

# Da prática do desvio ao protagonismo

João Clemente de Souza Neto

Carlos Antonio Centolanza

*Centro Universitário FIEO, UNIFIEO  
Osasco, SP, Brasil*

---

## RESUMO

Este artigo estuda o fenômeno do adolescente em conflito com a lei, inserido em programas de medidas socioeducativas. A prática antissocial, no caso dos adolescentes, pode ser um pedido de socorro e demonstrações de déficit no atendimento de necessidades básicas, cognitivas, afetivas, sociais e econômicas, entre outras, com repercussões no processo de construção do sujeito. A intervenção socioeducativa pode restabelecer e potencializar os adolescentes, ajudá-los a encontrar ferramentas para modificar suas perspectivas de vida. Nossa abordagem metodológica seguiu o modelo de pesquisa de intervenção e estudo de casos de dois adolescentes em conflito com a lei, com base em três programas de atendimento na Grande São Paulo. Os resultados a que chegamos nos permitem inferir que os adolescentes participantes dos programas encontraram uma maneira de ressignificar suas vidas e aprenderam a elaborar projetos que os ajudaram a ser autores e não apenas atores de sua própria história.

**Palavras-chave:** Protagonismo; cidadania; conflito com a lei; subjetividade; desvio social.

## ABSTRACT

*From a anti-social practice to a protagonist practice*

This article studies the phenomenon of the adolescent in conflict with the Law, inserted in social educational measures programs. The anti-social practice of adolescents may be a help request and demonstration of deficit in the attending of basic needs, cognitive, affective, social and economic, among others, with effects in the process of construction of the subjectivity. Social-educational intervention can restore and support the adolescents, helping them find tools for change their perspective of life. Our methodological approach has followed a intervention research model and case study of two adolescents in conflict with the Law, in three attendance programs in the Big Saint Paul. The results we have reached allow us to infer that the teenagers, participants of the programs could think over their stories of life and learn to live meaningfully, becoming from subject actors to subject authors.

**Keywords:** Leadership, citizenship, conflict with the law, subjectivity, social deviance.

## RESUMEN

*Desde el antisocial hasta la práctica de la ciudadanía*

Este trabajo estudia el fenómeno de adolescentes en conflicto con la ley, incluidos en los programas de medidas socio-educativas. La práctica antisocial, en el caso de los adolescentes, puede ser un grito de ayuda y demostraciones de déficit en la provisión de necesidades básicas, cognitivas, afectivas, sociales y económicas, entre otras, con repercusiones en la construcción del sujeto. La intervención socio-educativa puede restaurar y mejorar los adolescentes, ayudarlos a encontrar herramientas para cambiar su visión de la vida. Nuestro enfoque metodológico ha seguido el modelo de investigación de intervención y estudio de caso de dos adolescentes en conflicto con la ley, con base en tres programas de servicio en la Gran San Pablo. Los resultados que hemos alcanzado nos permiten inferir que los adolescentes participantes en el programa encontraran una vía para replantear la historia de su vida y aprendieran a desarrollar proyectos que los ayudaron a pasar de objetos a sujetos autores.

**Palabras clave:** Liderazgo, ciudadanía, conflicto con la ley, la subjetividad, la desviación social.

---

## INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto das pesquisas que desenvolvemos no programa de mestrado em Psicologia Educacional do UNIFIEO, com a preocupação de conhecer melhor alguns dos aspectos da história do sujeito adolescente

em conflito com a lei. A preocupação do texto não é elaborar uma análise das relações sociais e nem de seus desdobramentos econômicos e políticos, já produzida de maneira minuciosa por Marx e pelos marxistas. Nossa meta é capturar, na práxis, nas falas e na história dos adolescentes em conflito com a lei, as categorias

sujeito, cotidiano e cidadania, e buscar a autonomia desse possível sujeito, circunscrita nas relações que se estabelecem entre capital e trabalho.

Encontramos em todas as sociedades conflitos de gerações, crimes e atos de violência, indisciplina e agressividade, praticados por adolescentes e jovens. O fenômeno aparece, por exemplo, na biografia de Sócrates, na República de Platão, em textos shakespearianos, nos clássicos da Sociologia. Nas sociedades contemporâneas, merecem atenção os documentos produzidos pelas agências da ONU, como o Unicef e a Unesco. Os meios de comunicação expõem, diariamente, práticas agressivas e violentas de adolescentes, individualmente e em grupos, e demonstram a capacidade mobilizadora dessa população. As gangues ou tribos urbanas, como são denominadas, tornaram-se espaços alternativos de força e proteção, nos quais o adolescente pode construir sua identidade.

Em todas as partes do mundo, surge um número incontável de gangues ou tribos com os mais variados perfis. A título de exemplo, lembramos os pichadores, os *skinheads*, as bandas, os grêmios, cujo traço marcante é o sentimento de pertença, a busca de respostas para algumas necessidades e inquietações. Práticas violentas, veiculadas recentemente na mídia, aparecem entre adolescentes que portam armas de fogo, atiram contra colegas, funcionários e outras pessoas, e depois se suicidam. Muitas vezes, o hábito de agressão física e moral é a senha para entrada no grupo ou a liderança.

De algum modo, essa é uma forma de demonstrar descontentamento com a organização da sociedade. Em alguns casos, nossa hipótese é de que este fenômeno é um grito de socorro do adolescente, uma busca de satisfação de necessidades humanas, uma estratégia de sobrevivência, mais do que uma proposta política de contracultura. Não se podem entender essas práticas como revolucionárias, mas como forma de denunciar práticas de exploração e submissão, e o caos pedagógico. “São comportamentos de não submissão às condições que lhe são impostas, as quais se espera que ele se adapte pela sujeição.” (Violante, 1985, p. 190.) Isto não significa que a conduta desses jovens não altere a sociedade.

Nesse caso, todo aquele que não estiver enquadrado no padrão social estabelecido permanecerá à margem, como desviante, criminoso, delinquente, em conflito com a lei. Vemos essa situação no julgamento de Sócrates como criminoso, condenado a morrer. Sua atitude, mesmo considerada criminosa, não deixou de ser importante para a humanidade, no sentido da defesa da liberdade.

Em todas as sociedades, há formas semelhantes ou diferentes de criminalidade (cf. Durkheim, 1985,

p. 57). Durkheim (1985, p. 61) acena para esta questão, ao indicar que o crime “[...] se liga às condições fundamentais de toda a vida social”.

Por este aspecto, o delito contribui para a evolução da sociedade. Nos dados históricos, é corolário que a miséria, com sua carga de criminalidade, tem sido um meio de garantir o enriquecimento e o status social de políticos, empresários, líderes religiosos e grupos organizados. A título de ilustração, retomamos a ironia marxista de Lefebvre (1969, p. 28-29):

O criminoso produz, além do mais, toda a organização policial e da justiça criminal, os juizes, os carrascos, os jurados e as diversas profissões que constituem as tantas categorias da divisão social do trabalho, que desenvolvem as diversas faculdades do espírito humano, criam novas necessidades e novas maneiras de satisfazê-las [...] O criminoso traz uma diversão à monotonia e à calma tranquilidade da vida burguesa.

Certo olhar irônico voltado para a história permitiria deslindar, em fatos e conceitos consolidados, utopias que parecem sufocadas. A realidade do adolescente em conflito com a lei sustenta os juizes da infância e juventude, os procuradores da justiça, os educadores, os assistentes sociais, os líderes comunitários, as damas de caridade, os abrigos, as instituições totais, a Fundação Casa, enfim, uma extensa rede de pessoas que vivem de sua tragédia. Entretanto, ao contemplar atentamente o presente para compreender a cotidianidade da população submetida a medidas socioeducativas em meio aberto, vemos que um dos desafios nessa área é a superação da concepção estigmatizante. O confinamento é um dos modos de esconder aquilo que a sociedade entende como párias e de focar a pobreza como questão judicial, policial e religiosa (cf. Foucault e Goffman).

O fato de as instituições acabarem por desacreditar e desvalorizar a capacidade de reação da pessoa congela tanto os profissionais quanto os adolescentes. As práticas decorrentes dessa concepção ampliam as condições para o fortalecimento de uma “educação para o desviante ou em conflito com a lei”. O pressuposto é de que quanto mais desacreditado for o adolescente, maior será sua necessidade de se tornar prisioneiro das instituições e programas sociais, e até dele mesmo, como forma de defesa. “Concebido como culpado por sua recuperação, seu fracasso serve para reafirmar as suposições feitas *a priori* sobre sua identidade e para justificar a reprodução das práticas institucionais.” (Violante, 1985, p. 110.)

Como demonstra Foucault, a sociedade sem criminalidade é um projeto do século XVIII. Hoje, é quase impossível pensar uma sociedade isenta de crimes.

Criminalidade, delinquência e desvio são condições organizacionais da sociedade. Sem a delinquência, não se justificariam os aparatos repressivos e outras formas de organização social contemporânea. Em síntese, “[...] tanto a criança quanto o adulto delinquente justificaram a criação de uma superestrutura jurídico-burocrático-administrativa” (Silva, 1997, p. 159), que motiva e dá certa explicação racional do abandono, do crime e do desvio, enquadrando os sujeitos destituídos de direitos.

Os programas de atendimento das medidas socioeducativas em regime aberto não podem ser apenas formas de escamotear medidas autoritárias e antipedagógicas, de caráter eminentemente burocrático, que mais culpabilizam do que oferecem as condições para a emancipação. As medidas socioeducativas, dentro do princípio da doutrina de proteção integral, estabelecida no artigo 90 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), são instrumentos que ajudam o adolescente a refletir sobre sua prática. Essas medidas estão descritas também no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) e no Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária. A proposta do Sinase é fomentar programas de atendimento socioeducativo, de forma a reordenar o sistema Febem, em virtude das falhas que acabam gerando rebeliões, motins, violações de direitos dos internos, superlotação das instituições de internação e baixa qualidade de atendimento.

A finalidade deste artigo é capturar a dinâmica do adolescente em conflito com a lei, por meio da fala deles e dos educadores, mais do que analisar o programa de medidas socioeducativas.

## PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

A degradação do tecido social se reflete na quantidade expressiva de adolescentes não apenas vítimas de violência, abandono e maus-tratos, como também violadores de direitos. Este fenômeno se torna patente num incontável número de processos envolvendo adolescentes em conflito com a lei, nas Varas da Infância e Juventude, na sobrecarga das instituições encarregadas da aplicação de medidas socioeducativas e na fragilidade do Estado, da sociedade e da família para enfrentamento da situação. Um exemplo flagrante são as rebeliões ocorridas na Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor de SP (Febem), no período de 1996 a 2006. Adolescentes que cumpriam medidas socioeducativas em regime de internação destruíram equipamentos, sequestraram funcionários e, até mesmo, assassinaram outros internos. Os serviços da instituição não conseguiam responder de forma adequada às necessidades dos adolescentes privados de liberdade.

Uma das formas de se tentar amenizar a situação é o atendimento de medidas socioeducativas em regime aberto. Nesse contexto, verificamos que os desvios comportamentais dos adolescentes em conflito com a lei representam um grande risco para a sociedade e sua própria integridade. Se não forem acompanhados, atendidos e contidos, dentro das possibilidades legais e pedagógicas, o processo tenderá à barbárie generalizada, tendo em vista que todo ser humano necessita de um processo de educação, num ambiente saudável.

Essa situação nos motivou a analisar a realidade dos adolescentes que frequentavam programas de atendimento socioeducativo, em municípios da Grande São Paulo. Escolhemos dois, um desenvolvido pelo poder público e outro por uma ONG. Não citamos os nomes, por questões éticas e de proteção dos envolvidos, e usamos nomes fictícios nos depoimentos.

A maior parte dos adolescentes atendidos era encaminhada pelo poder judiciário. Os programas tinham como prioridade atender àqueles cuja penalidade pudesse ser aplicada em regime aberto, de acordo com as circunstâncias e a gravidade do delito cometido, pois era importante manter o adolescente no convívio familiar e comunitário. Nossa preocupação não se restringia a organizar um conjunto de tarefas para o adolescente, de acordo com a determinação do poder judiciário. Tínhamos a proposta de interferir na forma de atuar do adolescente, para evitar a reincidência.

Como responsáveis pelo atendimento socioeducativo e pela pesquisa, investimos, inicialmente, no protagonismo dos educandos e educadores. Num primeiro momento, houve certa resistência dos atores envolvidos, de vários segmentos da sociedade e dos agentes públicos, que concebiam a observação unilateral das práticas antissociais dos adolescentes como uma ação mais jurídica e criminal do que uma situação-problema que exigia soluções.

Para alcançar nossos objetivos e explicitar nossas conclusões, procuramos responder a algumas questões: Como funciona o processo que envolve os adolescentes em conflito com a lei na Grande São Paulo? Quais são os motivos que levam os adolescentes ao conflito com a lei? As medidas socioeducativas, por si só, poderiam reconduzir esses jovens a uma convivência social saudável? De que modo as práticas e técnicas de aplicação das medidas socioeducativas podem contribuir para que o sujeito dê um novo sentido a sua vida?

Diante da hipótese de que os desvios ou práticas antissociais dos adolescentes podem representar um “pedido de socorro”, numa situação de insatisfação de necessidades fundamentais para seu desenvolvimento como pessoa humana, observamos nove casos, que foram escolhidos pela peculiaridade dos delitos. Desses, tratamos neste artigo de apenas dois.

## PRINCÍPIOS E BASES DA PESQUISA

Na ação socioeducativa que envolve relações de implicação entre educandos e educadores, a metodologia de intervenção contribui para a construção do conhecimento e o encontro de soluções para o problema em foco. Por meio dessa modalidade de pesquisa, as pessoas falam de sofrimentos, esperanças, desilusões, empolgamentos, e buscam soluções. “Nela, os sujeitos e objetos não estão mortos, são protagonistas, ambos se constroem. Tal procedimento abre campo para um engajamento comum [...] nos processos de alteração e de mutação social nos quais vivem ou sofrem as pessoas [...]” (Souza Neto, 2006, p. 77).

A pesquisa de intervenção pressupõe uma constante reformulação de modelos, dependendo sempre dos objetivos a serem pesquisados, e seu delineamento pressupõe colocar o problema em termos de verificação empírica. Formular um modelo metodológico requer uma reflexão fundamental. As categorias com que trabalhamos ganharam mais visibilidade durante a análise do processo empírico, porque não entendemos o objeto apenas como coisas e pessoas, mas também como ideias, fatos, ideologias, comportamentos, cultura e conteúdos transmitidos na aprendizagem. Sujeito e objeto atuam um sobre o outro. Essa relação dialética caracteriza nossa pesquisa.

Por ser um fenômeno de ordem social o objeto de estudo desta pesquisa, buscamos uma técnica que nos permitisse observar, compreender e descrevê-lo em sua natureza própria, com abertura para alterações dos conceitos existentes e pesquisas posteriores. Utilizamos técnicas de entrevista direta e não-diretiva, para conhecer a história dos sujeitos envolvidos. Pelas entrevistas diretas, buscamos identificar os elementos ligados à cultura, à situação socioeconômica, à escolarização, à família etc. Por meio das entrevistas não-diretivas, exploramos elementos de ordem subjetiva. Outras informações foram obtidas pela observação dos fatos ocorridos durante o período de atendimento, como por exemplo, as mudanças de hábitos. Os dados da pesquisa foram registrados no diário de campo. Finalmente, por meio do cruzamento dos resultados obtidos, fizemos uma análise qualitativa dos dados, relacionando-a com a literatura pesquisada, em vista de comprovar a nossa hipótese.

## PERFIL DOS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI

Segundo o Sinase, o Brasil até 2006 tinha 14.074 adolescentes que cumpriam medidas socioeducativas em regime de internação e cerca de 45.000 em regime aberto. No Estado de São Paulo, segundo a Fundação

Casa, anualmente, cerca de 4.000 adolescentes cumprem medida socioeducativa de privação de liberdade. Na Grande São Paulo, o público-alvo desta pesquisa pertence a famílias com baixa escolaridade, algumas delas também em conflito com a lei. Geralmente, os adolescentes têm pais separados, a casa comandada pela mãe, renda familiar de um a três salários mínimos, habitação precária e falta de condições familiares para atender a suas necessidades.

O adolescente era encaminhado aos programas de medidas socioeducativas em meio aberto pelo Fórum, por meio de um formulário que informa o tipo de transgressão cometida, o número do processo, o tempo de prestação de serviços. Ao chegarem às dependências dos programas, ele e seu responsável, pai, mãe ou tutor legal, passavam por duas formas de entrevistas cujo objetivo era conhecer o adolescente e sua família. A entrevista diretiva aplicava-se a ambos. A não-diretiva, somente ao adolescente, nas seções de sensibilização socioeducativa.

Para garantir a não interferência, o adolescente era encaminhado a um ambiente tranquilo e podia responder às questões da maneira que desejasse. Ao mesmo tempo, explicava-se ao responsável que o acompanhava o modo operacional do programa e se colhiam mais informações. Com relação ao adolescente, a entrevista diretiva nos proporcionava uma avaliação do seu grau de interatividade com a família e a escola, seus hábitos culturais e mais alguns aspectos comportamentais e socioeconômicos. Quanto ao responsável, as perguntas eram direcionadas ao descobrimento do seu grau de interação com o adolescente e do acompanhamento da sua conduta. Essa técnica nos propiciava uma percepção dos vínculos estabelecidos entre o adolescente, a família e as demais instituições.

## O PROGRAMA SOCIOEDUCATIVO

Os programas socioeducativos de adolescentes em conflito com a lei na Grande São Paulo têm como objetivo garantir, adequadamente, o atendimento e o acompanhamento de adolescentes, observando sua fase peculiar de desenvolvimento biopsicossocial. Além disso, procuram auxiliá-los a encontrar sua identidade pessoal e social; conhecer e desenvolver conceitos éticos e morais de convivência social; e articular seus estados cognitivo e emocional. Oferecem suporte educacional e assistência jurídica, social, médica e, profissionalizante, estendendo os serviços às suas famílias, por meio da rede de proteção. Os três programas escolhidos funcionam com a supervisão do serviço social, possuem um corpo técnico multidisciplinar e educadores sociais que analisam cada caso e acompanham individualmente os jovens, bem como suas famílias.

Dentro desse quadro, nossa perspectiva foi de agir junto aos adolescentes em conflito com a lei, para ajudá-los a perceber que suas práticas não refletiam apenas um sentimento de dor e revolta contra a sociedade, mas também uma luta interna feita de decepções e frustrações. “Assim como o sujeito não existe desvinculado do cotidiano ou das relações sociais, da mesma forma podemos dizer que ele não existe sem vontades e desejos” (Souza Neto, 2001, p. 78). Os fatores de risco social, como a pobreza, o envolvimento com dependência química e os conflitos familiares, são apontados como fonte causadora das condutas inadequadas dos adolescentes, em razão da insatisfação de necessidades fundamentais..

O quadro de frustração e estresse tende a conduzir os adolescentes ao “desvio social”, cujo sinal mais evidente está nas práticas antissociais. Para Velho (cf. 1985), “desvio social” significa um comportamento ou uma qualidade característica da pessoa social, objeto de sanção e/ou de estigmatização, que ultrapassa os limites da tolerância estabelecidos pelo padrão social vigente, num determinado contexto social e espaço-temporal.

A frustração das necessidades básicas humanas tende a provocar reações de tipo transgressivo, desviante, delinquencial: tal insatisfação tem poder de influenciar estados de ânimo dos indivíduos, de modo que a resposta a tais situações surge na forma de agressividade, violência, uso de drogas, pichações, vandalismo, busca de proteção em gangues, estilos de vida capazes de provocar sentimentos de perplexidade, embaraço, intolerância no senso comum. Tais comportamentos divergentes, alternativos e que aqui denominamos de desviantes, cumprem, quase sempre, a função de comunicar um mal-estar vivido no dia a dia por quem se sente frustrado em suas necessidades fundamentais (Caliman, 2006, p. 12.)

Neste campo, o ECA compreende o adolescente como sujeito em desenvolvimento. Diante dessa concepção, as práticas antissociais e desviantes despertam a atenção dos educadores e da sociedade para a necessidade de olharem o adolescente transgressor como alguém que foi negligenciado em seus direitos e carecimentos fundamentais. Nossa perspectiva é de que precisamos atuar na prevenção, isto é, orientar o adolescente e explicitar para ele qual é sua situação, além de promover políticas públicas voltadas à família. Winnicott, por sua vez, explica o desvio social como resultado de uma privação socioafetiva sofrida na infância.

A doutrina de proteção integral, preconizada no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), vê a

população infanto-juvenil como protagonista. Essa visão ultrapassa a perspectiva de Winnicott (1987, p. 129), que concebe o furto, a agressão e comportamentos inadequados como práticas antissociais e acredita que as manifestações de privação e delinquência são ameaças à sociedade, tão perigosas quanto bombas. Esta concepção pode dar sustentação às práticas da doutrina de segurança nacional, que via o menor como perigo e como ameaça à “ordem”. Entretanto, os pressupostos de Winnicott contribuem para que olhemos as práticas antissociais como pedidos de socorro. Aliar essa perspectiva com o protagonismo, a nosso ver, é uma das saídas para o jovem em conflito com a lei.

## DO DESVIO AO PROJETO DE VIDA

Os programas de medidas socioeducativas como estratégias ou políticas sociais devem ser compreendidos no centro das relações sociais. Dessa forma, é possível evitar os riscos de descambar numa visão ingênua e imediatista, que atribuiria unicamente ao adolescente o fracasso de sua vida. Com a preocupação de compreender a situação do adolescente em conflito com a lei, procuramos escutar sua fala e a dos educadores que o atendem.

No primeiro depoimento, Sílvio, que costumava furtar e agredir as pessoas, fala de sua história:

“A minha história é difícil. Eu nasci [...] em Pernambuco [...] Lá a gente passava fome [...] Depois meu pai veio pra cá [...] e arrumou outra mulher e deixou a gente lá [...] Aí, minha mãe veio com a gente pra cá [...] Ficamos morando na favela [...] Aí minha mãe [...] arrumou um homem. Meus irmãos e eu fomos pra rua [...] pegar coisas [...] Tinha dia que a gente dormia na rua [...] Depois, encontramos o pessoal da pastoral. [...] Eu achei as coisas chatas. Aí comecei a pegar coisas dos outros. Até que a polícia me pegou. Fiquei em abrigos na Febem. E nem estudei. Estou aqui, desejo aproveitar esta oportunidade e estudar, arrumar um emprego e sair dessa vida. Tenho dificuldade, preciso comprar algumas coisas, porque não quero ser *mané*. Aí, acabo roubando e agredindo as pessoas. Aí, começa tudo de novo. A polícia pega, o Conselho Tutelar dá bronca, minha mãe chora e reclama. Essa é a última oportunidade, logo completo 18 anos. Agora sou um homem de *responsa*.” (Dep., Sílvio, 18 anos)

No vai-e-vem da dor e da privação, Sílvio e os irmãos encontram saídas para garantir sua sobrevivência. Eis aí um jogo que mostra a dinâmica do sujeito, bem como seu poder de escolher, entre as muitas ou poucas oportunidades que surgem da exterioridade, aquela que mais o satisfaz: “Preciso comprar algumas coisas,

porque não quero ser *mané*. Aí, acabo roubando e agredindo as pessoas.” A situação de Sílvio nos remete a conceber a adolescência como uma fase propícia para mudanças. Por meio de atividades socioeducativas, é possível elucidar as causas das frustrações e construir uma interface do passado com o presente, no sentido de dar um novo rumo para a vida.

À medida que o sujeito toma contato com as oportunidades oferecidas pelo meio e daí retira elementos psicológicos, cognitivos, sociais, culturais, emocionais, afetivos, necessários à aprendizagem humana, pode consolidar seu caráter e começar a resolver seus conflitos e satisfazer suas necessidades. Articular passado e devir pressupõe a capacidade de adequar os instrumentos e as oportunidades disponíveis, em vista do desenvolvimento e da realização humana. As atividades socioeducativas, quando bem conduzidas, podem oferecer aos adolescentes em conflito com a lei a possibilidade de dar a suas vidas um sentido novo. Esta atitude está ligada “[...] à noção de sujeito e ao modo como ele busca ressignificar os acontecimentos individuais e coletivos, em vista de uma outra forma de viver” (Souza Neto, 2001, p. 67). O adolescente está preparado para elaborar um projeto de vida e realizá-lo, a partir do momento em que se assume como ser em processo de construção, entende que é alguém capaz de mudar e recebe apoio material e emocional.

Concebemos o adolescente desviante como um ser em processo de construção de seu conhecimento, que possui dentro de si capacidades e habilidades de pensar, de sentir, de desejar e de agir. Sílvio nos dá exemplo disso. Tem dificuldade de unir desejos e necessidades materiais. Furta e agride em função dessa desarticulação. No caso dos adolescentes transgressores que atendemos nos programas, podemos perceber um comportamento conduzido pela ação vivida junto com outros adolescentes. Ora se viam impulsionados pelo grupo, ora por seus desejos e necessidades, mais fortes que os padrões sociais. Conhecer o certo e o errado não garante que a ação seja correta. A relação entre a subjetividade e a objetividade que causa o impulso destrutivo e as manifestações agressivas e violentas de adolescentes foram assuntos discutidos por estudiosos de diversas áreas, tais como Freud, Fromm, Winnicott, Velho, Chauí, Caliman, Silva, Souza Neto e Passetti.

## APRENDER A APRENDER

Analisaremos a história do jovem Cleber Juvino, adolescente encaminhado pela Vara da Infância e Juventude, para dar cumprimento de medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade. A guia de encaminhamento trazia as seguintes informações:

Tem 16 anos de idade. Está na 6ª série do ensino fundamental, repetindo o ano três vezes, duas vezes a 4ª série e uma vez a quinta série. Não gosta de estudar e não tem ideia do por quê. Tem grandes dificuldades com a disciplina de Matemática, achando Educação Física e Educação Artística as mais fáceis. Julga-se um aluno regular, porque consegue completar algumas atividades escolares e outras não, porém, acha que sem estudo não somos nada. Nunca trabalhou e gostaria de exercer a profissão de mecânico de autos. Deve cumprir 3 meses de prestação de serviços à comunidade por ter praticado furto (Guia de encaminhamento do Fórum, 2005).

De antemão, pudemos perceber um aparente quadro de fracasso escolar, por conta da repetência consecutiva e da falta de estímulo para o estudo. Diante do fato de que qualquer desequilíbrio em uma das dimensões cognoscitivas pode afetar o bom andamento das demais, percebemos a necessidade de relacionar com as causas do desvio as situações declaradas pelo adolescente. Reafirmamos nossa hipótese de que a transgressão poderia ser um “pedido de socorro”. Durante as entrevistas, um fato ligado à violência física praticada pelo pai contra ele incomodava bastante o adolescente:

– Meu pai me bate muito, *desce o couro legal*, quando eu faço alguma coisa que ele não gosta. Nada do que eu faço ele gosta, *tá tudo errado pra ele*. Então eu fico perdido, não entendo o que fazer (Diário de campo, 2005).

Na visão de Cleber, o pai nutria ideias equivocadas sobre a educação dos filhos. Toda atitude própria do adolescente era recebida como um insulto, o que resultava em surras violentas sem nenhuma explicação.

– Moro com meus pais e mais um irmão. Eu me dou bem com eles por achá-los *legais*. Só meu pai é muito bravo. Ele tem trinta e cinco anos, trabalha como motorista de ônibus, estudou até a sexta série. Não sei a idade da minha mãe, ela trabalha como doméstica e mal sabe ler. Apanhei várias vezes dos meus pais. Qualquer coisa que eu fizesse na rua, para eles eu estava errado e apanhava (Diário de campo, 2005).

Esse relato nos possibilita visualizar que as atitudes sempre violentas dos pais dificultaram o desenvolvimento da capacidade de discernimento do adolescente. Daí sua dificuldade para entender o certo e errado, e sua falta de espontaneidade para relacionar-se:

– Eu gosto de ficar calado, porque não tenho assunto. Prefiro ficar só e estou sempre ansioso com medo da onda de violência. Também tenho muita preguiça (Diário de campo, 2005).

Durante os encontros, percebemos um adolescente introspectivo, ansioso e sem estímulo. Sua aparência impecável, sempre bem aseado, cabelos cortados e devidamente penteados, chamou nossa atenção, pois isso não era comum entre os adolescentes desviantes, que, na maioria das vezes, trajavam-se de maneira bem informal. Notei, ainda, em Cleber, certa rigidez postural, movimentos contidos e tímidos. Para ele, a convivência com o grupo de profissionais e adolescentes participantes do programa foi, inicialmente, difícil. Com o passar do tempo, aprendeu a conviver melhor com eles e com o seu conflito. Todos ali tinham seus próprios conflitos e, à medida que se socializavam, passavam a se ajudar mutuamente. Cleber, aos poucos, conseguiu contar o que realmente aconteceu:

– O Nico é quem fez o convite, falou pra gente sair e *zoar por aí*. Eu não queria ir, nem meu primo, mas eles começaram a dizer que nós éramos covardes, não tínhamos coragem de sair com eles. Além de covarde me chamaram de outras coisas. Eu não quis *ficar pra trás*, e depois eles ficaram *falando um monte de mim por aí*. Depois que fomos andar, nós encontramos um menino de bicicleta e o Nico falou que esse menino tinha *folgado com ele*, e disse pra gente ir lá com ele e tomar a bicicleta dele. Depois disso, fomos parar na Delegacia e no Fórum (Diário de campo, 2005).

Nesse discurso, encontramos uma indicação do desejo de Cleber de pertencer a um grupo, que não o familiar. Desse grupo, fazia parte seu primo, que estava junto no momento da prática delituosa. O medo e a vergonha de ser humilhado pelo grupo resultaram na sua participação no furto. Esse quadro reforça nossa convicção de que as pressões do grupo tinham força sobre Cleber. Ele sabia que estava errado, porém sucumbiu à força do grupo.

O fato de procurar atividades fora do lar, sem o conhecimento e a sem permissão dos pais, pode ser um indicador forte de um sentimento de rejeição. Este é outro fator que reforça a submissão aos ideais de um grupo que não é a família. Parece-nos que, para Cleber, pertencer a um grupo compensava a rejeição do lar. As ações do grupo serviram como um mecanismo de compensação para possíveis conflitos. Durante sua participação no programa socioeducativo, ele teve a oportunidade de contar sua história e de ser ouvido, enquanto na Delegacia e no Fórum só se preocuparam

em qualificar seu ato e aplicar uma punição à transgressão cometida.

Em decorrência de sua prática, Cleber foi novamente agredido fisicamente pelos pais. Ao contrário, no programa socioeducativo, tentamos desenvolver mecanismos que favorecessem o ressignificar da sua história. À medida que Cleber participava do programa, falava de seus conflitos e era ouvido, também ouvia as opiniões dos demais participantes que socializavam seus problemas. Essa prática permitia que ele se descobrisse e descobrisse o outro. Aos poucos, Cleber tomou consciência de si mesmo e, apesar do tratamento rígido e violento dos pais, ainda vê na família a esperança de mudar as coisas.

– Eu me sinto bem quando todos nós estamos juntos dentro de casa. E eu acho mais gostoso ainda, quando saímos todos juntos para fazer piquenique. Eu e meu irmão ficamos nadando juntos. Minha mãe fica deitada na rede e meu pai assando o churrasco (Diário de campo, 2005).

Carência afetiva, sentimento de abandono e de rejeição, e violência doméstica decorrente de um relacionamento rígido e violento, enfim, o que observamos era um quadro de negligência, resultando num sentimento de solidão e de perda, em que a necessidade afetiva não fora devidamente suprida. Disso podemos inferir que, no momento em que um sujeito busca nas gangues o apoio e o referencial para suas práticas sociais ou antissociais, ele pode estar querendo suprir ou mostrar o estado de carência afetiva e de abandono em que se encontra. Nesse estudo de caso, foi notória a relação traumática com o pai. Sabemos que o vínculo familiar exerce influência na formação da subjetividade e, conseqüentemente, na criatividade.

A técnica de sensibilização socioeducativa surgiu como possibilidade para que Cleber conseguisse resgatar questões ligadas ao sentimento de abandono, de carência afetiva e de tratamento rígido recebido. Passou a acreditar mais em si, abandonou a crença de que as situações desagradáveis estavam limitadas somente a ele, aprendeu que a dor pode ser uma oportunidade de mudança e que seu exemplo deve ser sempre positivo e gerador de esperança. Passou a construir seu conhecimento com leituras edificantes e companhias agradáveis. Até mesmo sua aparência se modificou, sua vestimenta deixou de ser tão formal, mais típica da adolescência. Cleber foi capaz de estabelecer uma autocrítica em busca da autonomia e do reconhecimento da importância ao respeito por si e pelos outros. Por meio dos relatos de sua família e amigos, soubemos que ele restabeleceu os laços com os pais.

Numa última conversa com Cleber, pedimos que, simbolicamente, ele mandasse uma mensagem para alguém de quem gostasse. E assim ele o fez: “Mãe, eu te amo muito, desculpa se eu te dei esse desgosto, espero nunca mais fazer isso, nunca mais vou pela cabeça dos outros” (Diário de campo, 2005).

Até o momento, Cleber não voltou a cometer delitos. Nas suas visitas ao programa, ele nos relata que está mais tranquilo e que evita sair com pessoas em quem não confia. Pressupomos que a sensibilização socioeducativa aplicada no programa ajudou-o a elevar sua autoestima e potencializou seus conceitos éticos. Esse adolescente conseguiu desenvolver uma estratégia para enfrentar seus conflitos internos e externos. Nasceu em Cleber uma capacidade de interação equilibrada nas suas dimensões cognoscitivas e, conseqüentemente, a capacidade de construção e de conquista gradativa da consciência social.

Apesar de Cleber tentar refazer o relacionamento com o pai, percebemos que até o final da participação no programa, a figura do pai continuou ausente no seu discurso. O que parece é que Cleber buscou no grupo um espaço de segurança, e que o grupo o incentivou a transgredir. Inferimos, nesse caso, que a medida socioeducativa subsidiou Cleber a lidar com outros grupos e outras pessoas, para se tornar um sujeito autor. Entretanto, somente o tempo dirá se ele conseguirá ou não se relacionar melhor com o pai.

Todo adolescente em conflito com a lei tem uma família necessitada de ajuda. A família de Cleber parece estar inserida num quadro de vulnerabilidade social, em que todos os membros correm o risco de adernarem para um quadro de desvios decorrente das discrepâncias sociais a que estão expostos. Possivelmente, essa dificuldade o tenha levado a utilizar-se de outros meios de comunicação, como o ato antissocial, segundo a proposta de Winnicott. Sua inabilidade em lidar com as relações sociais, sua carência afetiva, seu baixo rendimento escolar, seus medos, se mostram como resultado de um conjunto de elementos negligenciados na infância, que repercutiam na criatividade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As histórias de vida de Sílvio e de Cleber nos deram uma visão de como a falta de elementos do conjunto de necessidades fundamentais da pessoa humana pode contribuir negativamente no processo de desenvolvimento de uma criança, evidenciada na adolescência.

A base da doutrina de proteção integral, presente na Constituição Brasileira e no ECA, estabelece que o protagonismo é uma condição pedagógica. Este princípio deve ajudar na passagem de uma concepção

de assistência e de políticas sociais de uma perspectiva assistencialista para uma perspectiva emancipadora. O sujeito deve participar do processo de construção de sua formação e do seu saber. As oportunidades devem também ser construídas com a participação dos envolvidos. Adolescentes e seus familiares não são meros espectadores e objetos das políticas, mas protagonistas. O protagonismo deve ser compreendido como um meio pedagógico de envolver o adolescente no seu processo de formação, comprometido consigo e com seus companheiros, em vista de um processo civilizatório e ético.

Somos convocados a ser para nós e para o outro. Neste encontro, é que somos afetados e afetamos, direcionamos nossa vida e encontramos os elementos constitutivos para a elaboração de um projeto de vida. O protagonismo não é uma lei e nem é uma burocracia. É o agir humano, a capacidade de escolher, de decidir, dentro de uma circunstância dada. No que diz respeito ao adolescente, é necessário ajudá-lo a encontrar o sentido ético da vida para tomar suas decisões sem uma prática fundada na vigilância e na punição.

Buscamos evidenciar, do ponto de vista teórico, alguns dos elementos presentes na história do sujeito envolvido no desvio social e que cumpre medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade. Partimos do pressuposto que as medidas socioeducativas podem ser entendidas como um meio de atuação transdisciplinar, em que o sujeito tem a oportunidade de rearticular as dimensões que envolvem seu modelo de convivência social, as emoções vividas a sós e em grupo e a capacidade de sonhar, de aprender e de realizar.

Entendemos o sujeito autor como alguém capaz de aprender a aprender e ser criativo. A criatividade é essencial ao sujeito para que ele descubra o sentido da vida e perceba que vale a pena viver e conviver. “Muitos indivíduos experimentam suficientemente o viver criativo para reconhecer, de maneira totalizante, a forma não criativa pela qual estão vivendo, como se estivessem presos à criatividade de outrem, ou de uma máquina” (Winnicott, 1975, p. 95). Cometer delitos por conta de regras grupais ou por contingência das próprias circunstâncias de vulnerabilidade pode ser uma forma de viver a criatividade de outrem.

É por essa perspectiva que acreditamos na aplicação das medidas socioeducativas, quando favorecem a manifestação criativa. As medidas socioeducativas são estratégias que oferecem condições para o sujeito rever sua história e aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. Concebemos o sujeito autor como alguém capaz de encontrar e de construir estratégias no cotidiano, para superar suas frustrações, fragilidades, contradições, e lutar por sua emancipação própria e dos seus companheiros.

Medidas socioeducativas têm sentido somente quando ajudam o sujeito a sair de si, a apropriar-se de sua história, sem negá-la, a criar projetos que possam ajudá-lo como sujeito autor. O território das medidas socioeducativas é o *locus* que pode ajudar o desviante a potencializar suas virtudes e qualidades, independentemente de suas mazelas. É por essa ótica que socioeducadores, psicopedagogos, psicólogos, professores, assistentes sociais e educadores sociais têm condições de ocuparem esse espaço para despertar no sujeito ator o desejo de se transformar em um sujeito autor. Esta preocupação de subsidiar o adolescente em conflito com a lei a fazer a passagem de sujeito ator para sujeito autor deve ser uma constante nos programas de medidas socioeducativas.

## REFERÊNCIAS

- Caliman, G. (2006). *Desvio social e delinquência juvenil. Teorias e fundamentos de exclusão social*. Brasília: Universa.
- Centolanza, C. (2008). *Caminhos e descaminhos do adolescente desviante no contexto das medidas socioeducativas* [dissertação de mestrado]. UNIFIEO, Osasco.
- Chauí, M. (1995). *Convite à filosofia*. São Paulo: Ática.
- Durkheim, É. (1985). *As regras do método sociológico*. São Paulo: Nacional.
- Fernandez, A. (1991). *A inteligência aprisionada, abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Foucault, M. (1999). *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes.
- Freud, S. (1969). *Obras completas*. Rio de Janeiro: Imago.
- Fromm, E. (1987). *A anatomia da destrutividade humana*. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Goffman, E. (2005). *Manicômios, prisões, conventos*. São Paulo: Perspectiva.
- Goffman, E. (1982). *Estigma*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Heller, A. (1996). *Una revisión de la teoría de las necesidades*. Barcelona, Paidós.
- Lefebvre, H. (1969). *Introdução à modernidade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Marcelli, D. (1998). *Manual de psicopatologia da infância*. Porto Alegre: Artmed.
- Pain, S. (1992). *Diagnóstico e tratamento de problema de aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Passetti, E. (2003). *Anarquismo e sociedade de controle*. São Paulo: Cortez.
- Silva, R. (1997). *Os filhos do Governo*. São Paulo: Ática.
- Souza Neto, J. C. de. (2001). *Crianças e adolescentes abandonados, estratégias de sobrevivência*. São Paulo: Expressão & Arte.
- Souza Neto, J. C., & de Liberal, M. M. C. (2006). *Educar para o trabalho. Estudos sobre os novos paradigmas*. São Paulo: Arauco.
- Velho, G. (2003). *Desvio e divergência*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Violante, M. L. (1985). *O dilema do decente malandro*. São Paulo: Cortez.
- Winnicott, D. W. (1987). *Privação e delinquência*. São Paulo: Martins Fontes.
- Winnicott, D. W. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago.

Recebido em: 01/12/2008 Aceito em: 15/12/2009.

### Autores:

João Clemente de Souza Neto – Mestre e Doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUCSP. Pós-Doutor em Sociologia Clínica, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUCSP (2005). Professor titular e pesquisador do Programa de Pós-graduação em Psicologia Educacional do Centro Universitário de Osasco, UNIFIEO, e professor adjunto da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Membro do Socius, Centro de Investigação em Sociologia Económica e das Organizações, do Iseg, Instituto Superior de Economia e Gestão, da Universidade Técnica de Lisboa, e do Instituto Catequético Secular São José, ICSSJ, São Paulo, SP.

Carlos Antonio Centolanza – Mestre em Psicologia Educacional pelo Centro Universitário de Osasco, UNIFIEO. É professor da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e da Prefeitura Municipal de Osasco, SP, membro do Núcleo de Pesquisa em Análise Institucional do UNIFIEO. <cacentolanza@ig.com.br>.

### Enviar correspondência para:

João Clemente de Souza Neto  
Rua Aliança Liberal, 703, Vila Leopoldina  
CEP 05088-000, São Paulo, SP, Brasil  
E-mail: <j.clemente@uol.com.br>