Cabe dizer que os demais jovens da unidade estavam no pátio e havia, portanto, muito barulho durante o momento da entrevista, de forma que eu, às vezes, encostava um pouco a porta, sem, contudo, ser autorizada a fechá-la totalmente.

Duas entrevistas foram feitas no início de dezembro de 2012, pois fui avisada pela direção da unidade que dois jovens que eu desejava entrevistar seriam desligados em breve. As demais entrevistas foram realizadas junto com o término das observações de campo, no final de janeiro de 2013. Cabe ressaltar que alguns jovens que conversavam muito comigo no

pátio se mostraram mais tímidos no momento da entrevista. Um jovem que havia sido escolhido para ser entrevistado – e com quem eu conversava bastante – não quis participar da entrevista no dia que eu o chamei. Ele estava chateado e disse que conversaria comigo outro dia. Como meu tempo era pouco, resolvi por entrevistar outro jovem em seu lugar.

Em relação à análise dos dados, a metodologia utilizada foi a “Análise de conteúdo”, que consiste em uma “busca descritiva, analítica e interpretativa do sentido que um indivíduo (ou diferentes grupos) atribuem às mensagens verbais ou simbólicas.” (FRANCO, 2003, p. 14). Nesse sentido, essa perspectiva busca analisar os pontos de vista dos produtores das mensagens, ou seja, interessa-se por “quem” produz o conteúdo a ser analisado e “por que” o produz. Dessa forma, partimos dos seguintes pressupostos:

1. Toda mensagem falada, escrita ou sensorial contém, potencialmente, uma grande quantidade de informações sobre seu autor.
2. O produtor/autor é, antes de tudo, um selecionador e essa seleção não é arbitrária (...) sendo o produtor, ele próprio, um produto social, está condicionado pelos interesses de sua época, ou da classe a que pertence.
3. A “teoria” da qual o autor é o expositor orienta sua concepção da realidade. (FRANCO, 2003, p.19).

Outro ponto que convém ressaltar é o fato de que ao realizar análise de conteúdo, parte-se do conteúdo manifesto e explícito. Contudo, podem-se realizar também consistentes análises do conteúdo “oculto” das mensagens, das entrelinhas, do que permanece latente, com vistas à produção de inferências, em um processo de triangulação entre o observado, o dito nas entrevistas e o conteúdo inferido.

Nesse sentido, após o período de observação de campo e da concomitante produção dos Diários de campo, assim como da realização de todas as entrevistas e posterior transcrição de todas elas, os dados foram categorizados.

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos. (FRANCO, 2003, p. 51).

Gostaria de ressaltar que as categorias não foram definidas *a priori*: elas foram criadas a partir do roteiro de entrevista e dos dados colhidos em campo. Por fim, cabe dizer que todos os nomes dos jovens utilizados nesse trabalho são fictícios. Além disso, optei por nomear apenas os seis jovens que foram entrevistados, de forma que, ao fazer referências aos demais sujeitos da pesquisa, eles serão identificados apenas como “jovem”. Foi uma forma que encontramos para facilitar a leitura do trabalho.

2.1 Limites metodológicos e dificuldades em campo

Gostaria de dizer que o processo de inserção no campo da pesquisa foi muito difícil, um processo que durou vários meses. Tais dificuldades dizem respeito à especificidade do local e dos jovens a serem pesquisados. Em primeiro lugar, qualquer pesquisa a ser realizada com seres humanos na UFMG precisa ser aprovada pelo Comitê de Ética na Pesquisa da universidade (COEP/UFMG), para quem esses jovens são considerados vulneráveis, de forma que uma série de exigências são feitas no sentido de garantir o anonimato dos jovens, além de evitar quaisquer riscos ou constrangimentos para eles durante a pesquisa⁶.

Além disso, necessitava obter autorização junto à Secretaria de Defesa Social (SEDS), por meio da Diretoria de Gestão da Informação e Pesquisa (DGIP). Um grande problema enfrentado inicialmente diz respeito ao fato de que o COEP/UFMG exigia, dentre a documentação, a autorização da SEDS, que por sua vez, também exigia a autorização do COEP/UFMG. Depois de alguns entraves burocráticos e do projeto ser refeito para ambas as instâncias (mais de uma vez), após dez meses consegui a autorização final para realizar a pesquisa⁷. Com as dificuldades, o tempo da pesquisa ficou comprometido e só foi possível realizar o estudo porque eu ainda levaria alguns semestres para concluir a graduação.

Para obter a autorização da SEDS uma série de mudanças tiveram que acontecer no projeto, sendo as mais importantes:

- um dos instrumentos metodológicos apontados inicialmente no projeto de pesquisa era a realização de grupos de diálogo com os jovens pesquisados. Contudo, mesmo com justificativa não nos foi permitido tal procedimento – afirmou-se que isso era desnecessário.
- outro instrumento metodológico da pesquisa era a realização da observação das oficinas de teatro por um período de cinco meses. Mesmo com justificativa, no que diz respeito ao rigor metodológico, a DGIP considerou que se tratava de um tempo muito extenso em campo, afirmando em parecer técnico sobre o projeto que “a prática de observação por muito tempo pode ser vista pelos adolescentes como ameaçadora, causando inibição e constrangimento”. No entanto, minhas experiências sugerem o contrário: um maior tempo em campo permitiria uma maior aproximação dos sujeitos e da realidade investigada.

⁶ Cabe dizer também que tal Comitê de Ética analisa os projetos submetidos a partir de padrões pautados nas ciências biológicas, o que torna o processo muito difícil para pesquisadores das ciências humanas.

⁷ Necessitei também de uma autorização dos responsáveis pelo projeto Arte e Expressão, mas não houve dificuldades no que diz respeito a isso.

Cabe dizer também que é a própria DGIP que aponta o centro a ser pesquisado – pode-se solicitar que a investigação ocorra em um centro específico, mas não há garantias quanto à aprovação. No caso da presente pesquisa, foi solicitado à DGIP pesquisar uma oficina de teatro oferecida pelo projeto “Arte e Expressão” em uma unidade de internação masculina. A partir dessa demanda e do que foi exposto acima sobre o tempo de observação, a DGIP ofereceu duas alternativas: realizar a coleta de dados em uma unidade de internação provisória, onde “a presença de um observador por um período mais longo não seria tão impactante para o desenvolvimento da atividade”, uma vez que há rodízio constante dos adolescentes; ou realizar a observação em uma unidade de internação por um período de dois ou três meses, a ser negociado com a direção da unidade. Em ambos os casos, a DGIP apontou um centro específico onde a pesquisa seria realizada.

Tinha clareza que, de acordo com os objetivos da pesquisa, estudar uma unidade de internação provisória⁸ não seria adequado, pois, nesses casos, não há um trabalho desenvolvido de forma contínua, tendo em vista a grande rotatividade de jovens. Optei então por um período menor em campo, em uma unidade de internação.

Outro ponto importante é que havia solicitado o acesso a documentos da instituição que dissessem respeito aos jovens pesquisados, suas informações pessoais e seu histórico na instituição. Tal análise me parecia importante, pois além de possibilitar um maior conhecimento sobre os sujeitos pesquisados, minimizaria possíveis dificuldades que poderiam surgir no momento da entrevista. No contato com a literatura da área (SPOSITO, 2009), já havia percebido que, para esses jovens, o momento da entrevista com a pesquisadora pode ser similar ao momento dos interrogatórios pelos quais já passaram. Contudo, como o acesso aos prontuários dos jovens só pode ser obtido com autorização judicial, me foi recomendado coletar as informações necessárias com os próprios jovens e profissionais da instituição, durante o período de observação e entrevistas.

Durante o período de campo, também tive que recorrer à DGIP em alguns momentos, para solicitar certos documentos – uns negados, outros autorizados. Não pude, por exemplo, ter acesso às informações sobre a trajetória infracional dos jovens pesquisados, sendo enviada uma relação com o total de atos infracionais cometidos pelo total de jovens que passou pelo

⁸ Os Centros de Internação Provisória (CEIP) são centros de internação para onde alguns jovens que cometem ato infracional são levados (de acordo com a gravidade do ato). Os jovens permanecem nesse espaço enquanto aguardam a decisão do judiciário quanto à medida socioeducativa a cumprir. Ressaltamos que o ECA estabelece o prazo máximo de 45 dias para que tal procedimento aconteça.

centro em 2012, conforme será visto adiante. Um caso engraçado foi que demorei muito a ter acesso a um documento intitulado “Regimento único dos centros socioeducativos do estado de Minas Gerais” (2011) e quando o obtive, foi de forma restrita: só poderia ser consultado na unidade. Contudo, uma pesquisa na internet revelou que esse documento, que a DGIP não deixava ter acesso no centro pesquisado, estava disponibilizado *on line*, a um clique de distância.

No que diz respeito às relações estabelecidas com os jovens sujeitos da pesquisa, cabe dizer que me senti muito bem recebida. Quando do meu primeiro contato no campo, busquei explicar o que eu estava fazendo ali e perguntei se eles permitiam que eu observasse a oficina para fazer a pesquisa. Se, por um lado, entendo que o fato de eu ser mulher tenha, aparentemente, facilitado minha aceitação no campo, por outro, acredito que também dificultou a construção de uma relação mais próxima com os jovens. Inicialmente, muitos jovens flertaram comigo (piscavam, me encaravam, faziam comentários dizendo que eu era bonita, etc.). Essa prática foi diminuindo com o tempo, mas prevaleceu no contato com alguns jovens. Em geral, isso não me incomodava nem me constrangia, mas fiquei preocupada quando me pareceu que isso prejudicava a minha relação de pesquisadora com os jovens.

Em relação a esse fato cabe dizer também que no centro investigado não é necessário usar jaleco para entrar (prática comum em alguns centros). Contudo, deve-se ter atenção a roupa: recomenda-se, por exemplo, não ir de saia, decote ou roupas muito justas⁹. Um dia estava muito calor e fui para o campo de pesquisa com uma blusa sem manga. Levei, por precaução, outra blusa na mochila. Quando cheguei perguntei ao porteiro se poderia entrar assim. Ele disse que achava melhor não. Perguntei o que poderia acontecer (porque eu não via a possibilidade de ser “atacada”). Ele disse “os meninos ficarem viajando em você”, disse que poderia ser constrangedor. Eu resolvi trocar... Contudo, fiquei em dúvida se isso aconteceria da forma como foi dito (talvez um ou outro menino me olharia), até porque eu já tinha visto, algumas vezes, técnicas ou outras pessoas (visitantes) de camiseta naquele espaço.

Uma grande dificuldade que existiu durante todo o período da pesquisa – embora acreditasse que iria ser resolvida com o tempo – diz respeito às anotações feitas em campo.

⁹ Na verdade, antes de ir eu não recebi nenhum tipo de orientação da Suase ou da direção da unidade que dissesse respeito às roupas, mas, no primeiro encontro com os professores de teatro, esse “ensinamento” me foi passado.

Inicialmente, por recomendação dos professores de teatro (e por achar sensato), não levei material para anotações. E quando levei o fiz de uma forma restrita, escrevendo pouco (quando, muitas vezes, meu desejo era ficar anotando sem parar). Pensei que aos poucos a atitude de anotar o que acontecia iria ser naturalizada pelos jovens, mas, pelo contrário, durante todo o período de permanência em campo era comum se aproximarem, perguntarem o que eu estava escrevendo, porque eu estava fazendo isso, sentarem-se ao meu lado e ficarem lendo enquanto eu anotava ou irem dar uma “bisbilhotada” nas anotações. Isso exigia que eu fizesse sempre anotações com muita prudência.

Além disso, um dos momentos mais ricos que eu tinha com os jovens era quando estavam no pátio. Alguns então se aproximavam de mim para conversar. Obviamente, nesses momentos não dava para anotar a conversa, enquanto ela acontecia. Certa vez tentei fazer isso um pouco depois, quando ainda estávamos no pátio e um jovem quis ver o que eu tinha anotado, de forma que decidi não fazer anotações nesses momentos (no pátio), deixando para fazê-las imediatamente quando saísse de lá.

Cabe dizer também que inicialmente, ter acesso somente aos momentos da oficina de teatro representava um grande limite em relação à aproximação com os jovens: não havia um tempo ou um espaço em que eu pudesse conversar com eles. Durante a oficina, alguns jovens vinham conversar comigo enquanto assistiam a uma cena ou explicação do professor, mas isso visivelmente o incomodava.

Cabe dizer que com minha permanência em campo e meu acesso ao pátio, aos poucos os jovens foram se sentindo mais à vontade para se aproximar de mim (e eu deles) e conversar, muitas vezes num clima descontraído, “jogávamos conversa fora”. Fui percebendo também que era preciso ter sensibilidade na aproximação. Acontecia, muitas vezes, de jovens conversarem comigo durante muito tempo e no outro dia nem me cumprimentarem (isso acontecia, por exemplo, com alguns jovens quando estavam tristes). Dessa forma, me parecia que as vivências cotidianas deles interferiam fortemente na construção da relação. Além disso, tenho a sensação de que, em virtude das relações que os jovens estabelecem entre eles, é possível que se um jovem estivesse conversando comigo, outros não se aproximassem.

Cabe dizer também que durante o tempo de permanência em campo, busquei não fazer perguntas aos jovens sobre suas trajetórias infracionais (a não ser quando surgia algo naturalmente nas conversas, pois eles também me contavam, em alguns momentos, coisas sobre suas vidas que diziam respeito às infrações), pois eu não estava centrada nisso e queria

que eles tivessem essa percepção. Os jovens também demonstravam grande curiosidade sobre mim, me perguntando constantemente sobre aspectos da minha vida, que vão desde o lugar onde eu morava até se eu acreditava ou não em Deus.

3 O SISTEMA DE ATENDIMENTO AO JOVEM AUTOR DE ATO INFRACIONAL

Em Minas Gerais, o atendimento aos jovens autores de ato infracional é realizado pela Secretaria de Estado de Defesa Social (SEDS), por meio da Subsecretaria de Atendimento às medidas Socioeducativas – Suase. Segundo informações fornecidas pela Suase, até dezembro de 2011, contabilizavam-se 32 unidades socioeducativas de internação e semiliberdade, sendo 1076 vagas destinadas à internação e 179 vagas para cumprimento da medida de semiliberdade¹⁰.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), “considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal” (BRASIL, 1990). O ECA (1990) dispõe também que pessoas menores de 18 anos são inimputáveis, portanto, essas recebem tratamento diferenciado, uma vez que se considera que durante a adolescência, a personalidade ainda está se formando. Estabelece-se assim, ao invés de penas, seis tipos de medidas socioeducativas possíveis para efeito de responsabilização do adolescente infrator. São elas: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade; internação em estabelecimento educacional. As medidas a serem aplicadas em cada caso são estabelecidas segundo o contexto e a gravidade do ato infracional.

A medida de internação constitui privação de liberdade do sujeito e só pode ser aplicada quando:

- I - tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;
- II - por reiteração no cometimento de outras infrações graves;
- III - por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta (BRASIL, 1990).

Cabe ainda ressaltar que, segundo a legislação vigente, “em nenhuma hipótese será aplicada a internação, havendo outra medida adequada” (BRASIL, 1990). Além disso, essa medida não pode exceder o prazo máximo de três anos e os adolescentes são compulsoriamente liberados ao completarem 21 anos. O Estatuto prevê ainda que

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. (BRASIL, 1990).

¹⁰ Não localizamos informações referentes ao último ano.

Durante o período de internação, as atividades pedagógicas são de cunho obrigatório e os adolescentes têm direito, dentre outras coisas, a receber escolarização, profissionalização, desenvolver atividades culturais, esportivas e de lazer. Segundo Volpi (2010), a privação de liberdade não é, essencialmente, uma medida socioeducativa, mas constitui a condição para que a medida seja aplicada. Dessa forma, os jovens submetidos a esse regime, “só o serão porque a sua contenção e submissão a um sistema de segurança são condições *sine qua non* para o cumprimento de medida sócio-educativa” (p. 42). Volpi chama atenção ainda para o fato de que uma vez assegurada a limitação do direito de ir e vir, expressa na restrição da liberdade, os demais direitos constitucionais desses jovens devem ser garantidos, na perspectiva da inclusão e da cidadania (VOLPI, 2010). Esse autor afirma também que as medidas socioeducativas possuem tanto dimensão coercitiva – por seu caráter punitivo – quanto educativa, ao promover uma proteção integral aos autores de atos infracionais, assim como possibilitar o acesso à formação, à informação e a oportunidades com vistas a superar as condições de exclusão. (VOLPI, 2010).

Segundo cartilha intitulada “Medidas Socioeducativas - Apontamentos sobre a política socioeducativa segundo as diretrizes estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA” (s/d), em Minas Gerais, o governo do estado “vem propiciando, nas novas unidades, um atendimento em pequenos grupos – unidades com capacidade para, no máximo, 40 adolescentes – atendendo proposta pedagógica específica” (MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE MINAS GERAIS, p. 21). Cabe dizer que as medidas de semiliberdade e internação são de responsabilidade do Estado, através da Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas (SUASE), ligada à Secretaria de Estado de Defesa Social (SEDS). A cartilha expressa também a necessidade de se reverter a tendência atual de internação dos adolescentes, uma vez que não há uma correlação entre o rigor das medidas e a inclusão social de jovens egressos do sistema socioeducativo.

Diante do exposto, convém ressaltar que apesar de o ECA representar avanços no que concerne à política de atendimento ao adolescente infrator, introduzindo inclusive a doutrina da proteção integral, reconhecendo crianças e adolescentes como sujeitos de direitos independente da classe social a qual pertençam, prevalece ainda a tendência à ideia de repressão e de punição e o caráter prisional nas ações voltadas para adolescentes autores de atos infracionais (CELLA e CAMARGO, 2009). Castro e Guareschi (2008) fazem alusão a um aniquilamento da singularidade dos sujeitos submetidos à medida de internação, à perda

da condição humana e à coisificação a que estão expostos, percebidos no discurso institucional.

Em pesquisa realizada em uma unidade feminina de jovens em medida socioeducativa de internação, localizada na sede do município de Cariacica-ES, na Região Metropolitana da Grande Vitória, Santos (2008) também afirma que “foi possível perceber que a predominância da contenção – ou seja, o cuidado com o controle e a manutenção da ordem sobre jovens em privação de liberdade – era maior que a consistência de um modelo pedagógico.” (p. 15). Ainda segundo essa autora, a medida de internação não se mostrou eficaz na tentativa de possibilitar às jovens atendidas a reflexão sobre o ato infracional cometido. Dessa forma, apesar do desejo de não retornar mais à instituição, a possibilidade de prosseguir na “vida loka” sem ser detida existia. Em relação aos processos educativos ocorridos dentro das unidades, Santos (2008) afirma:

Era no distanciamento das jovens em relação à instituição que ocorriam os processos de formação apontados pelas internas como mais significativos para sua vida, ou seja, era na convivência com seus pares que as jovens preparavam-se para a vida que deveriam assumir dentro e fora da instituição. (p. 16).

Nesse contexto, volto às perguntas apresentadas no início desse capítulo: será que a arte/educação nesses espaços possibilita outras formas de relação com os jovens? Há impacto sobre sua formação, sobre a socialização e sociabilidade? Quais as possibilidades de se vivenciar experiências artísticas dentro da instituição?

CAPTÍULO 2

FALANDO SOBRE OS SUJEITOS DA PESQUISA

4 QUEM SÃO OS JOVENS PESQUISADOS?

Como dito anteriormente, os sujeitos dessa pesquisa foram vinte jovens participantes de uma oficina de teatro em um centro socioeducativo da região metropolitana de Belo Horizonte. Do total dos jovens, dezesseis moravam em Belo Horizonte ou região metropolitana (em bairros de periferia, vilas e favelas) e quatro moravam em outras cidades, a saber: Coronel Fabriciano, Dolores do Indaiá, Uberlândia e São Sebastião do Paraíso. Em relação à faixa etária, esses jovens estavam assim divididos:

QUADRO 1 – Distribuição etária dos jovens pesquisados

Idade	Quantidade de jovens
14 anos	5
15 anos	9
16 anos	6

Fonte: elaborado pela autora

Como há um recorte etário na presente pesquisa, gostaria de definir o que entendo por Juventude. Inicialmente é importante frisar que se trata de um campo em disputa, de uma categoria complexa, fluida, dinâmica, em constante transformação, não havendo delimitações claras, critérios universais que possibilitem tal definição. Segundo Corti e Souza (2004) a partir das últimas décadas do século XX, a concepção de Juventude vem passando por um processo de descronologização, o que significa que os critérios referentes à idade não são mais suficientes para delimitar essa fase da vida, embora continuem sendo importantes no âmbito das políticas públicas e da própria pesquisa.

Segundo Dayrell e Gomes (s/d), o início da Juventude pode ser caracterizado pela fase conhecida como adolescência, momento em que os indivíduos passam por determinadas transformações biológicas, psicológicas e de inserção social. Contudo, apesar de tais transformações possuírem um caráter universal, elas são significadas e concebidas por cada sociedade, e no seu interior, em cada grupo social, em cada momento histórico, de uma forma diferente.

Além disso, a Juventude é demarcada por uma pluralidade de experiências e possibilidades: a forma como cada jovem vivencia sua condição juvenil dependerá de suas condições sociais, de gênero, localização geográfica, seus valores, religião, dentre outros

inúmeros fatores. Por isso, devido à diversidade de modos de ser jovem, tem sido recorrente o uso da noção de Juventudes, como conceito plural que é. Dessa maneira, é possível conceber a Juventude como uma construção social, histórica, cultural e relacional (LEÓN, 2005), como uma fase da vida caracterizada por um viés geracional: é precedida pela infância e a vida adulta a sucederá, ambas também categorias sócio-histórico-cultural-relacionais. Nesse sentido, gostaria de frisar que, de acordo com as concepções utilizadas nesse trabalho, a adolescência será considerada a primeira fase de um período maior que estamos denominando de Juventude e os jovens pesquisados se encontram nessa fase.

Outro aspecto a ser ressaltado diz respeito às representações construídas socialmente em torno dos jovens e da condição juvenil. Segundo Dayrell e Gomes (s/d), uma das mais comuns é a ideia de que a Juventude é uma fase de transição. Nessa perspectiva, o jovem é visto como um adulto em potencial, portanto, percebido como o que ainda não é. Outra imagem recorrente é a visão romântica da Juventude como tempo de lazer e liberdade, sendo os jovens portadores de uma moratória social, que lhes permite errar e experimentar sem tantas responsabilidades. Outra noção de juventude identificada por Dayrell e Gomes (s/d), é a anulação ou a redução do jovem a mero executor, participante de atividades culturais de finais de semana.

Por fim, há a imagem do jovem visto como problema, em virtude do crescimento do número de jovens envolvidos em atos de violência, no consumo e tráfico de drogas e em questões como a AIDS e a gravidez precoce. Dayrell e Gomes (s/d) chamam atenção para o fato de que tal visão, além de ser reducionista, inibe ações e políticas públicas voltadas para os jovens como sujeitos de direitos, uma vez que se passa a focar apenas o segmento juvenil considerado “em situação de risco”.

É importante ressaltar que os sujeitos pesquisados no presente trabalho tendem a estar incluídos nessa última representação. Além disso, o surgimento da Juventude como um tema para a sociologia se dá no início do século XX, a partir da existência de um comportamento por parte de grupos de jovens *delinquentes*, ou *excêntricos*, ou *contestadores*, considerado ‘anormal’ (ABRAMO, 1994). A mesma autora nos afirma ainda que questões referentes à delinquência, à rebeldia e à revolta permaneceram relevantes na construção dos problemas sociológicos referentes à Juventude durante todo o século.

Nesse contexto, gostaria de recorrer à Sposito (2009), que afirma ser necessária a

Construção de problemáticas de pesquisa não assentadas em polaridades que, de um lado, reiterem o imaginário popular de uma juventude pobre,

violenta e perigosa e, de outro, considerem esses segmentos apenas como vítimas de desigualdades, não sendo, nesse caso, atores capazes de produzir orientações e algumas escolhas em suas trajetórias de vida. (p. 29).

Dito isso, acreditamos que essa pesquisa pode auxiliar na superação da representação do jovem visto apenas como problema e na percepção da existência dos jovens como sujeitos socioculturais que vivenciam de diferentes formas suas condições juvenis. Além disso, como será possível constatar adiante, os jovens pesquisados possuem uma história de vida marcada, quase sempre, pela negação dos direitos mais básicos.

Além da questão etária, outro dado importante diz respeito ao pertencimento racial dos jovens pesquisados. Vejamos:

QUADRO 2 – Demonstração do pertencimento racial dos jovens pesquisados

Pertencimento Racial	Quantidade de jovens
Preto	5
Pardo	12
Branco	1
Não sabe ou não respondeu	2

Fonte: elaborado pela autora

É possível observar que do total de vinte jovens, dezessete se consideram pretos e pardos, ou seja, são negros¹¹. Nesse sentido, gostaríamos de ressaltar que no Brasil, “ser jovem negro” não é a mesma coisa que “ser jovem branco”, pois além dos aspectos socioeconômicos, há outras diferenças, no que se refere, por exemplo, à construção da identidade, à percepção do que é ser jovem e do que é ser brasileiro, às experiências de discriminação cotidianas. De acordo com a pesquisa “Perfil da Juventude Brasileira”, os jovens negros vivem constantemente situações de discriminação racial – principalmente na educação e no mundo do trabalho, desigualdade socioeconômica e falta de acesso ao lazer. Além disso, são também mais suscetíveis aos riscos da violência. (SANTOS; SANTOS; BORGES, 2005).

Em relação à escolaridade dos jovens quando chegaram ao socioeducativo, os dados também são contundentes:

¹¹ Conforme utilizado por diversos/as autores/as que pesquisam as relações raciais no Brasil. Para saber mais ver Gomes (2005).

QUADRO 3 –Nível de escolaridade dos jovens pesquisados

Escolaridade	
Quando chegou ao centro socioeducativo	Quantidade de jovens
Até o 5º ano do ens. Fundamental	6
Do 6º ao 9º ano do ens. Fundamental	14

Fonte: elaborado pela autora

Levando em consideração os dados sobre a escolaridade dos jovens apresentados acima¹², somado aos dados referentes à faixa etária expostos anteriormente, é possível perceber a grande defasagem série/idade que caracteriza os sujeitos pesquisados. Nesse sentido, parece-me que é possível afirmar com Silva (2003) as dificuldades que a instituição escolar demonstra ao lidar com esse jovem enquanto aluno, adotando uma postura rígida e preconceituosa. Dessa forma,

muitas vezes o aluno é expulso quando deveria ser-lhe oferecida ao menos a possibilidade do diálogo. Expulso da escola, enfrentando dificuldades familiares e sem qualquer aparato institucional de sociabilidade, acaba entregue à própria sorte. (SILVA, 2003, p. 109).

Nesse sentido, a exclusão da escola é identificada como um dos fatores de risco para os jovens no que diz respeito ao envolvimento com a criminalidade, assim como o rompimento com os laços familiares. Nesse sentido, ela afirma que

o mundo da criminalidade vai se incorporando ao universo dos adolescentes na proporção em que as estruturas de controle social, como família, escola, atividades de cultura e lazer, etc. vão perdendo espaço no seu cotidiano, quer seja por terem saído de casa, pela ausência dos pais, por abandono e/ou expulsão da escola, etc. (SILVA, 2003, p. 20).

A maioria dos jovens não sabia informar a escolaridade dos pais. Dos que sabiam, apenas um disse que a mãe possuía o ensino médio e, da mesma forma, um disse que o pai possuía ensino médio (não se trata do mesmo jovem). Além disso, a maioria dos jovens que conseguiram responder essa pergunta informaram que os pais não chegaram a completar o ensino fundamental.

¹² Segundo a Diretora da Escola, em 2012, oito desses jovens concluíram o ensino fundamental na escola do centro socioeducativo. Está previsto para que outros três concluam em 2013. Os demais estão assim distribuídos: um cursa o 5º ano; seis cursam o 6º ano e dois cursam o 7º ano.

Em relação às ocupações dos pais apareceram especialidades muito diversas, tais como pedreiro, caminhoneiro, carpinteiro, soldado, vigilante, pintor, mecânico. No que diz respeito às mães, as profissões estão intimamente atreladas a questões relacionadas ao gênero: a maioria trabalha como empregada doméstica ou faxineira. Aparece também balconista, cozinheira, auxiliar de lavanderia, cuida de crianças, dona de bar. Esses dados evidenciam que a maioria dessas famílias se encontra inserida em profissões pouco valorizadas socialmente e quase sempre com salários menores. Esse conjunto de dados vem reforçar o lugar social desses jovens, oriundos das camadas populares.

Outro aspecto que gostaria de ressaltar diz respeito à data de chegada dos jovens pesquisados ao centro socioeducativo pesquisado:

QUADRO 4 – Data de chegada dos jovens ao centro socioeducativo

Chegou ao centro socioeducativo	Quantidade de jovens
Há mais de um ano e meio	4
Entre um ano e um ano e meio	3
Entre seis meses e um ano	7
Há menos de seis meses	6

Fonte: elaborado pela autora

Cabe ressaltar que antes de ir para um centro de internação, os jovens passam pelo CEIP – Centro de Internação Provisória, aguardando a decisão do judiciário sobre qual medida deverão cumprir. Durante esse período, os jovens já estão privados de liberdade. A lei estabelece que o tempo na internação provisória não pode ultrapassar 45 dias, mas vários jovens relatam que permaneceram mais tempo nesse espaço, aguardando para ir para um centro socioeducativo, ainda que a sentença tenha acontecido no tempo correto. Acredito que isso possa acontecer por falta de vagas em centros socioeducativos.

Por fim, gostaria de dizer que os dados apresentados acima são referentes aos vinte jovens participantes da oficina de teatro. Contudo, como dito antes, seis jovens foram entrevistados. Apresentaremos a seguir um pouco sobre como era a vida desses jovens antes da internação, acreditando que eles trazem elementos que podem contribuir com a compreensão do conjunto de jovens pesquisados.

Jonathan: Tem 16 anos e estava no centro socioeducativo pesquisado há um ano e oito meses. Entretanto, antes de ir pra lá, relata ter permanecido por quatro meses no Centro de

Internação Provisória. Foi desligado quando eu estava em campo, tendo permanecido por quase dois anos e um mês privado de liberdade. Jonathan viveu seus últimos dias no socioeducativo em função da aguardada liberdade, inclusive, estava visivelmente muito triste¹³. Sua mãe morreu quando ele tinha seis anos e o pai morreu quando ele estava cumprindo a medida de internação. Quando esse jovem ia pra casa aos finais de semana e quando foi desligado da unidade, quem ia buscá-lo – e, portanto, era responsável por ele – era sua irmã mais velha, de 19 anos, que trabalhava em uma cozinha (segundo Jonathan fazendo de tudo), havia parado de estudar no ensino médio e tinha um filho. Segundo a Diretora do centro socioeducativo, quando Jonathan chegou à unidade, ele havia acabado de ser incluído no programa de proteção à criança e adolescente ameaçado de morte, pois havia praticado, juntamente com um colega, uma tentativa de homicídio e, posteriormente, esse colega foi assassinado. O pai dele, então, procurou o serviço de proteção e eles passaram a viver em um hotel no centro da cidade. Contudo o pai passou mal e Jonathan o levou para o hospital. Durante esse tempo, já havia um mandado de busca e apreensão de Jonathan pelo ato infracional cometido (e pelo não cumprimento da medida de semiliberdade, pois ele havia fugido). Então, o pai permaneceu hospitalizado e Jonathan foi privado de liberdade. O pai, quando melhorou, voltou a viver na comunidade onde vivia, mas algum tempo depois, morreu. Segundo a Diretora da unidade

isso teve um peso muito grande assim, pra medida. O Jonathan, a gente em alguns momentos, a gente chegou até a encaminhar ele pra um encaminhamento psicológico, porque a gente achava que o Jonathan tava com uma depressão assim, que já vinha um pouco antes dessa história assim, da perda do pai, mas que tomou uma outra dimensão com a perda do pai. E o Jonathan ele não fazia um grande movimento, na medida socioeducativa assim. (Diretora da Unidade - Entrevista com a Equipe Técnica).

Ainda de acordo com a Diretora, esse jovem tinha bom comportamento dentro da unidade, mas não apresentava grande envolvimento com a medida, não apresentava demandas. Como exemplo ela diz que ele demorou a ser encaminhado para um curso, pois quando lhe perguntavam qual curso ele desejava fazer, respondia que “qualquer um”. Por fim ele foi fazer um curso de informática fora da unidade e ia sozinho (sem acompanhamento de um agente de segurança). A Diretora conta ainda que no final da medida ele estava muito deslocado, dizia “que tava pensando muito ele ficar aqui”. Além disso, a equipe técnica

¹³ O que fez com que a Diretora da Unidade o chamasse em sua sala, certo dia, para perguntar-lhe porque ele estava tão triste (segundo o próprio Jonathan me contou).

apontou que o curso fez com que esse jovem começasse a “acordar”, e ele começa a não querer mais voltar pra unidade

porque todo mundo... Igual ele falava. Ah, sexta-feira o povo sai com os amigos e eu tenho que voltar. Aí ele começa a sentir muito, que eu to restrito, não posso fazer nada. (Técnica de Atendimento - Entrevista com a Equipe Técnica).

A Diretora da Unidade contou ainda que no final do ano, Jonathan começava assim a carta que escreveu para o Papai Noel¹⁴:

Papai Noel, meu nome é Jonathan, tenho 16 anos, sou moreno, alto, lindo e sensual. Meu sonho é ser modelo. É possível realizar esse sonho? Se sim eu ficarei muito feliz. Se não papai Noel eu fico contente também com um tênis, uma blusa... E aí colocou o que ele queria, sabe? Mas essa história dele ser modelo, ele nunca trouxe isso anteriormente, sabe? (Diretora da Unidade - Entrevista com a Equipe Técnica).

Sobre a relação com seu pai, Jonathan disse durante a entrevista que ele “falava que num tinha jeito comigo mais não (...) mas ele nunca desistiu de mim não, né?”. Em relação à escola, ele estava estudando quando chegou à unidade, estava cursando o 6º e 7º anos ao mesmo tempo, através de um programa de sua escola. Contou que não ia todo dia, que gostava mais ou menos.

Acerca de sua trajetória infracional, Jonathan me disse que antes de cumprir medida de internação, já havia “pegado” as medidas de Liberdade Assistida e de Semiliberdade, por roubo e homicídio, mas não conseguiu “pagar” nenhuma das duas:

É, tipo, é meio difícil pagar. Cê tipo ir na sua casa e voltar todo dia assim é meio difícil. Eu tava indo todo dia já. Eu tava voltando pra semi só pra dormir. Aí foi um dia eu saí, aí num quis voltar mais não. O mesmo dia que eu saí, num queria voltar mais pra semi eu fui preso. (Entrevista - Jonathan, 16 anos).

Segundo ele, a medida de privação de liberdade que ele cumpria durante o período da pesquisa era em função de um roubo e pelo não cumprimento da medida de semiliberdade.

Filipe: Tem 16 anos e estava no centro socioeducativo pesquisado há um ano e nove meses, tendo permanecido, assim como Jonathan, 4 meses no Centro de Internação Provisória antes de ir para lá. Esse jovem também foi desligado durante o período da pesquisa. Segundo as integrantes da equipe de atendimento, ele morava no Espírito Santo e passava muitas

¹⁴ Mais informações no capítulo 3.

necessidades lá. Seu pai, que era alcoólatra, faleceu e sua mãe, usuária de drogas, foi morar com o companheiro em outra cidade. Um irmão paterno de Filipe (que hoje tem 32 anos), que morava em Belo Horizonte, foi então para o Espírito Santo e buscou o jovem e seus dois irmãos: uma menina de dezessete anos e um menino de sete anos. Esse irmão é o responsável por Filipe: é para a sua casa que ele foi ao ser desligado do centro socioeducativo – isso aconteceu durante o período de realização das observações de campo.

Ainda de acordo com a equipe de atendimento, apesar de o envolvimento de Filipe com a criminalidade ter começado quando ele estava no Espírito Santo ainda, sua irmã o influenciou na trajetória infracional. Já em Belo Horizonte, ela sai de casa e tenta levar Filipe – que estava num processo “bom”, estava na escola, fazendo um curso – consigo:

Quando o irmão trouxe eles pra morar em Belo Horizonte, a irmã foi a primeira a sair de casa e ficar morando nas ruas, porque nessa época a mãe morava debaixo do viaduto da Floresta, com esse companheiro. Essa irmã sabia que a mãe tava aqui em Belo Horizonte, então ela vai à procura dessa mãe. E aí quando ela acha essa mãe, ela começa a tentar levar o Filipe, até que ela consegue levar o Filipe pra rua. (Diretora da unidade - Entrevista com a equipe técnica).

A irmã de Filipe também cumpria medida socioeducativa de internação, mas durante o período da pesquisa ela estava evadida. Filipe me afirmou que sua mãe era faxineira e que ele não “desembola” muito com ela. Disse também que seu pai não teve nenhum estudo, que era da roça e sua vida foi só trabalhar. Contou-me ainda que antes de ser privado de liberdade estava cursando a quarta série (atual quinto ano) e que achava a escola um lixo, não gostava de estudar e “fessora era chata pra carai”. Ao final de 2012, ao ser desligado, esse jovem já possuía o ensino fundamental completo.

Filipe contou também que trabalhava vendendo droga desde os doze anos e que antes de ser privado de liberdade já havia cumprido as medidas de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC), Liberdade Assistida e Semiliberdade, cada uma por um ato infracional diferente, a saber:

FILIFE: Aqui ó: 155 é roubo, tipo sem ninguém ver, entendeu? Que não tem prova nem nada. 157 é quando cê chega a mão armada, cê anuncia um assalto. Tráfico de droga que é o 33. 129 é tipo uma tentativa...

PESQUISADORA: É o que?

FILIFE: Tentativa de homicídio. E 121 é homicídio. (Entrevista - Filipe, 16 anos).

Quando perguntei se ele conseguia identificar o que o levou a cometer o primeiro ato infracional (e depois os outros), ele respondeu:

Ah, ficava bolado. Tipo... Ah, tipo assim, eu pedia dinheiro meu pai, cê tá ligado, meu pai tipo ficava falando comigo, que nada, sô, cê num faz nada, quer só dinheiro na mão... Aí eu fui lá, falei, então já é... E como naquela idade eu não podia trabalhar, ninguém dava serviço pra ninguém, aí eu fui lá falei assim, então vou me jogar, aí eu tipo me joguei, fudas. Quis saber de nada não. (Entrevista - Filipe, 16 anos).

As integrantes da equipe de atendimento chamaram atenção também para o fato de que Filipe era um jovem que gostava muito de arte. A Diretora de Atendimento, inclusive, disse certa vez que “se existe uma possibilidade dele não reincidir é pela via da arte”. Além disso, ele era considerado um jovem articulador e inteligente, que defendia fortemente suas opiniões.

Moisés: Tem 14 anos e estava no centro socioeducativo pesquisado há um ano e quatro meses. De acordo com as integrantes da equipe de atendimento, toda a família desse jovem é envolvida com a criminalidade. Seu pai, que estava em regime condicional, morreu quando ele já estava privado de liberdade, um mês antes de iniciarmos a pesquisa (segundo Moisés, o pai morreu atropelado). Sua mãe está presa (Moisés me disse que achava que era por roubo). Alguns de seus irmãos estão presos e um deles havia sido desligado do sistema, mas já estava atuando novamente. Afirmaram ainda que o pai, a quem ele era muito ligado, sempre ia visitá-lo antes de morrer.

A Diretora da unidade contou que Moisés chegou ao centro juntamente com mais dois irmãos (sendo um adotivo) e não foi possível os três permanecerem na unidade, pois o risco de um resgate era muito grande – seu pai já havia resgatado um irmão que estava cumprindo medida socioeducativa em outra unidade. Segundo o agente entrevistado, quando os irmãos foram encaminhados para outro centro, Moisés ficou triste e chorou no início, um pouco assustado por se ver longe dos irmãos. Disse ainda que “é um adolescente assim que a gente olha pra ele, fala assim, não é possível que esse menino tem coragem de fazer determinadas coisas. Uma criança mesmo.” (Entrevista - Agente).

As integrantes da equipe técnica disseram ainda que é um jovem muito tranquilo no que diz respeito ao comportamento e que tem muita disposição, topa tudo que lhe é oferecido. O que está dificultando seu desligamento da unidade é a dúvida sobre com quem ele vai ficar. Segundo a Diretora da unidade:

A questão do Moisés é uma questão social. É uma questão que passa pelo retorno dele, onde que vai ser, como que vai ser, quem vai cuidar desse menino, que é um menino muito novo, né? É um menino que desde quando nasceu já nasceu numa família criminosa (...). Eu acho que se o Moisés pode agora acessar outros recursos, acessar outros valores, conhecer pessoas diferentes, isso tá acontecendo agora, na medida socioeducativa assim. (Entrevista - Equipe de atendimento).

Ainda de acordo com a Diretora, em virtude do contexto, esse jovem tinha que ser adotado. Contam que há uma cunhada (mulher de um irmão que está preso), disposta a acolhê-lo e que Moisés demonstrou interesse em ficar com ela também. Além disso, antes dessa cunhada, já tentaram outras pessoas que pudessem ficar com ele após o desligamento, mas que não deu certo, pois não eram boas influências¹⁵.

Outro ponto importante sobre esse jovem diz respeito ao fato de que ele sonha em ser um jogador de futebol e as profissionais da unidade estão tentando um teste para ele. Dizem, inclusive, que se ele passar no teste poderá ficar alojado no time em questão. Mas ressaltam que se esforçam para não criar essa expectativa com ele, porque pode não dar certo e que ele não traz outras possibilidades além dessa.

Moisés me disse que antes de ser privado de liberdade morava com a mãe, o pai e cinco irmãos (sendo que um não era de sangue). Disse também que não estava estudando, pois tinha se mudado de casa e a escola onde estudava ficava longe. Quando perguntei se ele não quis procurar uma escola mais perto da casa nova, ele disse que sua mãe estava procurando. Ele havia parado de estudar no 5º ano.

O jovem disse ainda que não havia cumprido outras medidas socioeducativas antes de ser privado de liberdade e que o ato infracional que o levou à internação foi roubo seguido de morte. Quando lhe perguntei se ele conseguia identificar o que o levou a cometer o ato infracional, ele disse: “Meus irmão tava indo roubar, eu fui com eles.” (Entrevista - Moisés, 14 anos).

Cleiton: Tem 16 anos e estava no centro socioeducativo pesquisado há oito meses, sendo que antes de ir pra lá, permaneceu por três meses no Centro de Internação Provisória. Seus pais são separados. Seu pai já é idoso e, segundo a equipe técnica, é bastante frequente e participativo em relação a ele. Ainda de acordo com equipe técnica, três irmãos seus já

¹⁵ Alguns procedimentos são realizados num caso como esse, tais como visita à residência da pessoa.

morreram por envolvimento com a criminalidade. Além disso, disseram que quando ele chegou à unidade, ao mesmo tempo em que negava qualquer envolvimento com a criminalidade, tinha uma postura de identificação com esta, “a posição dele era uma posição do crime mesmo, de voltar pro crime”, “ele chega botando banca nos outros meninos, entendeu? Tentando ganhar o território dele.” (Diretora da Unidade-Entrevista Equipe técnica). Contudo, afirmam que essa relação foi mudando e, à época da pesquisa, já confiava mais na equipe:

ele consegue dizer um pouco mais dele, ele tem acessado outros recursos sociais através da medida, que eu acho que isso faz ele, pelo menos, ficar na dúvida, sabe? Se ele vai voltar pra criminalidade ou se ele vai continuar seguindo o caminho... estudar, trabalhar, né? Isso. Pelo menos na dúvida hoje eu acho que ele tá. (Diretora da Unidade - Entrevista Equipe técnica).

Afirmaram também que Cleiton é um jovem muito participativo, articulado e que topa tudo (no que diz respeito às atividades da unidade). O agente de segurança me disse, inclusive, que esse jovem contribui muito com a instituição:

Aquele que se a gente tiver alguma dificuldade a gente chama, fala assim, ô, vai lá e dá ideia no fulano que ele não tá muito legal. Então ele consegue de certa forma fazer esse trabalho com os demais colegas. (Entrevista - Agente de segurança).

As técnicas de atendimento disseram ainda que ele tem manifestado o interesse de ir morar com mãe ao ser desligado da unidade, pois é o único lugar para onde ele pode ir, em que não possui envolvimento com a criminalidade. Além disso, as técnicas disseram que Cleiton expressa a necessidade de sair da unidade com uma profissão e que já demonstrou interesse por mecânica.

Cleiton me afirmou que seu pai é aposentado (trabalhava com carpintaria) e sua mãe faxineira e que nenhum dos dois completou a quarta série (atual 5º ano). Disse também que antes de cumprir a medida de privação de liberdade “morava mais sozinho, que nós tinha nossa casa, lá, envolvido no tráfico de drogas”. Quando lhe perguntei como era sua vida antes da internação ele disse que “envolvia no tráfico de drogas, minha vida era essa.” (Entrevista-Cleiton, 16 anos). Afirmou que começou a trabalhar com o tráfico quando tinha uns 10 anos e saiu da casa dos pais por volta dos 13 anos. Além disso, tinha parado de estudar há, pelo menos, quatro anos, não tendo concluído ainda o 5º ano. Disse que achava a escola muito “enjoada” e não estava mais tendo paciência com as professoras:

Ah, eu era tipo muito atentado, né? Aí eles queria puxar minha atenção, num guentava, eu num levava desaforo pra casa, pra num fazer bobeira, fui parei de estudar. (Entrevista - Cleiton, 16 anos).

Esse jovem contou ainda que é a primeira vez que cumpre medida socioeducativa e que o ato que o levou à internação foi homicídio:

Nós era envolvido o tráfico de drogas. Só que quem que matou foi um colega meu, aí como pegou todo mundo junto, aí os de menor tudo tomou internação. (Entrevista - Cleiton, 16 anos).

Cabe dizer que antes de ser encaminhado à Vara da Infância e Juventude, Cleiton ficou um tempo em uma prisão, juntamente com maiores de idade, segundo ele, em cela separada – ele não vivia em Belo Horizonte, mas em uma cidade da região metropolitana. Quando perguntei a ele o que o tinha levado a praticar o ato infracional, me respondeu:

Ah, falta de dinheiro. Minha família era pobre, é até hoje, né, a condição financeira. Aí eu fui e envolvi no tráfico de drogas querendo ter dinheiro, me levou a isso. (Entrevista - Cleiton, 16 anos).

Cleiton tem uma mancha no rosto, meio azulada. Um dia lhe perguntei o que era e ele falou que tinha feito uma tatuagem em forma de gota, juntamente com outros amigos e a polícia falou que era tatuagem de gangue. Ele tentou tirar a tatuagem e ficou manchado.

Ariel: Tem 15 anos e estava no centro socioeducativo pesquisado há seis meses. Segundo as integrantes da equipe técnica, seus pais são separados e ele mora com a mãe, a avó¹⁶ e o irmão, sendo que seu pai é totalmente ausente, nunca foi visitá-lo. Disseram também que segundo a mãe de Ariel, seu pai é envolvido com a criminalidade, mas ao que parece o jovem “não consegue enxergar isso”¹⁷. Seu irmão também já teve envolvimento com o crime, mas ao que parece não tem mais. Além disso, relataram que parece se tratar de um jovem que fazia uso de drogas constantemente e que as vendia de dentro de casa. Em relação ao cumprimento da medida, dizem ser um jovem tranquilo, que participa de todas as atividades propostas na unidade. Afirmam ainda que ele sempre assumiu seu envolvimento com o tráfico¹⁸ desde o início e que disse que quer sair.

¹⁶ Ariel, por sua vez, me disse morar somente com a mãe e o irmão.

¹⁷ Segundo palavras de uma técnica de atendimento.

¹⁸ Segundo me informaram, num primeiro momento, é muito comum os jovens negarem o envolvimento com a criminalidade.

Ariel me disse que seu pai é pedreiro e sua mãe balconista de uma academia. Falou ainda que gosta muito da sua mãe, mas que antes de ir para a instituição não ficava muito tempo com ela, ficava mais na rua. Contou também que, quando começou a vender drogas, foi muito difícil pra ela, pois seu irmão já tinha se envolvido com isso (segundo Ariel, agora ele está “de boa”). A mãe, então, dizia que iria entregá-lo para a polícia, de forma que ele chegou a sair de casa durante um tempo (segundo ele, dois ou três meses):

Aluguei um aluguel lá com meus amigo, nós foi morar lá. Só que tipo nós fazia maior orgia lá, os vizinho tudo ficava doido com nós. Eu ligava o som altão, já chamava um bocado de mulher, comprava um tantão de bebida, aí eles ficava doido com nós. (Entrevista - Ariel, 15 anos).

Posteriormente, o proprietário da casa a pediu de volta e sua mãe o chamou para voltar. Ele me contou ainda que não estava estudando quando chegou à internação, não tendo concluído ainda o 7º ano:

Comecei a mexer com coisa errada não estudava mais não, falava, pra quê que eu vou estudar? (Entrevista - Ariel, 15 anos).

Ele me contou como se deu seu envolvimento com o tráfico de drogas, aos 12 anos:

ARIEL: Ah, antes deu envolver nessas coisa errada aí, eu já trabalhei já de servente. Aí eu ficava de boa, mas tipo meu padrasto, entendeu, tipo minha mãe arrumou um cara lá, só que ele tipo arrumou uns B.O. lá com a minha mãe. Ele bebeu, foi viajar na minha mãe eu pus ele pra correr de casa, ué.

PESQUISADORA: Ele bebeu e o quê?

ARIEL: Foi viajar na minha mãe, tentar bater nela, ué. Eu num deixei não.

PESQUISADORA: E aí?

ARIEL: Aí eu dei nele uma garrafada e pus ele pra fora de casa (...). Aí eu parei de trabalhar com ele (...). Aí eu envolvi com essas coisa errada aí, que eu parei de trabalhar, ué (...) Eu num gostava de ficar nas custas da minha mãe. (Entrevista - Ariel, 15 anos).

Entretanto, antes desse envolvimento, Ariel já havia cometido um ato infracional: uma tentativa de homicídio pela qual pegou a medida de Liberdade Assistida. Segundo ele, esse ato não tem relação com o tráfico de drogas e ele não tinha nenhum envolvimento com a criminalidade na época: “Nem mexia com nada ainda não, eu só tinha um revólver só”. O ato teria acontecido por causa de uma discussão entre o jovem e um homem, seguida de ameaças:

ele falou que se eu num pegasse ele, ele ia me pegar. Aí minha opção de vida, né? Eu penso assim, né, na minha mente. Até um trabalhador mesmo, aliás que eu trabalhava, ele falou que se eu não pegasse ele, ia me pegar, ué. (Entrevista - Ariel, 15 anos).

De acordo com o jovem depois do episódio relatado acima, ele ainda continuou a trabalhar, envolvendo-se com o tráfico algum tempo depois. Cabe dizer também que o jovem não conseguiu cumprir nenhuma das medidas anteriores à internação (Liberdade Assistida, pela tentativa de homicídio; Semiliberdade, pelo tráfico de drogas, segundo me disse Ariel). De acordo com as técnicas de atendimento, o próprio jovem relata que não conseguia cumprir:

Ele falou que ele ficava muito confuso, eu saía, aí eu praticava alguma coisa, voltava pro mesmo lugar. Ele não entendia. (Entrevista - Equipe Técnica).

Nesse sentido, ele chega à internação disposto a conseguir cumprir a medida:

E aí ele vê na internação uma forma dele conseguir dar um tempo pra essa correria lá fora e conseguir cumprir a medida (...). Ele fala assim, não, a internação agora eu vou dar conta de cumprir, porque eu não vou ficar saindo daqui toda hora, eu não vou em casa e ter que voltar. (Entrevista - Equipe Técnica).

Pablo: tem 14 anos e estava no centro socioeducativo pesquisado há quatro meses. De acordo com as técnicas de atendimento, seus pais são separados e seu pai está preso atualmente por tráfico de drogas. Contaram ainda que Pablo diz que a prisão do pai foi forjada e que ele não assume também seu ato infracional, culpabilizando outros por ele estar na internação. Afirmam que “ele ainda não tá na medida, ele ainda não se encontrou.” (Entrevista-Equipe Técnica). As técnicas disseram ainda que sua família é muito envolvida com a criminalidade, especialmente primos e tios e que apesar dele negar divergências e ameaças com gangues, há informações da rede de que isso existe.

Pablo me contou que morava com o pai antes de ser privado de liberdade, apesar de me afirmar que seu pai está preso há dois anos e quatro meses e ele dizer que não sabe o porquê. Logo, ao que parece, quando o pai foi preso, o jovem continuou morando na mesma casa. Disse-me também que sua mãe é dona de um bar. Além disso, ele não estava estudando antes de ir para o centro socioeducativo, parou de estudar no 6º ano. Ele afirmou que parou de ir à escola por causa de “uns problema aí”. E não quis dizer que problemas eram esses, mas falou que não tinham a ver com a escola. Disse também que “ia na escola pra ver as muié”. Quando lhe perguntei se gostava de estudar, respondeu: “mais ou menos. Professora fala muito, eu fico nervoso”.

Em relação à sua trajetória infracional, Pablo me contou que, antes de cumprir a medida de internação, ele chegou a receber outras medidas: primeiro recebeu a medida de Liberdade Assistida por porte ilegal de arma e roubo, mas não cumpriu. Então foi pego

novamente (pelos mesmos motivos) e recebeu a medida de semiliberdade. Contudo, evadiu da casa juntamente com outros jovens. Depois disso, “rodou¹⁹” como usuário de maconha, fugiu novamente e, por fim, “rodou” por tráfico de drogas, recebendo a medida de privação de liberdade, pela qual responde nesse momento.

Quando lhe perguntei sobre o que o levou a cometer os atos infracionais, ele respondeu: “Ah, quero falar nisso não”. Pablo também se mostrou um pouco desconfiado quando levei o TCLE²⁰ para ele assinar (logo após a entrevista), especialmente no momento em que lhe expliquei sobre as questões referentes ao anonimato e confidencialidade dos dados. Ele também perguntou, durante a entrevista, se tinha o direito de me fazer perguntas. Eu lhe disse que sim e ele fez perguntas gerais, tais como onde moro, com quem e como era minha vida “lá fora”²¹.

Cabe dizer ainda que esse era um dos jovens que sempre me “paquerava” quando eu estava no centro socioeducativo, piscava pra mim e fica me olhando. Chegou para conversar comigo poucas vezes, mas quando o fazia, a conversa era muito agradável. Ele me disse certa vez que não gostava de ir conversar comigo quando havia outros jovens por perto (o que quase sempre acontecia). Ressalto também que se por um lado as técnicas afirmam que Pablo nega o tempo todo o ato infracional, durante a entrevista isso não aconteceu.

Apesar do momento da entrevista com os jovens e da entrevista com os demais atores da unidade terem propiciado uma aproximação de suas histórias de vida, outros jovens me trouxeram também, em outros momentos, elementos importantes sobre suas trajetórias. Um deles me disse que desde os dez anos trabalhava no tráfico de drogas e que, como Cleiton, morava em uma casa compartilhada com outros jovens envolvidos:

PESQUISADORA: Antes de vir pra cá, com quem você morava?

JOVEM: Sozinho.

PESQUISADORA: Sozinho? Onde que cê morava?

JOVEM: Na boca, cativeiro.

PESQUISADORA: Mas aí, como que era isso, me explica.

JOVEM: Era tipo uma casa normal, ué, tinha carro, tinha colchão, cama, só num tinha comida, aí nós comprava marmitex. (Jovem, 14 anos).

¹⁹ Segundo as palavras do próprio jovem.

²⁰ Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

²¹ De fato, os jovens muitas vezes se interessavam por saber mais sobre mim, talvez até para entender quem eu era e o que estava fazendo ali.

Segundo o agente de segurança entrevistado, esse jovem tinha também trajetória de rua. Outro jovem de 14 anos me disse certa vez que chamava sua avó paterna de mãe, pois foi ela quem o criou – seu pai morreu em 2005 com 19 tiros e a mãe é usuária de crack. Disse ainda que antes de se aposentar ela trabalhava “na casa de rico”, como empregada. Há também um jovem de 15 anos que possuía dois irmãos presos (pelo que entendi por tráfico de drogas) e que me contou que antes de ser privado de liberdade morava com a namorada e as duas filhas dela, que eram como se fossem suas filhas. Outro jovem, de 16 anos, me contou que cumpriu sua primeira medida aos 12 anos, mas começou a roubar aos 9 anos. Outro aspecto observado em campo foi o fato de muitos desses jovens trazerem tatuados no corpo o nome do pai, da mãe ou de ambos.

Gostaria de ressaltar ainda que as falas de alguns jovens parecem evidenciar uma linha tênue que talvez exista entre “ser trabalhador” e ser do crime. Como se ser do crime fizesse parte do campo de possibilidades daqueles jovens de uma forma muito presente – se algo der errado, eu vou: é um dentre os caminhos possíveis. De acordo com Peralva (2000), de fato o engajamento dos jovens no tráfico faz parte do que ela chama de “escolhas estruturais” que lhes são oferecidas. A autora afirma ainda que

há uma parte de identificação entre os jovens favelados, em geral, e os bandidos. As fronteiras entre eles se tornaram menos claras do que no passado, quando trabalhadores e malandros constituíram duas categorias de indivíduos fortemente opostos uma a outra. Essa identificação é em primeiro lugar característica de uma geração: o bandido é um jovem e recruta entre os jovens. (PERALVA, 2000, p. 129).

4.1 Atos infracionais

De acordo com dados fornecidos pela Suase, referentes ao centro socioeducativo pesquisado, no ano de 2012, os atos infracionais do total de jovens atendidos pela unidade podem ser assim distribuídos²²:

²² Note que o quadro está organizado em termos percentuais.

QUADRO 5 – Atos infracionais praticados pelos jovens atendidos no centro socioeducativo

PERFIL 2012		
Número de Adolescentes Atendidos		59
DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DOS ATOS INFRACIONAIS CEAD 2012	TENTATIVA DE HOMICÍDIO	33,3
	TRÁFICO DE DROGAS	25,4
	FURTO	12,7
	ROUBO A MÃO ARMADA	11,1
	HOMICÍDIO	4,8
	ROUBO	4,8
	LATROCÍNIO	3,2
	TENTATIVA DE ROUBO	3,2
	LESÃO CORPORAL	1,6
	TOTAL	100

Fonte: Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas, 2012

Parece interessante contrapor os dados referentes ao centro pesquisado no ano de 2012 com dados divulgados pela Vara Infracional da Infância e da Juventude, acerca dos atos infracionais cometidos por jovens que passaram pelo CIA/BH (Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional) entre 2009 e 2011²³. De acordo com o relatório (CIA-BH – Relatório Estatístico 2009-2011), no período pesquisado o tráfico de drogas correspondeu a 24,5% do total de atos infracionais. O uso de drogas foi a segunda infração mais comum, em um total de 19,1% dos casos. Além disso, 11,4 % foram furtos, 7,9% roubos, 6,8% lesão corporal, 0,5% homicídio e 0,3% tentativa de homicídio²⁴.

A partir dessa contraposição pretendo chamar a atenção para o fato de que os dados referentes ao centro socioeducativo pesquisado, no que diz respeito aos atos infracionais cometidos, evidenciam diferenças substanciais nos números correspondentes ao total de jovens que cometem atos infracionais: nota-se grande diferença, por exemplo, no percentual de jovens que cometeram tentativa de homicídio ou homicídio em cada caso²⁵. Esse dado é

²³ Tais dados dizem respeito, portanto, ao total de jovens que cometeram atos infracionais, independente da medida socioeducativa que tiveram que cumprir.

²⁴ Os demais dados podem ser consultados no relatório, vide bibliografia.

²⁵ Como dito em nota anterior, os dados do relatório Cia-BH dizem respeito ao total de jovens que cometeram atos infracionais durante o período pesquisado. Esses jovens receberam medidas socioeducativas diversas. Já os dados da unidade pesquisada, apresentados através do quadro, dizem respeito aos 59 jovens que cumpriram medida de internação na unidade durante o ano de 2012.

importante para que não se incorra numa criminalização dos jovens e redução desses sujeitos ao título de perigosos. É possível perceber também que, ao contrário do que é proclamado pelo senso comum, os jovens que cometem atos infracionais são responsabilizados pelos seus atos.

Outro ponto de fundamental importância refere-se ao fato de que, segundo os dados apresentados, jovens que cometem atos infracionais contra a vida representam uma pequena parcela. Não obstante isso, no centro pesquisado, o número de jovens que cometeram tentativa de homicídio e homicídio é bem mais alto que os percentuais apresentados em relação à totalidade de atos infracionais²⁶. A esse respeito ressaltamos que

para cada 1 adolescente que comete ato infracional contra a vida, 4 adolescentes são assassinados/as. Este público, portanto, se constitui mais como vítima da insegurança do que promotor da violência. (KROGER, s/d).

Acredito ser importante destacar também que, de acordo com a técnica judiciária²⁷ que trabalha na unidade, a maioria dos jovens que estão lá possuem histórico infracional, sendo poucos os casos de jovens que receberam a medida de internação com o primeiro ato infracional. Durante a entrevista com a Diretora da Unidade e a equipe técnica, aconteceu esse diálogo:

DIRETORA DA UNIDADE - É uma preocupação da equipe também, quando você pergunta sobre medida protetiva, é raro o adolescente no primeiro ato já vir pra internação. Hoje considerando 32 adolescentes aqui, a gente tem um caso, né [nome da técnica judiciária]? De ser o primeiro ato.

TÉCNICA JUDICIÁRIA – Não, três. Três, quatro.

DIRETORA DA UNIDADE – Então já é 10%, pra mim era insignificante assim. Então 10% cometeram o primeiro ato e já vieram pra internação. Agora, tem muitos casos que não são de primeiro ato, mas estão aqui por uma medida protetiva. Que pelo contexto social ser tão complicado, o juiz acha que é melhor colocar no centro de internação. (Entrevista - Equipe Técnica).

Nesse sentido, é possível perceber que se por um lado, grande parte dos jovens que estão privados de liberdade cometeram atos infracionais anteriores à medida (e, conseqüentemente, receberam outras medidas), há jovens no centro pesquisado que foram privados de liberdade quando do primeiro ato e outros que estão lá por uma medida protetiva.

²⁶ O que parece indicar que o ECA vem sendo respeitado no que diz respeito à aplicabilidade da medida de internação.

²⁷ Esse é o nome formal. Na unidade todos se referem a ela como advogada.

4.2 Homens, pobres e negros: os jovens em privação de liberdade

A partir dos dados apresentados, gostaria de tecer algumas considerações no que diz respeito às relações que se estabelecem entre classe social, pertencimento racial e gênero da maioria dos jovens privados de liberdade.

Em primeiro lugar, acredito ser necessário desconstruir o estigma que injustamente acompanha a juventude das periferias, donde se faz uma pernicioso relação entre periculosidade e classes sociais populares, não se levando em consideração que os jovens tendem a ser as maiores vítimas da violência (ZALUAR; LEAL, 2001). Além disso, é importante ressaltar que são relativamente baixos os percentuais de pobres e negros – e de outras minorias étnicas – que, de fato, optam pelo caminho da criminalidade (ZALUAR, 2003).

Parece haver, presente no senso comum, uma associação quase automática entre violência e pobreza, como se a violência fosse “uma doença dos pobres, ora como vítimas das condições sociais, ora como autores, por causa da revolta, ressentimento, frustração e ódio contra os ricos.” (MINAYO *et al*, 1999, p.151). De acordo com essa ideia, Minayo *et al* (1999) acrescentam que diversos estudos apontam que os delitos mais prejudiciais à sociedade são crimes praticados por indivíduos das classes sociais mais altas, tais como “crimes de colarinho branco, desfalques na economia, criminalidade organizada, crimes contra a ecologia e saúde pública, atentados contra a segurança na organização do trabalho, publicidade falsa, corrupção e desvios de verbas públicas.” (p. 151, 152). Tais crimes se configuram como violência política, cultural, econômica e financeira exercida pelas classes altas.

Pesquisa efetuada por Suzana Coelho (1992), com jovens das classes populares, aponta que “a experiência da exclusão aparece como uma marca comum que perpassa os diferentes modelos de humanidade presentes no universo cultural destes jovens.” (p. 154). Para essa autora, os sujeitos pesquisados possuem aguda consciência do lugar que ocupam na sociedade: pobres, pretos e favelados e, portanto, cidadãos de segunda categoria.

Nesse sentido, Araújo (2001), ao investigar a realidade de jovens de uma vila de Belo Horizonte, aponta de que forma morar num local marcado pela violência afeta a construção da identidade desses jovens. Em primeiro lugar, parece haver uma ambiguidade entre a necessidade de ser reconhecido pelos demais e o anonimato. Ser reconhecido pode lhes trazer segurança – para andar livremente pela vila, por exemplo – e insegurança – num encontro

com alguém de uma região rival. Na escola – e em outros espaços de convivência – ser reconhecido como um morador da vila, ao mesmo tempo que lhes estigmatiza, lhes proporciona uma certa autoridade sobre os demais – são vistos como destemidos, valentes, etc., constituindo, às vezes, um mecanismo de sobrevivência e autoproteção.

Ainda dentro desse contexto, Araújo (2001) também afirma que os jovens oscilam entre se expor ou retrair-se, uma vez que podem ser “cobrados” por determinadas coisas que digam em relação ao cotidiano da vila. Dessa forma, “não poder dizer o que pensa, não poder posicionar-se de acordo com os princípios que julga corretos, éticos, sem dúvida, interfere na construção da identidade juvenil.” (p. 15). A autora aponta ainda que a autonomia desses jovens fica comprometida devido às demarcações de território e às restrições de transitar de um lugar a outro. Além disso, os inúmeros casos de pessoas inocentes mortas por engano – às vezes confundidas com outras pessoas – geram nos jovens uma sensação de insegurança e fragilidade, que resulta no medo, o que traz consequências significativas na construção da identidade.

Em relação à sensação de insegurança em que vivem os jovens pobres, Peralva (2000) afirma que para se compreender a dinâmica da violência é importante levar em conta o medo e o sentimento de risco em que vivem esses jovens. Para a autora, com a democratização do país (a partir da década de 1980), houve um aumento da violência que afeta a todos, mas sobretudo, oferece mais riscos aos jovens pobres. Nesse sentido, condutas de risco apresentadas por muitos jovens, seriam, na verdade, uma estratégia, uma resposta, uma forma de reagir ao próprio risco: “antecipar o risco, apropriar-se dele, para melhor subjugar-lo”. (p.126). Peralva (2000) nos fala de uma relação patológica com o risco e afirma que com a modernidade, risco e auto-realização tornam-se, de certa forma, sinônimos, na medida em que a auto-realização implica que o indivíduo faça projeções sem saber, ao certo, os resultados futuros.

Isso posto, a autora conclui que

A revolta dos pobres não é fruto apenas do ressentimento decorrente da desigualdade social, e sim deriva de uma exigência de reconhecimento. Reconhecimento da capacidade inalienável de auto-realização individual que lhes é própria, tendo em vista um horizonte de participação, mas também apoiada nos recursos de uma história pessoal – na expressão de Alain Touraine, simultaneamente baseada em uma igualdade e em uma diferença. (PERALVA, 2000, p. 138).

Gostaria também de dizer que em um dos dias que levei o gravador para o campo, para realizar a entrevista, alguns jovens brincaram dizendo que iam levar um daquele para a favela para gravar casos de propina com a polícia. Aproveitei esse fato ocorrido em campo para afirmar que, ainda de acordo com Peralva (2000), a violência extrema com que a polícia age na favela, somada à corrupção dessa instituição, constitui elemento fundamental para a sensação do risco de morte que afetam os jovens pobres.

Dando prosseguimento às relações estabelecidas no que diz respeito à faixa etária, classe social, pertencimento racial e gênero dos jovens pesquisados, gostaria de me ater agora às questões de gênero. É possível perceber uma grande diferença entre atos infracionais cometidos por jovens do sexo feminino e jovens do sexo masculino. Segundo relatório estatístico produzido pela Vara Infracional da Infância e da Juventude de Belo Horizonte, entre 2009 e 2011, 85,4% dos jovens que passaram pelo CIA/BH (Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional) eram do sexo masculino e 14,6% pertenciam ao sexo feminino. Além disso, o relatório aponta também que, entre os anos pesquisados, foi possível perceber uma queda nos atos infracionais cometidos por jovens do sexo feminino, ao mesmo tempo em que houve aumento relativo dos atos infracionais cometidos por jovens do sexo masculino.

Nesse sentido, gostaria de refletir sobre a construção social da masculinidade e sobre o fato de o comportamento violento constituir-se como um dos atributos de tal construção (MARQUES, CARRETEIRO, 2007). Segundo os autores, o termo “masculinidade”, apesar de ser uma produção da modernidade, tem suas raízes na Idade Média: “a representação viril foi modelada a partir da imagem do guerreiro medieval” (p.64), que possuía uma reputação alicerçada na virilidade, na defesa da honra e na coragem física.

Marques e Carreteiro (2007) afirmam que na contemporaneidade o corpo tem sido “a expressão mais tangível da subjetividade” e levantam a hipótese de que a identidade dos jovens das classes populares tem sido forjada a partir do ideal viril, sendo essa uma forma de sobrevivência. Ao relacionar o *éthos* masculino com a realidade de jovens em conflito com a lei, os autores relatam a forte presença de um cenário viril e a “heroicização” de ações que demonstrem a disposição para o perigo e a participação em guerras com outras gangues ou com a polícia.

Ariel e Jonathan são dois jovens que trouxeram, de forma mais clara – e com empolgação – narrativas de fugas da polícia:

Tipo eu jogando sinuca assim no bar também, eu tipo desembolando com meus amigos, jogando sinuca, tomando uma coca-cola, ouvindo uma música, a blazer já parou na minha frente, eu já dei uma tacada, blá, já matei a bola, aí eles já, ó, já só abriu as quatro porta. Eu falei assim, ah num vou ser preso agora não, cê ta é doido, já tava tipo, quase no, quer ver, foi no carnaval desse ano, do ano passado, 2012. Carnaval assim. Eu já com taco, já jogando taco de sinuca pra cima deles, já desci a rua correndo. E eles correndo atrás de mim. Aí um cara entrou dentro da blazer, foi voado também, já desceu lá embaixo, deu a volta, na minha frente assim, uns homens correndo atrás de mim, eu descendo a rua, eu fui pro lado da blazer, que a blazer deu um pião, parou assim, subi em cima dela, já fui, saí fora (ri). Eles fica bolado comigo, que eles num me pega eu... Acordado não, só dormindo. Num paro não. Eles já deram tiro pra pegar ni mim, já. (Entrevista - Ariel, 15 anos).

Cabe dizer também que de acordo com Marques e Carreiro (2007), esses jovens, por viverem constantemente expostos à violência, ao mercado de drogas, ao desemprego, à falta de acesso a espaços de cultura e lazer e sem perspectivas de futuro, buscam, através de um *éthos* viril, visibilidade e reconhecimento da sociedade.

Outra reflexão que penso ser necessária diz respeito ao fato de que parece haver certa ambiguidade nas vivências e ações desses jovens no que se refere às fases da vida: ao mesmo tempo em que vivenciam a juventude, por vezes, parecem crianças (como quando brincavam em alguns momentos; ou quando os via deitados no colo de algum agente; por exemplo). Paralelo a isso tudo sabemos, pela história de vida desses jovens e pelos dados aos quais tivemos acesso, que muitos deles (ou todos eles) tiveram uma infância difícil, talvez “negada” em uma série de direitos. Por outro lado, talvez já tenham passado também por uma série de situações e experiências na vida muito próximas da vida adulta (como o jovem de 15 anos que já morava com a namorada e duas filhas; Cleiton, que ficou preso com adultos por uns tempos; os jovens que já moravam fora de casa com outros jovens envolvidos com o tráfico; as pressões que podem ter passado na trajetória infracional; etc.).

Temos em vista que esses jovens têm entre 14 e 16 anos e, portanto, vivenciam a adolescência, de forma que a infância é, ainda, muito recente. Além disso, me parecem interessantes as reflexões feitas por Lloret (1998), ao questionar se temos uma idade ou somos de uma idade: segundo a autora os anos de vida que temos vão nos inscrevendo em determinados grupos de idade de forma normativa, definindo o que podemos e devemos fazer. Entretanto, subvertendo essa lógica, Lloret (1998) ressalta que

uma idade não elimina a outra, mas a contém. O menino e a menina, o jovem e a jovem, estão na pessoa adulta ou velha, e inclusive os meninos e as meninas podem responder como adultos em determinadas situações. Em vez

de pensar em termos de regressões, inaptações ou reduções, poderíamos reclamar o direito de jogar, em cada momento, com todas e cada uma das cartas de nossa experiência (dos primeiros anos ou tardia, pequena ou grande), de maneira que, em cada itinerário pessoal, o tempo nos fosse amigo e não cárcere, permitindo assim uma identidade flexível e diversificada. (LLORET, 1998, p. 20).

Dito isso, pretendo não perder de vista tais ambiguidades ao tentar compreender quem são esses jovens, como vivenciam sua condição juvenil na internação e os sentidos que constroem para a participação na oficina de teatro.

Por fim, cabe dizer que quando comecei a frequentar a unidade, minhas primeiras impressões sobre os jovens tinham a ver com o fato de eu achá-los muito engraçados e parecidos com outros jovens com os quais eu já tinha trabalhado anteriormente. Contudo, ao longo do tempo, muitos deles começaram a me parecer muito tristes. Apesar de não poder desenvolver essa discussão neste texto, principalmente se levarmos em consideração o tempo limitado da pesquisa de campo, me pareceu importante trazê-la. Revisitando o Caderno de Campo, em vários momentos escrevi sobre a aparente tristeza de alguns jovens:

Jonathan chega muito desanimado. Fica no canto. Pablo está com olheiras.
Jonathan ficou calado e com expressão triste a aula toda.
Vejo Cleiton brincando na poça d'água, vem caminhando cabisbaixo.
(Caderno de Campo)

Um dia escrevi entre as minhas anotações: *suposta alegria*. Suposta porque à primeira vista não achei os jovens tristes. Eles riem, brincam, zoam o tempo todo. Mas as observações posteriores e uma maior aproximação desses jovens trouxeram esse elemento que permanece na pesquisa sob a forma de uma indagação. Parece-me que tal elemento, além de contribuir com compreensão sobre quem são esses jovens, ganha importância nas análises da oficina de teatro, como se verá adiante.

CAPÍTULO 3

**EM ANÁLISE: O CONTEXTO DA INTERNAÇÃO E DA INSTITUIÇÃO
PESQUISADA**

5 A INTERNAÇÃO – O CENTRO SOCIOEDUCATIVO PESQUISADO

Alguns dias são diferentes, quando a gente sai pra fora. Vem outras pessoas... Até o ar parece diferente (...) lá é mais pela orde, né? Aqui já é, tipo... É pesado, né? (Entrevista - Ariel, 15 anos).

Uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada. (GOFFMAN, 2010).

O centro socioeducativo pesquisado está localizado na região metropolitana de Belo Horizonte. Foi criado em 1988, pela Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, uma vez que, segundo consta no histórico da instituição, o Estado estava impossibilitado de atender tal demanda naquele momento. Inicialmente foi gerenciado pela entidade filantrópica Providência Nossa Senhora da Conceição. Em 2004, o Estado assumiu a responsabilidade do centro e ele passou a ser administrado indiretamente pela Secretaria de Estado de Defesa Social (SEDS)/ Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas (SUASE), que firmou um convênio de gestão compartilhada com a Inspeção São João Bosco/Salesianos, para o gerenciamento da Unidade. Em 2008, a instituição passou a ser administrada diretamente pelo Estado por meio da Secretaria de Defesa Social (SEDS), com gerenciamento pela Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas (SUASE).

Com capacidade para atender 34 jovens do sexo masculino, o centro contava com 32 jovens durante a realização da pesquisa de campo. É importante ressaltar que esse centro possui uma especificidade em relação às demais unidades, pois são admitidos ali jovens com idade entre 12 e 15 anos – os jovens mais novos do sistema socioeducativo.

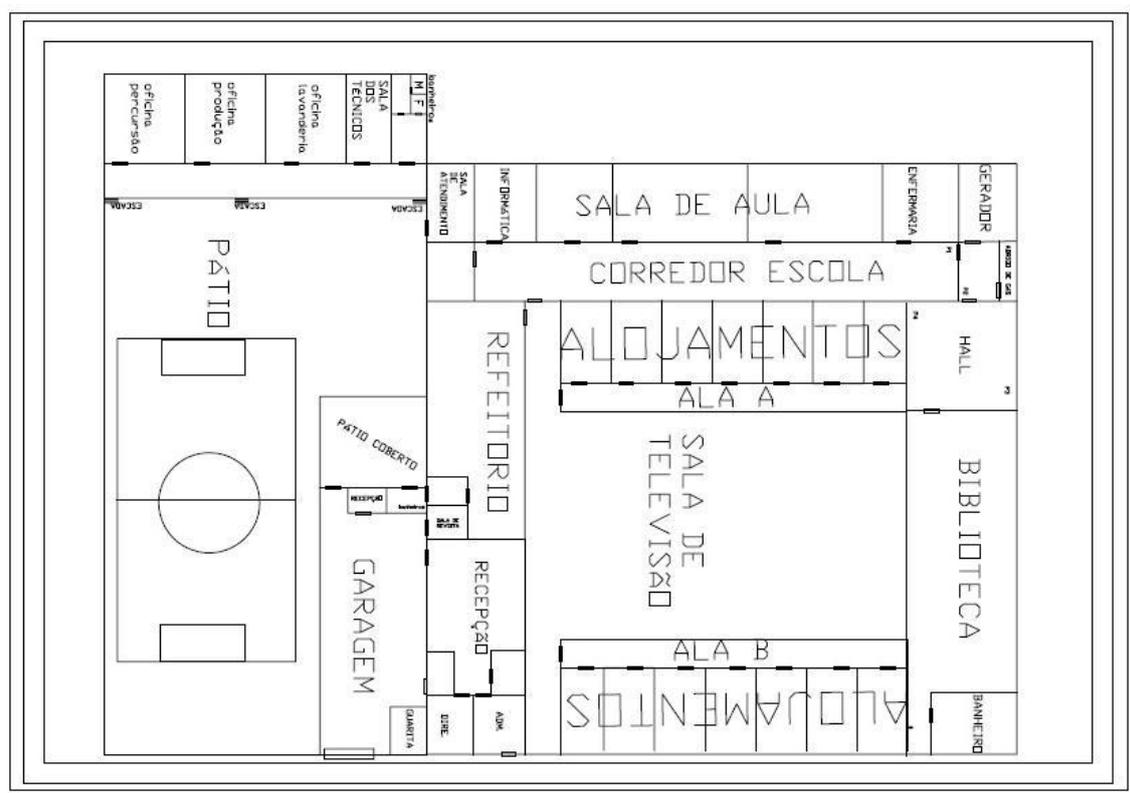
A primeira vez que fui à unidade, para iniciar as observações de campo, me detive, um pouco, do lado de fora:

Antes de entrar reparei na cor azul dos muros e no som que vinha de dentro – muitas vozes misturadas dos jovens. O lugar parecia ser bem grande. Senti um leve frio na barriga e pensei em todas as representações que existem em torno daquele lugar. É estranho como os meninos são vistos como meio bichos... Como se fosse um lugar quase primitivo, selvagem... Pensei em como me sentiria lá dentro (...) o arame farpado em formato circular salta aos olhos logo quando se chega. É o que mais chama minha atenção e torna o lugar mais hostil (ou me lembra pra onde estou me dirigindo). (Caderno de campo).

O centro está localizado em um bairro residencial, próximo a algumas casas. O muro que separa a unidade do mundo exterior é alto e, se por um lado, é visível que não se trata de uma residência, também não é totalmente claro que se trata de uma instituição de privação de liberdade – poderia, por exemplo, ser confundida com uma escola.

A planta da unidade pode ser observada na imagem a seguir²⁸:

FIGURA 1: Planta do centro socioeducativo



Fonte: Centro Socioeducativo pesquisado

Ao entrar na unidade, há uma garagem e a guarita do porteiro, num ponto um pouco mais alto, de forma que ele consegue visualizar facilmente quem chega à Instituição. Há também um banheiro masculino, alguns escaninhos (que depois eu descobri que serviam, dentre outras coisas, para visitantes deixarem seus pertences ao entrarem na unidade), uma geladeira onde ficam alimentos dos jovens levados pelos familiares (segundo me disseram, em outras unidades, tais alimentos têm que ser consumidos no momento da visita, mas nesse

²⁸ Abaixo da imagem há explicações detalhadas sobre a divisão dos espaços.

centro é possível guardar na geladeira. Uma vez pude ver que havia leite condensado, chocolate, iogurte e refrigerante. Ressalto também que os familiares podem levar dinheiro para os jovens e a unidade compra, uma vez por semana, com tal dinheiro, o que os jovens solicitam).

Nessa garagem há também uma entrada para a cozinha, uma sala onde se realizam os procedimentos de revista dos jovens (a geral, como eles dizem) e a entrada para a recepção. Da recepção é possível ver os jovens por uma grade, ali é a sala de TV. Além disso, da recepção tem-se acesso a um banheiro feminino, uma sala onde se concentram as profissionais da parte administrativa da unidade e a sala da direção. Na recepção, há um quadro de São João Bosco. Já na minha primeira ida notei rapidamente que o ambiente é, de fato, muito masculino.

Em minhas idas a campo, meu acesso aos espaços da unidade era, em geral, restrito ao espaço onde geralmente aconteciam as oficinas de teatro – o pátio. Contudo, pude em vários momentos, observar outras atividades que aconteciam nesse mesmo local, assim como participar pontualmente de outros espaços, como se verá no decorrer desse trabalho.

Apenas uma vez tive acesso à parte interna da instituição, onde estão os alojamentos dos jovens. Um agente me acompanhou e pediu a um jovem – Ariel – para me apresentar o local. Entrei pela recepção, passando pela grade que dá acesso à sala de TV. Lá havia poucos jovens, a maioria estava no pátio (fui levada nesse horário por esse motivo).

A sala de TV é um espaço mais ou menos amplo, azulejado. Tem uma TV no alto e bancos de cimento nas laterais. De cada lado da sala de TV tem uma ala, onde estão os alojamentos – Ala A e Ala B. Cada ala tem 7 alojamentos, assim divididos:

- 5 alojamentos com 3 camas
- 1 alojamento com 2 camas
- 1 alojamento conhecido como “a sete” ou 7A/7B (o sétimo alojamento de cada ala). Esse alojamento tem uma função específica. Ninguém dorme nele. Ele serve como um alojamento punitivo, onde o jovem fica quando comete alguma indisciplina grave. A lógica é parecida com a “solitária” das cadeias, mas me garantiram que os jovens passam no máximo algumas horas lá, nunca dormem, por exemplo. Ficam lá até se acalmarem e somente o agente que o colocou pode retirá-lo. Além disso, quando o jovem vai pra esse alojamento, tudo fica suspenso, todas as atividades, refeições, água... Lá dentro tem um banheiro nos mesmos moldes dos demais alojamentos. Esse local é pequeno, bem menor que os outros, não tem

cama, só um banco grande de cimento, de forma que quem está lá dentro fica de frente para a grade, à vista dos demais.

Os alojamentos são divididos por paredes de alvenaria e a porta de entrada é uma grade. Não tive acesso à parte interna, mas pude observar que as camas estavam arrumadas e em quase todos havia algumas roupas e calçados no chão (no canto, perto da parede), assim como alguns artesanatos feitos de papel. Cada alojamento tem um banheiro dentro, tampado por uma meia parede. Pelo que vi há papéis higiênicos. As camas são de alvenaria. Além disso, estando os jovens no alojamento ou não, ele sempre permanece trancado.

No fundo da ala, está o banheiro de uso coletivo. Tem 3 chuveiros e alguns “vasos sanitários”. Na verdade não há vaso, há aquele buraco no chão – cada um separado por paredinhas. O papel higiênico fica na recepção, quando vão usar têm que pedir. Para o banho há um revezamento de qual alojamento vai primeiro. Isso acontece porque o CEAD tem aquecedor próprio e à medida que o tempo vai passando, a água vai ficando menos quente. O agente me disse que os próprios jovens limpam seus alojamentos. Dessa forma, a escala demarca a ordem de limpeza dos alojamentos e do banho (o alojamento que começa a limpeza é também o primeiro a ser liberado para o banho). Além disso, no verão os banhos podem durar 3 minutos e no inverno, 5 minutos.

O agente me informou também que a divisão das alas acontece de acordo com o porte físico dos jovens, sendo que na Ala A ficam os jovens menores e na Ala B os maiores. Só pude visitar a Ala B, mas segundo me disseram as duas são iguais. Cabe ressaltar que as alas são fechadas com uma grade, de forma que o acesso não é livre (quando estão na sala de TV, os jovens não têm acesso ao alojamento).

A sala de TV possui uma ligação com o refeitório, um espaço não muito grande onde jovens e profissionais da instituição fazem suas refeições (separadamente). No refeitório, os próprios jovens se servem. Eles não almoçam nem jantam todos juntos, são divididos em dois grupos, de acordo com a ala ou com a atividade que estiver acontecendo. Cabe dizer que não caberiam todos os jovens ao mesmo tempo no espaço.

A sala de TV dá acesso também a um corredor onde fica a escola. As salas estão assim divididas:

1ª sala – Sala de informática, onde também fica o telefone (os jovens fazem ligações para casa duas vezes por semana);

2ª sala – Sala de coordenação e supervisão de segurança do centro;

3ª sala – Diretoria da escola (no canto estão vários materiais, também funcionando como um depósito ou almoxarifado);

4ª sala – Sala de aula (a sala é usada também para assistir a filmes durante a aula de teatro ou durante as férias escolares, conforme programação do próprio centro);

5ª sala – Sala de aula;

6ª sala – Enfermaria.

No final do corredor, há uma porta. Ao entrar há um gerador de energia do centro que funciona automaticamente no caso de acabar a luz elétrica. Há vários bujões de gás (eles chegam até a cozinha através de um gasoduto). Há também a biblioteca onde tem banheiro e bebedouro. Ariel me mostra porque os jovens gostam de ir à biblioteca: lá tem janelas e é o único lugar por onde eles conseguem ver a rua – e de uma maneira muito próxima.

Próximo a entrada da biblioteca, há um portão que dá acesso à rua. Uma vez por semana a biblioteca é aberta pra comunidade externa e a entrada se dá por esse portão. O agente que me acompanhava falou que lá é muito procurado, pois geralmente tem livros que caem no vestibular. Reparei que há uma diversidade de títulos... E muitas histórias em quadrinho.

Voltamos pelo mesmo corredor e fomos para o pátio, onde há uma pequena parte coberta e uma quadra, fechada em cima com uma tela. Do pátio é possível ter acesso a algumas salas: à direita do portão que dá acesso ao pátio há um espaço que serve como sala de atendimento e também como sala de revista. Explicaram-me que antes as pessoas que visitavam os jovens tinham que passar por uma revista minuciosa, mas agora fazem a revista invertida: a família é revista de modo superficial (tem que retirar tudo e passar pelo detector de metal) e os jovens passam por uma revista superficial na saída dos alojamentos e uma revista minuciosa na volta para o alojamento. Além disso, as visitas só podem ir embora após a revista ser concluída.

Na parte de cima do pátio há, ainda, outras salas, assim distribuídas:

1ª sala: Sala de atendimento;

2ª sala: Sala dos técnicos; no fundo há uma sala com escaninhos onde ficam os pertences dos agentes (funciona como um vestiário masculino). Essa sala tem a janela espelhada (tipo um papel laminado) onde os jovens podem se ver – e eles de fato fazem isso muitas vezes;

3ª sala: Lavanderia;

4ª sala: oficina de produção (reciclagem, cachecol, relógio, bijouteria) e de autocuidado;

5ª sala: oficina de percussão (Tambolescer).

Em relação ao quadro de funcionários, a administração da unidade é dividida da seguinte maneira:

- Direção Geral
- Direção de Atendimento
- Direção de Segurança

A equipe de atendimento é composta pela Diretora de Atendimento; uma psicóloga (deveria haver duas); duas assistentes sociais; uma técnica judiciária; uma enfermeira; uma terapeuta ocupacional (em falta) e uma pedagoga (em falta). A equipe de segurança é composta por um Diretor de Segurança; dois supervisores de segurança; quatro coordenadores e quatro sub-coordenadores de plantão; cinquenta e três agentes (sendo que o quadro aprovado é de 70 agentes). Existem quatro plantões, cada um trabalha por 12 horas. Há também duas auxiliares administrativas (há 4 vagas, mas só 2 trabalhando, segundo uma profissional, devido à morosidade do Estado); duas auxiliares de serviços gerais e três auxiliares educacionais (para as oficinas de Biblioteca, Informática e Lavanderia, sendo que segundo informações de funcionários a oficina de informática é esporádica e a lavanderia acontece três vezes por semana, quando os adolescentes lavam suas roupas).

Ao acompanhar a rotina da unidade percebi a importância de se compreender as relações que se estabeleciam entre a equipe de atendimento e de segurança. Segundo a Diretora de Atendimento

é pela via do atendimento que se individualiza a medida. Que aí cê vai tratar as questões que são próprias daquele adolescente, que é diferente dos outros, né? Que as questões, o que levou ele a infracionar, construir o caso dele né, de colher a história dele, da família dele, né? Atender as famílias, entender a história desse menino. Então eu acho que o atendimento é um ponto fundamental. E que buscar a partir disso novos encaminhamentos, um novo direcionamento. Então é em atendimento que ele vai conseguir construir um projeto de vida, um plano, um novo direcionamento pra vida dele. (Entrevista - Diretora de Atendimento).

Em relação à regularidade dos atendimentos, me informou que os jovens são atendidos, no mínimo, uma vez por semana por uma psicóloga, de quinze em quinze dias pela assistente social e uma vez por mês pelas profissionais das outras áreas (pedagoga, terapeuta ocupacional, técnica judiciária e enfermeira). Explicou-me também que quando um jovem chega ao centro socioeducativo, a unidade tem o prazo de 40 dias para preencher um

formulário intitulado Plano Individual de Atendimento (PIA), documento esse previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente:

O menino chega, todos os profissionais atendem o adolescente, a gente senta, faz o estudo de caso, faz o preenchimento de um formulário do PIA, que tem uma parte objetiva, uma parte subjetiva, um plano de intervenção de tudo que a gente vai fazer, como se fosse um plano de tudo que a gente identifica pra fazer pro adolescente na medida toda. Inicialmente, em 40 dias, o que a gente consegue identificar. E aí a gente tem que protocolar esse documento, tem um momento de pactuação com a família e o adolescente que aí por cada eixo o adolescente vai dizer o que ele acha que tem que fazer, o que ele se compromete. (Entrevista - Diretora de Atendimento).

Três meses depois da confecção desse documento, a unidade elabora um novo relatório a ser enviado para um juiz, sempre tendo o PIA como referência. Dessa forma, de três em três meses são enviados relatórios de todos os jovens. Cabe lembrar que o tempo de internação dos jovens não é estabelecido *a priori*, mas durante o próprio cumprimento da medida, podendo durar de 6 meses a 3 anos. Os relatórios dizem respeito ao comprometimento dos jovens com a medida e constituem um importante instrumento de avaliação do tempo da medida pelo juiz.

De acordo com a Diretora de Atendimento as duas equipes trabalham juntas e não há hierarquia entre elas. Contudo, ao afirmar que

pra acontecer um atendimento depende de ter agente disponível para poder acompanhar, trazer o menino, o agente tem que dizer se o menino tá em norma, se precisa de atendimento, se tá bem. E da mesma forma os atendimentos ajudam na segurança da unidade. Quanto mais os meninos têm sido atendidos, têm sido trabalhadas as questões com os meninos, mais tranquila a unidade vai estar, mais segura a unidade vai tá, entendeu? (Entrevista - Diretora de Atendimento).

parece estar evidenciando a prevalência da lógica da segurança. Isso se confirma quando o agente de segurança entrevistado afirma:

O Estado visa muito à questão da segurança, sabe? Ainda tá meio que engatinhando, caminhando ainda pra esse outro lado mais pedagógico.

E o Estado vê, né, tem mudado um pouco, tem melhorado um pouco, essa visão mesmo assim de quase um policial que tá ao lado do adolescente (...) de tá em cima, de num poder dar isso não poder dar aquilo, que tudo vira arma.

Já o Estado a gente consegue perceber, igual nós falamos, ainda tá num processo de melhora aí, de não tá vendo somente como delinquente.

É segurança mesmo, não pode deixar fugir, tem que pôr algema, fazer aquilo, fazer aquilo outro. Capacitação é mais voltada pra isso, por exemplo, o Estado tem capacitação pra defesa pessoal. O Estado nos propicia isso. Coisa que o Salesiano não faria jamais. Porque o Salesiano não tem essa

visão de tem que pegar, tem que trancar o adolescente, tem que pôr algema. (Entrevista - Agente de Segurança).

O agente de segurança ressalta, ainda, que o centro investigado possui um diferencial em relação aos demais centros do sistema socioeducativo:

Quer dizer, há necessidade de usar, por exemplo, uma algema? Quer dizer, tem realmente necessidade? Então nós vamos estar fazendo uso dessa. Mas sabemos que na maioria das vezes não há essa necessidade, então nós não vamos fazer. Mas existe uma coisa meio engessada, tipo, ah, tem que ir pra determinado lugar, tem que ser algemado. Mesmo o adolescente num processo bom. O nosso centro hoje (...) é um centro modelo. Porque é muito raro termos a necessidade de fazer, por exemplo, uso da algema. Coisa que em outros centros dentro do Estado, isso é muito constante, isso assim, é um processo rotineiro da própria instituição ali. (Entrevista - Agente de Segurança).

Em vários outros momentos da pesquisa, as diferenças do centro investigado em relação aos demais centros socioeducativos do estado de Minas Gerais foram ressaltadas por diversos sujeitos do campo investigado. Ao que parece, apesar de prevalecer nessa unidade a lógica da segurança, ali se consegue estabelecer relações mais educativas entre os sujeitos do que nas demais unidades.

Outro ponto que me chamou atenção no que diz respeito às funções de cada equipe no cumprimento da medida de privação de liberdade foi a percepção de que os agentes de segurança acompanham os jovens em praticamente todos os momentos, são eles que estão sempre por perto no dia a dia desses jovens. Já o atendimento com a equipe técnica me parece estar situado em momentos específicos, pontuais. Ao perguntar para o agente de segurança entrevistado sobre isso ele me respondeu

Dom Bosco já dizia que é no pátio que nós conhecemos os adolescentes. Dom Bosco é o fundador dos Salesianos e acho que ninguém ali conhece tanto os adolescentes como os profissionais que estão diretamente com eles que são os agentes. É no futebol, é no dia a dia ali na sala de televisão (...) A gente tá conversando aí daí a pouco a gente descobre um monte de coisa e fala assim, se a gente perguntar eles chega e nos remata várias coisas. Então é uma facilidade que nós temos de ouvir isso, dele nos trazer isso, é muito maior, sabe? Então, te respondendo aí nós temos muito mais acesso a essas coisas do que às vezes o próprio técnico. (Entrevista - Agente de Segurança).

A relação entre os jovens e os agentes parece ter muitas nuances: por um lado, os agentes representam a coerção, punem todo o tempo, interrompem conversas entre os jovens, interferem na dinâmica das oficinas. Por outro lado, abraçam os jovens e alguns parecem manter, também, relações de carinho.

Jonathan saiu na hora do ensaio para conversar com os agentes e mostrar pra eles um caroço na sua barriga. Sair para conversar com os agentes durante a aula é um prática mais ou menos comum entre os jovens. Pergunto-me qual a relação deles com esses agentes, pois ao mesmo tempo que os vigiam, são rudes às vezes e punem à toa, parece haver também uma relação carinhosa em alguns casos, inclusive de cuidado. Os agentes quase que cumprindo o lugar do pai. (Caderno de campo).

Olho para trás e vejo que um jovem está deitado com a cabeça no colo de um agente. Depois vejo que outros dois jovens foram pra arquibancada também e conversam com o agente. Um deles senta no degrau debaixo da arquibancada e fica entre as pernas do agente, meio deitado. As duas cenas lembram algo paternal. (Caderno de campo).

O agente entrevistado afirmou que “os meninos abraçam todos os agentes, todos os agentes abraçam os meninos (...) tanto é que nós beijamos os meninos, a gente tem mania de abraçar, de dar beijo no rosto deles. Isso pra gente é muito natural”. Disse ainda que os adolescentes são muito carentes e que, na verdade, os funcionários também se beneficiam com essa relação: “Nós já ouvimos relato de funcionários de agentes ali, de falar assim, pô, um adolescente desse aqui, desse tamanho, chega e me abraça, coisa que meu filho que é mais novo que ele não faz.” (Entrevista – Agente).

Cleiton, um dos jovens entrevistados, me disse certa vez que quando foi para esse centro socioeducativo pediu para mudar de unidade, pois não queria ficar lá. No entanto, ele começou a gostar de algumas pessoas. Cleiton faz referência a uma agente de quem gosta muito, que, segundo ele, era como se fosse mãe dele. Afirmou então que se apegou a algumas pessoas, que lá tem muita gente legal também, que os trata bem, faz de tudo para eles mudarem e aí ele quis ficar.

Alguns jovens reclamam também de algumas ações dos agentes:

Ariel estava de cara fechada esse dia. Eu lhe perguntei sobre seu mal humor e ele me disse que é porque ele estava dormindo (...) que o agente acorda puxando o pé, se fosse suave, tudo bem. (Caderno de campo).

Um jovem soltou um comentário mais ou menos assim: “sabe que hora nós acorda? Sete e meia. Eles chega dando socão pra acordar”. (Caderno de campo).

PABLO: Tem uns agente aqui que é folgado. Eu falo na cara deles.

PESQUISADORA: Folgado como?

PABLO: Gosta de tirá ocê, fala que nós não é nada no mundão (...) eu falo com eles, lá no mundão cê vai ver o otário (...) Eu falo na cara dele. Lá no mundão, eu sou do crime, eu colo com os cara. Quem ta na chuva é pra molhar, ué. (Entrevista- Pablo, 14 anos).

Outro ponto que convém ressaltar sobre o funcionamento do centro pesquisado diz respeito ao fato de que os jovens têm acesso restrito a uma série de objetos de uso cotidiano. Muitas dessas coisas ficam na recepção. Dessa maneira, quando querem alguma coisa que está nesse espaço, chegam à grade e gritam: “recepção!” – fazem isso para pedir água, papel higiênico, escova e pasta de dente, algum medicamento... Várias vezes me senti constrangida na sala de recepção, com a vida exposta dos jovens que têm que vir na grade para pedir quase tudo, inclusive papel higiênico. Uma vez vi Cleiton durante muito tempo pedindo ao agente algo que o funcionário não lhe dava... Senti algo parecido quando, sentada na recepção, me dei conta de que os jovens na sala de TV podiam ser vistos pela grade... Ao que parece esses jovens vivem em uma situação onde não há privacidade.

Outra questão importante parece ser o lugar que a religião ocupa no dia a dia da unidade. Um dia eu estava no pátio conversando com alguns jovens e os agentes de segurança levaram o lanche. Os jovens entraram na fila e rezaram o pai nosso de forma automática. Um dos jovens - Cleiton – continuou conversando comigo. Um agente chamou sua atenção e ele disse que não ia comer, o agente então pediu para ele falar mais baixo, em respeito a quem estava rezando. Depois, perguntei a Cleiton se ele não ia pegar lanche e ele disse que não poderia, pois ele não rezou. Eu perguntei se rezar era obrigatório e ele disse que sim, pelo menos uma vez ele não rezou e depois quando foi pegar o lanche o agente não deixou.

Além do acontecimento narrado acima, a Diretora de Atendimento me disse que “no final de semana tem o pessoal das igrejas que vêm fazer atividade de espiritualidade com eles”. Ao que me parece trata-se de uma pastora que esteve presente na unidade socioeducativa no dia da festa de natal. Nesse dia, houve vários momentos em que a religião cristã foi evocada: na mensagem de natal lida no início do dia; na hora do almoço, com a música “Oração pela família” e no momento de espiritualidade coordenado pela pastora. Em sua fala a pastora disse, dentre outras coisas, que nascemos com tendência para o mal, porque o homem escolheu errar. Disse também que Jesus nasceu no estábulo e escolheu ter uma vida diferente, que a nossa estabilidade não é dinheiro. Disse também “Deus lhe fez. E o fez com liberdade de escolher. E você pode escolher fazer o bem. Deus escolheu morrer por você. Deus quer que você seja um homem, que faça boas escolhas”. Houve silêncio durante a oração. Pareceu-me que todos os jovens oraram.

5.1 Rotina institucional

PESQUISADORA: Como que é seu cotidiano aqui, como que é uma semana sua?

CLEITON: É enjoada, né? Cê faz a mesma coisa todos os dias (...) Todo dia é a mesma coisa. A gente acorda, escova os dentes, vem aqui pra fora, volta, toma banho, almoça, volta aqui para fora, depois volta depois de novo, toma banho, janta e vem aqui pra fora. (Entrevista- Cleiton, 16 anos).

Aqui os horário é tudo controlado.... Comer, tomar banho, dormir não, que eu durmo a hora que eu quiser. (Fala de um jovem, 14 anos -Caderno de Campo).

O documento intitulado “Regimento único dos centros socioeducativos do estado de Minas Gerais” (2011), elaborado pela Superintendência de Gestão das Medidas de Privação de Liberdade, órgão ligado à Suase/Seds, estabelece uma regulamentação sobre as questões disciplinares dentro da medida de privação de liberdade:

Art. 33. Para regular a convivência definem-se como critérios normativos do Centro Socioeducativo:

I - Rotina Institucional

II - Regulamento disciplinar (p. 14).

A rotina da unidade está organizada da seguinte maneira:

QUADRO 6 – Demonstrativo da rotina institucional durante a semana

Dia de Semana	
Horário	Atividade
6h20min	Banho
6h45min	Passagem do Plantão
7h	Assume outro plantão
7h30min	Café da manhã (cozinha)
8h às 10h	Aula (séries iniciais)
	Pátio (realização de oficinas de forma alternada: percussão, construção ou biblioteca)
10h às 10h30min	Intervalo (pátio)
10h30 às 11h30min	Escola (séries iniciais)
	Pátio (realização de oficinas de forma alternada: percussão, construção ou biblioteca)
11h às 11h30min	Almoço – 1ª Turma (cozinha) (acabou o almoço, sala de TV)
11h30min às 12h	Almoço – 2ª Turma (cozinha) (acabou o almoço, sala de TV)
12h às 12h30min	Higiene Bucal
12h30min às 13h30min	Alojamento ou Sala de TV
13h30min às 14h	Banho

Dia de Semana	
Horário	Atividade
14h às 15h30min	Escola (anos finais do ens. Fundamental)
	Pátio (realização de oficinas de forma alternada: percussão, construção ou biblioteca)
15h30min	Lanche da Tarde (pátio)
16h às 17h	Escola (anos finais do ens. Fundamental)
	Pátio (realização de oficinas de forma alternada: percussão, construção ou biblioteca)
17h às 17h30min	Pátio ou Sala de TV
17h30min	Jantar (dividido por ala) (cozinha)
18h	Escovação
18h30min	Alojamento ou Sala de TV
18h45min às 19h	Passagem do Plantão
19h	Assume outro plantão
19h10min	Aviso aos jovens de que vão para o pátio (pegar coisas no alojamento – tênis, meião, camisa...)
19h30min	Pátio ou alojamento (sendo que o pátio é mais livre, depende da dinâmica do plantão. Exemplo de atividades: futebol, truco, voley)
21h	Banho
21h30min	Lanche
21h45min	Escovação
22h	Encerrar rotina: Alojamento (dormir)
23h	Apagam-se as luzes (silêncio)

Fonte: Elaborado pela autora

A rotina do final de semana é muito parecida, contudo, não há oficinas, a escola não funciona e os jovens podem acordar e dormir um pouco mais tarde.

QUADRO 7 – Demonstrativo da rotina institucional aos sábados, domingos e feriados

Sábado, Domingo e Feriado	
Horário	Atividade
9h	Café da Manhã
9h30min	Escovação
10h	Pátio (futebol, totó, pingue-pongue) ou Sala de TV ou Alojamento
11h30min	Banho
12h	Almoço (cozinha)
12h30min	Escovação
12h45min às 14h	Alojamento ou Sala de TV
13h30min as 14h	Banho
14h	Pátio ou Sala de TV (não pode Alojamento para não correr o risco dos jovens não dormirem a noite)

Sábado, Domingo e Feriado	
17h às 17h30min	Banho
17h30min	Jantar
18h	Escovação
18h30min	Alojamento ou Sala de TV
18h45min às 19h	Passagem do Plantão
19h	Assume outro plantão
19h às 22h	Pátio ou Alojamento ou Sala de TV
22h	Banho Lanche Sala de TV ou Alojamento
23h	Encerrar rotina: Alojamento (dormir)
23h30min	Apagam-se as luzes (silêncio)

Fonte: Elaborado pela autora

Além da oficina de teatro (que acontece às terças e sextas-feiras, de 19h30min às 21h, os jovens têm oficinas de:

- Percussão e construção de instrumentos (Tambolescente);
- Produção de artefatos de artesanato (relógios, brincos, etc.);
- Autocuidado (é ministrada pela mesmaicineira da oficina de produção e parece ter sido originada por uma preocupação com a higiene dos jovens. Na visita que fiz a essa oficina, os jovens cortavam as unhas e passavam base. Um deles não queria cortar as unhas. Aicineira disse que estavam grandes e ele falou que não estavam. Então ela lhe disse que se não cortasse ele teria que passar pela avaliação. Explicou-me então que os jovens não podem ter as unhas grandes no centro, pois podem machucar uns aos outros na hora do futebol e que muitos gostam de unhas grandes. E que se eles se negam a cortar, vão para avaliação e podem pegar medida disciplinar por causa disso).

Ambos os icineiros das oficinas acima são agentes da unidade e as oficinas acontecem durante sua jornada de trabalho. Eles não recebem por isso e não deixam de executar sua tarefa como agentes enquanto ministram a oficina.

Há também oficinas de:

- Judô;
- Lavanderia (há um rodízio dos jovens para participar dessa oficina);
- Biblioteca;
- Cinema (acontece durante o período das férias escolares. Consiste em assistir a filmes em uma sala de aula que foi preparada com tapete de EVA no chão, onde os jovens ficam deitados, um projetor, e alguns artifícios para manter a sala escura).

As oficinas de autocuidado e judô são obrigatórias para todos os jovens. A oficina de lavanderia consiste em lavar as roupas, inclusive as de cama e é obrigatória para alguns, já que há um rodízio e, geralmente, os jovens participam dessa dinâmica quando entram na unidade. As demais oficinas funcionam por adesão voluntária, contudo, os jovens devem participar de pelo menos uma.

Gostaria de ressaltar que, segundo a diretora de atendimento, há metas que a unidade socioeducativa tem que cumprir em relação a uma série de fatores. Um deles diz respeito ao número de oficinas que a unidade oferece. Parece-me que, por isso, a unidade transforma todas as atividades possíveis em oficinas (ex. a oficina de autocuidado que consiste em cortar as unhas; oficina de cinema que consiste em ver filmes).

As visitas das famílias acontecem às quartas-feiras de 14h às 17h30min, sendo que a unidade pode abrir exceção para familiares que trabalhem. Nos dias de visita só podem entrar familiares, entretanto as pessoas têm que fazer um cadastro antes. Podem entrar até cinco visitas para cada jovem (sendo 2 pessoas maiores de idade e 3 menores de idade).

O momento que os jovens estão no pátio é um momento mais livre onde eu os vi jogando futebol, basquete, dama, truco, xadrez, conversando. Durante as férias, foi levado pra lá uma mesa de pingue-pongue e, como dito acima, criado um cinema na sala de aula. Cabe ressaltar que, muitas vezes, os agentes de segurança não ficam só observando, eles também jogam com os jovens.

Durante a troca de plantão entre os agentes, a equipe que está entrando confere os equipamentos de segurança da unidade e o número de jovens.

5.2 Regulamento disciplinar

O documento “Regimento único dos centros socioeducativos do estado de Minas Gerais” (2011), citado anteriormente, apresenta de forma detalhada o que é considerado transgressão disciplinar dentro da unidade socioeducativa e quais são as medidas cabíveis em cada caso. Divide as transgressões em quatro tipos: leve, média, grave, gravíssima. O documento elucida também em que consiste a medida disciplinar:

Art. 35. § 1º A medida disciplinar é uma sanção aplicada ao adolescente que cometeu algum ato definido como transgressão às normas do centro

socioeducativo, devendo ser aplicada pelo coordenador da equipe de segurança, quando leve e pela Comissão Disciplinar, quando média, grave ou gravíssima.

A Comissão Disciplinar, segundo o próprio documento, é formada por no mínimo dois profissionais do centro socioeducativo, sendo necessária a presença do supervisor de segurança e/ou o coordenador do plantão e de um membro da equipe de atendimento. O documento aponta que esse membro deve ser preferencialmente o técnico jurídico. A função dessa comissão é avaliar e aplicar a medida disciplinar cabível no caso de transgressão.

O texto estabelece de forma detalhada em que consiste cada um dos quatro tipos de transgressão e as medidas que devem ser aplicadas em cada caso. De forma resumida, elas estão apresentadas a seguir:

- Transgressões leves: descumprir, sem justificativa, os horários estabelecidos pela rotina institucional; recusar, sem justificativa, a participação em atividades de escolarização, profissionalização e encaminhamentos referentes à saúde; perturbar atividades dentro ou fora do centro; negligenciar a limpeza do centro socioeducativo ou a própria higiene pessoal; obstruir a visão do alojamento; aumentar o volume de aparelhos eletrônicos além do que a instituição estabeleceu como limite máximo; chutar portas, grades, objetos ou praticar atos que perturbem a ordem; usar objeto alheio sem permissão do dono; transitar ou permanecer em locais não permitidos; trocar, doar ou vender dentro do centro socioeducativo objetos lícitos que pertençam ao adolescente, sem autorização da família e da direção do centro; portar dentro do centro socioeducativo objetos lícitos não autorizados.
- Transgressões médias: ofender ou desrespeitar qualquer pessoa; fazer uso de medicamento prescrito para outro adolescente; retornar à unidade com sintomas de uso de drogas ou álcool; sair para atividade externa e desviar-se do percurso ou separar-se sem autorização; atrasar, sem justificativa, no destino ou retorno de saídas ou atividades externas; danificar, propositalmente, objetos de uso pessoal ou objetos dos demais; utilizar meios não previstos para envio de correspondência; difamar outros adolescentes ou qualquer pessoa; sujar os espaços do centro socioeducativo com objetos, líquido, dejetos ou restos de comida; praticar e cobrar apostas; praticar ato obsceno; impedir ou tentar impedir a realização de procedimentos de segurança.
- Transgressões graves: causar lesão a si mesmo alegando ter sido praticada por outra pessoa; estabelecer relação de exploração física com outro adolescente; ameaçar qualquer pessoa;

tentar agredir outra pessoa; tentar fugir ou facilitar fuga de outros; evadir durante atividades externas ou saídas temporárias; furtar, roubar ou extorquir objetos; manter e/ou construir objeto que possa causar lesão a alguém; estabelecer relação sexual com outro adolescente.

- Transgressões gravíssimas: constranger qualquer pessoa mediante violência ou grave ameaça; arremessar objetos, líquidos, dejetos ou restos de comida em pessoas; provocar ou tentar incêndio; praticar atos infracionais mediante violência e grave ameaça à pessoa; induzir, incitar ou participar de movimentos para subverter a ordem, utilizando-se ou não de ameaça ou violência; adquirir, portar ou usar drogas lícitas ou ilícitas dentro do centro ou em saídas com acompanhamento; agredir fisicamente outra pessoa; tentar fugir ou facilitar fuga utilizando de ameaça ou violência; causar intencionalmente dano ao patrimônio da unidade; estabelecer relação sexual com outro adolescente mediante grave violência ou ameaça; fugir utilizando ou não ameaça de violência; fazer uso, sem autorização, ou ter consigo aparelho de telefone, radiocomunicação ou equivalente.

As medidas disciplinares variam entre:

- advertência verbal;
- advertência escrita;
- suspensão da televisão (pelo prazo de até 3 dias para transgressões leves até 22 dias para transgressões gravíssimas);
- suspensão da prática recreativa e de lazer (pelo prazo de até 3 dias para transgressões leves até 22 dias para transgressões gravíssimas);
- suspensão da prática esportiva (pelo prazo de até 3 dias para transgressões leves até 22 dias para transgressões gravíssimas);
- suspensão da participação em oficinas (pelo prazo de até 3 dias para transgressões leves até 22 dias para transgressões gravíssimas);
- privação da compra ou de um produto autorizado a entrar em dia de visita para transgressões leves, podendo chegar a até quatro produtos para transgressões gravíssimas;
- restrição do adolescente ao seu alojamento por no máximo 09 dias, para infrações graves e de até 15 dias para infrações gravíssimas.

O regulamento estabelece que as medidas devem ser aplicadas preferencialmente de forma isolada. Além disso, o cumprimento de medida de restrição aos alojamentos não deverá prejudicar as atividades de escolarização, profissionalização, espiritualidade e de atenção à saúde nas quais o adolescente esteja envolvido.

No centro socioeducativo pesquisado, era muito comum e recorrente que os jovens recebessem advertências verbais. No dia a dia da unidade, parecia também haver uma simplificação do que foi exposto acima. Um dia, diante da minha indagação sobre o que significavam aqueles termos – “fulano, você está advertido”; “tô de medida” – um jovem e um agente de segurança me explicaram que a advertência é apenas verbal. Levar duas advertências faz com que o jovem perca o pátio ou a tela (o direito de ver televisão, tendo que permanecer no alojamento durante o horário que os outros jovens estão na sala de TV). Já a medida disciplinar pode durar de 1 a 15 dias e varia entre leve, média, grave, gravíssima.

Além disso, alguns jovens me explicaram também que quando ganham uma advertência devem ficar alertas, “ficar esperto”, pois, se tomar mais uma, ganham uma medida disciplinar. Se ganhar quatro advertências vai para a comissão. Lembro que nesse dia fiquei um pouco em dúvida se todas as advertências eram mesmo contabilizadas, porque eu tinha a sensação de que eles ganhavam advertência a todo o momento.

Vale lembrar que, como dito acima, nas duas alas do centro socioeducativo pesquisado existe um alojamento específico para onde alguns jovens podem ser encaminhados em caso de ficarem restritos. Não encontrei no documento citado (Regimento único dos centros socioeducativos do estado de Minas Gerais, 2011) referência a esse tipo de prática, já que, além de ficarem restritos, quando estão nesse alojamento, os jovens são suspensos de quaisquer atividades da unidade e não comem ou bebem água, por exemplo. Um ponto importante é que um jovem me disse que no CEIP (Centro de Internação Provisória, onde os adolescentes que cometem ato infracional ficam antes do juiz decidir qual medida cumprirão), esse alojamento se chama “isolada”. É possível perceber a semelhança da nomenclatura com o sistema prisional, onde esse tipo de prática é conhecido como “solitária”. Além disso, percebe-se que tal prática parece ser comum nos centros de privação de liberdade. Gostaria de ressaltar que durante o tempo em que estive lá não tive conhecimento de nenhum jovem que cumpriu medida disciplinar dessa maneira.

Outro aspecto importante diz respeito ao fato de que, no centro pesquisado, a suspensão da participação na oficina de teatro não acontece caso os jovens estejam cumprindo medida disciplinar. Esse é um aspecto que os professores de teatro ressaltaram como sendo um aspecto positivo da unidade, em relação a outros centros socioeducativos.

Durante minha pesquisa de campo foi possível perceber que havia jovens que raramente cumpriam medida disciplinar, em contraposição a outros que recorrentemente

estavam “de medida”, como dizem eles, ou aguardando a avaliação da comissão. Segundo a diretora da unidade e o agente entrevistado, é muito comum que os jovens, quando chegam à unidade, cometam muitas transgressões e cumpram as medidas disciplinares cabíveis.

Pablo, um dos jovens entrevistados, esteve recorrentemente em cumprimento de medida disciplinar durante minhas idas à unidade. Segundo um agente:

O agente chega e pontua alguma coisa pra ele, aí ele quer falar mais alto, aí acaba tomando advertência, perdendo pátio, aí no que perde, tá simplesmente, cê não vai no pátio. Aí não aceita e começa a discutir e às vezes quer agredir aí tem que ser conduzido. Aí acaba agravando um pouco mais a norma dele (...) O que ele tem que falar ele fala. E ele não quer saber se ele vai ficar na norma, se ele vai perder pátio, ele acaba falando e acaba às vezes prejudicando o processo. (Entrevista - Agente de Segurança).

Segundo o agente, o jovem, ao transgredir, prejudica o processo. Pergunto-me a que processo ele se refere. A unidade parece valorizar uma certa obediência por parte dos jovens, como se o bom comportamento fosse um indicativo de que aquele jovem já atingiu o que era esperado. Contudo, ao que parece, os jovens, ao longo do tempo, vão criando estratégias para evitar maiores problemas dentro da unidade, tendo em vista que as medidas disciplinares entram no relatório que é enviado ao juiz e que é um dos instrumentos (talvez o principal) para que se decida pelo desligamento do adolescente da unidade.

A fala da Diretora da Unidade também traz alguns elementos para pensar sobre isso.

É, além disso, o [centro socioeducativo] atende os meninos mais novos do sistema. Então são meninos que chegam aqui muito imaturos ainda. Por chegar muito imaturo, até o adolescente dar conta de entender o que é a medida, o que ele tá fazendo aqui, *o que ele tem que fazer*, até ele conseguir entender como funciona as regras, os limites, já passou um tempo da medida dele (...) E eu acho que nas outras unidades, elas atendem os meninos de 15 a 18. Meninos que já passaram dessa fase, sabe? Meninos que já conseguem se posicionar mais, já consegue saber o quê que quer. Eu quero fazer um curso disso, *eu sei que tenho que ter bom comportamento até pra mim ser desligado. E os meninos quando chegam aqui não chegam com essa noção ainda*. (Entrevista - Diretora de Atendimento, grifos meus).

Gostaria de citar também o dia que um jovem que participava da oficina de teatro estava cumprindo medida de restrição no seu alojamento por oito dias. Isso significava que ele ficaria “só na tranca”, sem direito a sair para comer, ver televisão ou realizar atividades no pátio – com exceção das atividades da escola, da oficina de teatro e de atividades profissionalizantes ou relacionadas à saúde, se fosse o caso. Segundo esse jovem, ele agrediu um agente porque este lhe deu uma advertência injusta. Ele ficou nervoso e o agrediu. A

advertência teria sido dada porque ele atrasou para ir para o banho. Pelo que foi possível observar em relação ao funcionamento da unidade, imagino que o atraso desse jovem deve ter sido por uma questão de segundos – ele não foi imediatamente quando foi chamado.

Outro caso me foi narrado por Jonathan, um jovem que raramente cumpria medida disciplinar, mas que um dia agrediu outro jovem de uma forma que ele mesmo demonstra dificuldade de entender o porquê:

JONATHAN: Tipo, foi o menino que eu num converso muito com ele não, já tem um tempo. Tipo, eu acordei de manhã assim, tipo, nós foi tomou café, aí tipo tava na fila de escovar os dente, tipo, sentei em cima do banco. Aí tipo ele foi e ficou olhando assim pra mim meio torto. Aquilo ali eu num gostei, sabe? Aí fui e perguntei porque ele tava olhando pra mim, aí na hora, sabe, que ele é meio folgado, ele veio falar, tentar aumentar o tom comigo, nem eu sei o que eu fiz na hora, fui dei um soco na cara dele. Aí veio os agente e separou.

PESQUISADORA: Na hora da escova?

JONATHAN: É. Nem eu acreditei na hora assim. Aí eu entrei dentro do alojamento comecei, nó... (Entrevista- Jonathan, 16 anos).

A partir dos depoimentos acima, parecer ser possível fazer uma relação ao que Goffman (2010) nos diz sobre o fato de que em uma instituição total, muitas vezes o comportamento do interno diz respeito à forma como a segregação em que vive atua sobre ele. Nesse sentido, a transgressão disciplinar de Igor e do outro jovem seria muito mais produto da forma como vivem na instituição do que fruto de uma indisciplina. É como se o modo de funcionamento da instituição provocasse certas maneiras de agir.

Um dia eu estava no pátio e alguns jovens estavam jogando pingue-pongue. Um deles levou uma advertência verbal por ter proferido um xingamento sem ter se dirigido a ninguém específico. O agente que deu a advertência então me explicou que eles têm que dar advertência, senão extrapola. Disse que os jovens que estão discutindo no pingue-pongue estão cumprindo medida de 15 a 20 dias. Além disso, falou que quando algum menino perde o jogo, a zoação dos agentes eles até aguentam, mas quando outros jovens zoam, eles não aguentam.

Creio que outro tipo de dispositivo disciplinar utilizado pela unidade socioeducativa pesquisada diz respeito ao direito de ter saídas e participar de atividades externas. Na época do natal, por exemplo, alguns jovens conseguem liberação para ir para casa. No período pesquisado, as saídas poderiam acontecer entre os dias 22 e 26 de dezembro, porém nem todos os jovens conseguiam liberação para todos os dias. A autorização é realizada pelos

juízes que acompanham os casos mediante os relatórios enviados sobre cada jovem. Os jovens que conseguem autorização para passar o natal em casa são buscados por alguém da família, que deve assinar um termo de responsabilidade. Além disso, há uma série de regras que eles têm que cumprir, como não ficar na rua após as 22h; andar com o documento assinado pela família, para o caso de haver batida policial; não fazer uso de bebida alcoólica. É lhes dito também que “o adolescente que sai e não apronta ganha pontos com a juíza” e que quando retorna à unidade, é realizada uma conversa com a família e feito um memorando sobre a saída.

Além disso, gostaria de ressaltar que conforme Gofman (2010) em uma instituição total há grande controle dos tempos, espaços e corpos dos internos, assim como a existência de um processo que o autor denomina como mortificação do eu. Nesse sentido, em uma instituição total

em primeiro lugar, todos os aspectos da vida são realizados no mesmo local e sob uma única autoridade. Em segundo lugar, cada fase da atividade diária do participante é realizada na companhia imediata de um grupo relativamente grande de outras pessoas, todas elas tratadas da mesma forma e obrigadas a fazer as mesmas coisas em conjunto. Em terceiro lugar, todas as atividades diárias são rigorosamente estabelecidas em horários. (p. 18)

Na unidade pesquisada, os tempos são organizados conforme a rotina institucional exposta acima. Um exemplo do rigor em relação aos tempos foi o jovem que levou uma advertência porque se atrasou para o banho.

Além disso, os acessos dos jovens aos espaços da unidade são regulados e controlados de acordo com os tempos da unidade e com o tipo de atividade realizada. O trânsito entre espaços durante as atividades é praticamente inexistente. Dessa forma, há uma rígida divisão de tempos e espaços. No dia da festa de natal, por exemplo, os jovens permaneceram o dia todo no pátio, onde a festa foi realizada, sem ter acesso ao alojamento. Uma exceção dessa rigidez vista por mim aconteceu durante as férias, quando vi um jovem que estava no pátio pedir para ir para o cinema e também um contrário, um jovem que estava no cinema chegar ao pátio porque não estava gostando do filme.

Cabe ressaltar também que quando estávamos no pátio, por exemplo, tanto o portão que dava acesso à parte externa da unidade, quanto o portão que dava acesso aos alojamentos permaneciam trancados. O mesmo acontecia com os outros portões e grades existentes na divisão dos espaços.

Gostaria de ressaltar também que os tempos, além de controlados, são interrompidos constantemente: um jovem está vendo um filme e é chamado para realizar um atendimento com alguma técnica, ele está fazendo oficina de teatro e é chamado para fazer ligações para a família...

Outro aspecto observado diz respeito ao fato de que os jovens dizem que o centro socioeducativo onde estão inseridos é um centro onde eles demoram a ser liberados – seja no sentido de finalizar o cumprimento da medida socioeducativa, seja referindo-se a atividades externas e a saídas (ir para casa no natal, no fim de semana, etc.). Um jovem certa vez me disse, em tom de reclamação, que ele já estava lá há sete meses e nunca tinha tido uma saída externa. Vale lembrar que, quando um jovem cumpre medida de internação, ele pode permanecer privado de liberdade por um período de 6 meses a 3 anos e isso vai sendo definido ao longo da medida. Filipe certa vez reclamou sobre o fato do tempo da medida ser incerto. Segundo ele, se a medida fosse determinada seria melhor, pois eles ficam ansiosos com essa incerteza.

Aqui podia ficar todo mundo trancado e ir embora mais rápido, porque aí não ia mais ser aperreado. Porque aqui é perreado. Perreado que eu falo é demorado de mandar embora. Aí podia ser mais rápido. Que nem em outro centro, os meninos tipo fica seis meses na tranca, com seis meses já pode ir em casa, com tudo de bom. Aqui pra gente conquistar ir em casa, é mais ou menos um ano e pouco. (Entrevista - Filipe, 16 anos).

Várias vezes, estando em campo, ouvi profissionais da instituição, jovens e professores de teatro compararem o centro pesquisado com outros centros socioeducativos. Nesse caso, Filipe chama atenção para o fato de que em outros centros *os meninos tipo fica seis meses na tranca*. Nesse sentido, se até esse momento nos referimos ao fato de que no centro investigado parece prevalecer a lógica do controle em detrimento dos processos educativos, vale ressaltar que, através das falas dos vários sujeitos em campo, foi possível perceber que, ainda assim, o centro pesquisado diferencia-se positivamente dos demais: seja no exemplo exposto acima pelo agente entrevistado no que diz respeito ao uso de algemas, seja na fala de Filipe quando esse diz que em outros centros os jovens ficam na tranca e são liberados mais rápido, seja na fala de uma agente que também é oficineira que, no dia da minha visita estava sozinha com os jovens e me disse que em outros centros é inimaginável ficar sozinha na sala com os jovens, que tem sempre um agente por perto e os materiais não ficam disponíveis para o uso (como tesoura, cortador de unha e objetos para fazer artesanatos).

Uma vez perguntei a um jovem se ele achava o centro onde estava melhor do que o CEIP – Centro de Internação Provisória – pelo qual tinha passado. Ele afirmou que preferia o centro de agora, pois no CEIP só ficava preso. É curioso que Filipe, o jovem entrevistado, afirma preferir ficar preso todo o tempo, mas ter o direito de ir para casa mais rápido.

Em entrevista à diretora da unidade e à equipe técnica perguntei sobre a impressão dos jovens em relação ao tempo de internação ser maior no centro pesquisado. As entrevistadas me disseram que isso geralmente acontece mesmo. Ela cita o fato da unidade atender os jovens mais novos do sistema, que são muito imaturos ainda e demoram a entender o que é a medida:

Um caso, por exemplo, é o [nome do jovem]. Ele chegou aqui agora, tá aprontando todas, desrespeitando todo mundo, nãñãñã, até ele conseguir entender como é que funciona, o que ele tá fazendo aqui, o objetivo dele tá aqui, tranquilamente ele vai ter um ano de medida. E aí praí que ele comece a pensar na trajetória infracional, no contexto dele, consegue pensar alternativas pra vida dele, já deu um ano e meio tranquilo de medida pra ele. Entendeu? Aí, até a gente conseguir fazer o desligamento dele, deu dois anos. Então é coisa assim que foge, sabe? (...) Então acaba que os meninos ficam mais tempo na medida, sim. (Entrevista - Diretora de Atendimento).

Ela cita também o fato de que muitas vezes os jovens vivem em um contexto social difícil de resolver. Um exemplo é Moisés, um dos jovens entrevistados que a unidade não sabe para onde vai direcionar após o desligamento, pois seu pai morreu, sua mãe está presa e seus irmãos estão todos envolvidos com a criminalidade. A equipe técnica parece buscar alternativas familiares de onde esse jovem possa viver antes de desligá-lo da unidade.

Em relação ao tempo da internação, uma psicóloga que compõe a equipe de atendimento afirma:

Na outra unidade são meninos mais maduros. Eles sabem que perpassou a questão da escolha. Não, eu escolhi tá aqui. Eles são mais maduros, são mais conscientes da questão do ato, do que é cumprir uma medida, do que cê precisa fazer. Então a resposta é muito mais imediata. Aqui os meninos eles tão começando a querer amadurecer, saindo daquela fase do infantil, vir pra cá e lidar com essas questões todas. Acho que é difícil. Então por isso que demora mais tempo. (Entrevista - Equipe Técnica).

Conforme podemos observar na fala da psicóloga, a concepção sobre os jovens e sobre o ato infracional parece focar, principalmente, a dimensão da escolha desses jovens. Tanto essa fala quanto outras que serão expostas, a seguir, parecem localizar o ato infracional somente no jovem, desconsiderando o contexto social.

5.3 Concepções dos profissionais da unidade sobre os jovens

Como relatado acima, muitas vezes, as concepções dos profissionais da instituição sobre os jovens perpassava a questão da escolha que eles fizeram ao infracionar:

O que diferencia são as escolhas que eles fazem lá fora e que trazem eles pra cá. Aqui dentro são jovens normais e que a gente tenta oportunizar pra eles o que eles não tiveram lá fora. Então tem uma equipe multidisciplinar que tenta oportunizar isso, mas a gente tem que tá ciente que a escolha é de cada um (Entrevista - Equipe Técnica).

Damos o máximo de nós, fazemos com amor, fazemos com carinho, mostramos o outro caminho, damos a eles, oferecemos a eles oportunidades diferentes, de escolhas. No que nós podemos estar fazendo. O que nós podemos, nós fazemos. Agora fica na mão deles. E se eles querem mudar o caminho, ótimo, se não querem vamos ter paciência. (Entrevista - Agente).

Acredito que esses jovens tiveram e/ou podem ter um papel ativo em suas vidas e suas escolhas. Contudo, penso ser importante problematizar a concepção expressa acima pelos profissionais da unidade com quem tive contato a partir dos seguintes pontos: ao ver os jovens somente a partir das escolhas que fizeram na prática do ato infracional, estabelece-se uma individualização da questão e das responsabilidades, não se problematizando os mecanismos de exclusão social, o jovem infrator como uma produção social e nem se faz uma discussão na perspectiva dos direitos desses jovens. Não seria importante compreenderem isso para construir suas escolhas pautados num maior conhecimento sobre as condições sociais de existência?

Nesse sentido, Silva (2003) afirma que o ato infracional – e o próprio envolvimento de jovens com a violência – deve ser percebido como uma construção social e histórica e não como algo fixo ou natural, como se fosse inerente à identidade daqueles adolescentes.

Corti e Souza (2004) citam a autonomia como importante elemento no processo de construção da identidade, mas ressaltam que a possibilidade de fazer escolhas não é igual para todos os jovens, variando, dentre outros fatores, de acordo com a classe social, o gênero e o pertencimento racial desses sujeitos.

A esse respeito, Dayrell (2007) chama atenção para uma “nova forma de desigualdade social”:

a sociedade joga sobre o jovem a responsabilidade de ser mestre de si mesmo. Mas, no contexto de uma sociedade desigual, além deles se verem privados da materialidade do trabalho, do acesso às condições materiais de viverem a sua condição juvenil, defrontam-se com a desigualdade no

acesso aos recursos para a sua subjetivação. A escola, que poderia ser um dos espaços para esse acesso, não o faz. Ao contrário, gera a produção do fracasso escolar e pessoal. Como lembra Dubet (2006), o dominado é convidado a ser o mestre da sua identidade e de sua experiência social, ao mesmo tempo que é posto em situação de não poder realizar este projeto. (p. 1122).

Cabe dizer ainda que é importante que a sociedade conceda aos jovens oportunidades de experimentar e ensaiar suas escolhas, num processo de se autoconhecer, de poder confirmar, negar e/ou reformular as hipóteses que tinham sobre si mesmos. Nesse processo, a reversibilidade nas escolhas é elemento fundamental (CORTI; SOUZA, 2004).

Foi possível ouvir também em campo, embora de forma escassa, a percepção do jovem infrator como um jovem que, em algum momento da vida comete um ato infracional:

Eu vejo como adolescentes como qualquer adolescentes. O fato dele tá privado de liberdade não diferencia ele de outros jovens, assim. O que é diferente é a história de vida de cada adolescente, que é um pouco do nosso trabalho de tentar localizar em que momento o ato infracional entra como uma resposta na vida desse menino, assim. (Entrevista - Diretora da unidade).

Tinham que ter outros programas da rede, outros equipamentos, outras coisas que pudessem funcionar talvez pra que fosse mais efetivo o trabalho. Que então às vezes a gente trabalha e o adolescente consegue se reposicionar, consegue ter um desejo, consegue ter todo um plano, mas aí ele de repente volta pra uma situação que é a mesma que fez ele atuar. E às vezes a gente não consegue trabalhar essa situação porque tá fora do alcance, né? (Entrevista - Diretora de atendimento).

Nesse caso, parece existir uma percepção dos jovens infratores como jovens, com as mesmas necessidades, demandas, desejos que outros jovens. E há uma certa problematização do contexto social em que estão inseridos, expressa, por exemplo, no reconhecimento da importância de uma rede de proteção social.

Os profissionais entrevistados demonstraram também possuir incertezas em relação à vida dos jovens após a internação:

Eu acho que a gente enxerga eles com uma perspectiva assim de vida assim, enorme pela frente. A gente acredita nisso, acredita no trabalho que a gente faz e acredita no potencial deles também. Só que a gente chega num certo ponto que a gente dá uma parada, né, a gente vê que foge um pouquinho da gente aqui. O que a gente almeja pra eles, infelizmente, quando eles são desligados, a gente sabe que a gente não vai dar conta daquilo ali mais. (Entrevista - Equipe Técnica).

Uma hora nem todos conseguem tá mudando, né? Mas pra gente é muito bom quando o adolescente vem falando, ‘nossa, vou sair daqui e vou mudar de vida’. Pela nossa experiência sabemos que poucos de fato conseguem tá mudando, mas pelo menos falam e de certa forma tentam fazer. Agora a gente sabe que é difícil. (Entrevista - Agente).

Outra concepção em relação ao trabalho desenvolvido que deve ser problematizada é essa:

Eu acredito muito nesse trabalho. Eu acho que tem a escolha de cada adolescente sim. Também nisso a gente num pode intervir, mas que eu acho que é um trabalho que tem muito resultado, sabe? E desde quando eu entrei no socioeducativo, eu entrei quando foi inaugurado o Centro [Nome do Centro]. No dia que eu entrei o superintendente foi lá e falou assim... Era subsecretário. Foi lá e disse que, de todos os meninos que estariam ali naquela unidade, se um conseguisse mudar de vida já valia o esforço do trabalho todo. E eu acho que é isso mesmo, sabe?

(...)

E eu acho que se um adolescente, lembrando dessa fala dessa pessoa, um adolescente que tem um reposicionamento, quantas vidas não são salvas? Porque a dele própria e às vezes de quantos ele poderia tirar, sabe? Então eu acho que um que a gente salva, a gente tá salvando muitos, entendeu? (Entrevista - Diretora de Atendimento).

Acreditamos que a concepção de que o trabalho desenvolvido na unidade tem o objetivo de salvar os jovens não considera aqueles jovens como sujeitos de direito que, inclusive, tiveram muitos de seus direitos sociais negados durante suas trajetórias. Além disso, constitui de certa forma uma anulação do outro, que, ser passivo, precisa ser salvo por quem detém um poder. Parece haver uma polarização: ou o jovem é visto unicamente pelas escolhas que fez ou ele é visto como alguém que precisa ser salvo pelos outros.

Além disso, a ideia de que “de todos os meninos que estariam ali naquela unidade, se um conseguisse mudar de vida já valia o esforço do trabalho todo” parece evidenciar as baixas expectativas que se tem em relação ao trabalho com aqueles jovens. Parece também justificar a forma como a política de atendimento aos jovens autores de ato infracional está organizada porque afinal de contas, *salvar* um é o bastante. Todas as reincidências dos demais jovens no ato infracional já estariam previstas. Apesar dos diferentes contextos e devidas diferenças de análise, gostaria de pontuar que vários trabalhos da sociologia da educação já demonstraram o quanto podem ser determinantes as expectativas dos professores para o sucesso ou fracasso do trabalho educativo (BRESSOUX, 2003).

A diretora de atendimento, ao falar sobre a profissionalização dos jovens, afirmou que

os meninos não conhecem nem profissão que tem, não conhece nem possibilidade de trabalho que existe. E são infinitas, né quase infinitas (...) no histórico ocupacional deles, de referência de trabalho que eles têm na vida deles, nas relações sociais deles, é uma mãe que é faxineira, que é um trabalho tipicamente feminino, que eles não se identificam. Outro trabalho que eles conhecem é pedreiro, que pra eles é uma profissão desvalorizada, no meio social deles, eles acham que é um trabalho braçal, que ganha mal, que não tem status social, pra eles é isso. Então eles não têm interesse e demanda por esse trabalho. E aí eles não conhecem mais nenhuma profissão. E aí o que eles entendem por profissão bem sucedida é o tráfico. Uma profissão que dá dinheiro, que dá status, que dá poder, que dá mulher, que dá respeito, entendeu? E aí cê tem que ampliar a visão desses meninos. Olha, não é só... a possibilidade não é pedreiro ou traficante não! Tem outras. (Entrevista - Diretora de atendimento).

Contudo, às vezes em que vi, na unidade, alguma conversa ou referência a emprego para os jovens, não me parecia que o leque de possibilidades apresentado a eles era significativamente amplo. Além disso, parecia haver uma expectativa em relação aos empregos que eles deveriam/poderiam assumir, tais como garçom, cabeleireiro, telemarketing, curso de culinária. Ou seja, profissões que não exigem muita qualificação e de baixo *status* social.

Ainda sobre as concepções que se tem sobre esses jovens, houve um acontecimento em campo que me chamou muito a atenção: no dia da festa de natal houve distribuição de presentes pelo papai Noel. Os jovens haviam escrito cartas pedindo algo, essas cartas foram adotadas por algumas pessoas. Quando o papai Noel chegou para realizar a entrega, colocaram a música “Então é natal”. Cleiton, um dos jovens entrevistados disse zoando: “vou desmaiar de alegria”. O papai Noel disse que graças ao *papai do céu* eles conseguiram que todas as cartas das *crianças* daquele centro socioeducativo fossem adotadas. Sugeriu também que rezassem o pai nosso. É possível perceber uma infantilização dos jovens, a presença de práticas religiosas cristãs e, ainda, certa atmosfera assistencialista, vista nos presentes que foram doados e na espetacularização da entrega desses presentes. Perguntei a Cleiton, que estava perto de mim, o que ele havia pedido. Ele me disse que tinha pedido uma oração, depois disse que “umas questão” e por fim, falou que estava com vergonha de dizer.

Os presentes que vi os jovens ganharem foram blusas ou tênis. Além disso, um jovem foi chamado à frente para contar o que tinha pedido: como ele era do interior e sua família tinha dificuldades de vir a Belo Horizonte, pediu que pudessem visitá-lo. A família ganhou, então, as passagens e hospedagem em um hotel e esteve presente durante todo o dia da festa de natal. Vale ressaltar que esse jovem estava cumprindo medida disciplinar por ter cuspidido

na cara de outro adolescente e no dia da festa não pôde permanecer no pátio participando da festa juntamente com sua família todo o tempo.

Outro aspecto a ser ressaltado em relação às concepções sobre os jovens diz respeito ao fato de que assim como a escola parece não ver o jovem por traz do aluno, alguns profissionais da instituição parecem também não ver o jovem, o sujeito, por traz do interno. Durante entrevista, a diretora de atendimento disse “mas o técnico sabe tudo que tá acontecendo com o menino na unidade, o tempo todo. O técnico sabe como ele tá na escola, sabe como ele tá na oficina, sabe como ele tá na atividade esportiva”. Ela parece desconsiderar que além desses tempos e espaços em que os jovens estão ocupados com alguma atividade, há vida acontecendo, há o cotidiano dos jovens... Para além das atividades, eles pensam, sentem, vivenciam questões.

5.4 A vida dos jovens na internação

Aqui dentro? Ah... Tudo aqui é difícil, né? A rotina. As regras, esse trem também. Muita regrinha chata. (Entrevista - Jonathan, 16 anos).

Cansado desse lugar já. Nada pra fazer. Todo dia a mesma coisa. Só de pensar que vou ficar aqui uma cara... (Fala de um jovem, 15 anos - Caderno de Campo).

Uma dimensão que me pareceu muito importante para pensar a vida dos jovens dentro da instituição foi a relação que eles estabelecem com o tempo. Eles trazem, durante todo o tempo, falas que se referem ao fato de que lá o tempo não passa, que eles fazem a mesma coisa todos os dias – dizem também que não fazem nada. Eu, como pesquisadora, tive também, estando em campo, a sensação de que o tempo lá, passava vagaroso. Ao finalizar a entrevista com Jonathan perguntei a ele o que tinha achado e ele me respondeu: “bom que deu pra passar metade do meu tempo aí”.

Uma das estratégias criadas pelos jovens para “passar o tempo” é fazer artesanatos com papel, segundo eles, com a técnica do origami. Ariel me contou que os jovens fazem no alojamento quando estão à toa. Perguntei quem tinha ensinado e ele me disse “passa de geração pra geração”, um vai pegando a técnica com o outro. Esse trabalho é realizado com papéis comprados pelos próprios jovens (com dinheiro que a família leva) ou levados pelas famílias. Mais de uma vez alguns jovens fizeram referência ao fato de que comprar as folhas

não sai barato. Muitas vezes, durante o dia de visita, vi jovens entregando suas produções como presente para seus familiares.

Uma outra estratégia utilizada por alguns é se envolver em atividades que, de alguma forma, ajudem a passar o tempo. A oficina de lavanderia, por exemplo, não era obrigatória para Cleiton. Mas ele pedia para participar, pois ajudava a distrair a mente. Entretanto, me parece que essa estratégia não seria válida para qualquer atividade (o custo-benefício tem que valer a pena, ou seja, participar da atividade não pode ser algo penoso ou chato).

Pensar na relação que os jovens estabelecem como tempo é importante também porque, muitas vezes, como se verá no próximo capítulo, participar da oficina de teatro pode ser uma forma de ocupar a cabeça e, conseqüentemente, ocupar o tempo.

5.4.1 Sociabilidade

Desde o início de minhas idas a campo, observei que os jovens brincavam muito entre si, se tocavam muito, se abraçavam. Surpreendi-me várias vezes com esses toques:

[Nome do jovem] ficou deitado no colo de Cleiton durante o filme, Cleiton fazia cafuné na sua cabeça, mas depois deu uns socos também. (Caderno de Campo).

[Nome do jovem] uma hora deitou-se no pé de [Nome do jovem]. Moisés também estava escorado nele, mas no seu peito. [Nome do jovem] ficou boa parte do filme deitado no braço de [Nome do jovem], que fez cafuné nos seus cabelos. (Caderno de Campo).

Um dia comentei com um dos professores de teatro e ele me disse que isso não é comum em outras unidades, os jovens tocarem uns nos outros ou mesmo nos educadores. Apesar de acreditar que em alguns casos o toque tem conotação sexual, me parece que não é esse o motivo de se tocarem tanto.

Em relação à sexualidade dos jovens, o agente de segurança entrevistado afirmou que

é gritante a sexualidade deles (...) E às vezes enfrentamos dificuldades. Igual o [Nome do jovem] mesmo nos traz dificuldade de relacionamento. E a gente tem remanejado sempre os adolescentes de alojamento, que às vezes tem uns que tá mais afim assim de... mais passivo... tem outro que é mais ativo. Então fica nessa relação assim, se a gente não tiver em cima, acaba acontecendo o ato sexual de um com o outro. Então nós estamos o tempo todo em cima pra poder tá evitando essa situação. Tá tudo aflorado. A sexualidade deles tá à flor da pele. Eles tão o tempo todo nessa demanda mesmo de algo, de querer alguma coisa. (Entrevista - Agente de segurança).

Cabe dizer que conforme exposto acima, ter relação sexual na unidade é considerada transgressão grave ou gravíssima (no caso de haver uso da força e violência). A unidade tem lidado com as questões da sexualidade dos jovens através da aplicação de medidas disciplinares, troca de alojamento (para que jovens passivos e ativos, segundo o agente entrevistado, não fiquem juntos). Ainda, segundo a diretora de atendimento, há a realização de oficinas promovidas por pessoas da área da saúde.

Além do que foi relatado acima, as relações entre os jovens possuíam outras nuances. Em primeiro lugar, eles afirmavam não confiar uns nos outros. Além disso, me parecia que as relações entre eles são perpassadas por relações de poder, hierarquias, conflitos e o que eles chamam de “pagar seguro”.

Mesma hora que cê tá com um amigo seu, cê tá brigando com ele aqui dentro. Aí eu fico eu mesmo sozinho no meu canto tem vez. (Entrevista-Pablo, 14 anos).

Ah... Não confio em ninguém aqui não (...) Igual os cara aqui, a merma hora que cê tá com outro, cê tem que ficar na atividade.

PESQUISADORA: Pode confiar não?

FILIPPE: Em ninguém. A não ser na sua sombra. (Entrevista - Filipe, 16 anos).

As relações de força entre os jovens podem ser percebidas a partir dos seguintes fragmentos:

Porque os meninos pequeno, eles tipo, se a gente encostar neles no futebol, eles choram. Entendeu? Aí quando arruma problema com alguém eles falam “só porque eu sou pequeno, cê vai querer me escamar?”, tipo me bater? Não é assim não. Isso aí pra mim, ele é bandido. Se ele tá no crime, pra mim, ele é vagabundo. Aí tem nada disso de dar boi pra ninguém não, ninguém dá boi pra mim. Pra mim tem que correr pelo certo. (Entrevista - Filipe, 16 anos).

PESQUISADORA: E geralmente cê entra de medida por quê?

PABLO: Briga.

PESQUISADORA: Briga com os meninos? Cê fica nervoso? Como é que é?

PABLO: Os cara é tirado, pensa que cê caiu aqui de aviãozinho e fica tirando ocê. Aí nós não aceita, ué. Aí nós passa pra agressão. (Entrevista-Pablo, 14 anos).

JONATHAN: Também o que dá mais briga é a bola aqui (...) tem menino que tem medo de entrar em outra pessoa, tipo, ir na bola primeiro que o cara, isso deixa a gente até meio nervoso.

PESQUISADORA: Ah, tipo assim, naquele ali eu num posso tirar a bola dele não, é isso?

JONATHAN: Isso.

PESQUISADORA: Saquei.

JONATHAN: Os menino fala que o pessoal tá pagando seguro pra eles. Os menino fala isso.

PESQUISADORA: Cê pode me explicar melhor o quê que é isso?

JONATHAN: É isso que eu te falei. Quando a pessoa fica com medo da outra. (Entrevista - Jonathan, 16 anos).

Cleiton certa vez me falou que esse negócio de pagar seguro não existe, que isso é coisa que os agentes inventaram. Disse que se um menino estiver se sentindo oprimido por outro, ele vai lá e fala com os agentes. Contudo, penso que é importante ter em vista que um valor importante no mundo do crime diz respeito a não delatar outros, como disse certa vez Pablo “Não X9 sou, porque X9 morre cedo”.

Segundo Goffman (2010) nas instituições totais “a fim de evitar possíveis incidentes, o internado pode renunciar a certos níveis de sociabilidade com seus companheiros.” (p. 45). O autor afirma ainda que, embora existam algumas tendências à solidariedade e lealdade em tais instituições (que podem ser vistas no campo na atitude expressa pelos jovens de não ser X9, por exemplo), isso acontece de forma limitada. Goffman (2010) afirma que em alguns casos “o internado não pode confiar em seus companheiros, pois estes podem roubá-lo, atacá-lo ou delatá-lo.” (p. 58). Some-se a isso o fato de que esses jovens, mesmo fora do contexto de privação de liberdade podem viver, muitas vezes, situações que inibem a possibilidade da construção de relações de confiança, tendo em vista, por exemplo, as disputas internas do tráfico de drogas.

Nesse sentido, é possível perceber que as relações entre os jovens se mostraram muito complexas e de difícil compreensão em virtude do tempo limitado em campo. Acreditamos que é, inclusive, um tema que merece aprofundamento no âmbito das pesquisas sobre juventude, tendo em vista a importância da sociabilidade para a condição juvenil e da confiança para a construção dos laços sociais.

5.4.2 Família

Os familiares podem visitar os jovens às quartas-feiras, de 14h às 17h30, sendo que o centro socioeducativo pode abrir exceções para familiares que trabalhem para irem no fim de semana. Jovens que estão cumprindo medida disciplinar ou que acabaram de chegar à unidade podem receber visita por um tempo máximo de 45 minutos. Além disso, para que possam ter o direito à visita, os familiares têm que fazer um cadastro antecipadamente.

Durante minha ida a campo, vi mães chorando, abraçando seus filhos ou netos por muito tempo, vi jovens brincando com irmãos e irmãs pequenas, vi jovens permanecerem em silêncio ao lado de suas mães e avós.

Certa vez, Pablo demonstrou incômodo ao imaginar que sua mãe, quando vai visitá-lo, tem que dizer pras amigas que está indo visitar o filho preso, que seria melhor se pudesse dizer que o filho está trabalhando.

Durante o tempo do campo, eram quase sempre os mesmos jovens que recebiam visitas, de forma que alguns familiares não cheguei a conhecer. Isso me parecia comum principalmente com jovens que eram do interior ou que tinham pai e mãe presos e/ou mortos. Era muito comum também ver avós que tinham assumido a responsabilidade pelos jovens. Um jovem, que constantemente recebia visitas da avó, disse certa vez “a gente pode aprontar sempre que ela sempre vai nos amar”.

5.4.3 Escola

Hoje, fui de manhã ao [Nome do centro] com objetivo de ver a confraternização da escola, seria o último dia de aula e alguns jovens fariam apresentação de uma música em inglês (...) Quando cheguei na porta da sala reparei também que os jovens estavam todos sentados. Havia um certo silêncio (não era bem silêncio, mas quase não havia interação, uma confraternização de fato muito institucionalizada, assim me pareceu). Os jovens estavam sentados e a professora passava servindo pasteis (...) A professora pediu a um jovem para dar play na música e eu pensei que iria ficar parecendo mais com uma festinha, mas para minha surpresa era uma narração de provérbios. A professora parece evangélica, ela parece falar com os meninos num tom muito pastoril, de rebanho... No final ela disse que havia um bolinho para eles e disse que esse bolinho representava o doce que elas esperavam que houvesse na vida deles, que às vezes vivemos momentos ruins, mas que as coisas podem ser boas. (Caderno de Campo).

Ao contrário dos demais centros socioeducativos de Minas Gerais, o centro pesquisado possui uma escola gerida pela prefeitura de Belo Horizonte através do Programa Floração. Esse programa consiste em uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte e a Fundação Roberto Marinho e existe desde dezembro de 2009. Tem o objetivo de possibilitar que alunos que tenham entre 15 e 19 anos e apresentem defasagem idade-série concluam o Ensino Fundamental.

Segundo a diretora da escola, o programa foi implementado no centro em 2010 com o objetivo de correção do fluxo dos jovens que não apresentam a correlação idade/série correta.

Ao participar do Floração o jovem pode concluir o ensino fundamental em um ano. Para isso ele tem que ter no mínimo 15 anos (completos até dia 30 de março) e ter cursado até, pelo menos, o sexto ano (antiga quinta série). A diretora da escola afirmou que um dos problemas que eles enfrentam na escola é em relação à frequência, pois muitos jovens chegam

ou são desligados do centro socioeducativo no meio do ano e assim não têm frequência suficiente para passar de ano.

Nesse caso, os jovens que chegaram à unidade após abril e não tem frequência suficiente para concluir o ensino fundamental, continuam no próximo ano na turma do Floração. Se ficarem até o final, são certificados. Se saírem antes, são encaminhados para escolas próximas a suas casas onde exista o projeto. Se não houver nenhuma escola desse tipo nas comunidades onde vivem, o centro socioeducativo leva os jovens para fazerem prova de supletivo no Cesec, para que eles tenham chance de certificação.

A Diretora da Escola também costuma estabelecer um diálogo com a prefeitura, solicitando a aprovação de alguns jovens:

Em 2012 tinham 3 meninos que tinham as possibilidades pra aprovação. Tinham 15 anos, tavam no CEAD desde o ano passado e tiveram o rendimento necessário. Só três. E nós temos outros seis que tem o rendimento necessário, mas que não tinham quinze anos em 30 de março. Então nós temos quatro meninos que nasceram em abril (...) E aí nós pedimos à prefeitura que abrisse mão pra esses meninos serem certificados, a gente ta aguardando a resposta. (Entrevista - Diretora da Escola).

Ela afirmou também que há jovens que não se encaixam no perfil daqueles que participam do projeto Floração, seja pela idade, seja pela escolaridade. Segundo ela, existem jovens que chegam sem estarem alfabetizados. Nesse caso, eles podem concluir o ensino fundamental em dois anos: no primeiro ano são alfabetizados e no segundo ingressam na turma que tem a possibilidade de conclusão daquele nível de ensino. Contudo, segundo ela

muitas vezes isso não acontece porque a gente tem alguns adolescentes aqui que tem realmente dificuldade de aprendizado. Alguns já têm déficit cognitivo diagnosticado, e tudo mais. Agora esses meninos eles conseguem, assim, caminhando em ciclos, eles podem ser aprovados, se eles chegaram assim no quinto ano, eles podem depois ir pro sexto ano, mas não termina o ensino fundamental. (Entrevista - Diretora da Escola).

Na escola do centro existem quatro turmas, duas de manhã e duas de tarde, sendo que dessas, apenas uma turma é voltada para a alfabetização. Além da diretora, a escola conta com quatro professoras – todas concursadas pela Prefeitura de Belo Horizonte: uma de história, uma de ciências, uma de português (formada em Letras) e uma pedagoga.

Segundo a diretora, os professores do projeto Floração passam por um período de formação e por isso, independente de suas formações, conseguem trabalhar com os jovens as diversas áreas. O curso se organiza em três módulos assim divididos (cada módulo dura três meses):

Primeiro módulo – Português e Ciências

Segundo módulo – Matemática e História

Terceiro módulo – Geografia e Língua estrangeira

Matemática e Português são trabalhados o ano inteiro, entretanto, alguns conteúdos específicos dessas áreas são priorizados de acordo com a divisão dos módulos.

Se algum jovem conclui o ensino fundamental, mas ainda não terminou o cumprimento da medida de internação, ele é encaminhado para fazer o ensino médio em uma escola do entorno do centro socioeducativo ou em outra unidade.

Ainda de acordo com a Diretora da Escola, o material didático utilizado é elaborado pela Fundação Roberto Marinho, contudo, as professoras produzem muitos materiais, tendo em vista principalmente reflexões por parte dos jovens sobre o cumprimento da medida e sobre a vida.

Ela também afirma que os jovens muitas vezes apresentam problemas de relacionamento entre eles, que muitas vezes levam para a sala problemas que começaram no pátio da unidade.

Então às vezes ele tá sentado do lado com um menino que ele, às vezes, acabou de ter um atrito no pátio ou na sala de televisão. Então é isso que aparece muito na sala de aula. Não aquela indisciplina que a gente vê nas escolas aí fora. É questão de relacionamento mesmo. E algumas vezes a gente até precisa fazer alguns remanejamentos na sala por conta disso. (Entrevista - Diretora da Escola)

Esse dado será importante mais à frente quando formos analisar as relações estabelecidas entre os jovens na oficina de teatro.

Quando perguntada sobre as diferenças e aproximações com a escola situada fora do centro socioeducativo, a Diretora responde

a gente tenta reverter um pouquinho essa imagem que eles têm da escola. O quê que nos facilita? É essa proximidade que a gente tem com eles, né? Um grupo menor. Então a gente pode fazer esse trabalho mais próximo. (...) Outra dificuldade que eu acho que eles têm muito lá na escola de fora é que na verdade eles apresentam alguma dificuldade, muitas vezes nem é problema cognitivo não. Pela disciplina eles deixaram de aprender alguma coisa. Como eles não querem mostrar pros colegas que eles têm essa dificuldade, acaba às vezes fingindo que sabem ou que não sabem e assumindo muito mais essa questão da indisciplina pra chamar atenção, né? (...) Na escola muitas vezes ele é rotulado, né? E aí essa relação fica complicada. Às vezes por uma dificuldade que ele teve, disciplinar, toda a relação dele com o professor ou com outros profissionais da escola já fica meio comprometida por uma situação de indisciplina. (Entrevista - Diretora da Escola).

Ela reitera que no socioeducativo as professoras conseguem trabalhar de forma mais próxima dos meninos. Nas entrevistas realizadas, os jovens trazem referências positivas da escola do centro socioeducativo:

Aqui eu acho melhor. Acho que eles dá mais atenção procê aqui dentro. Num é igual lá fora não, se você num fazer é isso mesmo, aqui eles procura te ajudar mesmo. (Entrevista - Cleiton, 16 anos).

ARIEL: Escola é... Aqui eu gosto de estudar, eu num sei por que não, mas lá fora eu num gostava não (...)

PESQUISADORA: Quê que é diferente na escola daqui?

ARIEL: Ah, tipo que dá mais atenção pra nós também, né?

PESQUISADORA: As professoras?

ARIEL: É pouco aluno aqui, nove aluno.

PESQUISADORA: Tem mais alguma diferença?

ARIEL: O aprendizado é diferente também.

PESQUISADORA: Como assim?

ARIEL: Ensina mais coisa. (Entrevista - Ariel, 15 anos).

PESQUISADORA: O quê que é diferente?

MOISÉS: Por causa que lá fora eu num estudei história direito.

PESQUISADORA: Estudou não? Aqui cê estudou melhor?

MOISÉS: É. Por causa também que eu ficava faltando de aula. (Entrevista - Moisés, 14 anos).

É possível perceber que, nas falas acima, os jovens ressaltam a atenção que lhes é dada na escola. Além disso, eles também trazem em suas falas diferenças negativas em relação à escola de fora do centro socioeducativo, que perpassam questões da sociabilidade:

Ah, pouca gente. Tipo assim, que na escola de fora lá, são muitas pessoas, né? Aqui é (inaudível) tipo às vezes nós gosta de conversar mais com menina, aí num tem, tipo numa sala que tem só homem assim é meio difícil, né? Aí ficou ruim, mas tipo é tranquilo a escola, tipo eu acho legal as aulas que eles dá, só o ambiente que eu não gosto. (Entrevista - Jonathan, 16 anos).

Por fim, parecem trazer também uma certa compreensão sobre a importância de se estudar, embora afirmem que não é algo que gostam de fazer:

Filipe: Que agora eu compreendo, né? Antes eu não compreendia não. Pra mim escola era só pra mim zoar. Hoje não, hoje eu quero... O meu sonho é ser biólogo, já te falei?

PESQUISADORA: Não...

Filipe: Aí pra mim conseguir meus objetivos eu tenho que estudar. (Entrevista - Filipe, 16 anos).

CLEITON: Ah, num certo ponto eu gosto. Mas gostar de estudar mesmo, a gente num gosta não, né véi? (ri) Mas tem que estudar, a gente vai e aprende a gostar também. (Entrevista - Cleiton, 16 anos).

5.4.4 O que os jovens têm a dizer sobre a internação?

“a sociedade queria que a gente fosse de um jeito, a gente foi de outro, agora a gente tá aqui.” (Fala do Cleiton, 16 anos - Caderno de Campo).

MOISÉS: É. Só quero ir embora... E fazer meu teste de futebol. (Entrevista - Moisés, 14 anos).

Buscaremos, nesse tópico, trazer algumas falas dos jovens que dizem respeito a como eles veem o tempo que já passaram na internação, assim como tecer algumas reflexões sobre esse fato. De acordo com Cleiton, um dos jovens entrevistados, a internação

tá sendo muito bom pra mim refletir, né, porque lá fora eu não usava, eu não tinha esse tempo pra mim parar e pensar o quê que eu perdi na vida, papo lá era só curtidão, gastar dinheiro, carro, usar droga... Aí tipo até num certo ponto foi bom tá aqui, né, parar pra pensar. (Entrevista - Cleiton, 16 anos).

Outro jovem participante da oficina de teatro, traz também em sua fala uma certa valorização da internação como uma pausa que possibilita refletirem sobre suas vidas e ações:

Eu queria poder vir aqui e vê como que é pra dar mais valor, mas ficar aqui não. Porque nenhum de nós quando tava lá fora dava muito valor pras coisas não... família, comer... (Jovem, 14 anos - Caderno de Campo).

Ainda nesse sentido, Pablo afirmou-me certa vez que seria bom se ele pudesse voltar no tempo, que se fosse criança novamente não teria entrado para o crime, pois antes não sabia que seria preso, agora sabe. Ele me conta que entrou no crime com 11 anos.

Ainda sobre a questão do limite, Filipe afirma

FILIFE: Porque a gente aprende com o erro, né? A maioria das pessoas são assim, eu aprendi com o erro. Eu vou procurar fazer coisas diferentes pra num errar de novo.

PESQUISADORA: Cê acha que a medida de internação... Que as outras medidas não conseguiram te... Elas tiveram outros efeitos...

FILIFE: Não conseguiram me interromper ao crime.

PESQUISADORA: Cê acha que é diferente a internação?

FILIFE: Acho que é muito diferente (...) Porque aqui a gente tem mais acesso às oportunidades, entendeu? Porque lá fora, ih! Oportunidade pros outros é bem difícil, viu? Porque se você chegar lá, do seu jeito de falar, pedindo um serviço e tudo, eles vai é te vetar ocê, com tatuagem no braço, esses trem, eles vai falar que nada, é malandro, rapaz, ta querendo é banhar nós, passar nós pra trás (ri). Pra eles é problemas, deixa pra lá. Agora não, agora aqui é diferente. Eles arrumam um serviço procê, tem como cê pedir alguma coisa aqui, eu creio que eles vai tentar fazer de tudo pra arrumar esse negócio procê. (Entrevista - Filipe, 16 anos).

Nota-se que Filipe ressalta as oportunidades que ele passou a ter ao cumprir a medida de internação.

Ariel também faz uma avaliação positiva do seu tempo de internação:

E tipo isso é mais um motivo pra agradecer a Deus, porque eu podia tá morto, numa cadeira de roda, tanta coisa, precisando dos outros pra tudo. Só tô privado da liberdade. (Entrevista - Ariel, 15 anos).

Esse jovem, várias vezes usou expressões do tipo “podia estar morto” ou “tô vivo, tá bom”. Diante das minhas indagações, me narrou com bastante entusiasmo histórias que protagonizou fugindo da polícia, conforme expus no capítulo anterior. Lembro que, conforme apresentado no capítulo 2, Ariel chega à instituição disposto a cumprir a medida, por ver na internação a possibilidade de conseguir “dar um tempo pra correria lá fora”, visto que ele não conseguiu cumprir as medidas anteriores.

A esse respeito é interessante recorrer a Melucci (2001) para refletir um pouco sobre a questão do limite. Para esse autor, nas sociedades tradicionais os indivíduos vivenciavam seus limites e a experiência de serem mortais através dos ritos de passagem. Dessa forma, os limites eram impostos aos indivíduos pela estrutura social ou por questões biológicas. Por outro lado, nas sociedades contemporâneas, as fases da vida não estão tão demarcadas e os limites passam a depender cada vez mais de nós mesmos. O autor destaca então a necessidade do limite, da consciência da existência da morte e da percepção de que não somos onipotentes e afirma que reconhecer a existência de limitações faz parte de uma experiência humana decisiva. Nesse sentido, o que as falas dos jovens parecem evidenciar foi que a experiência da privação de liberdade pode ter lhes propiciado, de certa forma, uma consciência e percepção de certos limites.

Por outro lado, para além dos aspectos positivos ressaltados acima, constantemente eu ouvia muitas queixas ou alusões ao fato de estarem privados de liberdade. Pablo, por exemplo, afirma

PESQUISADORA: E o que você me diz desse tempo de internação?

PABLO: Ruim. Só estrago pra minha vida.

PESQUISADORA: Acha que ele traz alguma coisa boa? Ou só estraga?

PABLO: Ah, traz nada de bom pra mim não. Cê perdeu seu tempo, né? Dois natal preso, dois ano novo preso. Só estrago pra sua vida. (Entrevista - Pablo, 14 anos.)

Jonathan, afirma coisa semelhante:

Foi difícil, né? (...) Nó, muito difícil. Ficar esse tempo todo aqui. Tipo, ao todo mesmo eu tenho dois anos. (Entrevista - Jonathan, 16 anos).

Já Moisés parece não conseguir dizer o que significou pra ele estar privado de liberdade durante esse tempo:

MOISÉS: Tô esperando só minha hora de ir embora.

PESQUISADORA: E o que você achou da internação? Tem muito tempo já que cê tá aqui, né? Quê que cê acha que foi esse tempo?
(silêncio)

MOISÉS: Sei não. (Entrevista - Moisés, 14 anos).

Os jovens trazem também incômodos referentes ao imaginário social que recai sobre eles. Certa vez, alguns jovens me chamaram para jogar bola com eles. Disseram-me que eu poderia chamar mais três amigas e formar um time, até que um deles falou “cê acha que elas vão querer jogar bola com os meninos do sistema de adolescentes infratores?”. Quando perguntados sobre o porquê de terem dito isso um deles respondeu:

Porque tem muita gente que discrimina, né, mas outras não. Tem umas que vê só um lado, as outras conseguem perceber que não é só isso que eles pensa (...) tipo assim, igual quando eu tava no CEIP, lá cê vai no hospital, eles te levam algemado, cê vai passar assim, todo mundo sai de perto d'ocê, aí é ruim, né? (Caderno de Campo).

Outra vez, ao conversar sobre a pesquisa com um dos jovens ele me perguntou se eu poderia colocar seu nome no meu trabalho caso ele autorizasse, porque tem coisas que as pessoas precisam saber. Quando lhe perguntei a que coisas ele se referia, ele me respondeu:

Só pra ver que ninguém é monstro dentro do socioeducativo também não, porque muitas pessoas pensa que nós tá aqui, que nós é pá, maldoso, nós têm um coração bom também. (Jovem, 16 anos - Caderno de Campo).

5.4.5 Futuro

ARIEL: Ah, por enquanto eu num planejo nada, só pra eu sair. Quando eu tiver quase saindo...

PESQUISADORA: Mas como cê pensa de fazer esse planejamento?

ARIEL: Eu num sei nem por onde começar.

PESQUISADORA: Mas tem alguma coisa que cê já vislumbra, assim?

ARIEL: Trabalhar.

PESQUISADORA: Tem uma área que cê tem vontade?

ARIEL: Ah, tem não. O que aparecer eu pego. (Entrevista - Ariel, 15 anos).

Penso que a fala de Ariel é muito representativa do que pudemos ouvir dos demais jovens em campo. Quando perguntados sobre o que pensavam fazer quando saíssem da

internação ou se tinham planos para o futuro, muitos jovens ressaltavam que queriam mudar de vida e trabalhar. Contudo, poucos conseguiam indicar uma profissão que desejavam seguir. Ou quando o faziam, demonstravam pouco conhecimento sobre ela:

PESQUISADORA: Já tem alguma coisa que cê pensa, eu quero trabalhar com isso...

JONATHAN: Ah, eles me fala é telemarketing, esses trem. Achei legal, né? Nunca vi não, eles fala que é bom. (Entrevista - Jonathan, 16 anos).

Alguns jovens apresentaram também desejos díspares para o futuro. Filipe, por exemplo, me disse certa vez que pretendia fazer um curso de culinária, pois já tinha feito de padeiro e confeiteiro. Contudo, durante a entrevista me afirmou que seu sonho era ser biólogo e que, portanto, tinha que estudar para conseguir alcançar seus objetivos.

Pablo afirmou-me que quer trabalhar montando computadores. Contudo disse depois “Mas posso ter o sonho de montar computador e ter outros sonhos (...). Caçar um serviço de jogador de futebol. Sempre é meu sonho”. Moisés também afirmou que queria fazer o teste de futebol e estudar.

Filipe também pontuou que a indefinição quanto ao tempo da internação – que pode durar de 6 meses a 3 anos – dificulta a construção de projetos para quando sair. Segundo esse jovem, eles ficam ansiosos com a incerteza e que seria melhor já saber ao certo quando vai sair, para preparar o projeto de vida.

Por fim, havia outros tipos de comentários sobre o futuro:

Quando fui me despedir dos jovens disse que a ideia era retornar ao [centro] quando eu terminasse a pesquisa, mas que provavelmente muitos deles não estariam mais lá. Um jovem disse que estariam no São Benedito (ou outro centro que não me lembro). Vários riram. Um agente disse – num tom quase de prazer, como quem faz uma gozação: “no Santa Helena, Santa Clara...”. Depois contou – no mesmo tom – que um dos jovens que tinha saído já estava no CEIP. (...) Um jovem disse “vou estar no Ceresp”. (Caderno de Campo).

Nesses comentários, feitos às vezes em tom de zoação, às vezes como quem diz algo corriqueiro, os jovens talvez manifestassem as visões que tinham sobre seu próprio futuro. Parece-me, sobretudo, que eles agem como profetas, como diriam Soares; Bill; Athayde (2005) de uma profecia que se autocumpre.

CAPÍTULO 4

COLOCANDO EM CENA “A OFICINA DE TEATRO”

6 A OFICINA DE TEATRO: “NÃO ESTOU DIZENDO QUE VOCÊS TÊM QUE FAZER UMA CENA MARAVILHOSA, PROFISSIONAL, VOCÊS SÃO ADOLESCENTES... EM UNIDA...”

Mas a arte...
é útil ou inútil?
perguntas-me

E respirar,
contraponho,
é útil ou inútil?

e sinto-te
por um instante
suster a respiração²⁹

Para realizar a presente pesquisa observamos uma oficina de teatro realizada através do Projeto “Arte e Expressão”. Tal projeto era fruto de um convênio firmado entre a Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas (Suase) da Secretaria de Estado de Defesa Social (Seds) de Minas Gerais e a Associação de Amigos da Escola Guignard, desde 2009³⁰. Através desse projeto, eram oferecidas oficinas a jovens de centro socioeducativos da região metropolitana de Belo Horizonte, a partir de quatro eixos estruturantes: Expressão Corporal e Música (oficinas de teatro, percussão e dança); Bidimensional (oficinas de desenho, grafite, quadrinhos e serigrafia); Tridimensional (oficina com técnicas de papel machê e escultura) e Arte Culinária.

Na unidade pesquisada, a oficina de teatro era a única realizada através do projeto citado. As oficinas aconteciam duas vezes por semana – terça e sexta – de 19h30min às 21h e eram ministradas por um professor e um estagiário. Além disso, aconteciam na unidade desde 2010, mas o professor atuante durante o período da pesquisa tinha iniciado seu trabalho no projeto em maio de 2011 (inicialmente trabalhou como estagiário, tendo se tornado professor em junho de 2012). Já o estagiário tinha iniciado o trabalho em setembro de 2012. Além de

²⁹ Retirado do blog luis-ene.blogspot.com.br

³⁰ O convênio terminou em abril de 2013, sem que eu conseguisse obter maiores informações sobre.

ministrar oficinas no centro pesquisado, os professores de teatro³¹ desenvolviam oficinas através do projeto “Arte e Expressão” em dois centros de internação provisória e no centro de internação feminino. Além disso, trabalhavam também em uma casa onde jovens cumprem medida socioeducativa de semiliberdade.

Como dito anteriormente, durante o período da minha permanência em campo havia 20 jovens participando (sendo esses os sujeitos da minha pesquisa). Contudo, esses jovens não entraram todos ao mesmo tempo na oficina. Vejamos como era a distribuição dos jovens em relação ao tempo de participação na oficina de teatro.

QUADRO 8 – Tempo de participação dos jovens na oficina

Data de Entrada na oficina de teatro	Quantidade de jovens
Há mais de um ano e meio	2
Entre um ano e um ano e meio	3
Entre seis meses e um ano	4
Há menos de seis meses	8
Há dois meses	3

Fonte: elaborado pela autora

Quando comecei as observações da oficina os jovens participantes eram divididos em duas turmas (uma turma era composta por jovens que participavam da oficina há mais tempo e a outra, conseqüentemente, pelos que tinham entrado mais recentemente). Geralmente, o horário das aulas era dividido em dois momentos, de forma que cada grupo tinha aulas separadas: enquanto um grupo tinha aula de teatro o outro estava na parte interna da unidade (na sala de TV ou no alojamento). Acontecia também de, em algumas semanas, os professores trabalharem com uma turma na terça-feira e com a outra na sexta-feira. Por fim, algumas vezes eles juntavam as duas turmas, mas afirmavam não gostar muito, principalmente por questões relacionadas à indisciplina, à “bagunça”. Os professores afirmaram que a divisão das turmas se deu porque na época que outros jovens começaram a querer participar da oficina, os que já estavam há mais tempo não quiseram que fossem da mesma turma, visto que eles já sabiam coisas, eram melhores que os outros.

Durante minha permanência no campo observei poucos indícios dessa competição, ela esteve mais presente na fala dos professores. Apenas no início das minhas idas à oficina,

³¹ Optei por referir-me ao professor e ao estagiário como professores, ao longo do texto, fazendo a distinção apenas quando for necessário.

havia um jovem, Cleiton, que pedia constantemente minha opinião sobre a atuação das turmas, me perguntando, inclusive, em qual tinha mais “patifaria” (zoeira, bagunça). Ressalto também que para um observador externo, não havia diferenças substanciais entre as duas turmas, no que diz respeito ao trabalho dos jovens como atores. Esse aspecto será mais explorado ao longo do trabalho.

No nosso primeiro encontro, o professor de teatro me disse que não era possível dar aula de teatro *mesmo* lá, que a oficina consistia mais em uma sensibilização, que eles “pegavam leve”. Disse também que trabalhavam as técnicas a partir de um produto. Dessa forma, num dia típico da oficina de teatro os professores chegavam e faziam, na hora, uma lista com o nome dos jovens que os agentes de segurança deveriam chamar para participar da aula. Eu e os professores íamos então para o pátio, onde aconteciam as oficinas. Os jovens iam chegando um a um e, quase sempre, sentavam-se. Alguns cumprimentavam a mim e aos professores. Iniciava-se, então, a oficina. Durante o período de observação, todos os encontros da oficina de teatro consistiram basicamente em ensaiar as cenas (a cena dos jovens que estavam há mais tempo na oficina era sobre o Fim do Mundo e a outra turma trabalhou em uma cena que abordava fundamentalmente a escravidão). Não havia a proposição de jogos teatrais e/ou dramáticos; exercícios de alongamentos e/ou aquecimentos corporais ou vocais; de concentração; de consciência e expressão corporal e vocal; de improvisações.

Durante o período de campo, apenas uma vez presenciei a proposição de uma roda e de um jogo: João Bobo. Esse jogo foi realizado inicialmente somente com uma turma (a que realizava a cena dos Escravos) e consiste em fazer uma roda com todos os presentes. Um jovem vai ao centro e, sem tirar os pés do chão, é lançado de um lado para o outro da roda. Os professores disseram aos jovens que fizeram aquele jogo em virtude do final da cena, quando um dos jovens é carregado por todos. Falaram que não podem deixá-lo cair, que se um bambear, eles têm que se unir para ajudar.

Os jovens que integravam a outra turma reclamaram com os professores que eles não fizeram tal jogo com eles. Os professores inicialmente não acolheram o pedido, afirmando que “a gente não é um grupo, vocês têm aula de teatro, o que uma turma faz, outra não tem que fazer, nós somos os professores”. Contudo, alguns encontros depois, fizeram o mesmo jogo com eles e justificaram afirmando que esse jogo era para trabalhar a confiança entre eles, que no teatro é importante confiar no outro, que eles não precisavam ser amigos, mas em cena são um grupo e têm que confiar.

As cenas ensaiadas eram curtas e possuíam poucas falas, de forma que poucos personagens falavam. Constituíam-se principalmente de ações que contavam a história, quase sempre acompanhados por uma trilha sonora. Como não tive acesso aos roteiros escritos pelo professor, elaborei-os a partir da minha perspectiva:

- *Cena: O fim do mundo*

Uma pessoa assiste na televisão à notícia de que o mundo está acabando. Desesperada corre e vai até a casa de seu vizinho lhe contar sobre a notícia. O vizinho não acredita, até que o repórter anuncia novamente o fim do mundo. Esse mesmo repórter sai correndo quando se dá conta de que o mundo vai acabar e ele está lá ainda. Os dois personagens do início então se perguntam o que vão fazer. Um deles tem uma ideia e eles vão até a plateia e começam a perguntar o que as pessoas fariam se o mundo fosse acabar amanhã. Ouvem algumas respostas até que entra um vendedor que oferece produtos como bota antilava e terrenos no céu. Um pastor entra fazendo uma pregação. Clima de caos. Começa em playback a música de Adriana Calcanhoto “E o mundo não se acabou”.

- *Cena: Escravos*

A cena se inicia com um grupo de jovens jogando capoeira, até que chegam vários jovens correndo e os prendem (representando a captura de africanos a serem levados para o Brasil como escravos). Esses jovens são dispostos em fileira, acorrentados e levados em um navio para o Brasil para serem escravos. Durante o trajeto, levam chibatadas. Quando chegam ao Brasil, um capataz diz: “Desce negriada, é aqui que vocês vão morar e trabalhar”. Na hora de descer do navio, um dos escravos agride o “chefe” da expedição e um subalterno lhe agride de volta com mais força, como se o colocasse em seu devido lugar. Os escravos começam a trabalhar (várias ações como capinar, peneirar, fazer esforço empurrando algo...). Um deles cai no chão (como de cansaço). Os outros o acodem. Os capatazes chegam e todos fogem. O escravo que estava caído no chão é levantado e colocado em um tronco, onde apanha. Os capatazes saem. Os escravos voltam e o carregam. Caminham tristes. O colocam mais uma vez no chão e choram sobre seu corpo. Começa a música “Negro Drama” de Racionais Mc’s e todos cantam até que se ouve um barulho forte, como se fosse de tiro.

A minha sensação ao assistir às cenas era de que teriam sido concebidas pelos professores e não pelos jovens. Sobre isso, tive informações desencontradas. Durante o período de observação perguntei ao professor e ele me afirmou que o roteiro das cenas já existia desde que ele trabalhava como estagiário no projeto, junto com outro professor. Contudo, durante a entrevista ele me afirmou que procurou ouvir o que os jovens queriam fazer, através de atividades de contação de histórias e construiu os roteiros para as cenas a partir disso. Disse que no ano de 2012 os jovens falavam muito sobre o fim do mundo, que a cena se originou dessa preocupação.

Afirmou ainda que nas cenas não pode haver um personagem principal, pois caso o menino seja desligado da unidade ou tenha que cumprir medida disciplinar, a apresentação pode ser inviabilizada. Por causa disso, também ensaia de forma que todos saibam fazer todos os personagens. Disse ainda que as cenas não têm muito texto pelas dificuldades de leitura e memorização apresentadas pelos jovens.

Além disso, os professores se queixavam pelo fato de não haver um espaço apropriado para as oficinas de teatro: as aulas aconteciam no pátio da unidade e quando chovia, como este ficava molhado (mesmo a parte coberta), acontecia a exibição de algum filme em uma das salas de aula (presenciei a exibição de Besouro; Cadillac Records; O Palhaço; O senhor dos anéis).

Após o recesso do fim do ano essa prática se intensificou. Durante o mês de janeiro, os professores decidiram fazer uma “programação de férias”, que consistia basicamente em passar filmes para os jovens (o recesso durou 20 dias, se estendendo do dia 19/12 a 08/01. A última atividade do ano havia sido a apresentação das cenas para as pessoas da unidade e as famílias, como se verá abaixo). Eles afirmaram, mais de uma vez, que um dos objetivos de levar filmes era “sair do ciclo sangue, morte, violência, bang bang”. Segundo eles, eram essas as temáticas dos filmes que a unidade passava para os jovens. O estagiário de teatro também me disse que, através dos filmes, propiciavam um momento aos jovens que a unidade não oferecia, que os jovens não podiam ver TV no momento que queriam.

Contudo, ressalto que, como dito no capítulo anterior, durante o período de férias os jovens tinham a oficina de cinema todos os dias, durante o turno da manhã e da tarde, podendo escolher entre esta e o pátio. Cleiton certa vez me disse que quase todos os filmes ele já tinha visto lá. Além disso, durante esse período, enquanto os professores levavam filmes, os jovens demonstravam grande interesse em ver as filmagens da peça (havam sido realizadas

duas filmagens: uma de um ensaio aberto e outra da apresentação) e as fotos que eles tinham tirado, além de perguntarem quando iam voltar a ensaiar, qual seria a próxima peça. Gostaria de pontuar também que, após o recesso de final de ano, fui à unidade duas vezes antes dos professores voltarem a ministrar a oficina e em ambas as vezes havia jovens me interpelando quanto ao recomeço da oficina. Outro aspecto a ser ressaltado é que o professor me contou antes da finalização do campo que estava passando os filmes porque ainda não tinha conseguido passar as filmagens do ensaio para DVD.

Esses fatos demonstram um interesse na oficina por parte dos jovens. Por outro lado, podem evidenciar um desinteresse em ministrar a oficina por parte dos professores e um desconhecimento desses profissionais sobre a rotina dos jovens.

6.1 Relações dos jovens com a oficina

Tipo cê gosta de uma pessoa, a mesma coisa, eu comecei a gostar do teatro. Aí no teatro comecei ir. (Entrevista - Pablo, 14 anos).

Lá não é uma oficina de teatro, de formação de atores, é um projeto no socioeducativo, né? Que eu acho que responde bem. (Entrevista - Professor de teatro).

Foi possível perceber, durante as observações, que os jovens estabelecem diferentes formas de engajamento durante a oficina. Contudo, de um modo geral, é possível dizer que muitas vezes havia uma certa “bagunça” durante a oficina, os jovens brincavam, conversavam e riam muito (nada muito diferente de uma aula de teatro para jovens em outros espaços). Ao mesmo tempo, a maioria deles demonstrava interesse em participar das ações propostas: mudavam de personagens quando solicitados, sem reclamar; mais de uma vez os vi passando o texto antes de começar o ensaio, de forma voluntária e espontânea; propunham a realização de outras cenas; davam ideias; experimentavam outros personagens (uma vez, inclusive, um jovem pediu para tentar fazer um personagem como mulher); em vários momentos reclamavam quando a oficina acabava; reclamavam dos jovens que participavam de duas cenas (Ariel), porque tinham mais direitos que os demais; reclamavam quando achavam que os professores não estavam prestando atenção nas cenas; solicitavam constantemente a opinião dos professores e a minha sobre os ensaios; pediam para fazer um personagem que lhes interessava mais; exigiam, por vezes, que colegas levassem a oficina mais a sério e

cobravam do professor atitudes mais rigorosas em relação a isso; pediam para ensaiar de novo alguma cena; apresentavam-se com energia e alegria; reclamavam quando não podiam fazer a oficina por algum motivo (como no dia que um jovem estava com o pé machucado e teve que permanecer sentado durante todo o ensaio, só assistindo. Na aula seguinte fez a cena e reclamou que o pé doía. Note que se ele não quisesse fazer a oficina teria usado o pé machucado como desculpa para não participar, como os vi fazendo em outros momentos); queriam ver fotos e vídeos das apresentações; manifestavam o desejo de se apresentarem, inclusive fora da unidade.

É claro que em contraposição também havia momentos em que ensaiavam com desânimo, que a “bagunça” era tanta que o professor desistia de falar. E obviamente havia jovens que se demonstravam mais engajados que outros. Contudo, me parece prevalecer uma atitude de interesse por parte dos jovens em relação à oficina.

Sobre isso, certo dia o professor disse aos jovens que eles tinham que ir para a oficina dispostos a ensaiar. Ao que Cleiton respondeu: “não é todo dia que a gente tá animado não”. O professor chegou a dizer que, nesses casos, eles poderiam ir e ficar só assistindo, contudo, me parece que, às vezes, ele deixava fazerem isso, mas quase sempre não.

Gostaria de pontuar também que durante a realização da entrevista com o professor de teatro lhe perguntei sobre o fato da oficina ser baseada na construção das cenas. Ele me afirmou que

é estranho o menino chegar logo na primeira aula, fazer aula de expressão corporal ou fazer aula de voz e isso às vezes é uma coisa que afugenta os meninos, sabe? Ai, fazer esse trem chato? Isso é horrível, isso é ruim fazer. E aí quando você tem um produto já, a gente tem uma cena. Se chegar logo de cara assim com a ideia, proposta formal de uma aula de teatro, eles não topam não (Entrevista - Professor de teatro).

Nesse sentido parece-nos que na forma como a oficina se desenvolve há uma ênfase na construção do produto em detrimento do processo de criação.

6.1.1 O ensaio aberto

Gostaria de tecer também alguns comentários sobre o dia do ensaio aberto, realizado na unidade para os demais jovens. Nesse dia, o professor pediu que eu filmasse o ensaio. Aceitei, mas antes perguntei por que ele não pedia a um dos jovens para filmar. Ele respondeu preferir que eu mesma o fizesse. Após o ensaio, um dos jovens se aproximou de mim e

perguntou por que gravei, se era para ver quem poderia sair para apresentar, como se eles estivessem sendo testados. Esse fato parece estar relacionado à forma como a oficina funciona como pontuaremos adiante. Esse, decerto, não seria o lugar de uma possível liberdade – idealizado quando iniciei essa pesquisa.

Outro fato marcante ocorreu após o ensaio aberto. O professor perguntou aos jovens que assistiram (e que não participavam da oficina de teatro) se eles queriam comentar algo e iniciou-se uma polêmica. Um jovem perguntou se durante a cena da capoeira, aqueles que faziam os escravos iriam se apresentar sem camisa mesmo, ressaltando que a apresentação seria no dia da visita das famílias. Os jovens que participavam do teatro ficaram muito nervosos com a indagação. Um deles afirmou que no mundão é todo mundo sem camisa, que “dia de visita, mãe na recepção, cara sem camisa no alojamento”. Falou também que “os cara vende crack pra menino de 9 anos na rua e tá falando...”. Cleiton ficou bravo e disse que *isso é peça de teatro*, se não quer que sua família venha, então não vem. Outro jovem disse para não ficarem discutindo, que seria do jeito que o professor quisesse. Ariel falou que tem peça que é de cueca. O professor explicou que no dia de visita não pode ficar sem camisa por causa das regras da unidade e que apresentar sem camisa possibilita uma discussão legal. Contudo, não promoveu tal discussão, essa foi sua palavra final. Cabe dizer que no dia da apresentação os jovens apresentaram sem camisa e não houve problema algum, possivelmente não porque tal questão foi problematizada junto aos jovens, mas pelos dispositivos disciplinares da instituição.

A situação exposta acima apontou – como um lampejo – um pouco do que pode ou poderia o teatro nesse espaço. Segundo Cleiton: *isso é peça de teatro*. Ele parece querer evidenciar que na unidade não se pode ficar sem camisa durante as visitas, mas se for numa peça de teatro pode. O teatro desponta então como algo que potencialmente poderia instaurar outras possibilidades, outras verdades, outras formas de ser e de estar – naquele espaço – mesmo que de forma momentânea e transitória.

Nesse momento, tomei conhecimento do que parece ser uma regra de convivência da unidade, estabelecida entre os próprios internos: não se pode ficar sem camisa em dia de visitas, provavelmente numa atitude de respeito às famílias. Quando um jovem afirma que “os cara vende crack pra menino de 9 anos na rua e tá falando...” ele está colocando em questão esses valores morais, inclusive o que parece ser uma incoerência dos mesmos.

Ressalto também que quando um jovem disse para não discutirem, pois seria da forma que o professor quisesse, ele demarca quem é a autoridade naquele espaço, quem deve decidir, quem deve dar a palavra final. Isso me pareceu interessante pois, como se verá abaixo, muitos jovens cobravam dos professores que eles assumissem uma posição “mais firme” na oficina de teatro, inclusive solicitando às vezes que eles se valessem dos mesmos instrumentos coercitivos da unidade, tais como dar advertências, mandar o jovem para o alojamento quando estivesse atrapalhando a oficina.

6.1.2 A apresentação

As cenas foram apresentadas no dia 19 de dezembro, dia da festa de natal da unidade. Estavam presentes todos os jovens, os funcionários e os familiares de alguns jovens. Nos últimos ensaios antes da apresentação, os jovens já ensaiavam com os figurinos que os professores conseguiram (segundo eles, de forma improvisada). O fato de ensaiarem com os figurinos, somado à proximidade e concretude das apresentações fizeram com que os jovens ensaiassem com mais energia, maior concentração, animação: a cena estava mais bonita de se ver.

No dia da apresentação muitos jovens demonstraram nervosismo. Um deles disse: “eu vou conseguir não, fessô”. Outro jovem que já fazia teatro há mais tempo me disse que já havia se apresentado mais de oito vezes, sendo duas na Guignard (e ele dizia isso com orgulho), mas que ainda ficava com frio na barriga. Outro jovem disse ainda que estava assustado. Cleiton disse que não sabia o que fazer, que estava com vergonha, que nunca tinha se apresentado. Perguntou: “será que os meninos vão avacalhar?”. O professor disse aos jovens que há dez anos ele se apresenta e até hoje sua perna treme e que eles devem se apresentar com a máxima concentração, pois se for bem feito, podem surgir convites³².

³² Cabe dizer que um jovem não quis se apresentar. Ele, de fato estava muito triste: mais cedo sua mãe tinha ido à unidade e chorou muito na hora de ir embora. Conversei com ele depois e ele me disse que sua avó havia morrido e ele não foi liberado para ir ao velório. Não consegui saber se o fato de não ter sido liberado diz respeito a alguma medida protetiva para com esse jovem. Em relação à recusa do jovem para se apresentar, o professor disse, sem se dirigir diretamente ao jovem, que eles têm que aprender a ter responsabilidade com os trabalhos deles mesmos e dos outros. A ausência desse jovem não prejudicou a cena, pois como explicado acima, essas eram construídas para que se um jovem não estivesse presente, fosse possível apresentar mesmo assim. Contudo, chamo atenção para o fato de que, dependendo do jovem que faltasse, seria mais difícil apresentar (os jovens que tinham falas, por exemplo, ou papéis de maior destaque).

Durante a apresentação, o público foi muito receptivo, riam das cenas, bateram palmas demarcando o ritmo da capoeira – os jovens que se apresentavam fizeram muitos golpes e gingaram pouco, o que me pareceu um indicativo de que estavam nervosos e tentavam “fazer bonito”. Pablo demorou para entrar em cena e pegar Ariel, que demonstrou raiva no olhar que lançou para Pablo. Cleiton riu quando estava no tronco (parecia de vergonha ou nervosismo). O público comentou, achando engraçado: “tá apanhando e tá rindo!”. Houve um jovem que “comeu” um texto, mas não prejudicou o andamento da fala. Na hora do choro dos escravos diante da morte de um deles, o público riu dos choros exagerados. Quando acabou, um jovem disse para o professor: “viu que improvisei?”.

Após a apresentação, Ariel me disse que ia pedir ao professor para se apresentarem em uma saída externa (ou seja, fora da unidade). Pablo também dissera certa vez que queria se apresentar em um lugar bem movimentado, como o centro da cidade, para serem muito aplaudidos. Afirmou ainda que não esquece mais o texto, que ficou repetindo no alojamento até decorar. Outro ponto importante no tocante à apresentação diz respeito ao fato de que, segundo a Diretora de Atendimento da unidade, quando Filipe foi desligado, ele reclamou que ensaiou, mas ia embora sem se apresentar (ele foi desligado no início de dezembro).

Cabe dizer ainda que inicialmente os professores planejavam organizar um dia para que os jovens que participam das oficinas de teatro nos centros socioeducativos onde eles atuavam apresentassem seus trabalhos uns para os outros. Contudo, no final de novembro me disseram que essas apresentações não aconteceriam, pois eles não iriam conseguir comprar os figurinos. O professor dizia que a Suase estava “empatando” a compra. Já o estagiário afirmava que isso estava acontecendo por uma falta de organização do projeto (Arte e Expressão). Perguntei a eles se não era possível apresentar sem o figurino. O professor me respondeu que era possível, mas não a melhor opção. Argumentou que o figurino contribui para que a peça fique melhor e ajuda os jovens, pois ele mesmo quando coloca o figurino já se sente “dentro” do personagem e que, além disso, ninguém ia sair falando mal da peça (por não ter figurino). Ele disse ainda que para que os jovens não ficassem muito frustrados iriam programar uma apresentação na própria unidade, de forma mais simples.

6.1.3 Exibição do vídeo

Por fim, gostaria de terminar esse tópico com algo que aconteceu em minha última ida a campo: nesse dia os professores exibiram para os jovens as imagens do ensaio aberto, que

havia sido gravado por mim. Após o vídeo, vimos também fotos do ensaio e de alguns passeios (saídas externas) realizados com os jovens. Quando terminou a exibição, os professores propuseram que sentássemos em roda. A sala estava escura (era a sala onde acontecia a oficina de cinema) e não era possível acender a luz (não consegui entender o porquê, mas fato é que o grupo permaneceu nela mesmo assim). Sentamos, então, em roda, no escuro.

Os professores pediram que cada jovem falasse como avaliava sua participação na peça. Os jovens ficaram calados. Então os professores começaram a fazer críticas ao trabalho, mas de forma individualizada: diziam a um que faltou concentração, a outro que faltou energia, e assim iam passando em um por um. Praticamente não houve elogios ao trabalho. Os jovens que foram falando, então, sempre que se referiam à sua participação faziam uma autocrítica, sempre na perspectiva de que poderia ter sido melhor. Aliás, essa era a principal pergunta colocada aos jovens na roda: “o que você poderia ter feito melhor?”. Era sempre uma crítica como se o trabalho dos jovens não tivesse sido bom. Os jovens pareciam concordar com as críticas, não reclamaram daquela visão dos professores e diziam coisas em concordância. Um fato curioso é que já vi alguns jovens desconfiados com elogios em relação aos ensaios, como se a pessoa ao elogiar estivesse mentindo para eles.

Por outro lado, em entrevista com o agente de segurança, ouvi o seguinte relato sobre a apresentação:

Nós tivemos apresentação, não sei se você estava no dia, os meninos comentaram muito, estavam muito alegres, falaram da capoeira, que jogaram capoeira, que foi muito legal e tudo. Durante muito tempo eles falaram sobre isso.

Ao que parece os jovens ficaram alegres após a apresentação, ao contrário dos comentários que circularam na aula de teatro quando comentaram.

6.2 Sobre os professores de teatro

Como dito anteriormente, a oficina de teatro era ministrada por um professor e um estagiário. Em relação à sua formação e outros trabalhos desenvolvidos concomitantemente ao projeto, o professor de teatro, que tem 31 anos, me afirmou que sua formação como artista é uma formação livre: fez curso de música, canto, teatro e disse que sua inserção em grupos o

formou também. Em relação à formação acadêmica, começou a fazer faculdade de jornalismo, mas teve que interromper por não ter condições de pagar. Depois, cursou pedagogia (de forma semipresencial) por querer um cargo melhor no projeto onde trabalhava na época. Além de trabalhar no projeto Arte Expressão (com vínculo empregatício e 30 horas de trabalho por semana, embora ele afirme que de oficina dá cerca de 15 horas), ele diz que trabalha como cantor, produtor e ator, além de afirmar ser sempre chamado para ministrar aulas.

Quando perguntei o que o levou a trabalhar no sistema socioeducativo ele me respondeu: “pra ser franco ou pra ser político?”. E afirmou que nunca tinha imaginado trabalhar lá, que sempre teve medo e que foi pela necessidade de dinheiro. Ressalta, no entanto, que teve uma surpresa muito grande, pois o trabalho funciona muito bem, é tranquilo e dá muito resultado. Além disso, disse que vê a oficina como um bálsamo, uma expressão de liberdade num lugar em que os jovens estão restritos.

Já o estagiário tem 32 anos, é formado em teatro no Teatro Universitário da UFMG. Formado em dança pelo Palácio das Artes, Corpo Escola de Dança e Centro Mineiro de Danças Clássicas. Formado em circo pela Universidade Livre do Circo. Além disso, é formado em Comunicação Social e graduando em Gestão Pública. Além do Projeto Arte e Expressão (também com vínculo empregatício e 30 horas de trabalho por semana) trabalha também como professor de circo no Programa Arena da Cultura e como professor de dança no programa Arte da Saúde. Ele afirmou que em cada um desses dois programas ele é contratado para trabalhar vinte horas por semana, sendo que no Programa Arena da Cultura esse tempo às vezes é maior, às vezes é menor. Ele tinha aula à noite e costumava sair correndo da unidade às sextas-feiras para poder assinar a lista de presença na faculdade. Duas vezes faltou porque teria prova.

Em relação à sua ida para o socioeducativo ele afirma que havia um professor de teatro que trabalhava no projeto e sempre lhe dizia como era possível observar o crescimento dos jovens e que sempre gostou do teatro como veio social. Afirmou também que “o teatro tem uma potencialidade de colocar pra fora o que tá querendo dizer, que nenhuma outra linguagem, pra mim, a meu ver, tem”. É possível dizer, a partir da pesquisa de campo, que a prática observada não é coerente com o discurso dos professores sobre o trabalho.

Em relação ao planejamento das oficinas, o professor me afirmou que ele e o estagiário o fazem juntos:

a gente senta e vê, o quê que nós vamos fazer? Geralmente é uma coisa mais rápida assim, a gente sai da unidade senta um com o outro e conversa um

pouco sobre quê que a gente quer fazer. Precisa preparar até mais, preparar melhor, né, mas essa coisa de tempo, de correria, acaba que a gente faz da forma que a gente dá conta. (Entrevista - Professor de Teatro, 31 anos).

Nota-se que o planejamento é feito com pouco tempo, “da forma que dá”. Perguntei sobre a relação com a Suase e o professor de teatro me informou que uma vez por mês tem que elaborar um relatório para a coordenação da Guignard, que encaminha para a Suase. Nesse relatório estão contidos os nomes e frequência dos jovens. Caso o professor realize alguma saída externa ou alguma atividade que “fuja da rotina” da oficina, isso também é informado. Os professores relataram também que não passam por nenhuma formação quando começam a trabalhar no socioeducativo. O estagiário afirmou que sente falta de compreender melhor a dinâmica das unidades e diz que ficam “bem à parte” do processo pelo qual passam os jovens.

Os professores disseram que a relação com a unidade pesquisada é boa, principalmente se comparada aos demais centros socioeducativos onde atuam. Afirmam que a unidade entende a proposta da oficina e que, diferente dos demais centros, os jovens, mesmo que estejam cumprindo medida disciplinar podem frequentar as oficinas. Além disso, por diversas vezes os professores fizeram alusão ao trabalho desenvolvido no centro socioeducativo pesquisado como um caso de sucesso.

Devido ao fato de a oficina acontecer à noite e a unidade estar com o quadro de funcionários técnicos incompleto, não há nenhuma profissional da equipe técnica que acompanhe as oficinas diretamente. O acompanhamento é feito através de telefonemas e emails entre o professor e a Diretora de Atendimento. Quando um jovem quer participar da oficina, tem que ler e assinar um documento intitulado “Regras e Combinados das oficinas” se comprometendo a participar todos os dias e respeitando as regras desse espaço, que incluem, dentre outras, o respeito aos professores e a participação obrigatória nas oficinas a partir do momento que escolhe participar da atividade. Chamou-me atenção a regra que estabelece que “o adolescente se responsabiliza por permanecer no grupo quando os trabalhos estiverem em fase de montagem de peça ou cena para apresentação, cabendo aplicação de sanção disciplinar no caso de abandono não justificável.” (Ver Anexo F).

O professor ressaltou que em 2010, primeiro ano da oficina, havia apenas sete jovens participantes e que depois da primeira apresentação e saída externa com os jovens, esse número aumentou, mas apenas nesse último ano a oficina alcançou tantos jovens.

6.2.1 Concepção dos professores sobre os jovens: de incapazes a perigosos

Logo no início das minhas observações os professores realizaram uma saída externa para uma peça de teatro. Apenas dois jovens puderam ir, pois iam no carro da unidade socioeducativa e cada jovem era acompanhado por um agente de segurança. Para meu espanto, o espetáculo que fomos ver era um musical infantil, chamado *Osquindô*³³, que eu imaginava pouco interessante para aqueles jovens. Entretanto, a percepção dos professores era diferente da minha: depois que os jovens retornaram ao centro socioeducativo juntamente com os agentes, eu conversava com o estagiário quando dois amigos dele (que estavam no local por acaso) se aproximaram. Ele então disse que os meninos que ele tinha levado para ver a peça tinham cabeça de criança, eram quase analfabetos que, se levados para uma peça adulta, não iam entender nada.

Em entrevista ele ainda disse que antes de trabalhar lá, estando “de fora”, ao fazer parte da sociedade, ele sentia medo desses jovens e pensava que era importante retirá-los do convívio social. Contudo, observando atualmente por outra perspectiva, “de dentro” vê que eles na verdade são crianças: “até porque a maioria absoluta tem um nível de escolaridade mínimo. A maioria não sabe escrever o nome inteiro.” (Entrevista-Estagiário de Teatro). Por diversas vezes ele correlacionou o nível de escolaridade dos jovens com uma certa incapacidade:

O Pablo é um desses que não sabe ler. Então como ele não sabe ler isso dificulta um monte de coisas na vida dele assim. Isso até, assim, eu que dou aula em escola formal, essa questão do processo de alfabetização, o processo

³³ “A montagem é uma mistura musical e cênica, e criada a partir de ingredientes retirados da cultura popular, como canções de roda e de festa, mitos, jogos e números de palhaço. “Osquindô” faz a alegria da meninada com quadros que mexem e remexem no grande baú do folclore infantil brasileiro. O figurino e o cenário foram inspirados no trabalho de artesãos de Minas Gerais. Santa Clara, O Sapo, A canoa virou, Lá em casa, Hoje tem Osquindô, são alguns dos sucessos arranjados pela Super Banda Osquindô. O Grande Livro da Adivinhação: a misteriosa Madame Jojoaninha desafia o público com charadas milenares. Assombrações do Brasil: até os mais valentões vão tremer com histórias de assombrações que andam a solta pelo Brasil. A Hora da Mistura: uma deliciosa mistura feita com ingredientes musicais, jogos e brincadeiras da infância. E outros quadros que durante 60 minutos convidam as crianças, inclusive as que cresceram, a mergulhar na brincadeira.” (Retirado de <http://defatoonline.com.br/noticias/ultimas/22-06-2009/osquindo-espetaculo-cenico-musical-com-a-cia-lunaticae-atracao-nesta-terca-feira-na-fundacao-cultural>).

de leitura, ele é muito importante no entendimento de ser humano. Então, assim, quando uma pessoa não sabe ler, ela não passou por essa fase do processo de alfabetização e do processo de leitura, isso dificulta ela em várias questões (...) Várias outras qualidades que a gente tem normalmente. Até a exposição, a fala, a questão, por exemplo, eu acho ele bastante agressivo, às vezes quando ele não consegue verbalizar, então aí fica mais agressivo, por exemplo. Então eu acho que na verdade essa questão do processo dele interrompido de alfabetização e leitura eu acho que marca ele em várias outras questões assim. (Entrevista - Estagiário de Teatro).

O estagiário expressa uma série de preconceitos linguísticos em relação a pessoas não alfabetizadas e aos jovens. O que impressiona é a certeza com que ele profere seus discursos. Gostaria de chamar atenção para o fato de que Pablo era um jovem, a meu ver, atuante na oficina: parecia gostar, ter interesse e, principalmente, contribuía com muitas ideias que eram acolhidas pelos professores e incorporadas nas cenas.

Diante do exposto, gostaria de recorrer a Graff (1990), historiador que buscou compreender as reais contribuições do alfabetismo para o homem e para a sociedade ocidental. Através de referências históricas o autor combate o que ele chama de “O mito do alfabetismo”: a ideia de que um mundo alfabetizado é um mundo civilizado e que, conseqüentemente, é necessário alfabetizar os analfabetos para que ocorra o progresso. Dessa forma, a noção do alfabetismo como um problema merece ser revista.

Segundo Graff (1990) as expectativas e suposições que alimentamos nem sempre encontrarão fundamentação na experiência histórica. De fato, a insuficiência de nossas crenças é demonstrada com a referência do autor a grandes e complexas civilizações que existiram, por exemplo, na África e na América e que não haviam desenvolvido plenamente um sistema de escrita.

O autor afirma, dentre outras coisas, que o alfabetismo é um conjunto de técnicas para a comunicação, a decodificação e reprodução de materiais escritos ou impressos; nada mais, nada menos. Deve, portanto, ser visto como uma base, não como um fim. Conscientizar-se disso é importante porque se costuma atribuir ao alfabetismo uma série de efeitos cognitivos, afetivos, comportamentais e atitudinais que não são evidenciados.

Além da concepção expressa acima, era recorrente ouvir dos professores comentários referentes ao fato de que aqueles jovens iriam seguir na vida do crime após a internação. Em entrevista o estagiário me disse que “tem uns que tem até uma índole boa”, mas que pelos índices 90% dos jovens reincidem. Segundo ele, os jovens voltam para a mesma realidade, para uma família esfacelada e sem um nível educacional que garanta um emprego. Afirmou

ainda que mesmo que consigam um emprego, os jovens não permanecem, pois para eles não compensa trabalhar 44 horas por um salário mínimo.

Certa vez ele me disse também que os meninos eram fofinhos com a gente, porque gostavam da gente, da oficina, mas que ninguém ali era fofinho de verdade, que para ser internado – “não sei se você já estudou isso” – tinha que ter havido pelo menos dez passagens pelo CEIP, o que corresponderia, segundo ele, a uns 450 dias: “para estar ali, ficar mais dois, três anos – Jonathan³⁴ ficou aqui três anos – quer dizer que aprontou muito. Pode até assaltar à mão armada e vir de primeira, mas....” (Caderno de campo).

Disse ainda que muitos jovens eram viciados e que aqueles jovens não eram os mais inteligentes, pois os mais inteligentes não são presos, a polícia não consegue pegar (comparou com Fernandinho Beira-Mar). Contou de um menino que falava que ao ser solto seria o rei onde mora. Questionou: “Será? O menino nem é muito inteligente, não sabe nem ler, daqui a pouco tá aqui de novo. E eles rodam muito fácil”. É possível perceber um exagero na periculosidade dos meninos e uma diminuição: não são inteligentes, não sabem ler, muitos são viciados.

A partir do que foi exposto acima foi possível perceber que de acordo com as concepções dos professores, ora os jovens eram vistos como crianças, beirando a incapacidade, ora eram vistos como sujeitos perigosos que iriam com certeza reincidir na criminalidade.

Além dessas concepções, que foram as mais presentes no campo de pesquisa, foi possível perceber também outra concepção que buscava explicar o engajamento daqueles jovens na criminalidade. Segundo o professor de teatro, esses jovens são como qualquer outro jovem:

ele quer ter o mesmo, ele tem o mesmo sonho, ele tem os mesmos desejos, só que um ele vai comprar, o pai vai dar dinheiro pra comprar as coisas. O outro vai roubar pra ter aquilo (...) O que eles vão fazer pra chegar, pra ter as coisas que eles querem... Aí que são elas, né? (Entrevista - Professor de Teatro).

O professor parece ressaltar, a partir desse depoimento, uma possível explicação para o envolvimento desses jovens com a criminalidade. Tal explicação é muito semelhante ao conceito de anomia de Merton (*apud* PERALVA, 2000), o qual Peralva (2000) critica: para

³⁴ Na verdade, esse jovem permaneceu por dois anos na internação.

essa autora “não é exato que as desigualdades sociais no contexto do individualismo de massa conduzam necessariamente ao crime.” (p. 84).

Por fim, cabe dizer que na fala dos professores também parece prevalecer uma visão da trajetória infracional como uma questão de escolhas (assim como demonstrado no capítulo anterior em relação aos profissionais da unidade socioeducativa):

eu falo que você tem escolhas. Eu te dou opções. Aí você que escolhe pra onde cê quer ir. Não é totalmente uma coisa ah, não tive, ninguém me disse... (Entrevista - Professor de Teatro).

6.3 Sobre a ideologia do dom: “jovens que são bons e jovens que são ruinzinhos”

Durante o ensaio da cena os professores iam “testando” alguns jovens no papel de alguns personagens. É visível que Moisés não é considerado um “bom ator” pelos professores. Ele também é muito zoado pelos colegas, tem a voz bem anasalada, parece que só respira pela boca. Uma vez ele estava falando o texto e a voz faltou no final da frase (por questões de respiração). O professor fez cara de “ai, meu Deus” (...) O professor indicou que outro jovem deveria fazer o seu papel: “fulano, fica ali”. Moisés: “e eu sento?”. (Caderno de campo)

Durante o período de observação da oficina foi possível perceber nos discursos dos professores e em suas práticas a divisão dos jovens em bons ou maus atores: “tem jovens que são muito talentosos, tem outros que são difíceis.” (Fala do estagiário de teatro - Caderno de Campo). Essa maneira de ver os jovens e o ensino de teatro tinha implicações diretas na forma como a oficina era desenvolvida. Dessa forma, a mesma tinha um caráter excludente, no sentido de que jovens “ruinzinhos” tinham poucas oportunidades de participação nas cenas, fazendo papéis sem fala e/ou participando em poucos momentos.

Moisés, por exemplo, participou da cena sobre o fim do mundo como o câmera: ele entrava em dois momentos para filmar uma cena. Ao mesmo tempo, parecia, por seus comentários e expressões que ele gostaria de participar mais. Ele pedia constantemente para participar da cena, mas quando o professor lhe pedia para sair, não insistia. Uma dia ele relembrou uma cena que já fizeram na oficina e pediu ao professor para montá-la novamente. O professor respondeu: “ele tá reivindicando uma cena que ele nunca conseguiu fazer. Agora tá pedindo”. O mesmo acontecia com outros jovens: certa vez os professores comentaram que um jovem era “ruim” e que por isso o personagem dele só iria entrar no momento em que os

escravos estivessem trabalhando. Nesses casos a sensação é que esses jovens têm um papel que justifica sua participação na oficina, pois também não poderiam ficar sem fazer nada.

Outro exemplo é Ariel, que entrou na oficina quando eu já tinha iniciado o campo e desde o seu segundo dia foi inserido em duas cenas: ele era “bom”, tinha talento. De fato, era surpreendente a forma como Ariel participava da oficina: agia com empolgação, respondia aos estímulos dos colegas em cena, atuava com energia.

Contudo, gostaria de chamar atenção aqui para alguns aspectos: ideias como as apresentadas pelos professores no que diz respeito ao dom ou aptidão dos jovens para fazer teatro, acabam por localizar a existência das habilidades desses jovens em algo inato e desconsideram a construção e aquisição social dessas habilidades. De acordo com Kátia Bueno (2000) trata-se de uma forma de pensar muito presente no senso comum: atribui-se a existência de habilidades a uma disposição natural; a aspectos divinos ou a características naturais ou congênicas – o que a autora denomina como concepção essencialista das habilidades. Tal concepção possui caráter inatista, determinista e naturalizado.

Bueno (2000) recorre ainda à Bourdieu e utiliza o termo “ideologia do dom”, numa referência àquilo que, por ser considerado como atributo pessoal naturalizado, distancia-se das ideais de esforço, trabalho e dos mecanismos de aquisição. Afirma então que

as habilidades são criadas, formuladas e produzidas nas teias das relações sociais, mesmo em suas realidades mais singulares. Sociais são os seus meios, seus objetos, seu exercício, seus modos de reconhecimento e as atividades que as constituem (BUENO, 2000, p. 30)

Propõe ainda que “toda habilidade tem história de construção e se constitui por processos sociais que podem ser reconhecidos.” (BUENO, 2000, p. 30). Nesse sentido, penso que se podem ser reconhecidos, podem também ser ensinados, aprendidos, construídos.

Além disso, me parece que a concepção do ensino de teatro fundamentada na ideia de dons impossibilitava, até certo ponto, o aprendizado técnico dos jovens. Quando Moisés não consegue falar a frase inteira porque sua voz falta, é de técnica que estamos falando. Técnica que foi ignorada, não foi trabalhada com ele, pois ele era “ruim”, técnica que Ariel não necessitou, sua voz era boa (conforme disseram os professores). Uma vez, durante o ensaio, outro jovem, que fazia a cena dos Escravos, reclamou que ia entrar em cena puxando algo imaginário, perguntou se não poderia usar uma cadeira. O professor, sem paciência, disse que aquilo era “teatrinho” e o estagiário disse em tom irônico que se quisesse ia arrumar uma pedra de vinte quilos para ele puxar. As dificuldades desse jovem de puxar uma pedra

imaginária foram ignoradas. Aqui também, me parece que, dentre outras coisas, estamos falando de técnica. Mas também de concepções sobre o teatro: porque puxar uma pedra imaginária e não uma cadeira? Essa questão não possibilitaria uma boa conversa sobre como fazer teatro? Além disso, estamos falando de consciência corporal, de consciência dos movimentos.

A partir do que foi exposto, pergunto-me qual é a contribuição da aula de teatro se o trabalho parte da ideia de dons? De que são bons ou não atores? O que a oficina agrega em termos de conhecimento? Se Moisés participa há dois anos da oficina e não é bom o suficiente para fazer a cena com participação ativa e Ariel nem precisa de aula para poder entrar na cena, para que a aula de teatro?

Diante de tais indagações parece-me importante ressaltar que nesse trabalho consideramos a arte como uma área do conhecimento. Nesse sentido, de que conhecimento estamos falando? Marinalva Moura (2011; 2010) nos fala de uma educação do corpo sensível através do teatro. Essa autora evidencia o corpo como “potência do conhecimento”, como um “modo de ser no mundo” e afirma que “o corpo no teatro é sempre o da estesia.” (MOURA, 2010, p. 4). Ainda segundo Moura (2010) o corpo ocupa posição central no teatro, visto que para ela o teatro acontece num entrecruzamento entre a vida real cotidiana e a vida esteticamente organizada, de forma que atores e espectadores encontram-se em um mesmo espaço, no mesmo tempo. Dessa forma, “a representação teatral ocorre desse entrelaçamento entre ator e espectador, num jogo dos sensíveis no qual a atitude está por inventar-se.” (p.2).

Já para Silva (2010) o ensino de teatro contribui para o processo de humanização dos sujeitos. Nesse processo, o “homem, percebendo-se como um ser inacabado procura desenvolver-se em todos os sentidos, aperfeiçoando-se cada vez mais para relacionar-se com a realidade que o cerca.” (p. 2).

Convém citar ainda Suzana Schmidt (2011) que propõe uma ampliação das possibilidades de existência a partir da ideia de ação cultural, compreendida pela autora “como qualquer ação, no campo da cultura, capaz de interromper e desviar o fluxo cotidiano dos hábitos e valores” (...) propiciando a construção/invenção de “novas possibilidades de viver, de sentir e de habitar melhor o mundo.” (p. 153).

Nesse sentido, parece-me que o saber teatral reside e se constitui a partir de uma forma de se apropriar do mundo que não é essencialmente racional, que passa pela corporeidade, pelo sensível, pela estesia. Além disso, recorreremos à Guatarri (*apud* Schmidt, 2011) para

quem “a única finalidade aceitável das atividades humanas é a produção de uma subjetividade que auto-enriqueça continuamente a sua relação com o mundo.” (p. 155).

6.4 Liberdade ou disciplina?

Em uma das cenas os jovens (quase todos) tinham que sair correndo de cena. Eles correram e foram para a quadra e pareciam se divertir, correndo, jogando capoeira, rindo, brincando uns com os outros. (Caderno de Campo).

Durante o ensaio da morte de [nome do jovem], o professor fala para os jovens pararem de zoar no meio da cena, que é um velório, é triste. Jonathan diz que “**triste é tá aqui dentro**”. (Caderno de Campo).

Quando iniciei esta pesquisa perguntava, dentre outras coisas, se a arte poderia se configurar como um espaço de liberdade dentro de uma instituição total (GOFMAN, 2010). Durante as observações de campo, a *alegria* passou a ser constituir como um elemento importante de observação e análise, como se verá a seguir. Se, por um lado, os jovens brincavam, zoavam e riam muito, por outro também pude observar, em diversos momentos, jovens que pareciam tristes, cabeças baixas, olhares perdidos, olheiras... O que me fez pensar em alguns momentos em uma *suposta* alegria. Em meio a essas observações, a oficina de teatro foi se revelando para mim como um espaço onde a alegria poderia ser possível.

O fato dos jovens brincarem e parecerem se divertir em alguns momentos quando estavam em cena ou fora dela, me levou a pensar que o espaço da oficina de teatro constituía um momento mais livre, onde eles brincavam muito, se dispersavam, pareciam menos contidos. Apesar do professor de teatro se mostrar várias vezes impaciente com os jovens, em nenhum momento o vi lançar mão dos dispositivos disciplinares “oficiais” da instituição (tais como dar advertência, mandar entrar para o alojamento). Esse fato é importante se pensarmos que três oficinas da unidade eram realizadas por agentes de segurança e a outra, de judô, era ministrada por uma professora de fora, mas era uma oficina obrigatória e já assisti à professora dando uma advertência para um jovem certa vez, tal qual faziam os agentes.

Por outro lado, vi momentos no pátio em que os jovens brincaram de forma livre também, o que me parecia apontar que isso não era algo próprio da oficina de teatro. Além disso, questões relacionadas à (in)disciplina dos jovens durante a oficina eram recorrentes em campo e eram levantadas pelos próprios jovens, pelos professores e pelos agentes, como se verá a seguir.

Contudo, as questões disciplinares eram entremeadas por diversas ambiguidades: os alunos zoavam muito durante os ensaios ao mesmo tempo em que cobravam dos professores uma atitude mais firme e rigorosa no que diz respeito a manter uma certa ordem; os professores se negaram, durante todo o tempo de observação a se valerem das medidas disciplinares estabelecidas na unidade, ao mesmo tempo em que valorizavam a disciplina e buscavam, através do discurso, instaurar outras formas de controle sobre os jovens. Os agentes, a meu ver, interferiam na dinâmica da oficina e em vários momentos demandavam dos professores (assim como os jovens), uma atitude mais rígida, ao mesmo tempo em que eram elogiados pelos professores por terem uma boa relação.

Gostaria de ressaltar que, nesse caso, o professor de teatro e o estagiário tinham posturas muito diferentes: o professor era mais impaciente, enquanto o estagiário costumava rir muito com os jovens, não parecendo se incomodar tanto com as suas brincadeiras e zoações. No entanto, no tocante à oficina, prevalecia a atitude do professor, pelo lugar que ele ocupa e também por suas ações e discursos:

[O professor] tem que pedir silêncio várias vezes durante a oficina e diz que pode ser que um dia antes da apresentação, cheguem a conclusão de que não está bom e eles não apresentam. Ele diz que para não ter conversa fiada depois, nem sentimentalismo barato, a saída da unidade depende de comportamento, que não adianta ficar zoando e achar que vai parar um carro lá e sair com eles. Disse que uma vez iam apresentar e a pessoa principal estava de medida e deu tudo errado, “pensem nisso”. (Caderno de Campo).

Ainda no que diz respeito às questões disciplinares, um jovem certa vez me contou que já tinha participado da oficina de teatro, mas que saiu porque não quis se deitar no chão durante uma cena. Além disso, quando perguntei ao professor, durante a entrevista, se ele percebia alguma diferença nos meninos que participavam da oficina há mais tempo, inclusive no tocante à relação com a oficina, ele falou sobre o comprometimento dos jovens com a oficina, ressaltando, a meu ver, a importância de uma atitude mais disciplinada:

Ah, eu percebi e percebo. Quando entra, dessa relação, de primeiro não é nada compromissada. E depois ele... Até a ponto de um cobrar do outro, né? A gente teve apresentação no ano passado que um cobrava do outro. Ah não, mas peraí. Se ele não vim, você decide, você vai vim, vai participar ou você vai ficar lá dentro. Se vai atrapalhar fique lá dentro, sabe? Então existe um comprometimento aí também. (Entrevista - Professor de teatro).

Alguns jovens, de fato, reclamavam da zoação dos colegas e cobravam, em alguns momentos, dos professores outras atitudes:

Diante de algumas brincadeiras um dos jovens pergunta ao professor se ele não pode dar advertência. Ele diz que pode, mas não é isso, que eles têm que ter bom senso e autonomia. (Caderno de Campo).

Segundo os professores me disseram logo no início do campo, os agentes também reivindicavam uma postura mais rigorosa por parte deles. Um dia, após a oficina, um agente se aproximou dos professores de forma muito educada e disse que queria dar um “toque”: falou então de dois jovens que estavam muito dispersos na oficina e questionou se eles queriam mesmo fazer teatro ou só sair “de lá de dentro”. Os professores disseram que assistir também é uma forma de participar da aula. O agente então afirmou que deixaria a autonomia para os professores chamarem a atenção, mas que estava preocupado se eles iriam dar conta do grupo, pois havia quatro jovens fora da atividade e questionou: “era para ficar fora mesmo?”.

Os agentes também interferiam na oficina. Por diversas vezes, os vi chamando atenção dos jovens enquanto participavam da atividade: porque um menino sentou-se à mesa; porque outro fazia palhaçadas com um colega; porque outro escrevia algo na mão com a caneta do professor... Em alguns momentos podiam-se ouvir coisas do tipo: “o professor tá falando com vocês!”, “a brincadeira!”, “ou, o professor falando aí!”, “se não for participar, você sabe, né, barracão”, “quem não quiser fazer vai entrar, viu fessô?”³⁵. Uma vez assisti a esse episódio:

Um agente manda que Pablo, que está em cena, descruze os braços. Ele argumenta que está mandando os outros darem chibatadas (ou seja, Pablo estava de braços cruzados em cena, em função do personagem e o agente chamou atenção dele). (Caderno de campo).

Foi possível perceber também que, muitas vezes, os jovens não pediam aos professores para saírem (ir ao banheiro, por exemplo), mas aos agentes. Além disso, o estagiário de teatro me afirmou durante a entrevista que existem temáticas que eles não podem abordar ao trabalhar nos centros socioeducativos (tais como assuntos relacionados à violência, sexo ou palavrões – que são passíveis de aparecer em um exercício de improvisação, por exemplo)³⁶. Paralelo a tudo isso, os professores afirmavam que a relação dos agentes do centro pesquisado com eles e com a oficina de teatro era muito melhor do que

³⁵ Todas as falas são retiradas do caderno de campo e foram ditas por agentes.

³⁶ Contudo, o estagiário dizia da proibição de uma forma muito generalizada, não se referindo a uma proibição formal, mas que parecia acontecer na prática. Segundo ele, já aconteceu de, durante um exercício de improvisação em outro centro, agentes presentes durante a oficina, chamarem atenção de jovens durante o exercício, por exemplo.

já foi no início da oficina e do que era em outros centros. Segundo eles, quando as oficinas começaram, havia alguns agentes que interferiam nas atividades e que, com o tempo, ao que parece, a unidade foi percebendo a reclamação dos professores quanto a essa atitude e começaram a ir sempre os mesmos agentes acompanhar as oficinas.

Relataram ainda que a unidade pesquisada “não é muito parâmetro para o que é o socioeducativo” (mais uma vez as diferenças do centro em relação aos demais é ressaltada) e afirmaram que lá os agentes ficam mais quietos, já em outras unidades eles interferem muito. É possível perceber que, apesar de eu ter observado inúmeras interferências dos agentes na oficina, os professores parecem não se incomodar com isso, principalmente a partir de uma comparação com outras unidades e com a própria unidade num momento anterior.

Diante dessa realidade, perguntei-me qual é o lugar que os professores de teatro ocupam nesse processo. É possível observar que, se por um lado o professor de teatro não recorre aos dispositivos disciplinares da unidade, por outro, em seu discurso ressalta e valoriza a postura disciplinada, utilizando-a, inclusive, como moeda de troca para apresentações e saídas externas. Ao mesmo tempo em que afirma que assistir a oficina também é participar, o direito de só assistir também era constantemente negado aos jovens por eles próprios. Além disso, apesar de não adotarem a mesma posição que a unidade em relação às medidas disciplinares, tinham atitudes muito ríspidas com os jovens, embora somente um tenha reclamado: “eu já vi o fessô tirando os outros, ué. Mas se tirar eu, eu num sei nem quê que eu faço não, vou tirar ele também.” (Entrevista - Pablo, 14 anos).

Apesar do comentário de Pablo e de minhas percepções sobre a forma como o professor tratava os jovens, eles, de um modo geral, não se queixavam dos professores. Diziam que os achavam “gente boa”. Um jovem disse: “tá ensinando nós a fazer um negócio que nós nem fazia no mundão.” (Jovem de 15 anos - Caderno de Campo). Nas conversas com os jovens e nas observações de campo, o que prevaleceu da relação que os jovens estabelecem com os professores foi uma cobrança para que estes fossem mais rigorosos.

Certa vez, Cleiton disse aos professores que estava faltando autoridade da parte deles, que os meninos estavam brincando demais e que quem estava atrapalhando tinha que entrar (voltar para o alojamento ou a sala de TV). Jonathan também me disse que a oficina seria melhor se os meninos mostrassem mais interesse, que eles ficam “mais falando que fazendo”.

No tocante às diferenças entre os professores, como já foi dito acima, eles se posicionavam de forma muito distinta no que se refere às questões relativas ao

comportamento e disciplina e os jovens percebiam isso. Afirmavam que o professor era mais nervoso, ficava “bolado”³⁷, enquanto o estagiário era muito doidão, tranquilão, ficava “só rachando os bico”, rindo.

Filipe, que é um dos mais antigos na oficina e já participava quando o atual professor era ainda estagiário, traz elementos muito interessantes para se pensar a relação entre jovens e professores. Ele, ao mesmo tempo em que afirma que o professor deve ser mais firme com o grupo, elogia a postura do estagiário:

[o professor] tem que falar vem cá, to chamando cês também, cês também fazem parte do teatro, tem que pegar firme no pé dos meninos, pra gente fazer a questão bonita, pela orde. Aí agora não. O outro fessô a gente faz uma coisa ele ri com a gente, ele sabe compartilhar as coisas. (Entrevista - Filipe, 16 anos).

Filipe também faz outras críticas ao trabalho do professor, inclusive no que diz respeito a sua formação, como pode se ver abaixo:

Porque eles [o estagiário e o antigo professor] parece que tem vontade de ensinar a gente melhor. E eles se põe no nosso lugar, entendeu? Tipo assim, fala, chega e faz assim ó: num sei que lá, num sei que lá. Ele [o atual professor] num mostra pra gente como que faz isso, entendeu? Parece que ele, acho que ele canta, né? Aí eu acho que ele fica envergonhado de fazer a questão pra gente. (Entrevista - Filipe, 16 anos).

Por fim, Filipe sintetiza suas opiniões:

Gente, tem a hora de brincar, tem a hora de falar sério, tem a hora de tudo. Mas ele só vê a hora de falar sério e num vê a hora da gente rir. Ficar um dia trocando umas ideias. Ou, nós podia fazer uma roda ali qualquer dia, fazer uma pergunta, cada um ter que responder. Algum tipo de brincadeira assim também. Eles pensa que a gente é só teatro, só teatro, só teatro. (Entrevista - Filipe, 16 anos).

É interessante que outro jovem que também participava da oficina desde que o professor era outro, apresenta demandas muito parecidas com as de Filipe. Segundo ele, antigamente na oficina eles faziam brincadeiras, festinhas de vez em quando e que havia momentos só de ficar conversando. Quando perguntei o que poderia ser diferente na oficina, me respondeu: “mais as brincadeiras também, né? Porque todo mundo quer ser feliz. Ter mais brincadeira, porque só ficar treinando também sem brincadeira, né?”.

³⁷ Dizer que o professor ficava bolado é o mesmo que dizer que ele ficava nervoso, com raiva, irritado.

Parece-me que os dois jovens, além de apresentarem demandas significativas no âmbito do universo juvenil, tais como brincar, zoar, propõem que o espaço da oficina se constitua como um momento mais leve, onde seja possível, conversar e se divertir, não só de “aprender a fazer teatro”.

A partir das observações, penso ser possível afirmar também que os professores trabalham sob muitas pressões: dos meninos, do ambiente, da Suase, das condições materiais. E, ao mesmo tempo, parecem não ter muita clareza sobre as escolhas que fazem, parecem não refletir sobre o processo educativo e a relação que estabelecem com os jovens e o espaço onde atuam, demonstrando, inclusive, dificuldades de lidar com as questões do limite, que se apresentam de forma muito delicada nesse lugar tão específico em que atuam (uma oficina de teatro na instituição em questão).

Recordemos que os professores afirmaram não ter tempo para fazer um planejamento com calma (como pôde ser visto acima). Além disso, evidenciaram, por seus discursos e práticas, não levar em conta quem são os jovens com quem trabalham, assim como parecem não problematizar as condições sociais em que esses jovens vivem.

Nesse sentido, torna-se importante que se invista na formação dos professores no que diz respeito a possibilitar que desenvolvam uma maior compreensão acerca da instituição onde atuam e dos sujeitos participantes das oficinas. Pode-se ainda indagar: numa instituição organizada a partir de uma série de regras – sendo muitas arbitrárias – e que funciona a partir das ideias de punição e coerção, que vínculos são passíveis de serem construídos com os jovens? E mais: na instituição observada, o teatro, mais do que espaço de liberdade, pode configurar-se também como uma prática excludente?

6.4.1 Teatro é alegria?

Busquei expor acima a ambiguidade que me parecia existir em campo em relação aos pares liberdade/disciplina e alegria/tristeza. Trago agora algumas falas dos jovens no tocante ao teatro como espaço de alegria, felicidade, diversão:

Nó mano, cê se diverte muito, nem parece que cê ta aqui. (Jovem de 14 anos - Cadernos de Campo).

Na oficina de teatro eu sinto feliz. É uma parte que eu posso rir mais a vontade. Muito difícil assim, eu acho que às vezes alguém faz uma coisa

engraçada assim, dá pra rir, às vezes o professor³⁸ também é engraçado. (Entrevista - Jonathan, 16 anos).

As questões concernentes à alegria se revelaram ainda durante a observação de campo, mas com as entrevistas elas foram confirmadas nas falas de muitos jovens, embora com nuances diferentes. Apenas três jovens fizeram referência ao tempo-espaço da oficina como um momento em que parece que se está em outro lugar, sendo possível “esquecer um pouco que cê tá preso”³⁹ – essa era a pergunta central da pesquisa: a arte, metáfora da liberdade?

Muitos outros jovens manifestaram percepções parecidas com as de Jonathan, dizendo da oficina de teatro como um lugar onde se pode rir e se divertir muito. É importante ressaltar que aparece nas falas tanto o fato de rirem ao assistir aos colegas atuando, quanto proporcionarem que outras pessoas possam rir ao assistir-lhes. Vale ressaltar também que vários deles se referiram ao estagiário como uma pessoa engraçada, que os fazia rir e um, inclusive, riu muito ao me dizer que uma das coisas que mais gostava na oficina eram as diferenças entre os professores: porque “um fica invocado e o outro fica rindo”.

Alguns jovens ressaltaram também que “sem felicidade não tem como cê fazer teatro não” (Entrevista - Pablo, 14 anos), argumentando que “se você fazer a peça com raiva não vai sair bem feita, tem que fazer alegre a peça pra ver sair uma peça boa.” (Jovem, 15 anos - Caderno de Campo). Gostaria de frisar que essa última fala foi dita pelo jovem que não quis se apresentar no dia da festa de natal, como já abordado acima. Esses jovens trazem um elemento novo: além de o teatro proporcionar alegria, para se fazê-lo bem feito tem que estar alegre, tem que estar bem. Gostaria de destacar que logo no início do campo, em conversa com o professor de teatro comentei com ele ter ouvido um jovem dizer em tom de brincadeira que “teatro é felicidade”. Ele então me disse ter falado para os meninos certa vez que teatro é felicidade, que tem que ser bom para eles.

Dois jovens trouxeram também, de forma mais específica, outras implicações que o teatro parece ter tido para eles:

Tipo assim, a oficina ajuda, né, mudar de vida. Cê fica feliz, num fica triste (...) Aí eu vou lá e lembro da minha família. Sempre eu triste eu num lembro da minha família. Eu só penso em coisa ruim. Aí a felicidade do teatro, vô lembro da minha família. (Entrevista - Pablo, 14 anos).

Me ajudou eu, né? Tipo assim, não ficar com vergonha perto das pessoas mais. Tipo ser quem a gente é mesmo, no fundo mesmo (...) mais um sentido

³⁸ Nesse caso, ele está se referindo ao estagiário

³⁹ Fala de um dos jovens.

de viver também, que eu pensava umas coisa meio esquisita de suicidar...
(Jovem, 16 anos - Caderno de Campo).

Esses jovens parecem trazer em suas falas algo que aponta para possíveis repercussões do fazer teatro em sua subjetividade. Essa também era uma questão importante para nós, quando iniciamos a pesquisa: o que o teatro poderia proporcionar àqueles sujeitos, naquele espaço? Pablo, o mesmo jovem a quem o estagiário atribuiu um *déficit*, por não ser alfabetizado, afirma que o teatro lhe traz alegria e que essa alegria reverbera em seus pensamentos e possivelmente em suas ações.

Cabe aqui citar também o que a equipe técnica diz em relação ao engajamento de Pablo na oficina de teatro: durante a entrevista disseram-me do seu pouco comprometimento com a medida, afirmam que é um jovem que ainda “não chegou aqui” e que não se responsabiliza pelo que fez (Pablo é um dos jovens que tem muitos problemas disciplinares na unidade, conforme apresentado no capítulo anterior). Entretanto, as técnicas contaram também que ele gostava muito das oficinas de teatro, falava muito sobre. E afirmaram que se sentiram surpresas no dia da apresentação:

TÉCNICA 1- Foi uma entrega assim. Eu me surpreendi por causa do jeito que ele se apresentava assim e super seguindo aquilo, dedicado àquilo.

PESQUISADORA: Mas cê percebeu uma mudança de postura dele na apresentação?

TÉCNICA 2- Foi, uma coisa mais disciplinada, mais entrega. Igual a gente fala que ele não chegou aqui ainda, mas ali ele tava totalmente entregue, ele incorporou o papel que foi um negócio impressionante.

TÉCNICA 3- Foi isso mesmo, foi muito diferente. (Entrevista- Equipe Técnica).

O outro jovem é um dos mais antigos da oficina. Ao dizer que o teatro o ajudou “a ser quem a gente é mesmo, no fundo mesmo”, ele parece estar se referindo à possibilidade de se conhecer melhor, promovida pelo teatro. Além disso, foi ele que no dia da apresentação me relatou orgulhoso que já tinha se apresentado mais de oito vezes, sendo duas na Escola Guignard. Perguntei-me se a oficina proporcionou a esse jovem construir outras possibilidades de pertencimento e visibilidade. Nesse contexto, cabe citar Soares; Bill; Athayde (2005), que estabelecem uma relação entre adolescência, invisibilidade e violência. De acordo com esses autores, “um jovem pobre e negro caminhando pelas ruas de uma grande cidade brasileira é um ser socialmente invisível.” (p. 175). Ainda segundo os autores, “o preconceito provoca a invisibilidade na medida em que projeta sobre a pessoa um estigma que a anula, a esmaga e a substitui por uma imagem caricata.” (p. 176).

Baseando-se no fato de que a construção da identidade relaciona-se ao olhar e ao reconhecimento do outro, Soares; Bill; Athayde (2005) questionam “o que significa para um adolescente este desaparecimento, este não reconhecimento, esta recusa de acolhimento por parte de quem olha e não vê?” (p. 205). Segundo eles, a primeira vez que um menino pega em uma arma, ele está buscando uma maneira de ser visto, recuperando sua invisibilidade, se reafirmando: “Há uma fome mais funda que a fome, mais exigente e voraz que a fome física: a fome de sentido e de valor; de reconhecimento e acolhimento; fome de ser.” (p. 215).

Ressaltamos que a Juventude constitui um importante momento de construção da identidade – embora essa se inicie ainda na infância e continue sendo reconstruída durante toda a vida. Dayrell e Gomes (s/d) afirmam que nesse momento, permeado por descobertas, emoções, ambivalências e conflitos, o jovem passa a se indagar questões do tipo “quem sou eu?”, “para onde vou?”.

Segundo Corti e Souza (2004), o fato de o universo de relações dos jovens se expandir para além de suas famílias, somado às descobertas e experimentações próprias dessa fase, propiciam a descoberta da própria individualidade:

ao descobrir suas habilidades, preferências e características, o adolescente passa a confrontar a imagem que constrói de si próprio com as imagens que os outros lhe atribuem. É neste jogo entre o eu e os outros que sua identidade vai sendo construída. (p. 25).

Nesse sentido, pergunto-me se a prática artística pode possibilitar aos jovens privados de liberdade experiências significativas que os tornem visíveis, reconhecidos.

Hikiji (2003) pesquisou um projeto social em São Paulo que atendia, na época, jovens internos da FEBEM e que tinha por objetivo a intervenção social através da música. Nesse trabalho, a autora questiona-se, dentre outras coisas, “que experiências o fazer musical possibilita aos sujeitos definidos (pelo OUTRO) pela carência, pela falta, pela negação” (SPOSITO, 2009). Uma das principais conclusões a que chega relaciona-se à noção de performance. Hikiji (2003) afirma que no projeto, a apresentação ou a performance

é concebida como auge do processo pedagógico, *locus* de exibição do que foi aprendido, ensaiado, incorporado. É oportunidade de conhecer novos lugares, pessoas, é “saída para o mundo”, frase que ganha ainda mais intensidade quando pronunciada por quem foi retirado da convivência social, como os jovens internos na Febem. (p. 158).

Contudo, a partir do que foi exposto, gostaria de ressaltar que apesar do que esses jovens apontam e de minhas reflexões acerca disso, acredito que temos muito a aprofundar ainda nesta análise acerca das repercussões do fazer teatro na subjetividade desses jovens.

6.4.2 A oficina como forma de ocupar o tempo

Eu num gosto de ficar muito a toa não, quanto mais coisa tiver pra mim fazer, eu acho melhor. (Entrevista - Cleiton, 16 anos)

Foi possível perceber, tanto nas observações de campo quanto nas entrevistas, que a oficina se constitui também para os jovens participantes como uma importante estratégia para ocupar o tempo, distrair a mente, “mudar a rotina” e, para alguns, se divertir. Certa vez não haveria oficina por causa de um feriado. Jonathan pediu, implorou aos professores para que fossem: “nenhum dia é feriado pra nós. Cês podiam fazer uma gracinha. Ficar lá dentro é muito ruim. Ainda mais sexta-feira, dia de tá arrumando, indo pro baile funk, tá preso”. Vale dizer que nesse dia a resposta do estagiário foi: “espero que lembre disso e não volte”. Jonathan respondeu “aí é que faço mesmo. Fico revoltado”. Ressalto que mais de uma vez vi esse jovem pedir, implorar para que os professores fossem dar oficina.

Se, por um lado, os jovens buscam ocupar o tempo ao participar da oficina, pareceu-me também que não é qualquer atividade que serve para isso. Ou seja, não se trata somente de ocupar o tempo, mas de ocupá-lo com um sentido, com uma certa qualidade, tem que valer a pena. Um exemplo que evidencia isso é o fato de existirem três oficinas na unidade que funcionam por adesão voluntária: teatro, percussão e produção (artesanato). Dessas três, os jovens têm que escolher, obrigatoriamente, uma para fazer. No entanto, não há limites, poderiam, por exemplo, fazer as três. Mas isso acontece com poucos jovens.

Certa vez acabaram os ensaios e ainda faltavam 15 minutos para o horário da oficina acabar. Jonathan propôs: “vamos dialogar. A gente quase não conversa”. Igor buscava uma forma de adiar o fim, não terminar a oficina. É interessante a “atividade” que ele propõe: dialogar. Repare que essa demanda também foi apresentada por outros jovens como relatamos acima. O professor, no entanto, deu duas opções: jogar rouba-bandeira ou entrar para o alojamento. Disse que se fosse para jogar, deveria ser todo mundo, quem não quisesse tinha que entrar. Jonathan (que por diversas vezes demonstrou que a oficina era importante por ser um tempo a menos dentro do alojamento) escolhe entrar.

Outro papel importante que a oficina pode desempenhar para esses jovens no que diz respeito à ocupação do tempo, é o fato de que quando estão restritos aos alojamentos (por cumprimento de medida disciplinar) esses jovens não têm acesso ao pátio ou à sala de TV, não saem nem para comer. Mas podem sair para a oficina de teatro. Diversas vezes vi jovens que estavam cumprindo esse tipo de medida serem os últimos a irem embora da oficina de teatro, se demorarem ao máximo naquele espaço (sempre sendo apressados pelos agentes).

Outra dimensão que me pareceu importante, embora menos recorrente, me foi trazida de forma clara por dois jovens que me disseram que participar da oficina contribuiu para a confecção do relatório que é enviado ao juiz: “eu achei muito bacana pra mim. Vai pro relatório que eu tô fazendo aqui.” (Jovem, 15 anos-Caderno de Campo). É curioso que o jovem que disse isso demonstrava pouco engajamento na oficina: ficava sempre um pouco alheio, com o olhar perdido (parecia, inclusive, por vezes triste) e muitas vezes, estando em cena, não parecia saber o que estava acontecendo.

6.4.3 A oficina como espaço de convivência

Durante a entrevista com o professor de teatro ele afirmou que a oficina se tornava um espaço de convivência entre os jovens. Essa ideia me pareceu relevante, pois já havia aparecido nas falas de alguns jovens apontamentos que diziam respeito às relações entre os jovens no espaço da oficina de teatro. Cleiton afirmou:

tem menino que eu não converso lá dentro não. Quando é no teatro, né véi, eu passo a conversar com o menino, né, eu não levo esse lado. Eu tipo respeito ele, ele me respeita eu. Num é igual lá dentro, lá dentro já não tem esse respeito.

De acordo com Cleiton os únicos lugares onde isso acontece é na oficina de teatro e na de percussão (sendo que nesta, ele atribui ao fato do oficinheiro ser um agente muito rigoroso). Outros jovens também fizeram referência a esse fato ao falar da oficina de teatro.

Ressaltamos que durante a entrevista a Diretora da escola da unidade afirmou que era comum aparecerem conflitos entre os jovens na sala de aula:

Não há indisciplina na escola, mas dificuldades de relacionamento, que começam lá dentro. Muitas vezes eles trazem pra sala de aula, um problema que começou no pátio. Então, às vezes, ele tá sentado do lado com um menino que ele, às vezes, acabou de ter um atrito no pátio ou na sala de televisão. Então é isso que aparece muito na sala de aula. Não aquela indisciplina que a gente vê nas escolas aí fora. É questão de relacionamento

mesmo. E algumas vezes a gente até precisa fazer alguns remanejamentos na sala por conta disso. (Entrevista - Diretora da escola)

Pareceu-me interessante o fato de esses conflitos não aparecerem durante a oficina de teatro, pelo menos, não a ponto de impedir o trabalho ou provocar remanejamentos. O fato da sociabilidade desses jovens ser perpassada por relações de poder e de desconfiança, como mostrado no capítulo anterior, torna esse dado ainda mais relevante. Contudo, esse é um aspecto que demanda um maior aprofundamento posterior.

6.4.4 A oficina como possibilidade de experimentar

Foi significativo também o fato de vários jovens afirmarem que foram fazer a oficina de teatro para conhecer como era, muitas vezes, por indicação de outros jovens:

Achei interessante. Os meninos sempre me falou que era bom o teatro, que nós tava aprendendo a fazer peça. Aí eu falei, vou ver, se eu gostar, vou continuar. Aí eu pedi. (Jovem, 14 anos - Caderno de Campo).

Não porque, eu já fui em peça de teatro. Aí eu pensei, “não, deve ser doido demais”. Aí fui lá e falei, não, vou entrar. Aí fui lá e adaptei. (Entrevista - Filipe, 16 anos).

Um dia eu vi eles falar, nó, o teatro é pela orde, faz altas apresentação fora e tal... Tem um bocado de oportunidade. (Entrevista - Ariel, 15 anos).

Esse último aspecto ressaltado – a indicação de outros jovens – parece ser um dos motivos preponderantes que leva muitos jovens a procurarem a oficina de teatro. Além disso, é possível destacar na fala de Ariel um possível motivo a mais para o engajamento: a possibilidade de se apresentar fora da unidade, o que nos parece, permite não somente uma saída externa aos jovens, mas também a possibilidade de conquistarem outros olhares, outras formas de visibilidade diferentes daquelas a que estão acostumados.

Ariel também afirmou que, caso descobrisse que tem um dom, ele poderia seguir carreira de ator – mas dizia isso como uma possibilidade, não demonstrava pensar nisso de forma muito elaborada. O jovem Filipe, ao contrário, não manifestou o interesse de trabalhar profissionalmente com arte, mas a Diretora de Atendimento afirmou que “a pega dele pra ele não reincidir de novo é a arte”, por localizar grande interesse daquele jovem por questões artísticas.

Penso que um aspecto importante desse tópico diz respeito ao fato de que os jovens procuram a oficina por desejo de fazer aula de teatro também, por conhecer, aprender algo, experimentar e se gostar, permanecer. Ou seja, a oficina parece não cumprir um papel apenas secundário⁴⁰ (como no caso de ocupar o tempo), mas tem também um valor em si.

6.4.5 Algumas outras contribuições da oficina...

Além do que foi apontado acima, alguns jovens disseram, em relação às contribuições da oficina, que a participação nesta contribuiu para diminuir a vergonha: “eu nunca ia apresentar na frente desse tanto de gente não, agora...” (Jovem, 15 anos - Caderno de Campo)

Já Filipe afirmou que a oficina lhe levou conhecimentos e disse, de forma autocrítica: “sobre a arte. Eu nunca tinha feito teatro. Aí agora eu sei mais ou menos, não sei, sei, sei não, mas eu sei, né?”. Esse jovem disse ainda que a oficina lhe ensinou também sobre disciplina:

No teatro pra tudo tem disciplina, ué. Tem hora de eu falar minha fala. Já pensou se eu não tiver disciplina, ah, não, vou falar minha fala na hora que eu quiser. Aí eu vou lá e pergunto pro outro, falo. Tem que ter disciplina pra tudo. (Entrevista - Filipe, 16 anos).

Entendo ser muito interessante essa colocação de Filipe porque ele atribui importância à disciplina de uma forma diferente das que tinham sido expostas acima, enfatizando a importância de uma disciplina dentro do grupo de forma a permitir que a oficina aconteça. Dessa forma, sua visão parece contrapor-se a dos professores e agentes de segurança. Além disso, Filipe parece ter captado algo importante em relação ao fazer teatro, onde a disciplina (desde esse ponto de vista), o compromisso e até um certo rigor em relação ao que se faz, tem dimensão relevante para que algo de fato aconteça com o sujeito que faz e com o que assiste.

6.4.6 Tecendo algumas considerações

Os jovens, de um modo geral, avaliam a oficina e os professores de forma positiva. Contudo, há que se levar em consideração o contexto em que estão, que outras atividades são oferecidas, assim como a que outros tipos de atividades eles já tiveram acesso antes da

⁴⁰ Com secundário queremos dizer dos sentidos que os jovens atribuem a participação na oficina que não tenham relação direta com o fazer teatro: nesse caso eles fazem teatro para alcançar outro fim (como passar o tempo, por exemplo). Já quando o sentido atribuído à participação na oficina relaciona-se com o desejo de fazer teatro, esse adquire um valor em si. Poderia correlacionar esses dois aspectos com as abordagens contextualistas, no primeiro caso, e essencialistas, no segundo caso.

internação. Isso porque a oficina investigada parece aquém do que poderia ser, o que não seria suficiente para mobilizar a subjetividade dos jovens da forma como imaginava que o teatro pode (poderia) fazer. Parece-me também que o processo se perde em meio à preocupação com o produto e a definição de quem é bom ou não.

Além disso, as concepções dos professores sobre os jovens e a oficina de teatro evidenciam que não se realiza, naquele espaço, *uma oficina de teatro mesmo*, é uma oficina no socioeducativo, que tende a demonstrar nas entrelinhas que, nesse contexto, qualquer coisa está bom, afinal, nada é esperado desses jovens.

Por fim, gostaria de dizer também que quando perguntei às pessoas integrantes da equipe técnica sobre a oficina de teatro, pude perceber que elas respondiam de forma muito generalizada sobre a atividade ou falavam de uma maneira muito idealizada sobre o teatro (diziam que era muito interessante porque ampliava possibilidades e a percepção de mundo; que propiciava a quebra de preconceitos; que trabalhava a subjetividade desses jovens). Essas respostas, quando eram contrapostas às observações que eu vinha fazendo, sobretudo no que diz respeito à organização da oficina e às concepções dos professores sobre teatro e sobre os jovens, evidenciavam para mim que as profissionais da equipe técnica não sabiam de fato como era o trabalho desenvolvido na oficina pesquisada. Gostaria de ressaltar, porém, que o Diretor de Segurança me disse, quando da minha primeira ida a campo, que a oficina de teatro era uma das coisas que dava mais certo lá.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho busquei investigar os sentidos que jovens em privação de liberdade atribuíam à participação em uma oficina de teatro, assim como compreender e analisar quem eram e como vivenciavam sua condição juvenil; como se constituía a oficina investigada e que experiências e contribuições proporcionava aos jovens; que lugar a oficina ocupava no processo socioeducativo e quais as possibilidades e limites da realização da oficina de teatro no espaço investigado.

Tenho consciência dos limites dessa pesquisa, tanto no que diz respeito ao tempo em campo, quanto às dificuldades apontadas em relação às questões metodológicas. Além disso, sabia desde o início que as questões que orientaram a construção desse trabalho eram difíceis de serem respondidas, principalmente no que diz respeito às possibilidades de a arte mobilizar subjetivamente os sujeitos. Diante desse contexto, tecerei alguns apontamentos na tentativa de compartilhar algumas considerações e percepções acerca do campo investigado.

Ao buscar compreender, no presente trabalho, quem eram os sujeitos pesquisados, pude perceber que esses jovens viveram, até o momento, em um contexto de negação de direitos e que suas histórias, parecem, por vezes, serem repetições, seja em relação a pais ou irmãos mais velhos, seja em relação às histórias uns dos outros: são histórias muito semelhantes no que diz respeito ao lugar social que ocupam.

Em relação à condição juvenil desses jovens, parece-me que essa é atravessada pelo contexto de privação de liberdade, de forma que, naquele espaço, os jovens parecem também, privados da possibilidade de vivenciarem a juventude. É possível citar como exemplo as questões referentes à sociabilidade, à sexualidade e até ao fato de que na instituição não podem ouvir muitas músicas que gostam, já que vários grupos de *rap* são proibidos no espaço⁴¹. No tocante à condição juvenil ressalto ainda as ambiguidades que parecem constituir esses jovens no que diz respeito às fases da vida: ora parecendo jovens, ora crianças e até adultos.

Além disso, vi que, ao contrário do que circula no senso comum, esses jovens são responsabilizados por seus atos infracionais. Pareceu-me ainda que, dentro do contexto em que vivemos, a internação poderia constituir-se como um limite importante e com

⁴¹ Segundo me disseram os próprios jovens.

potencialidades educativas. Entretanto, ressalto que o Estado Brasileiro precisa resguardar os direitos de crianças e jovens no que se consagrou como Doutrina da Proteção Integral, de modo a possibilitar uma vida digna, plena em direitos e ampla em perspectivas para tais sujeitos.

Assombrou-me a forma como muitos jovens parecem pensar o futuro: muitas vezes fazendo referência a uma possível repetição do presente – o encarceramento. Além disso, apesar desse não ser o foco da pesquisa pude perceber uma falta de construção de planos consistentes. O futuro é algo que virá e eles querem um trabalho, inclusive, para não reincidirem no ato infracional.

Nesse sentido, os jovens pesquisados evidenciaram, em seus depoimentos, a importância da dimensão do trabalho, embora a instituição e os profissionais demonstrem esperar pouco desses jovens e contribuírem com a reprodução da ordem social vigente ao apresentar a eles um campo de possibilidades profissionais restrito e, em geral, com profissões que exigem pouca qualificação e de baixo *status*. A instituição, principalmente ao centrar-se nas escolhas desses jovens, não proporciona a eles um maior conhecimento sobre a sua realidade e os mecanismos de exclusão social, algo que poderia ser importante na construção de estratégias para construção de projetos de vida.

Em relação ao centro pesquisado, gostaria de ressaltar que foram relevantes as diferenças citadas – tanto pelos sujeitos da pesquisa quanto pelos demais entrevistados – da unidade pesquisada em relação a outras unidades do sistema socioeducativo em Minas Gerais, como, por exemplo, o fato de nas outras unidades os jovens ficarem mais tempo nos alojamentos (ou “na tranca” como eles dizem) ou das preocupações excessivas com a segurança em detrimento das relações socioeducativas, como expressou o agente de segurança em sua entrevista. Isso faz pensar que em outros centros, muito provavelmente, as questões relacionadas à punição e contenção dos jovens sejam mais rígidas.

A partir do que foi exposto acima e diante dos limites que o sistema socioeducativo apresenta, pergunto-me se existe, de fato, um sistema socioeducativo. Acredito que para que esses jovens consigam construir outras possibilidades de vida na nossa sociedade é preciso que se articule uma rede proteção social que, de fato, funcione. Até o momento, as questões mais estruturais tendem a levá-los à delinquência. Além disso, ressalto que para que se efetue a construção de um sistema socioeducativo é necessário que as questões educativas estejam acima das questões coercitivas e punitivas.

E a arte?

Parece-me que a oficina desenvolvida apresentava limites, tais como a ênfase no produto em detrimento do processo e o fato de a aula de teatro ser alicerçada na ideologia dos dons. Ao mesmo tempo, os professores possuíam concepções sobre os jovens e sobre o espaço da oficina, marcadas pela negatividade, que não contribuía com o desenvolvimento do trabalho educativo/artístico. Contudo, pude inferir que no centro pesquisado a oficina poderia constituir-se como espaço de construção, criação e possível liberdade – embora a forma como a equipe de segurança gestiona os tempos e espaços provavelmente pode ser um dificultador.

Além disso, a despeito dos limites apresentados acima foi possível perceber que os jovens construíram sentidos significativos para o estar na oficina. Dessa forma, pude concluir que a oficina contribui de diferentes maneiras e propicia diversas experiências a esses jovens.

Em primeiro lugar, ela parece propiciar alegria para os jovens no contexto da privação de liberdade. Algo significativo se levarmos em conta os dados apresentados durante o trabalho sobre uma aparente tristeza de muitos jovens pesquisados. Além disso, permite que o tempo passe mais rápido, em um lugar no qual não se sabe quanto tempo vai ficar, onde todos os horários são controlados e os dias repetitivos.

A oficina propicia ainda o encontro entre jovens que não conversam, possibilitando que convivam e construam juntos, sem que, no entanto, se tenha dimensão dos reais impactos de tal convivência sobre a socialização e sociabilidade desses sujeitos. Proporciona também aos jovens um primeiro contato com o teatro, num processo de experimentação – e porque não dizer democratização de um conhecimento produzido pela humanidade.

Além disso, a participação nas oficinas contribui, segundo nos disseram os jovens, para que tenham menos vergonha de se colocar em público. Parece-me ainda que ela possibilita a esses jovens outras possibilidades de pertencimento e visibilidade e, por fim, lhes ensina que para conseguirmos realizar certas coisas na vida necessitamos de uma dose de disciplina e comprometimento.

Ressalto também que o fato de os jovens terem ou não participado de experiências artísticas anteriormente não foi um fator relevante para a compreensão das questões da pesquisa. Da mesma forma, poucos diziam sobre a possibilidade de darem continuidade a essas atividades ao saírem da internação. Nesse sentido, pensamos que a oficina no socioeducativo deve ser valorizada pelo que pode ser ofertado aos jovens no tempo presente,

naquele momento da internação. É a importância da dimensão do presente que me parece fundamental. Nesse caso, cabe questionar: e o que de melhor o teatro, enquanto campo do conhecimento pode oferecer àqueles jovens, naquele espaço, em um momento tão específico de suas vidas?

A partir do que foi exposto, acredito que a oficina de teatro ao ser realizada para jovens privados de liberdade possui uma potência que não deve ser negada. E mais: que não deve ser negligenciada – seja por professores, agentes de segurança, equipe técnica ou políticas públicas.

EPÍLOGO

Dez meses depois de minha última ida a campo, voltei ao centro pesquisado. Fui à unidade propositalmente no dia de visitas, pois isso facilitaria meu contato com os jovens. Já sabia que provavelmente alguns deles já teriam sido desligados da unidade, mas para minha surpresa, do total de vinte jovens pesquisados, apenas sete estavam ainda na instituição.

Quando cheguei, fui recebida pela Diretora da Unidade⁴², que me passou informações muito breves sobre alguns jovens. A saber:

Ainda durante as observações de campo, três jovens haviam sido desligados. Desses três, dois foram entrevistados para a pesquisa: Jonathan e Filipe. Segundo me disse a Diretora da Unidade, Filipe ficou um tempo morando com o irmão e chegou a frequentar o Programa Se Liga⁴³. No entanto, foi atrás da mãe, que vivia na rua, voltou a infracionar e estava cumprindo medida de internação em outro centro socioeducativo. Jonathan também saiu da casa da irmã (que era responsável por ele) e não se sabe maiores notícias sobre ele. O outro jovem também havia voltado a infracionar e cumpria medida de internação.

Moisés foi liberado e está morando com a cunhada, contudo, não foi nos encaminhamentos que a direção da unidade lhe passou, dentre eles os testes de futebol que ele desejava fazer. Cleiton e Ariel estão estudando em uma escola municipal e trabalhando: Cleiton em um restaurante e Ariel em uma empresa de engenharia civil. Já Pablo ainda cumpre medida de internação, contudo, foi transferido para outro centro. A Diretora da unidade foi reticente ao explicar-me o porquê. Apenas disse que familiares do jovem haviam ameaçado funcionários da instituição.

Em relação aos demais jovens, um deles voltou a infracionar e está novamente cumprindo medida de internação e outro, apesar de ter cometido novo ato infracional, não está cumprindo medida em meio fechado (em meio aberto não se sabe). Há também um jovem que, segundo a diretora, voltou pra rua. Eu não sabia que esse jovem tinha trajetória de rua. Mais de uma vez vi sua mãe visitá-lo. Por fim, há três jovens que “estão bem”, o que nesse caso parece significar que não se tem notícias de que estejam reincidindo no ato infracional.

⁴² A Diretora da Unidade à época da pesquisa não trabalha mais no centro, sendo que esse cargo agora é ocupado pela antiga Diretora de Atendimento.

⁴³ Esse programa é voltado para jovens que já cumpriram medida socioeducativa em meio fechado e segundo informações do site “visa contribuir para a sustentação ou continuidade de projetos construídos durante o cumprimento da medida e auxilia na construção de novas oportunidades para os jovens”.

Em relação aos jovens que ainda estão na unidade, a Diretora me informou que dos sete, seis já estão inseridos em cursos: dois através de uma parceria com o Senai fazem um curso na área de informática. Outro jovem faz um curso de informática perto da unidade. Há ainda um jovem que está próximo de ser desligado e faz um curso de salão de beleza, outro de soldador e, por fim, um jovem que está cursando ensino médio em uma escola da região e fazendo um curso que a Diretora denominou “rede”, sem saber me explicar do que se tratava. Parece ter relação com redes sociais. Esse jovem transita sozinho fora da unidade, indo para o curso e a escola sem a presença de um agente.

Para minha alegria encontrei-o na rua quando eu estava indo embora da unidade – ele voltava do curso. Quando nos vimos, nos olhamos surpresos. Abrimos – os dois – um sorriso e nos abraçamos. Ele parecia bem e me falou que estava gostando da escola, que já tinha vários amigos. Despediu-se então de mim, dizendo-me que não podia se atrasar para voltar à unidade, senão teria problemas.

Por fim, há um caso que me impressionou muito. Trata-se de um jovem que tinha trajetória de rua e sobre o qual contei, no capítulo 2, que morava com outros jovens em uma casa, envolvido com o tráfico de drogas. De acordo com a Diretora da unidade, esse jovem está tendo surtos psicóticos e tem feito coisas tais como jogar água do vaso sanitário nas paredes do alojamento e jogar a roupa de outros jovens no vaso sanitário e dar descarga. Por ter feito isso com as roupas de dois jovens com quem ele dividia alojamento, esse menino apanhou muito. Um agente me disse que ele teve sorte de não ter morrido.

A Diretora também afirmou-me que se trata de um jovem que “nem o pai nem a mãe quer”. O jovem, por suas ações, permanece recorrentemente em medida disciplinar, quase sempre restrito ao alojamento (isso já acontecia durante a pesquisa de campo e parece ter se intensificado com a situação em que o jovem se encontra). Os agentes não me permitiram vê-lo, a despeito do meu pedido para somente dizer “oi”.

Fiquei preocupada com a forma como a unidade demonstrou lidar com esse jovem. Pergunto-me se a vida dele na internação pode ter detonado tais problemas. Além disso, ao que parece a única forma de lidar com tais dificuldades é, ainda, e de forma privilegiada, a coerção e a punição.

Gostaria de contar também que dos sete jovens que ainda estavam na unidade, apenas três estavam lá no momento da minha ida – um é o jovem que não me deixaram ver por estar de medida disciplinar e os demais estavam nos cursos para os quais foram encaminhados.

Quando entrei no pátio da unidade, onde estavam os jovens e suas visitas, apenas um desses jovens estava lá. Ele estava sentado sozinho. Quando me viu, abriu um sorriso. Aproximei-me, ele se levantou e nos abraçamos. Ficamos, então, conversando durante muito tempo. Ele me disse que foi bom eu ter ido, pois ele estava há muito tempo sem receber visita, pois sua mãe havia sido presa⁴⁴ e seu pai não gostava de ir lá. Falou-me que era bom receber visita para desabafar. Contou-me que foi visitar sua mãe e que foi “só tristeza”, seus olhos também estavam cheios de tristeza.

Eu pedi para chamarem o outro jovem para que eu pudesse cumprimentá-lo. Ele chegou com a “cara amassada”, pois estava dormindo. Esse jovem ficou no pátio conversando comigo até o final do horário da visita. Contou-me sobre os outros jovens que reincidiram e estavam cumprindo medida de internação novamente. Indaguei: “porque será que isso acontece?”. Ele, muito sério, me disse que com certeza tinha acontecido algo, pois ninguém quer voltar para o crime.

Fui embora da unidade triste com as notícias e, confesso, diante do quadro que me foi apresentado, continuei a indagar-me: nesse contexto e com esses sujeitos, teatro pra quê? Construí, com a ajuda desse trabalho e de outras experiências, possíveis respostas. Mas ao voltar-me para os jovens e suas condições de existência, são as incertezas que permanecem.

⁴⁴ Segundo ele, por tráfico, contudo esse jovem nega o envolvimento da mãe com o crime, diz que ela estava passando na rua.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMO, Helena. *Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Anpocs/Scritta. 1994.
- ARAÚJO, Carla. As marcas da violência na construção da identidade de jovens da periferia. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n.1, p. 141-160, jan/jun. 2001.
- BECKER, H. *Métodos de pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em 30/11/13.
- BRESSOUX, Pascal. *As pesquisas sobre o efeito-escola e o efeito-professor*. Educação em Revista. Belo Horizonte, n. 38, dez. 2003.
- BUENO, Kátia. *As habilidades humanas: formas de compreensão e processos de constituição*. Dissertação de Mestrado. BH. FAE/UFMG, 2000.
- CASTRO, Ana Luiza de Souza; GUARESCHI, Pedrinho. Da privação da dignidade social à privação da liberdade individual. *Psicol. Soc.*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, ago. 2008. Disponível em www.scielo.br. Acesso em 19/11/2013.
- CELLA, Silvana Machado; CAMARGO, Dulce Maria Pompêo de. Trabalho pedagógico com adolescentes em conflito com a lei: feições da exclusão/inclusão. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 30, n.106, abr. 2009. Disponível em www.scielo.br. Acesso em 19/11/2013.
- CIA-BH – Relatório Estatístico 2009-2011. Disponível em www.institutoajudar.com.br/wp-content/uploads/2012/05/Relatorio-Estat%C3%ADsitico-do-CIA-2009-20111.doc. Acessado dia 17/11/2013.
- COELHO, Suzana Lanna Burnier. *As disciplinas dos indisciplinados – códigos de normas e valores de jovens favelados em uma região industrial*. 1992. (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.
- CORTI, Ana Paula. SOUZA, Raquel. *Diálogos com o mundo juvenil: subsídios para educadores*. São Paulo: Ação educativa. 2004.
- DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões sobre a socialização da juventude. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 28, nº. 100, 2007. p. 1105 – 1129.
- DAYRELL, Juarez; GOMES, Nilma Lino. *A juventude no Brasil*. Disponível em www.cmjbh.com.br/arq_Artigos/SESI%20JUVENTUDE%20NO%20BRASIL.pdf. Acesso em 16/08/2011.

FERNANDES, Ângela Maria Dias et al. Cidadania, trabalho e criação: exercitando um olhar sobre projetos sociais. *Rev. Dep. Psicol., UFF, Niterói*, v. 18, n. 2, dez. 2006 . Disponível em: www.scielo.br.

FRANCO, Maria Laura P. B. *Análise de Conteúdo*. Brasília: Plano, 2003.

GOFFMAN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: Uma breve discussão. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei Federal nº10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GRAFF, Harvey J. O Mito do alfabetismo. *Teoria e Educação*. Porto Alegre, n.2, p.30-64, jul/dez. 1990.

HIKIJ, Rose S. G. *A música e o risco: uma etnografia da performance musical entre crianças e jovens de baixa renda em São Paulo*. 2004. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

KROGER, Edmundo Ribeiro. *Opinião: Adolescentes precisam de proteção, não de privação da liberdade*. Disponível em: <http://abong.org.br/informes.php?id=6809&it=6810>. Acessado em 17/11/2013.

LEÓN, Oscar Dávila. Adolescência e Juventude: das noções às abordagens. In. FREITAS, Maria Virgínia (org). *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

LLORET, Caterina. As outras idades ou as idades do outro. In: LARA, Nuria Pérez; LAROSSA, Jorge (org). *Imagens do outro*. Petrópolis: Vozes, 1998.

MACEDO, Juliana Gouthier. *Inventário e Partilha*. 2008. (Mestrado em Educação). Escola de Belas Artes, Universidade Federal de Minas Gerais.

MARQUES, Walter Ernesto Ude. CARRETEIRO, Teresa. Juventude e virilidade: a construção social de um etos guerreiro. Pulsional. *Revista de Psicanálise* (São Paulo), v. 191, p. 63-73, 2007.

MELUCCI, Alberto. Silencio y voz juveniles. Individualidad y compromiso en la experiencia cotidiana de los adolescentes. In: MELUCCI, Alberto. *Vivencia y convivencia: teoria social para una era de la información*. Madrid: Trota, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza, et al. *Fala Galera: Juventude, violência e cidadania na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE MINAS GERAIS. *Medidas Socioeducativas - Apontamentos sobre a política socioeducativa segundo as diretrizes estabelecidas no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA*. (Cartilha) Disponível em: www.mp.go.gov.br/porta/web/hp/8/docs/cartilha%20medidas20mpmg.pdf. Acessado em 19/11/2013

MOURA, Marinalva Nicácio de. *Corpo e gesto na experiência do ator: elementos para uma reflexão sobre teatro e educação*. VI Congresso da ABRACE. 2010. Disponível em <http://www.porta/abrace.org/vicongresso/pedagogia/Marinalva%20Nic%20cio%20de%20Moura%20-20Corpo%20e%20Gesto%20na%20experi%20Eancia%20do%20ator.pdf>. Acessado em 17/04/2012.

MOURA, Marinalva Nicácio de. *A sensibilidade estética no acontecimento teatral: uma reflexão sobre teatro e educação do corpo sensível*. VI Reunião Científica da ABRACE. 2011. Disponível em www.porta/abrace.org/vireuniao/pedagogia/79.%20Marinalva_Nicacio.pdf. Acessado em 17/04/2012.

PERALVA, Angelina. *Violência e democracia: o paradoxo brasileiro*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

Regimento único dos centros socioeducativos do estado de Minas Gerais (2011).

SANTOS, Gevanilda; SANTOS, Maria José P.; BORGES, Rosângela. A Juventude negra. In: ABRAMO, Helena; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (orgs.) *Retratos da juventude brasileira: Análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo, Fundação Perseu Abramo/Instituto Cidadania, 2005.

SANTOS, Pollyana dos. *“Tirando cadeia”*: processos de (trans) formação de jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação. 2008. Disponível em www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT03-4060--Int.pdf. Acessado em 19/11/2013.

SCHMIDT, Suzana. A ação cultural e a dimensão criadora. *Revista Urdimento*. N. 17. Setembro de 2011. Disponível em www.ceart.udesc.br/ppgt/urdimento/2011/index_17.html. Acessado em 11/06/2012.

SILVA, Carmen Andréa da. *Trajéórias de jovens em conflito com a lei em cumprimento das medidas socioeducativas, em Belo Horizonte*. 2003. (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

SILVA, Everson Melquiades Araújo. *Ator no Palco, Ator na Vida: As Contribuições do Ensino de Teatro para a Formação Humana*. 2010. GT Pedagogia do Teatro e Teatro na Educação – Anais do VI Congresso. 2010. Disponível em www.porta/abrace.org/memoria/vicongressopedagogia.htm. Acessado em 17/04/2012.

SOARES, Luiz Eduardo; BILL, M. V.; ATHAYDE, Celso. *Cabeça de Porco*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

SPOSITO, Marília Pontes (coordenação). *O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)*, volume 1. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2009.

SZYMANSKY, Heloísa (org). *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Editora Plano, 2002.

VIANNA, Heraldo. *Pesquisa em educação – a observação*. Brasília: Editora Plano, 2003.

VOLPI, Mario. *O adolescente e o ato infracional*. São Paulo: Cortez, 2010.

ZALUAR, Alba; LEAL, Maria Cristina. Violência extra e intra muros. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 16, n 45, fev/2001.

ZALUAR, Alba. Gangues, galeras e quadrilhas: globalização, juventude e violência. In: VIANNA, Hermano (org). *Galeras cariocas: territórios de conflitos e encontros culturais*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

Sites:

www.seds.mg.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=1050&Itemid=71.
Acessado em 19/10/2013

www.frm.org.br. Acessado em 19/10/2013

<http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2013/08/imagens-mostram-funcionarios-da-fundacao-casa-espacando-menores.html>. Acessado em 19/10/2013

<http://global.org.br/programas/adolescentes-apanham-de-porrete-no-espírito-santo/> Acessado em 19/10/2013

<http://www.estadao.com.br/noticias/impresso,quanto-mais-violento-voce-e-mais-poder-tem-,1067507,0.htm> Acessado em 19/10/2013

ANEXOS

Anexo A – Roteiro da Entrevista com os jovens

PARTE 1

1. Nome
2. Idade
3. Raça
4. Ocupação dos pais
5. Escolaridade dos pais
6. Série/Ano que está cursando
7. Tempo de internação
8. Tempo que está na oficina de teatro

PARTE 2

9. Me conte um pouco como era a sua vida antes da internação
Onde você morava?
O que fazia?
Estudava?
Qual série?
O que achava da escola?
Trabalhava?
Já trabalhou antes?
10. Antes de cumprir a medida de internação você já tinha participado de alguma oficina de arte ou de algum grupo cultural?
11. O que fez você vir para cá?

PARTE 3

O jovem e a internação

12. Me conte como é seu cotidiano aqui dentro: o que faz no seu dia a dia? Me conte como é uma semana comum sua (passar pelos dias da semana)
13. O que você gostaria que fosse diferente do que é?
14. Quais as coisas que mais gosta de fazer estando aqui dentro?
15. E o que você menos gosta? Qual a pior hora do dia?
16. Como são suas relações aqui dentro: amigos? Conflitos?
17. O que você acha da escola?
18. Do que você sente mais falta estando aqui?

PARTE 4

A oficina

19. Já participou de outras oficinas relacionadas ao ensino de arte dentro dessa instituição?
20. Porque você escolheu participar desta oficina?
21. Me fale um pouco do que você acha da oficina.

22. Tem alguma coisa que você gostaria que ela fosse diferente?
23. O que acha dos professores de teatro?
24. Quando sair da internação, pretende participar de outras atividades semelhantes?
25. O que a oficina trouxe para você até agora?
26. Se você pudesse definir a oficina em uma palavra, qual seria?

PARTE 5

O futuro

27. O que você pensa em fazer quando sair daqui? Tem planos para o futuro?
28. O que você me diz desse seu tempo de internação?

Anexo B – Roteiro de Entrevista professores de teatro

Informações sobre o entrevistado:

1. Formação
2. A Suase ou a Guignard oferece algum tipo de formação?
3. Há quanto tempo trabalha no centro pesquisado?
4. Já trabalhava no socioeducativo antes?

Sobre a oficina:

1. Como você vê a oficina de teatro que você desenvolve aqui?
2. Você poderia me falar sobre as diferenças que percebe no desenvolvimento da oficina nesse centro em relação às outras unidades onde atua?
3. E em relação a outros espaços onde você ministra oficinas de teatro?
4. Qual a importância que você acha que o teatro tem na internação, no caso mais específico, nesse centro?
5. Você espera que a oficina possa contribuir de alguma maneira para os jovens participantes?
6. Você acha que os jovens escolhem participar da oficina por qual motivo?
7. Geralmente como você organiza seu trabalho? Como faz suas escolhas para dar aula? (dinâmicas, jogos, cenas a serem encenadas, filmes, etc.).
8. Quais dificuldades você encontra para realizar o seu trabalho?
9. Como pretende desenvolver as oficinas durante esse ano?
10. Como você vê a participação desses jovens na oficina de teatro:
(nome dos jovens entrevistados)
11. Como é a relação com a Suase, com o centro pesquisado? Vocês têm que entregar algum tipo de relatório, há número mínimo de participantes para a oficina funcionar?

Anexo C – Roteiro de Entrevista Diretora de Atendimento

Informações sobre a entrevistada:

- 1 Formação
- 2 A Suase oferece algum tipo de formação?
- 3 Há quanto tempo trabalha no centro pesquisado?
- 4 Já trabalhava no socioeducativo antes?

Parte 1 – Sobre a unidade

1. Você pode me falar um pouco sobre a especificidade do centro pesquisado(o fato de que é uma unidade para onde vão os jovens com menos de 15 anos, sempre foi assim?).
2. Há um sistema de dados do centro pesquisado? – atos infracionais, quantos jovens passam por lá por ano, média de tempo da internação...
3. Como é a relação da equipe de atendimento com a equipe de segurança – há autonomia de cada equipe? O que é pensado de forma coletiva e o que é do cunho de cada equipe?
4. Como funciona o atendimento dos jovens (em relação à equipe, objetivo do atendimento, regularidade, funções dentro da equipe, etc.)?
5. Parece-me que quem acompanha mais de perto a internação dos jovens são os agentes, sendo que o atendimento com as técnicas entra em momentos mais pontuais. Estou certa?
6. Como é a relação com as famílias?
7. Como são feitos os relatórios? São enviados com que periodicidade?
8. Como você vê as possibilidades educativas da internação?

Parte 2 – Sobre os jovens

1. Como é a chegada dos jovens ao centro pesquisado?
2. E o desligamento?
3. Como você percebe a trajetória dos jovens na internação? Percebe mudanças?
4. Como ficam as questões concernentes à sexualidade dos jovens? Vocês têm que lidar muito com isso?
5. Solicito informações aprofundadas sobre os jovens (nomes dos jovens entrevistados) a partir dos seguintes pontos:
 - Um pouco da história de vida.
 - A trajetória na internação (como chegou, como está, atividades que participou, questões relacionadas à disciplina, sexualidade, relação com os outros jovens, relação com a escola, falar sobre o Plano Individual de Atendimento, etc.).
 - Relação com a família.
 - Relação com o trabalho educativo desenvolvido na instituição.

Parte 3 – Sobre a oficina

1. Como você vê a oficina de teatro?
2. Já ouviu comentários dos jovens ou outras pessoas da instituição sobre?
3. Geralmente os jovens escolhem participar por quê?
4. Como se dá a adesão?
5. Posso ver o termo de compromisso que assinam?
6. Como foi a escolha da oficina de teatro vir para esse centro?
7. O que a unidade espera da oficina?

Anexo D – Roteiro de Entrevista Direção da Unidade e Equipe Técnica

- Há um sistema de dados sobre o centro pesquisado (quantos jovens passam por ano, atos infracionais, média de tempo de internação...)?
- Histórico da unidade
- Planta da unidade
- Solicito informações aprofundadas sobre os jovens (nomes dos jovens entrevistados) a partir dos seguintes pontos:
 - Um pouco da história de vida.
 - A trajetória na internação (como chegou, como está, atividades que participou, questões relacionadas à disciplina, sexualidade, relação com os outros jovens, relação com a escola, falar sobre o Plano Individual de Atendimento, etc.).
 - Relação com a família.
 - Relação com o trabalho educativo desenvolvido na instituição.

Anexo E – Roteiro de Entrevista agente de segurança

Informações sobre o entrevistado:

1. Formação
2. A Suase oferece algum tipo de formação?
3. Há quanto tempo trabalha no centro pesquisado?
4. Já trabalhava no socioeducativo antes?

Os jovens pesquisados

5. Você pode me falar como você percebe o cumprimento da medida por esses jovens? Como você vê a trajetória deles na internação?

(nomes dos jovens entrevistados)

Pontos a considerar: como chegou, como está, questões relacionadas à disciplina, à participação nas atividades, à sexualidade, relação com os outros jovens, relação com a escola, relação com a família, relação com a oficina de teatro, caso já tenham percebido alguma coisa, ouvido algo.

A oficina de teatro

6. Como você vê a oficina de teatro?
7. Tem alguma diferença que você percebe da oficina em relação a outras atividades que os jovens participam?
8. Já ouviu comentários dos jovens ou outras pessoas da instituição sobre?

Questões Gerais

9. Como vocês lidam com os problemas de disciplina no centro pesquisado?
10. Como você vê a relação da equipe de atendimento com a equipe de segurança – há autonomia de cada equipe? O que é pensado de forma coletiva e o que é do cunho de cada equipe?
11. Parece-me que quem acompanha mais de perto a internação dos jovens são os agentes, sendo que o atendimento com as técnicas entra em momentos mais pontuais. Estou certa?
12. Como você vê as possibilidades educativas da internação?
13. Como ficam as questões concernentes à sexualidade dos jovens? Como vocês têm lidado com isso?

