

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA
SOCIAL**

Tatiana Dassi

***“É, VIDA LOKA IRMÃO”:*
moralidades entre jovens cumprindo medidas socioeducativas**

Florianópolis
2010

Tatiana Dassi

“É, VIDA LOKA IRMÃO”:
moralidades entre jovens cumprindo medidas socioeducativas

Dissertação submetida ao Programa de Pós Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Mestre em Antropologia Social.

Orientador: Prof. Dr. Theóphilos Rífiotis

Florianópolis
2010

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária
da
Universidade Federal de Santa Catarina

D231e Dassi, Tatiana

É, vida loka irmão [dissertação] : moralidades entre
jovens cumprindo medidas sócioeducativas / Tatiana Dassi ;
orientador, Theophilos Rifiotis. - Florianópolis, SC, 2010.
174 p.: il.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa
de Pós-Graduação em Antropologia Social.

Inclui referências

1. Antropologia. 2. Jovens. 3. Experiência. I. Rifiotis,
Theophilos. II. Universidade Federal de Santa Catarina.

Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. III.
Título.

CDU 391/397

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA
SOCIAL

“É, VIDA LOKA IRMÃO”:
moralidades entre jovens cumprindo medidas socioeducativas

TATIANA DASSI
Orientador: Prof. Dr. Theóphilos Rifiotis

Dissertação Apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Antropologia Social da Universidade Federal de
Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do
grau de mestre em Antropologia Social

Banca Examinadora

Dr. Theóphilos Rifiotis (PPGAS/UFSC – Orientador)

Dra. Maria Filomena Gregori (PPGAS/UNICAMP)

Dra. Sônia Weidner Maluf (PPGAS/ UFSC)

Dr. Alberto Groisman (PPGAS/UFSC – Suplente)

Florianópolis, 10 de setembro de 2010.

*Á Patrick Cristóvão Pereira,
em memória.*

Agradecimentos

A minha família, que como sempre foi, é meu tudo. Pelo apoio e por me permitirem ser quem sou. A meu irmão, por fazer o duplo papel de irmão mais novo e mais velho, e por me ajudar, com seus saltos inusitados, a sobreviver durante esta jornada. A minha mãe, uma mulher incrível, por sua fé incondicional, por ter sido mãe, editora, amiga, conselheira, enfermeira, motorista... enfim, por ter sido mil com um só amor. A meu pai, um grande homem, por ter me ensinado, na prática, a positividade do conflito, por seu cuidado e amor e por ter sempre me mantido segura.

A meus colegas, os sobreviventes. Sem vocês não teria sido possível. Em especial aos M. colombianos: Marcela, minha irmã colombiana, pela amizade e por todas as longas conversas que me ajudaram nos momentos mais difíceis, Carlos, por me ensinar muito sobre antropologia e sobre humildade, Carolina e Violeta, por trazerem alegria para minha casa. Em especial também a Izomar e Laura, por me lembrarem que tudo pode ser mais leve e divertido, Kaio, pela leitura generosa de meus textos, Ju, por ser única e surpreendente e Anelise, pelos cafês, conselhos e confiança.

A Shayla e Bianka, a definição de amizade. Obrigado por mesmo estando tão longe estarem tão perto.

A meu amor, que apareceu na minha vida cercado de música, antropologia, companheirismo e cuidado. Obrigada, por me acompanhar no processo de escrita, por sua leitura atenciosa do texto e, principalmente, por ser você.

Ao meu orientador, Prof. Theóphilos Rifiotis. Obrigado pela interminável paciência com minhas idéias e pedidos “absurdos”, por ter acreditado em meu trabalho, por todas as conversas e, especialmente, por realmente me “orientar” e me manter centrada nos momentos de crise.

Aos professores do PPGAS/UFSC, pelas aulas, reflexões, infinitos textos, toques, dúvidas e questionamentos. Em especial, a Oscar Calavia Saez, Rafael José de Menezes Bastos, Sônia Weidner Maluf e Vânia Zikán Cardoso.

A CAPES e ao CNPq, que possibilitaram que dezoito meses do mestrado e desta pesquisa fossem financiados.

A todos os funcionários das instituições onde realizei a pesquisa, que abriram as portas das instituições e permitiram que esta pesquisa se concretizasse.

E, especialmente, a meus interlocutores, vocês me ensinaram muito mais do que poderei um dia explicar. A vocês presto minha homenagem.

*Perhaps this idea of self-as-community was
what it meant to be a being in the world, any
being; such a being being, after all,
inevitably a being among other beings. [...] They too saw their selves as multiple, one self
that was the father of their children, another
that was their parent's child; they knew
themselves to be different with their
employers than they were with their wives –
in short, they were all bags of selves,
bursting with plurality.
(Salman Rushdie)*

RESUMO

O presente trabalho é fruto de uma pesquisa com jovens em duas instituições que aplicam as chamadas medidas socioeducativas, uma de internação e outra de semi-liberdade. Assim, os sujeitos da pesquisa são jovens que o Estatuto da Criança e do Adolescente, o ECA, classifica como “adolescentes em conflito com a lei”. O foco da pesquisa são os sistemas de percepção e avaliação do mundo acionados pelos jovens, que operam distinguindo o bem do mal, o justo do injusto, como princípios de ação. O objetivo da pesquisa é, a partir da temática das moralidades, construir um modelo interpretativo atento às múltiplas dimensões de suas experiências - como um caminho para evitar a captura destes sujeitos exclusivamente sob a forma de “vítimas” ou “vitimadores” - e provocar o deslocamento analítico do “sujeito-vítima” para o “sujeito-agente”. A ideia é ver a experiência “vivida” como um tema genuíno de investigação, para melhor compreensão das formas culturais da vida. Para tanto, a categoria “vida loka” funciona como um ponto de partida, pois é acionada pelos próprios sujeitos como uma chave de interpretação e de significação para suas experiências e trajetórias. Em resumo, o texto procura mostrar a necessidade de se considerar a multivocalidade dos sujeitos em “conflito com a lei”, e faz uma crítica da leitura focada exclusivamente nos *direitos do sujeito*, apontando o rendimento analítico da leitura dos *sujeitos dos direitos*.

Palavras-chave: jovens, moralidades, medidas socioeducativas, experiência

ABSTRACT

The present work is the result of a research with youngsters in two institutions which apply the so called social education measures, one being confinement and the other when the subject spends the day in freedom but needs to return to the institution at night. Therefore the subjects of the research are young people which the Statute of the Child and Adolescent (ECA) classifies as “youth in conflict with the law”. The focuses of the research are the systems of perception and evaluation of the world set by the youngsters, who function distinguishing between the good and evil, just and unjust, as principles of action. The aim of the research is, from the thematic of moralities, to build an interpretative model, noting the multiple dimensions of their experiences as a way to prevent the capture of these subjects solely as “victims” or “victimizers” inducing the analytical displacement from “subject-victim” to “subject-agent”. The idea is to see the “lived experience” as a genuine theme of investigation in order to have a better understanding of the cultural ways of life. For that, the category of “*vida loka*” works in the present research as a starting point, as this category is launched by the very subjects as the key to interpretation and meaning for their own experiences in life. This text endeavours to show the need of taking into account the multi vocalities of the subjects in “conflict with the law” and offers a critic of the perception focused exclusively on the *subjects rights*, pointing out to the analytical productivity of the perception on the *rights of the subjects*.

Key-words: youth, social educational measures, moralities, experience

“É, VIDA LOKA IRMÃO”



SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	23
<i>A “vida loka”</i>	25
<i>A invisibilidade analítica dos sujeitos</i>	28
<i>Sobre moralidades</i>	31
<i>Notas sobre os limites e potencialidades do texto etnográfico</i>	36
<i>“Todos os nomes”</i>	40
<i>Apresentação dos capítulos</i>	41
CAPÍTULO 1 - A (dupla) entrada em campo e as instituições	43
1.1. Lanzarote	44
1.2. A Olaria	58
1.3. Pontos de convergência: a “reeducação” e o estatuto dos jovens	63
1.3.1. “Situação de risco”	67
1.3.2. “Escolhas” e “responsabilidade”	70
1.3.3. A métrica moral: entre “situação de risco” e “escolhas”	72
1.4. Pontos de divergência: fatores estruturais e práticas institucionais	74
1.4.1. Diferenças estruturais	76
1.4.2. Práticas institucionais	79
1.4.3. Os pontos de divergência a partir da perspectiva dos jovens	83
1.5. Repensando a “entrada”	84
CAPÍTULO 2 – “A vida é loka”	88
2.1. “Tudo pode acontecer”	89
2.2. Os jovens e o Sistema de Proteção à Infância e à Adolescência	102
2.2.1. O contexto institucional de medidas socioeducativas	106
2.3. “Amor só de mãe” – Desconfiança	110
2.3.1. Alianças	112
2.3.2. O P2 e o “cagueta”	115

2.4. “A drena é estar ali, sem saber o que pode acontecer” – A fruição da imprevisibilidade	118
2.4.1. Narrativas como expressão da experiência	120
2.4.2. “Adrenalina”	121
2.4.3. “Louca de esperta” – o sujeito que emerge da narrativa ...	125
Capítulo 3 – O sujeito “vida loka”	128
3.1. “Sou eu por mim” – Independência	131
3.1.1. “O cara tem que comprar suas coisinhas” – Independência financeira	132
3.1.2. “Vou me virar e correr atrás do que quero” – pedir e receber	135
3.1.2.1. “Fazer a frente” – reciprocidade.....	137
3.1.2.2. “Se for pra me humilhar prefiro voltar a roubar” – caridade	139
3.1.2.3. “Dá dois real tio” – (auto) representação	142
3.2. “Chefes” e “autoridades”: contextos de sujeição	147
3.2.1. “Não sou ‘seu’ coisa nenhuma” - “Autoridade”	148
3.2.2. “Aqui não tem nenhum chefe”	150
3.2.3. “Pagar de boa”	154
3.3. “Casqueiros”: os não-sujeitos	156
.	
CONSIDERAÇÕES FINAIS	160
.	
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	166

INTRODUÇÃO

“Você só precisa saber uma coisa, a vida... a vida é loka dona”. Ouvi esta frase de Pedro, um jovem¹ cumprindo medida socioeducativa de internação em uma instituição que recebe “adolescentes em conflito com a lei”, nos primeiros dias da pesquisa. Enquanto ele dizia isso, apontava para uma tatuagem no seu antebraço: VIDA LOKA. Imagem dupla, pois desenhada como se a escrita estivesse refletida num espelho a seus pés. A tatuagem era rústica, “de cadeia”, como os jovens costumam descrever as tatuagens que fazem com agulhas de costura e tinta de caneta. Já havia visto esta tatuagem dias antes, na primeira vez em que fui à Lanzarote e conheci alguns de meus interlocutores, durante uma festa “julina” organizada pela direção. Nesta ocasião, Pedro mostrou a tatuagem relutante. Estávamos na área comum a todos da instituição e eu era mais um dos “adultos” que ajudava na organização, distribuindo refrigerantes. No meio da confusão do pátio, música e vozes, cercados por outros jovens, por monitores, professores, coordenadores e alguns pastores de uma igreja próxima, Pedro, Douglas e eu conversávamos. Douglas reparou em minhas tatuagens, reparei nas dele e falávamos sobre isso. Foi quando vi a tatuagem de Pedro, que me chamou a atenção por ter a “vida loka” como meu tema de pesquisa. Ao vê-la, senti a felicidade e o alívio do pesquisador que, chegando em campo, confirma a relevância de seu projeto de pesquisa. Mas não apenas por isso. A imagem no espelho, a “vida loka” refletiva sob ela mesma, como seu avesso, intrigou-me. Neste dia, ele mais esconde sua tatuagem do que a mostra, coloca a mão em cima dela e diz que é “coisa de cadeia”, “feio”, que “não faz mais essas coisas”. Fala baixinho, como que se desculpando; suas costas estão arcadas, olha para o chão. Já no dia em que me conta a única coisa que diz precisar eu saber, que a “vida é loka”, sua atitude é absolutamente diferente. Mostra a tatuagem com

¹ Ao longo do texto, usarei o termo “jovem” para me referir aos sujeitos da pesquisa. Contudo, toda vez que for relevante acentuar o gênero de meus interlocutores no contexto da interação, usarei os termos “meninos” e “meninas”. Faço esta opção porque são categorias “nativas”, acionadas da mesma forma, isto é, toda vez que era importante marcar a diferença de gênero. Em outras ocasiões, o termo usado era “molecada”. Mantenho a terminologia, pois creio que ela é fértil para pensarmos *quando* e *como* as diferenças de gênero passam ao primeiro plano da interação.

orgulho, levanta o braço na frente de meu rosto, olha nos meus olhos, voz firme e tórax para frente, numa atitude desafiadora. Neste dia, estou sozinha com eles na área da instituição que lhes é reservada, sem monitores, coordenadores ou professores. Duas situações diferentes, duas atitudes opostas, a “vida loka” e seu reflexo invertido no espelho?

Estes dois encontros com Pedro falam muito sobre as discussões que proponho nesta dissertação. Trabalho que é fruto de uma pesquisa com jovens em duas instituições que aplicam as chamadas medidas socioeducativas, uma de internação e outra de semiliberdade. Assim, meus interlocutores, os sujeitos da pesquisa, são os jovens que o Estatuto da Criança e do Adolescente, o ECA, classifica como “adolescentes em conflito com a lei”. A pergunta que atravessou o trabalho é quem são, ou melhor, como são estes jovens e de que modo configuram sua condição e suas experiências. É por essa razão que acredito que os encontros com Pedro foram significativos. Eles apresentam meu tema de pesquisa, a “vida loka”, e demonstram sua relevância, como um lugar a partir do qual podemos acessar a experiência destes sujeitos. Afinal Pedro, assim como muitos outros jovens, tem a categoria inscrita em seu corpo e a mostra para me dizer “tudo que preciso saber”. Além disso, estes encontros sublinham a dimensão contextual e sempre contingente das avaliações e relações que estabelecem os jovens. Sublinham a importância de estarmos sempre atentos aos contextos que constituem as relações e são por elas constituídos. Em cada um dos encontros com Pedro, aparece uma leitura possível de seus atos e de sua trajetória de vida. A “vida loka”, como chave de interpretação, é acionada com orgulho ou vergonha, como “certo” ou “errado”, dependendo do contexto específico, ou seja, em função da relação que Pedro tem comigo e da situação específica da enunciação. Eles nos ajudam também a refletir sobre a pluralidade das formas dos sujeitos. As atitudes de do jovem não são contraditórias ou ambíguas, pois Pedro não é apenas o jovem “arrependido”, submisso e envergonhado por suas atitudes. Ele é isso, mas também é o jovem orgulhoso, esperto, que sabe “tudo” sobre a vida e pode me ensinar. Nenhuma das duas atitudes é mais “verdadeira” que a outra, nenhum dos dois sujeitos que Pedro me apresenta nestas situações é mais “real”. Pedro se percebe (e é percebido) de ambas as maneiras; sua atitude mostra a necessidade de considerarmos a multivocalidade dos sujeitos “em conflito com a lei”.

Assim, o texto que se segue, é uma tentativa de construir um modelo interpretativo atento às múltiplas dimensões das experiências dos sujeitos. Um texto que nos permita um olhar que tenha em conta a pluralidade e complexidade destas experiências. A presente pesquisa, dando continuidade aos trabalhos realizados no âmbito do Laboratório de Estudos das Violências, LEVIS, propõe uma reflexão sobre a “dimensão vivencial” (Rifiotis, 1997, 1999, 2006, 2007, 2008) das experiências dos jovens. Para tanto, tomo a categoria “vida loka” como uma via de acesso a partir da qual é possível acessar os sistemas de percepção e avaliação do mundo que operam distinguindo o bem do mal, o justo do injusto, como princípios de ação, ou seja, a dimensão das moralidades que orientam suas experiências. Para tanto, situo nesta Introdução, as balizas teóricas que orientaram minha pesquisa (e escrita), voltando a elas ao longo do texto.

A “vida loka”

A conversa com Pedro não foi, obviamente, a primeira vez em que me deparei com a categoria “vida loka” e percebi sua centralidade para os jovens. Parte da inspiração para a escolha da temática vem de questões que emergiram durante a pesquisa que realizei no Centro de Internamento Provisório (CIP), em Itajaí, SC, entre 2006 e 2007². Durante os nove meses da pesquisa, as referências à “vida loka” se multiplicavam, em tatuagens, frases escritas nas paredes, nos cadernos, músicas, em gestos. Mas estas referências eram, para mim, uma espécie de “ruído” de fundo que apontava para dimensões da experiência destes jovens que eu não entendia. Ao terminar aquela pesquisa no CIP, e escrever meu relato, “ignorei” estes ruídos; primeiro, porque o foco da pesquisa era o cotidiano na instituição, mas principalmente porque não sabia como equacionar a minha própria experiência em campo. Ao ingressar no Mestrado em Antropologia Social, entrei em contato com um referencial teórico, sintetizado no trabalho do Prof. Théóphilos Rifiotis, que me ajudou a repensar e reelaborar estas questões, a partir de uma perspectiva preocupada com a “dimensão vivencial” das experiências dos jovens, caracterizados como “adolescentes em conflito

² A pesquisa foi realizada para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso, em Ciências Sociais, na Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI –, intitulado, “Os adolescentes que ninguém quer”: o cotidiano dos internos em um Centro de Internamento Provisório, (Dassi, 2007) sob a orientação da Prof. Dra. Maria José Reis.

com a lei”. Foi a partir de então que os ruídos produzidos pelas menções à “vida loka” passaram ao primeiro plano. Ao longo do processo de reflexão, que inegavelmente acompanha a reelaboração do projeto de pesquisa no primeiro ano do Mestrado, a “vida loka” foi adquirindo, a cada passo, um lugar mais proeminente em minhas considerações, até, por fim, tornar-se o ponto a partir do qual a proposta de pesquisa foi desenhada³. Além disso, neste processo realizamos uma releitura da pesquisa etnográfica realizada no CIP, elaboramos um trabalho, apresentado na VII Reunião de Antropologia do Mercosul, realizada em Buenos Aires, em 2009 (Rifiotis; Dassi, 2009), no qual tive a oportunidade de, pela primeira vez, discutir formalmente as questões que a categoria trazia à tona. Este trabalho, ou melhor, o diálogo que seu processo de escrita suscitou com meu orientador, teve um papel essencial tanto na elaboração do projeto de pesquisa quanto na redação da dissertação em si.

A “vida loka”, também grafada como VL, é uma dessas expressões que atravessam a experiência cotidiana de muitos jovens no país, estampada em camisetas, inscrita em muros e paredes pelas cidades, tema de documentários, sua presença constante chama a atenção. Ela é um tema bastante recorrente, por exemplo, nas letras de alguns grupos de rap, entre eles, os *Racionais MC's*, um grupo da periferia de São Paulo, SP, com projeção nacional, o qual imortalizou a “Vida Loka” em duas músicas de mesmo nome⁴. Além disso, ao pesquisar sobre o tema, encontrei referências à “vida loka” em alguns outros países, principalmente entre grupos de jovens de origem étnica hispânica. Entre elas, o livro *Always Running. La vida loca: gang days in LA*, de Luis Jorge Rodrigues (2005)⁵. O livro de Rodrigues é um relato autobiográfico do autor sobre sua juventude como membro de uma gangue em Los Angeles, Califórnia. No livro, o autor afirma que “la vida loca” é a expressão utilizada para descrever “the barrio gang

³ Este processo de reelaboração do projeto de pesquisa foi, sem dúvida, um processo fundamental para minha formação. Principalmente por sua característica de reflexão “compartilhada”, tanto com o orientador e membros do LEVIS, quanto com outros professores e colegas.

⁴ As músicas “Vida Loka – Parte 1” e “Vida Loka – Parte 2”, foram lançadas em 2002, no álbum “Nada como um Dia após o Outro”.

⁵ Encontrei também referências ao trabalho do cientista político José Miguel da Cruz (1998), intitulado, *Solidariedad y Violencia en las pantillas del San Salvador: mas allá de la vida loca*. Contudo, não tive acesso a ele.

experience”. Entendida pelo autor como um “estilo de vida”, a “vida loca”, segundo ele, teve sua origem com grupos de jovens de origem étnica mexicana, denominados “*Pachuco gangs*”, no sudoeste dos Estados Unidos da América, nas décadas de 1930 e 1940⁶.

Já em relação ao Brasil, não encontrei referência alguma que pudesse me ajudar a determinar a origem da expressão. Na verdade, não encontrei qualquer trabalho que se atenha de modo mais detalhado sobre a categoria. Esta foi umas das razões pelas quais decidi pesquisá-la. Isso porque, apesar de sua ausência no debate acadêmico, ela parece estar sempre presente nos discursos dos jovens. Na opinião de Pedro, por exemplo, tudo que eu precisava saber era que a “vida é loca”. Foi isso que o jovem me respondeu quando eu explicava para ele, e outros jovens ali presentes que, como ele, cumpriam medida socioeducativa de internação, o tema da pesquisa. Nesta ocasião, disse que me interessavam suas vidas, o que acreditavam e aquilo que era importante para eles. Os jovens me perguntaram, então, porque eu havia decidido fazer a pesquisa sobre eles, se foi um professor quem me mandou. Respondo que a escolha de trabalhar com eles foi minha, pois queria saber o que eles achavam da vida. Daniel, outro jovem que estava ali, diz “legal, porque todo mundo acha alguma coisa da gente”. É quando ouve isso que Pedro ergue o braço, mostra a tatuagem e faz sua afirmação categórica. João reitera o que seu colega falou, “escreve isso dona, é tudo que eles precisam saber”. Os dois jovens resumem a “vida” em uma frase, nada mais precisa ser dito aos “outros”. Adjetivada como “loca”, a vida deles ganha sentido, frente aos outros e frente a eles mesmos. Para meus interlocutores, esta certeza é uma obviedade, inscrita em seus corpos, reafirmada continuamente em suas falas, cantada nos raps que ouvem, cristalizada em imagem quando posam para fotos⁷. Muitas vezes, quando um jovem terminava de contar um

⁶ Não é minha intenção estabelecer, ao longo do texto, um diálogo sistemático com o livro de Rodrigues ou com as músicas que abordam o tema. Entretanto, é inegável que o livro e as músicas, assim como as comunidades dedicadas ao tema no site de relacionamento Orkut, programas de televisão - como a série jornalística realizado pela RBS TV no ano de 2007 - e vídeos postados no *You Tube* serviram-me de inspiração. Recorrer a estas mídias foi um dos modos que encontrei de “mergulhar” na temática, de, mesmo quando não estava com os jovens, continuar “imersa” em meu trabalho de campo. Além disso, os jovens me mostravam músicas e vídeos e a partir deles conversávamos sobre a “vida loca”.

⁷ Há um gesto, um posicionamento dos dedos da mão que simboliza “vida loca”, utilizado pelos jovens com frequência, principalmente quando tiram fotografias. Ele consiste em erguer

episódio de sua vida, os outros presentes respiravam fundo, balançavam a cabeça e diziam num tom reflexivo "é, vida loka irmão". O desfecho, a explicação, o que dava sentido para o relato, a chave da interpretação, "vida loka irmão". O uso que os jovens fazem da expressão aponta para a centralidade da mesma como uma maneira de organizar e dar sentido às suas experiências. Esta é, então, minha via de acesso, o lugar a partir do qual espero levar o leitor a refletir sobre os sujeitos da pesquisa. Jovens que, caracterizados como "adolescentes em conflito com a lei" ou jovens "em situação de risco", foram capturados sob a forma de "sujeito-vítima", tornando-se, de certa forma, analiticamente invisíveis.

A invisibilidade analítica dos sujeitos

Esta pesquisa tem como pano de fundo a ideia de que os sujeitos da pesquisa, assim como tantos outros designados por "adolescentes em conflito com a lei", "jovens em situação de risco ou vulnerabilidade social", "jovens envolvidos com o crime", tornaram-se, de certa forma, invisíveis, analiticamente invisíveis, apesar de sua grande visibilidade como "problema social". Ao falar de "invisibilidade analítica", exagero o argumento de Rifiotis (2007a) sobre estudos situados dentro do campo dos Direitos Humanos, estudos estes, segundo o autor, cuja ênfase recai sobre os *direitos* dos sujeitos, obliterando os *sujeitos* de direito. Se exagero o argumento de Rifiotis é no intuito de criar uma tensão, um desconforto que me permita tocar uma questão que parece estar resolvida, pois estes jovens são normalmente apreendidos como "jovens em situação de risco", vítimas de uma sociedade desigual que lhes nega oportunidades.

É a partir da promulgação do ECA que uma parcela da população jovem do país passa a existir como "adolescentes em situação de risco". Nesta condição, estes jovens passam a existir como objeto de Políticas Públicas, público alvo de projetos sociais organizados por ONGs, objeto

a mão lateralmente na frente do corpo, com a palma voltada para o dorso. O polegar, o indicador e o dedo do meio devem ficar esticados, enquanto os dois outros dedos se dobram sobre a palma da mão. Segundo os jovens, este gesto representa as iniciais da categoria "vida loka". O "v" é representado pelos dedos indicador e do meio, e o "l", pelo polegar e indicador. Além disso, chama a atenção que, em português, a expressão muda a grafia do termo "louca" para "loka". A substituição do "c" pelo "k" e a supressão da letra "u", parece marcar uma certa agressividade e economia de fonemas.

de estudo das mais variadas disciplinas, tema de debates políticos, assunto na mídia. Enfim, ganham visibilidade como problema social, que deve ser visto como responsabilidade de todos, Estado, sociedade civil e família⁸. Contudo, na contemporaneidade, poderíamos dizer que existir é sempre uma dádiva ambivalente. É inegável que uma grande parcela da população jovem do país vive em condições de miséria, fome, abandono e medo. Além disso, as taxas de homicídios sofridos entre a população jovem - as quais são em média 148,4% superiores à taxa média de homicídios entre o restante da população do Brasil⁹ - demonstram que ainda estamos longe de superar o conjunto de dificuldades fundamentais com o qual se defronta nosso país, em se tratando desta parcela da população. Segundo o antropólogo Luis Eduardo Soares (2004), esses dados apontam para uma situação alarmante, pois demonstram que há algo como um déficit na população jovem brasileira de tal proporção que um fenômeno como este só é observado nas estruturas demográficas de sociedades que estão em guerra.

Contudo, o ECA, ao marcar estes jovens como “adolescentes em situação de risco”, os captura na forma de “sujeito-vítima”, espectador da sua condição, deixando para segundo plano o “sujeito-agente”

⁸ Adota-se, a partir do ECA, a doutrina da Proteção Integral como novo paradigma no tratamento de crianças e adolescentes no país, em contraste evidente com a Doutrina de Situação Irregular vigente até então. Rizzini (1997) lembra que o Estatuto representa o fim, ao menos legal, da dicotomização da infância, fruto das diretrizes estabelecidas pela doutrina da Situação Irregular. Segundo a autora, até sua promulgação tínhamos de um lado a “criança”, mantida sob os cuidados da família, e do outro, o “menor”, certo segmento da infância pobre, definido como “abandonado” e “delinqüente” e, por esta razão, mantido sob a tutela vigilante do Estado e como objeto de leis e medidas repressivas. Esta diferença se faz sentir especialmente no caso da institucionalização de crianças e adolescentes, pois, mesmo nos casos de “atos infracionais”, o recurso à privação de liberdade é sujeito aos princípios de brevidade e excepcionalidade, e nenhum adolescente pode ser privado de sua liberdade sem o devido processo legal. Isto representa um enorme avanço quando lembramos que as antigas FEBEMs (Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor) acolhiam crianças e adolescentes indiscriminadamente, independente de sua idade ou dos motivos para sua institucionalização. O Juiz de Menores poderia determinar a internação do sujeito por “ausência ou incompetência dos pais” ou pela suspeita de “ato infracional”, mesmo sem flagrante e sem que o jovem tivesse garantia de defesa ou assistência de um advogado. Tal quadro sofreu significativas mudanças com a Lei 8.069.

⁹ Segundo consta no “Mapa da Violência dos Municípios Brasileiros”, publicado em 2007, por Julio Jacobo Waiselfisz. Para os fins deste estudo, o autor considera como “jovens” os indivíduos com idades de 15 a 24 anos e trabalha com as taxas de homicídio dos anos de 2002, 2003 e 2004.

(Rifiotis, 2007). É importante lembrar também que a categorização de uma parcela da população jovem como sujeitos vivendo em “situação de risco” é referendada por estudos sociológicos focados na desigualdade e exclusão social. Portanto, trata-se de uma categoria compartilhada por aqueles que são responsáveis pelas práticas de gestão e modalidades de atenção às crianças e jovens e por aqueles cujo intuito é refletir sobre elas¹⁰. O modelo de atenção e respeito aos direitos dos jovens que ajudamos a criar acabou nos aprisionando, tornando os sujeitos “analiticamente invisíveis”.

Frente a estas questões, o grupo de pesquisadores vinculados ao Laboratório de Estudos das Violências (LEVIS), do qual participo, vem realizando, ao longo dos últimos anos, pesquisas que procuram refletir sobre a questão da juventude no Brasil, em diálogo com a temática dos Direitos Humanos e das violências¹¹. Todas estas pesquisas têm um ponto de partida comum, como dito acima: acreditamos que, apesar de sua grande visibilidade como “problema social”, os jovens associados com contextos de exclusão social e violências tornaram-se analiticamente invisíveis. Aproximamo-nos, neste sentido de trabalhos como os de Maria Filomena Gregori (2000), Claudia Fonseca e Patrice Schuch (2009), Cláudia Milito e Hélio Silva (1995), Marisa Feffermann (2006). Autores que, independente de sua abordagem teórica mais específica, estão também preocupados com a experiência dos sujeitos. Como eles, acreditamos ser preciso voltar nosso olhar para suas experiências concretas, suas estratégias e modalidades de enfrentamento de conflitos e dificuldades, para a reapropriação que fazem dos discursos e práticas que os nomeiam como “adolescentes em situação de risco”, isto é, para sua agência. Como a agência, nesta perspectiva, toma forma no âmbito de uma “matriz de subjetividade”, cultural e socialmente configurada, que o sujeito internaliza, parcialmente, mas também reflete sobre e (re)age em relação a ela (Ortner, 2005), torna-se

¹⁰ Como veremos a seguir, é nesse sentido que o Estatuto da Criança e do Adolescente pode ser considerado como um regime legal que delimita potenciais avaliações e percepções legítimas, a partir da dimensão moral, para os operadores institucionais e os próprios jovens e mesmo, para a agenda social da defesa dos Direitos Humanos e os estudos que se ocupam da questão (Rifiotis; Dassi, 2009).

¹¹ A noção de “violência” tem sido objeto da reflexão crítica de Rifiotis (1997, 1999, 2006, 2008a). Seguindo o caminho proposto pelo autor, utilizo o termo no plural, não para evocar uma tipologia, mas para acentuar o caráter plural e apontar para a homogeneização que o seu uso no singular reflete.

necessário também refletir sobre as matrizes de configuração da subjetividade que são parte deste processo.

É esta reflexão e deslocamento analítico do sujeito-vítima para o sujeito-agente que propomos, a partir da análise da temática das moralidades. Este movimento pode nos ajudar a refletir não apenas sobre os jovens em questão, mas também sobre o ECA em si. Pois sabemos que o Estatuto não é somente o texto, mas também, e principalmente, o que os sujeitos fazem dele, como o manipulam, o que produzem a partir dele, como o agenciam, sejam os operadores institucionais ou, como é o foco do nosso projeto, os próprios sujeitos em “situação risco”. Esta é, então, uma tentativa de oferecer outra perspectiva, centrada na experiência dos sujeitos. Quem são estes jovens? Como vivem sua condição de “adolescentes infratores”? Como superam suas dificuldades? Acredito que propor estes questionamentos é um modo de contribuir nos debates sobre as Políticas Sociais para a infância e adolescência, e principalmente, sobre a Lei 8.069, o Estatuto da Criança e do Adolescente, que comemorou este ano duas décadas desde sua promulgação. Deste modo, espero realizar uma reflexão, partindo da categoria “vida loka”, sobre a dimensão vivencial das experiências dos jovens, caracterizados pelo ECA como “adolescentes em conflito com a lei”, que nos permita também acessar os sistemas de avaliação e percepção nelas imbricados.

Sobre moralidades¹²

Esta não é a primeira vez que me proponho a refletir sobre questões que tocam o tema das moralidades. No trabalho de co-autoria com o Prof. Dr. Theóphilos Rifiotis, apresentado no Grupo de Trabalho de Antropologia das Moralidades, na VII RAM, em 2009, discutimos a questão a partir da releitura da pesquisa etnográfica realizada no CIP de Itajaí, SC (Rifiotis; Dassi, 2009). Nesta ocasião, analisamos os discursos e práticas dos sujeitos atendidos naquela instituição, procurando identificar como eles se apropriam, percebem, constroem suas leituras, dão coerência e avaliam suas trajetórias pessoais, suas

¹² Uso o termo moralidades porque, como Howell (1997), acredito que o termo, seja no singular ou plural, é mais inclusivo que “moral”. Além disso, ele abre espaço para a pluralidade, para se pensar a existência de diferentes moralidades operando, de acordo com o contexto.

experiências de “conflito com a lei”, o próprio ECA, e como delas é possível identificar o que chamamos então de “regimes de moralidade”¹³. Este trabalho foi uma peça fundamental para a elaboração da presente dissertação, pois nele percebemos que pensar a temática das moralidades nos possibilitou evidenciar a complexidade e pluralidade de suas experiências. Ficaram evidentes, a partir da análise do material de campo, as múltiplas dimensões das experiências dos sujeitos e a necessidade de uma leitura crítica do lugar onde estamos construindo nossos discursos sobre aqueles sujeitos. Além disso, percebemos que a coexistência de moralidades, mais ou menos contraditórias e conflituosas, é constituinte do espaço social dinâmico pelo qual transitam os sujeitos. Desta forma, o trabalho que agora apresento aos leitores é uma tentativa de aprofundar a discussão que iniciamos “oficialmente” no artigo apresentado na RAM. Contudo, é preciso ressaltar que ele é uma espécie de “ideia em progresso”. Não espero, de modo algum, “resolver” a questão, ou apresentar ao leitor uma “teoria sobre moralidades” acabada, mas apontar questões a partir das quais podemos continuar o debate. Isso porque, minha dissertação se inscreve dentro de um processo de reflexão e pesquisa, que inclui o trabalho de outros pesquisadores do LEVIS, como Danielli Vieira (2009) e Tiago Rodrigues, que, no momento, redige sua tese¹⁴. Com isso, no entanto, não espero me isentar da responsabilidade sobre o que

¹³ A noção de “regimes de moralidade” é parte de um trabalho conjunto e ainda em fase de desenvolvimento. A ideia de refletir nos termos de “regimes de moralidades” vem de uma leitura de estamos fazendo do trabalho de Michael Foucault (1979, 1996) e sua noção de “regime de veridicação”. A noção se refere a uma política geral da verdade, ou seja, dos mecanismos e instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros, as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade, o estatuto daqueles que tem como encargo dizer o que funciona como verdadeiro. Desta forma, falar em “regimes de moralidades” seria pensar numa política geral da moral para os sujeitos com os quais estamos pesquisando. Contudo, esta é uma noção que ainda precisa ser melhor sistematizada. Isto é o que esperamos fazer no trabalho que apresentaremos no 34º Encontro Anual da ANPOCS, na sessão temática “Moralidades em conflito: violências, valores, disputas”, coordenada pelo antropólogo Luis Roberto Cardoso de Oliveira.

¹⁴ Como dito anteriormente, um trabalho sobre o tema, esforço conjunto do Prof. Dr. Theóphilos Rifiotis, da doutoranda deste programa e pesquisadora do LEVIS Danielli Vieira e meu, está em fase de elaboração e será apresentado no 34º Encontro Anual da ANPOCS. Neste trabalho, intitulado *Vivendo no veneno: ensaio sobre regimes de moralidade entre “adolescentes em conflito com a lei” cumprindo medida sócioeducativa em Santa Catarina*, procuramos refletir sobre a dimensão moral entre sujeitos cumprindo medida socioeducativa em cinco instituições para “adolescentes em conflito com a lei”.

discuto aqui, mas apenas ressaltar que este não é um trabalho com a pretensão de esgotar analiticamente o debate.

Um dos objetivos desta dissertação, então, é elucidar os sistemas de percepção e avaliação do mundo que operam distinguindo o que o bem do mal, o justo e o injusto, como princípios de ação, aplicados situacional e relacionalmente¹⁵. Em outras palavras, não estamos tratando moralidade como um sistema normativo fixo e pressuposto, nos moldes do filósofo Immanuel Kant (1999), e sim como avaliações contingentes que informam, produzem e são produzidas na prática. Neste sentido, aproximamo-nos da perspectiva genealógica de Nietzsche (1998), a partir da qual o autor enfatiza o caráter histórico e político da “moral”. Pois, segundo o filósofo, as noções de “moral” são construções sociais contingentes e não essencialistas. Assim, os fundamentos da “moral não são morais em si”, mas refletem relações de luta e força, ligadas a uma metafísica, explícita ou implícita, de (auto) legitimação daquilo que pode ser considerado verdadeiro e não-verdadeiro. Se posso permitir-me uma simplificação, apenas para explicitar o argumento que quero discutir, poderíamos dizer que, para ele, as moralidades são sempre situadas e são constituídas como um campo de disputas de significados, que dizem respeito não apenas à diferenciação entre o “bem” e o “mal”, mas legitimam também aquilo que é considerado a “verdade”. Se a simplificação proposta for válida, pelo menos como inspiração, poderíamos dizer que as moralidades são contingentes e seu acionamento é eminentemente contextual e relacional. Trata-se de matrizes de justificações e de inteligibilidade através das quais os sujeitos formam juízos sobre a sua condição e suas experiências, para sempre imbricadas em relações de poder que tornam alguns juízos mais legítimos que outros, dependendo do contexto. Por essa razão, é preciso lembrar que falar sobre os sujeitos dessa pesquisa nos remete a dois campos de estudos que, de certa forma, podem ser considerados como caudatários de determinadas moralidades; referimo-nos especificamente ao campo dos Direitos Humanos, bem como o

¹⁵ Este posicionamento nos aproxima de alguns daqueles que atualmente estão envolvidos na tentativa de pensar uma antropologia das moralidades. Entre eles, o antropólogo argentino Gabriel Noel (comunicação oral, 2009) que afirma ser necessário pensarmos moralidade como repertórios disponíveis aos sujeitos, que os mobilizam estrategicamente, dependendo de seu contexto. Segundo o antropólogo, a idéia de repertórios nos ajuda a resolver o “mistério” do porquê sujeitos agem, em diferentes momentos, de maneira aparentemente contraditória em suas escolhas.

campo de estudos das violências. Se considerarmos estes campos como perpassados por moralidades, faz-se então necessária a leitura crítica do lugar de onde estamos construindo nossos próprios discursos analíticos e do lugar que nele ocupam os sujeitos da pesquisa. Este movimento é um modo de tornar explícita a dimensão moral de tais campos.

Pensemos então, em primeiro lugar, sobre os discursos contemporâneos vinculados ao campo da chamada “violência”. Seguindo a perspectiva de Rifiotis (2008), acredito que o campo de estudos sobre as violências é constituído a partir de um “problema social” – a violência – como um objeto singular constituído por práticas discursivas que invisibilizam seu caráter de categoria descritivo-qualificadora e sua dimensão moral. Desta forma, a “violência” passou para a agenda de estudos das Ciências Sociais sem “um quadro teórico específico e dominado por noções muitas vezes autoexplicativas como ‘exclusão’, ‘pobreza’, ‘periferia’, ‘grupo de jovens’, etc.” (RIFIOTIS, 2006, p. 27). Isso significa que a análise de determinados fenômenos é permeada por indignações e prioriza o “discurso denúncia”, que passa a ocupar o lugar de possíveis “discursos analíticos”. Um dos questionamentos que propomos é se não estaríamos frente a um “modelo moral” do mundo, nos termos de Roy D’Andrade (1995), tomado como “modelo objetivo”. Em um texto no qual discute o saber antropológico, o autor alerta para os perigos do que denomina “modelo moral”, que define em oposição a um “modelo objetivo” para a disciplina¹⁶. O problema, para D’Andrade, é que o discurso de denúncia está ocupando o lugar da análise em nossa disciplina. Um dos riscos desta abordagem, que parte de um modelo moral, é que o discurso denunciatório se autonomize, e a forma que os sujeitos da pesquisa assumem a partir desta lógica seja confundida com os sujeitos concretos. Cientes dos perigos de se criar uma dicotomia (modelo moral *versus* modelo objetivo), nossa intenção, ao aludir à discussão de D’Andrade, é evitar o discurso da indignação ao construirmos nosso problema analítico¹⁷. Cabe indagar “a partir de qual sensibilidade

¹⁶ Segundo o autor, “by ‘model’ I mean a set of cognitive elements used to understand and reason about something. The term ‘moral’ is used here to refer to the primary *purpose* of this model, which is to identify what is *good* and what is *bad* and to allocate *reward* and *punishment*. [...] An objective description tells about the thing being described, not about the agent doing the description, while a subjective description [moral model] tells how the agent doing the description *reacts* to the object” (D’ANDRADE, 1995, p. 399).

¹⁷ Agradeço a Danielli Vieira por suas reflexões sobre o trabalho de Roy D’Andrade.

historicamente construída percebemos distintos fenômenos sob aquela forma singular, negativa e homogeneizadora” (RIFIOTIS, 2008b, p. 226). Deste modo, esta reflexão deve ter em conta também o próprio pesquisador, assim como a análise que produz. Entendemos, claro, que nossos discursos são sempre posicionados, assim como entendemos o lugar do discurso denunciatório como luta política; contudo, a questão reside na autonomização deste discurso. No caso dos sujeitos da pesquisa, isso poderia implicar na captura dos jovens e sua redução a uma forma de sujeito, seja ela “vítima”, “agressor” ou “infrator”. Além disso, isso pode implicar também na redução dos atos dos sujeitos a categorias que são, na verdade, tipificações do Direito, ou a categoria não menos problemática de “violência”.

Tal condição pode também ser identificada quando tratamos do campo dos Direitos Humanos. Neste campo, como dito acima, há uma prevalência dos *direitos* do sujeito em relação aos *sujeitos* do direito. Ou seja, a normatividade, os direitos adquiridos ou os direitos violados, sintetizados no texto do ECA e nos documentos legais que determinam as diretrizes do atendimento ao jovem cumprindo medida socioeducativa, pode implicar na negligência dos contextos concretos de configuração do sujeito, sua compreensão, juízos e capacidade de ação. É neste sentido que uma interpretação dos “adolescentes em situação de risco” pode ser lida como caudatária uma leitura moral sobre os jovens e suas famílias. Esta dimensão moral é revelada quando lembramos, por exemplo, que sua ênfase nas condições de vida dos sujeitos (“pobreza”, “família desestruturada”, etc.) é usada muitas vezes para explicar, digamos, a “opção pela vida do crime” dos sujeitos em questão. Apesar da centralidade deste tipo de discurso no debate político e institucional, durante o trabalho de campo percebi que esse tipo de discurso é mobilizado de modo bem específico na fala dos jovens. E não apenas isso. Como veremos no Capítulo 3, observei uma tensão, um desconforto em relação a esta “explicação” para seus atos por “outros” que não jovens. Entretanto, é importante ressaltar que moralidades são, muitas vezes, compartilhados. Afirmar que a interpretação sobre os atos dos jovens, nos termos da “situação de risco”, causa desconforto entre os jovens não é o mesmo que afirmar ela não seja mobilizada neles e/ou por eles em determinados contextos. No caso do presente estudo, isso aponta para a necessidade de um olhar atento às diretrizes do Estatuto da Criança e do Adolescente, pois

entendemos que elas delimitam tanto os parâmetros de intervenção e os fundamentos gerais dos estudos sobre os sujeitos designados como “adolescentes em conflito com a lei”, quanto possuem um potencial identitário, quando apropriadas pelos próprios sujeitos. Em resumo, discutir a temática das moralidades é um modo de mostrar a pluralidade e o caráter contingente das avaliações morais dos sujeitos. A ideia é refletir, a partir da categoria “vida loka”, sobre os valores que perpassam as avaliações dos sujeitos da pesquisa. Mas, antes que possamos avançar na discussão, é preciso lembrar que o que será apresentado aqui é um “relato etnográfico” sobre a “vida loka”, as experiências dos sujeitos e moralidades. E, como tal, uma construção textual do “outro” e de minha experiência com a alteridade, com seus limites e potencialidades.

Notas sobre os limites e potencialidades do texto etnográfico

É quase um truísmo, atualmente, questionar e problematizar a validade, as limitações e a autoridade do conhecimento antropológico como representação objetiva da realidade. Sabemos que este questionamento se dá em dois níveis: por um lado, é o questionamento da validade, limitações e autoridade do conhecimento antropológico em si, por outro, é o questionamento da própria noção de realidade como um dado objetivo e fixo, passível de ser “descrito” em sua totalidade¹⁸. Neste contexto, a idéia da antropologia clássica, de que o texto etnográfico é uma representação transparente e direta, na qual a escrita é apenas uma questão de método, não mais se sustenta (Clifford, 1986). O ponto a ser destacado é que o processo de escrita do texto etnográfico passou a ser uma questão epistemológica. Isso também implica em introduzir e problematizar a figura daquele que escreve, o antropólogo, como mediador¹⁹. Nas palavras de Otávio Velho (1995), este

¹⁸ É importante lembrar, afirma Moore (1999), que o questionamento sobre os valores e pressupostos teóricos da antropologia não se deram em um “vácuo contextual”. Este é o momento em que a antropologia começa a ser feita “em casa” e que os antigos “informantes” tornam-se também antropólogos. O que acontece, neste momento, é que não apenas o conceito de cultura é contestado, mas as culturas, elas mesmas, são percebidas como móveis, sem fronteiras, abertas, híbridas.

¹⁹ Segundo Clifford (2002), a questão da “autoridade etnográfica” está relacionada ao lugar que o antropólogo ocupa no texto e, mesmo que problematizada de formas diferentes por diferentes escolas, está presente em toda a história da antropologia, pois é parte constituinte do saber antropológico. Nas “etnografias realistas”, por exemplo, o antropólogo – aquele que *observou* para depois *descrever* – é a voz onisciente que comunica “fatos” ao leitor, sem que

movimento nos leva ao “reconhecimento do primato das narrativas e o abandono da perspectiva das representações espelhantes de um ‘real’ externo” (VELHO, 1995, p. 199). Deve-se confrontar, então, os limites da etnografia, tendo em mente que toda etnografia é um processo de *exclusão* tanto quanto de inclusão, “even the best ethnographic texts – serious, true fictions – are systems, economies of truth”²⁰ (CLIFFORD, 1986, p. 7). E não apenas isso. É também importante lembrar que a etnografia “descreve” não a “cultura” como um dado/objeto fixo, mas é o próprio processo de observação e textualização que *cria* este objeto a que denominamos cultura, e o cria em uma relação, em um processo de comunicação entre sujeitos, situado historicamente. Todos estes debates, que marcaram de certa forma meu primeiro ano do Mestrado, tornaram-me mais atenta ao fato de que a escrita, mais do que um ato mecânico, simples materialização de algo pré-existente, é um ato que produz. Produz o autor, produz a análise e produz o próprio campo. Tornaram-me atenta, também, ao fato de que uma “boa” etnografia deve explicitar os caminhos da construção analítica, num esforço de “reflexividade radical” que, muito mais do que um subjetivismo exacerbado, requer a racionalização da própria subjetividade. Aprendi que estes caminhos não podem ser abstraídos ou colocados entre parênteses, pois eles são marcados por transformações e reformulações que constituem a análise²¹. São estas as considerações que orientaram meu processo de escrita²² e a construção do relato que agora apresento. Ciente dos limites de meu texto, espero ter, ao menos em parte, transformado o que aprendi em ação “textual”.

Entretanto, acredito que o texto etnográfico não seja apenas limitado, pois, como linguagem, ele comunica. Eis aí sua potencialidade. Através dele aprendemos sobre a alteridade, sobre o

se reflita sobre o papel da linguagem ou de relações políticas no processo de construção do texto (entendendo aqui o processo de construção do texto etnográfico como todos os estágios da pesquisa, do trabalho de campo à redação do relato final).

²⁰ Clifford fala da etnografia como ficção, mas ressalta que não é o caráter de mentira ou falsidade que torna possível esta analogia, e sim no sentido da palavra em Latin *figere* “something made up or fashioned”, mantendo seu duplo significado de algo tanto “feito” (made) quanto “inventado” (made up).

²¹ Neste sentido, as discussões com a Profa. Dra. Sônia Maluf, e meus colegas, foram de grande valia.

²² Entendo este processo de escrita de forma ampla, nele incluo o projeto de pesquisa, as notas e diário de campo, os primeiros relatos de campo, onde tentava organizar os dados, etc. Enfim, todas as etapas a partir e através das quais construí minha pesquisa.

“outro” e principalmente sobre nós mesmos. O conhecimento antropológico²³, graças a sua tendência para a autocrítica e o respeito ao outro, é um lugar privilegiado para a reflexão, para a compreensão. A antropologia me seduziu (e foi realmente uma sedução), porque me permitiu compreender e imaginar coisas que iam muito além da minha experiência, da minha capacidade de reflexão. Neste sentido, me mostrou que a literatura não era o único lugar no qual eu poderia imaginar outras experiências, outras vidas. Digo isto, pois o relato que aqui apresento é inseparável de minha própria visão, às vezes um tanto quanto romântica, da antropologia. Através dele, espero levar o leitor, entre outras coisas, a “imaginar” a experiência dos sujeitos da pesquisa.

Sigo aqui o caminho proposto por Renato Rosaldo (2009) em sua fala na VIII Reunião de Antropologia do Mercosul. Naquela ocasião, discutindo o fazer e escrever antropológico, o autor afirma que devemos, como antropólogos, ajudar a criar uma espécie de “imaginário simétrico”, que permita, àqueles que lêem nossos textos, “imaginar” a experiência do Outro. Nunca teremos acesso a esta experiência, segundo Rosaldo, mas podemos tentar imaginá-la e usar também nossa imaginação como uma forma de compreensão. Para o autor, a ideia de “imaginário simétrico” nos leva a repensar nossas estratégias textuais. Isso porque, suscitar um “imaginário simétrico” a partir da escrita, demanda que nossos textos dêem mais atenção à experiência e às emoções de nossos interlocutores. Segundo o autor, são os momentos de raiva, dúvida, alegria, etc. que podem nos ajudar a entender o significado que nossos interlocutores atribuem às suas ações. Devemos, segundo o autor, buscar estes momentos, descrevê-los, como um modo de aprofundar o texto etnográfico, de torná-lo um pouco mais literário. Mas não por uma questão estilística, e sim epistemológica. Ou seja, a atenção à narrativa etnográfica não é apenas preocupação com a arte,

²³ Meu argumento é um posicionamento, um posicionamento “em favor da antropologia” e da ideia de que há algo que unifica o campo ao mesmo tempo em que respeita sua pluralidade. Parto, pois, do princípio de que podemos falar em “conhecimento antropológico” e “antropologia” no singular, ao mesmo tempo que em “teorias antropológicas” no plural, sem com isso cair em contradição. A respeito deste ponto, destaco os argumentos de Ortner (1984), Moore (1999) e Peirano (1997). Comum às três autoras está a preocupação de refletir sobre as bases (ou princípios) que sustentam a antropologia como disciplina frente à aparente fragmentação do campo a partir da década de 1980. O posicionamento de Peirano, Ortner e Moore aponta para alternativas de reflexão crítica sobre a antropologia, mas que não a dissolvem. É neste ponto, em minha opinião, que reside sua força: autocrítica e a reflexão alimentam a Antropologia.

mas é ferramenta de um projeto analítico que traz para o primeiro plano a experiência dos sujeitos. A ideia é ver a experiência “vívda” como um tema genuíno de investigação, para melhor compreensão das formas culturais da vida²⁴. Segundo Cruz (1997), isso significa que a “antropologia da experiência”, denominação sob a qual podemos sintetizar a proposta de Rosaldo, “quiere rescatar la idea de la experiencia vivida pero en relación con lo común y general; defiende que una obra, acción, vivencia o expresión son totalidades singulares, no deducibles de lo común, pero elaboradas a partir de lo común, y cuya comprensión ha de partir de ello” (CRUZ, 1997, p. 6). Outra consequência (e, ao mesmo tempo, fundamento) deste posicionamento é a incorporação do sujeito ativo, isto é, da agência humana, na compreensão da vida social. É este movimento, que abre espaço para a experiência, emoções e agência dos sujeitos no texto e na análise antropológica - também defendido por Rifiotis (1997, 1999, 2006, 2007, 2008), quando afirma que, tanto em relação aos estudos das violências quanto aos situados no campo dos Direitos Humanos, devemos nos voltar para a “dimensão vivencial” das experiências dos sujeitos - que espero realizar aqui. Assim, minha estratégia textual, não é, como diria Rosaldo, apenas uma questão de estilo. É com estas discussões em mente que decidi apresentar ao leitor descrições, por vezes longas, de situações em campo. Sempre ciente de que estas descrições não são “espelhantes de um real externo”, mas a textualização de minha experiência em campo, e assim, de certa forma, uma análise. Mas, o que espero alcançar com isso, dentro dos limites do texto etnográfico, é acionar a “imaginação” do leitor. Utilizar as descrições, sem cortes analíticos formais, é uma tentativa de deixar a imaginação daquele que lê “fluir”, de levar o leitor a imaginar a “vida loka”, a experiência dos jovens e minha própria experiência, numa tentativa de criar o “imaginário simétrico” de que nos fala Rosaldo. Em resumo, sabemos que o conhecimento antropológico é sempre mediado, seja pela escrita, seja pela experiência do pesquisador. A proposta aqui, comum a Rosaldo (2009), Crapanzano (1991) e Cardozo (2007), é que a imaginação do leitor seja também acionada como uma mediadora deste conhecimento.

²⁴ Este não é, de modo algum, um tema novo no trabalho do autor. Lembro aqui seus livros, *Ilongot Headhunting, 1883-1974: A Study in Society and History* (1980) e *Culture and Truth: The Remaking of Social Analysis* (1989).

“Todos os nomes”

Dada a condição de meus interlocutores, de “adolescentes em conflito com a lei” cumprindo medidas socioeducativas, é-me vedado, por lei, utilizar seus nomes próprios. No momento inicial da pesquisa, quando me apresentava para os jovens, deixei claro que suas identidades seriam protegidas e que todos ganhariam um nome fictício. Da mesma forma, a decisão de não utilizar nomes próprios, em se tratando dos funcionários das instituições, foi um acordo que estabeleci com os próprios funcionários. Além disso, o representante oficial de uma das instituições me pediu que não mencionasse nem o nome da instituição, nem o município ou Estado em que estava localizada. Apesar dos limites que esta ausência de referência traz em termos de situar as especificidades dos contextos pesquisados, acredito ser preciso respeitar o que foi determinado tanto pela instituição quanto pela própria Secretaria de Segurança Pública. Entendo que qualquer referência as características das instituições, mesmo sem mencionar localidades, poderia ser utilizada para identificar as mesmas.

Cada instituição, cada grupo de funcionários dentro delas, apresentou razões diversas, e por vezes conflitantes, para justificar seu desejo de permanecer anônimo. Todos concordaram com a pesquisa, com minha presença, mas cada um deles - com a exceção de duas pessoas -, em grupo ou em conversas individuais, pediu-me para que sua identidade fosse preservada, explicando suas razões. Elas são as mais diversas e não me sinto autorizada a explicitá-las. Entretanto, posso dizer que, refletindo sobre elas em conjunto, percebo que, independente de quais sejam, elas apontam para um clima de reserva e até mesmo “segredo” dentro desses espaços. É interessante pensar que, ao mesmo tempo em que fui autorizada a circular livremente nessas instituições - o que nos levaria a acreditar que são espaços bastante “abertos” -, é parte do comportamento esperado, daqueles que têm esta liberdade de movimentação, que mantenham muitas coisas em “segredo”. Não apenas em relação aos “outros” do “mundo exterior”, mas também, e, às vezes, principalmente, em relação a outros funcionários da mesma instituição.

Por estas razões, todos os nomes, sejam eles de funcionários, das instituições, ou dos jovens, são fictícios. Frente ao desafio de nomear mais de quarenta interlocutores, resolvi buscar inspiração na literatura.

Recorri então a José Saramago, aproveitando a oportunidade para prestar minha homenagem ao autor português. Todos os nomes aqui são parte de sua obra, inclusive o nome deste item. O processo de nomear foi aleatório; em nenhum momento, tentei combinar a personagem com o jovem, monitor, educador, etc. A instituição que aplica medida socioeducativa de internação recebeu o nome de “Lanzarote” e a que recebe jovens cumprindo medida de semi-liberdade, de “Olaria”. Para facilitar a leitura e a diferenciação entre jovens e funcionários, e dos funcionários entre si, utilizo letras após os nomes, indicando a posição dos sujeitos nas instituições. Assim, os únicos que terão apenas um nome próprio são os jovens, como “Zezito” e “Maria”. Já os funcionários, terão um nome seguido da primeira letra da descrição do cargo que ocupam.

Em Lanzarote, optei por diferir três grupos de funcionários, os “monitores”, o “diretor” e “outros funcionários” – professores, assistentes sociais, pedagogos, psicólogas e enfermeiros. Assim, um nome seguido da letra M se refere a um monitor, como “Ramires M”, o diretor é “Raimundo D” e um outro funcionário, “Barbara F”. Em relação às pessoas que trabalham na Olaria, escolhi dividi-los entre “coordenação” – psicóloga, assistente social, estagiário do curso de Serviço Social, secretária e dois gerentes que dividem a direção – e “educadores”. Desta forma, “Pilar C” é parte da coordenação e “Egas E” é um educador. As razões para esta diferenciação ficarão claras ao longo do relato. Por hora, o objetivo era tão somente apresentar os nomes e sua lógica.

Apresentação dos capítulos

A presente dissertação está dividida em três capítulos. O capítulo 1 trata, primeiramente, da (dupla) entrada em campo. Este é um caminho para refletirmos não apenas sobre a entrada em campo e os dilemas do pesquisador, mas principalmente sobre o campo em si. A seguir, o objetivo é refletir sobre os contextos nos quais se deu a pesquisa, a partir de um contraste de pontos de divergência e convergência entre as instituições. Discuto o estatuto dos jovens a partir da perspectiva dos funcionários: como compreendem suas trajetórias, de que maneira suas interpretações se inscrevem na rotina institucional e como os próprios jovens se inserem (e são inseridos) nestes contextos.

Por fim, apresento brevemente algumas considerações preliminares sobre o campo e a análise que proponho.

No segundo capítulo, discuto aquilo a que denomino “contextos de imprevisibilidade”. Falo em “imprevisibilidade”, pois acredito que o termo nos ajuda a refletir sobre a sensação dos jovens de que muitos dos contextos pelos quais circulam estão sempre abertos para mudanças, algumas vezes, surpreendentes. Além disso, é a partir destes contextos que os jovens procuram se afirmar como sujeitos. Para introduzir a discussão, apresento um relato sobre minha última semana em campo. Este é um modo de, ao mesmo tempo, demonstrar que os “contextos de imprevisibilidade” são o lugar a partir do qual os jovens estabelecem as suas relações, e demonstrar que, de certa forma, meu próprio olhar foi “capturado” pela imprevisibilidade. Em seguida, a ideia é pensar os contextos de imprevisibilidade a partir de três eixos: da interação dos jovens com o Sistema de Proteção à Infância e Adolescência e seu trânsito institucional; da desconfiança contínua que sentem em relação àqueles com os quais interagem e, finalmente, a partir dos seus relatos sobre a experiência de transgressão. Considero que o padrão de suas vivências é pautado por essa imprevisibilidade constante, e é frente a estes contextos que os jovens devem afirmar sua capacidade de se autodeterminar.

O terceiro e último capítulo trata do sujeito “vida loka” e os modos através dos quais os jovens se afirmam como sujeitos, frente aos contextos de imprevisibilidade aqui examinados. Meu objetivo, então, neste capítulo, é discutir a importância do poder de se autodeterminar, pois este é um caminho para compreendermos como os jovens se constituem como sujeitos. Para tanto, exponho, primeiramente, situações a partir das quais podemos pensar a importância da afirmação de “independência”, seja ela emocional ou material, entre os jovens. A seguir, examino contextos de “sujeição”. Eles nos ajudam a entender como, mesmo em contextos em que os jovens devem se submeter ao poder de outrem, é possível, e importante, manter o senso de autodeterminação. Por fim, reflito sobre a categoria “casqueiro(a)”, usada para descrever dependentes de “crack”. Entendo que a figura do “casqueiro” é emblemática, pois, como “não-sujeito”, ele é a antítese daquilo que os jovens procuram afirmar. Finalizo, apresentando minhas considerações finais, momento no qual sintetizo e reflito sobre os elementos apresentados ao longo do texto.

CAPÍTULO 1 - A (DUPLA) ENTRADA EM CAMPO E AS INSTITUIÇÕES

Minha pesquisa de campo teve lugar em duas instituições: Lanzarote, uma instituição para “adolescentes cumprindo medida socioeducativa de internação”, e a Olaria, que atende “adolescentes cumprindo medida socioeducativa de semiliberdade”. A ideia inicial era realizar toda a pesquisa em uma só instituição, Lanzarote, no entanto, como era de se esperar, nada saiu como planejado. Depois de pouco mais de um mês em campo, fui obrigada a mudar o local da pesquisa. Os motivos que me levaram a deixar Lanzarote e continuar a pesquisa na Olaria serão discutidos a seguir, assim como as razões que explicam porque considero a experiência em Lanzarote como parte integrante da pesquisa. Para isso, proponho ao leitor que me acompanhe nesta (dupla) entrada em campo e na minha “expulsão” de Lanzarote. Contudo, é preciso ressaltar que, com essa incursão, espero refletir não apenas sobre a entrada em campo e os dilemas do pesquisador, mas principalmente sobre o campo. Se a etnografia for, como afirma Emerson (1995), o estudo da experiência humana a partir de uma experiência pessoal, então minha experiência é válida para refletirmos sobre os contextos em que se deu a pesquisa, assim como sobre meus interlocutores.

Escolhi Lanzarote, pois, como já havia feito a pesquisa no CIP em SC, e ambas são instituições de internação, acreditava que seria mais fácil trabalhar em um ambiente “similar”, por já estar familiarizada com certos aspectos do cotidiano nessas instituições. Além disso, como a proposta era uma etnografia *na* instituição, e não *da* instituição, o fato de ter experiência prévia com jovens institucionalizados poderia ajudar no processo de contextualização das interações no sentido de Briggs (1986). Tendo passado oito meses no CIP, sentia que estava apta a reconhecer com mais facilidade discursos e comportamentos que autores, como Goffman (2005) e Marisa Fefferman (2009, comunicação oral), denominam, respectivamente, como “táticas de adaptação” dos internos em “instituições totais” e

“discurso de sobrevivência e resistência na instituição”²⁵. No entanto, ao mesmo tempo em que minha experiência prévia ajudou na pesquisa, ela também a tornou mais difícil, pois caí no erro de imaginar que ela havia me preparado para lidar com qualquer situação em campo.

Para minha sorte, já no início da pesquisa, os jovens me colocaram frente a uma situação que desafiava minha arrogância, exigindo que eu prestasse mais atenção às circunstâncias particulares do lugar e ao modo como meus interlocutores respondiam à minha presença. Além disso, ficou evidente que seria preciso seguir a sugestão de Emerson (1995) e tomar também as relações que eu estabelecia em campo, as estratégias que desenvolvia para interagir com jovens e funcionários e para obter informações, como parte da minha pesquisa. Isso vai aparecer a seguir, onde espero demonstrar que a (dupla) entrada em campo e o problema da minha “expulsão” em Lanzarote revelaram muito sobre as instituições, seus funcionários e meus interlocutores. Ou seja, refletir sobre a experiência em Lanzarote e na Olaria é um caminho para refletir sobre os contextos nos quais se deu a pesquisa.

1.1. Lanzarote

A primeira vez que estive na instituição, para conhecer a direção e pedir autorização para a pesquisa, foi em fevereiro de 2009. Conversei

²⁵ Goffman (2005), discutindo o cotidiano de “instituições totais”, aponta para o uso, intencional ou não, de estratégias individuais de adaptação por parte dos internos, com o intuito de evitar o sofrimento, tanto físico quanto psicológico. Entre elas, o autor cita o que denomina “tática da conversão”: este é um mecanismo de adaptação, no qual o comportamento do interno parece estar de acordo com a política oficial da instituição – o interno “incorpora” a ideologia da instituição, tornando-se o “interno perfeito”. Marisa Feffermann (comunicação oral, 2009), por sua vez, ao discutir os elementos que o pesquisador deve ter em mente ao realizar uma pesquisa com jovens cumprindo medida socioeducativa de internação dentro da instituição, refere-se à apropriação que os jovens fazem, em determinadas ocasiões, do discurso institucional (que enfatiza a necessidade dos jovens “mudarem de vida”, “parar de pensar maldade” e “desabafar”) como um “discurso de sobrevivência e resistência dos jovens na instituição”. Esta apropriação funcionaria como uma estratégia desenvolvida pelos jovens para interagir com funcionários da instituição e operadores do sistema jurídico. Cabe ao pesquisador, seguindo ela, estar atento ao lugar de fala dos jovens, para evitar reificar e reproduzir o discurso da instituição incorporado por eles. Apesar das diferenças entre as instituições estudadas por Goffman e aquelas com as quais trabalhei, o que ele, assim como Feffermann, me ajudam a pensar é esta “apropriação” ou “incorporação”, por parte dos jovens, das expectativas institucionais.

com José F, um dos funcionários da equipe técnica. Falei-lhe brevemente sobre meu projeto de pesquisa e expliquei que já contava com a autorização da Secretaria da Segurança Pública, órgão responsável por instituições que aplicam medidas socioeducativas no Estado. Sem dificuldades, consegui autorização e combinamos que em julho eu começaria a pesquisa. Ligo então para José F no início de julho e ele pede que eu vá até lá no dia da festa “julina” que estão organizando para os jovens, para combinarmos os detalhes.

Munida de duas garrafas de refrigerante, que José F pediu que eu levasse, chego lá no começo da tarde. Explico, para o guarda na guarita de entrada, que José F me espera, e entro na instituição. Depois de algumas horas sentada em um banco na área da administração, esperando por José F, uma funcionária que eu já conhecia me vê. Ela vem falar comigo e se oferece para me levar até José F. Entramos juntas então na área reservada aos jovens. Vamos até a cozinha, onde está José F, que me apresenta para algumas professoras que estavam lá e sai logo em seguida. Os funcionários estão entretidos na organização da festa. Ajudo como posso, até que uma das professoras pede que eu encontre José F, para lhe dar um recado. Saio da cozinha e circulo por um emaranhado de corredores à procura de José F e de algo para fazer, apresentando-me a todos os funcionários que encontro no caminho. Uma das funcionárias me pede ajuda para montar “barraquinhas” de quitutes, improvisadas com carteiras de salas de aula no pátio central. Ela sai e fico sozinha, entretida com o trabalho. Surpreende-me a facilidade com que tive acesso a esta área da instituição.

Lanzarote, como centro de internação para “adolescentes”, tem regras rígidas para visitantes, contudo parece haver duplicidade quanto a estas regras. Por um lado, elas são respeitadas de maneira radical quando se trata das famílias dos jovens, por outro, elas são ignoradas em se tratando de jornalistas, pesquisadores, voluntários, pastores, etc. Segundo os funcionários e a direção, os familiares podem trazer armas e drogas e “desestabilizam emocionalmente” os jovens. Por isso, só podem entrar em dias pré-determinados pela direção, e se a equipe decide que o jovem está “preparado” para receber visita. Além disso, devem apresentar documentação e serem revistados quando chegam, mas mesmo assim, nunca entram na área em que me encontro. O mesmo não acontece com profissionais que, como eu, têm uma proposta para “trabalhar” com os jovens. Neste caso, a direção, normalmente,

autoriza a entrada na instituição, sem maiores problemas. Não há revistas e, ao menos no meu caso e em outros que presenciei, não há necessidade de apresentação de documentos. Acredito que isso se deva ao fato de que os familiares, assim como os jovens, são vistos por funcionários e direção como possível “risco” para a segurança da instituição. Eles são vinculados aos jovens de tal forma que constituem um só grupo, os “outros”, que é preciso controlar para que o trabalho na instituição seja possível. Além disso, como veremos a seguir, as famílias são entendidas como parcialmente responsáveis pelo comportamento dos jovens, reforçando a percepção de que são “outros”. Já os profissionais com propostas de pesquisa ou trabalho junto aos jovens, são assimilados como “nós”, como pessoas conscientes de que o que os jovens fizeram é “errado”, e por isso mesmo, engajadas na tentativa de “reeducá-los moral e socialmente”.

Voltando à festa “julina”, quando termino de montar as barraquinhas, sento em um dos bancos no pátio, sem saber exatamente o que fazer. De repente, dos quatro cantos do pátio, saem jovens. O lugar fica subitamente “inundado”. Alguns deles sentam nos bancos ao redor do pátio, mas nenhum senta no banco em que estou. Permaneço um bom tempo sozinha, observando, as roupas, o andar, a postura. Um jeito de andar arrastando os chinelos, jogando os braços ou com as mãos no bolso do moletom. Em alguns momentos, peito pra frente, aberto, olhar altivo, olhando no olho, mas isso entre eles, com os “seus” e “donas”, ou seja, com os funcionários da instituição, o olhar baixo, ombros pra frente, costas arcadas, encolhendo-se. Bonés, bermudas de surfista, calça Ciclone, moletoms, tatuagens, muitas tatuagens, *piercings* na sobrancelha, muita prata, correntes, anéis, relógios, grandes relógios. Um dos jovens, que parecia ter uns 10 anos, tinha um relógio enorme, colocado em cima da manga do moletom, estrategicamente, para que todos o vissem. Chegaram tímidos, quietos, mas, depois de um tempo, barulho, muitas conversas, batidas de mão, risadas. Quando alguma das funcionárias passa por um grupo, mexem, elogiam a roupa, pedem pra casar. No entanto, ninguém falava comigo, nem me olhava. Bom, claro que me olhavam, eu sabia, e sentia, que estava sendo observada, mas só pegava olhares furtivos, e ali fiquei, sentada sozinha no banco. Os que conseguiram, se posicionavam nos cantos, nas entradas dos corredores, da cozinha e das salas de aula. Estes eram os lugares mais disputados. Bandos de jovens “empilhados” na entrada dos corredores. Depois de

um alguns minutos, que pareceram uma eternidade, uma das professoras veio falar comigo. Fui com ela até a cozinha e voltamos com bandejas repletas de cachorros-quentes. Acabei ficando responsável, a pedido da professora, pela “barraquinha” do refrigerante, o que foi ótimo, pois meu posto de trabalho estava localizado na entrada do corredor da cozinha e havia um grupo de jovens encostados na parede, bem ao meu lado, observando-me. A festa transcorria e, aos poucos, eles começaram a reconhecer minha presença, para além do “dona, dá uma coca”.

A certa altura, um deles me pergunta quem sou. Explico que estou ali para fazer uma pesquisa com eles, que faço mestrado na Universidade Federal de Santa Catarina. Ninguém pede detalhes, ou demonstra muito interesse, apenas ouvem minha explicação, sem fazer perguntas. Neste momento, eu imaginava que, quando voltasse, na semana seguinte, algum funcionário da instituição me apresentaria “oficialmente” para eles. Este era um dia de festa e eu não era a única “estranha” no ninho, já que havia alguns pastores circulando por ali, além de crianças, filhos e netos de funcionários, que também estavam presentes. Minha presença, portanto, não lhes causava nenhuma estranheza. Foi quando, entre copos de refrigerantes e pacotes de salgadinhos, vi a tatuagem “vida loka”, de Pedro, pela primeira vez. A conversa sobre tatuagens iniciou, se estendeu e acabou envolvendo outros jovens ali presentes, e incluindo discussões sobre *piercings*. Todos queriam ver minhas tatuagens e saber se eu já havia usado *piercing*. Contei que, anos atrás, tive um *piercing* no nariz. Ao ouvir isto, Pedro me olha, sorri e diz: “a dona é bem vida loka”. Neste momento, ele queria me agradar, cativar, e para isso me chamou de “vida loka”. O que me pareceu interessante é que, minutos antes, ele havia escondido sua tatuagem “vida loka”, me dizendo que era algo “errado”, mas agora ele usava a categoria como um elogio. Entre um momento e outro, uma sutil diferença. Primeiro, sou uma “dona” que distribui refrigerantes, quem sabe uma funcionária nova, mas depois, sou uma “dona” que não trabalha ali e não o condenou pela “vida loka” inscrita em sua pele, que tem e conversa animadamente sobre tatuagens e *piercings*. Quando meu estatuto como sujeito muda, muda também o uso de Pedro da categoria. Isso porque os jovens entendem que “vida loka” é, para os todos aqueles que trabalham da instituição, sinônimo de “vida do crime” e sabem também que sua liberdade futura depende, entre outras coisas, da demonstração contínua de que não se identificam

mais com o “mundo do crime”. Renegar a tatuagem é uma forma de demonstrar “bom comportamento”. Voltarei ao ponto ainda neste capítulo; por hora, voltemos ao relato sobre minha experiência em Lanzarote.

Ao contrário do que imaginei, mesmo no primeiro dia “oficial” da pesquisa, não fui apresentada por José F, ou pelo diretor, aos jovens, monitores ou funcionários²⁶. Isto resultou em um clima de “desconfiança” em torno da minha presença, tanto por parte dos monitores e alguns funcionários, quanto dos jovens, o que culminou com minha “expulsão” do campo pelos jovens. Durante a festa “julina”, eu era apenas mais uma das pessoas de fora que estavam por ali, mas, na próxima vez em que fui à instituição, minha presença começa a causar estranhamento e desconfiança. Isso porque as únicas coisas que todos sabiam sobre mim era que eu tinha total liberdade para circular em dois dos níveis²⁷, e que ficaria na instituição o dia todo, dentro do

²⁶ Os “educadores sociais” – termo oficial do ECA – ou “monitores” – como são conhecidos na instituição – são os responsáveis diretos pela supervisão dos jovens. Passam 24 horas na área reservada a eles, trabalhando, oficialmente, em grupos de três. Todos se referem, tanto ao grupo de monitores trabalhando junto quanto ao período de tempo trabalhado, como “plantões”. Na época da pesquisa, os plantões eram de 24 por 72, isto é, cada grupo trabalhava 24 horas e folgava 72. Como dito anteriormente, ao longo do texto, farei uma diferenciação entre os “monitores”, o diretor e outros funcionários da instituição – professores, pedagogos, psicólogas, assistentes sociais e enfermeiros. Esta diferenciação é utilizada pelos próprios sujeitos e os diferentes grupos se afirmam em oposição aos outros. Em Lanzarote, a divisão entre “mundo dos internos” e “mundo dos funcionários”, como proposta por Goffman (2005), por exemplo, não é sempre a regra. Como há inúmeros conflitos entre os três grupos de funcionários, os jovens os vêem, muitas vezes, não como “funcionários” de modo geral, mas como três grupos distintos. Neste sentido, os jovens se afirmam como um grupo em oposição a vários outros, podendo inclusive, em determinados momentos, se posicionar ao lado de um deles, em oposição a outros grupos. Por outro lado, isso não significa que jovens e “funcionários”, de modo geral, não possam também se constituir, em certos contextos, como grupos em oposição. As regras rígidas de visitação impostas aos familiares dos jovens são um exemplo disso, porque, nesta situação, familiares e jovens são vistos como os “outros”, que representam um risco para o bom andamento da instituição. Isso significa que os “grupos” aqui não são entendidos como entidades fixas pré-determinadas, e sim como “entidades performadas”. Em outras palavras, o grupo é entendido como “efeito” das experiências dos sujeitos em determinados contextos (Latour, 2007).

²⁷ Lanzarote é dividido, espacialmente, em “níveis”, e os jovens são distribuídos nestes espaços. Cada “nível” representa um grau diferente de liberdade de circulação. Em alguns deles, os jovens têm a liberdade de entrar e sair de seus quartos e se movimentar por todo o espaço físico reservado para seu nível. Em outros, os jovens passam o dia todo em seus “quartos”, só saindo para ir ao banheiro e, se a direção determinar, assistir às aulas ministradas dentro da instituição. As aulas seguem a lógica do nível: todos os jovens do nível assistem às aulas juntos, independentemente de sua escolaridade. Segundo o diretor, os jovens são

espaço destes dois níveis, o Alfa e o Beta. Essa possibilidade de circular livremente, de passar o dia no espaço dos níveis é algo atípico. Como disse anteriormente, não é incomum que pessoas não vinculadas à instituição, como jornalistas, voluntários, pesquisadores e pastores, tenham acesso aos jovens, entretanto, estas pessoas circulam na área comum, não dentro dos níveis. Além disso, permanecem ali por períodos mais curtos, e não o dia todo como era minha proposta. Mesmo os outros funcionários raramente circulam dentro dos níveis, entrando ali apenas se sua função assim determinar, como as professoras, que entram no horário da aula, mas assim que ela acaba, retiram-se, ou as psicólogas e assistentes sociais, que muito raramente vão até lá - quando querem falar com um dos jovens, chamam-no até suas salas. Entre outras coisas, isto gera um clima de “mistério” em torno destes ambientes (os níveis) e uma oposição entre os monitores e os demais funcionários. É comum ouvir comentários de funcionários, de que “nunca se sabe o que acontece lá, ninguém fala”. Há uma espécie de acordo tácito, entre monitores e jovens, para manter o silêncio em torno da rotina dentro do espaço dos níveis. As razões para este comportamento são diversas e não me cabe discuti-las aqui. O importante a ressaltar é que, alguém como eu, que quebra a regra implícita que fixa os lugares de cada um, e que tem autorização para isso, é algo bastante incomum.

Foi o diretor, juntamente com José F, quem decidiu onde eu poderia circular. Para José F, estes seriam os níveis nos quais eu teria mais oportunidades de falar e conviver com os jovens, pois eles passavam o dia todo livres para circular fora de seus “quartos”²⁸, no espaço coletivo do nível. Para o diretor, estes seriam os níveis ideais, pois os jovens ali são, em suas palavras, “bem comportados”, “uns anjinhos, muito bonzinhos, nunca aprontam”. Segundo os funcionários,

designados para diferentes níveis de acordo com a “periculosidade” e o “risco de fuga” que representam, e o tempo que já estão na instituição.

²⁸ Uso “quarto” entre aspas para me referir ao espaço no qual os jovens dormem em Lanzarote, porque o espaço em si lembra mais uma cela de cadeia do que um quarto. O “quarto” tem aproximadamente 4 metros quadrados, uma porta de ferro, barras nas janelas, paredes de concreto, uma cama de concreto grudada na parede e um vaso sanitário num canto. Porém, sendo Lanzarote um Centro Educacional, e não uma prisão, estes espaços são denominados “quartos”, por todos os funcionários, monitores e direção. Já os jovens, entre eles e com os monitores, referem-se ao “quarto” como “jega”, gíria comum nas cadeias do país, que significa “cela”.

estes são os níveis nos quais os jovens são mais “difíceis”, porque têm muitas “regalias” já dadas, sem que precisem se “comportar bem” para conquistá-las. Para os monitores, estes são os níveis nos quais estão menos seguros, pois os jovens “fazem o que bem querem”. “Aqui é a Babilônia” - diz um dos monitores, na primeira vez em que entrei no nível Alfa - “eles mandam e a gente não pode falar nada”. Outro monitor, desta vez se referindo ao nível Beta, diz: “contanto que eu não fale nada e deixe eles [os jovens] fazerem as coisas deles, eu não me incomodo. Eles são tranquilos aqui, mais do que no Alfa, lá eles mandam mesmo”. Para os jovens, estes são os melhores níveis, pois ali podem ficar o dia todo fora dos “quartos” e, segundo eles, os monitores não podem “folgar” com eles ou usar a força física para controlá-los. A existência de opiniões conflituosas entre monitores, funcionários e direção sobre o estatuto dos jovens em cada um dos níveis, e sobre as regras estabelecidas pela direção para estes espaços, sublinha o caráter heterogêneo da instituição. Além disso, demonstra como a formação dos grupos dentro da instituição é contextual. Em se tratando das práticas dentro dos níveis, monitores e jovens são um grupo que, coeso, mantêm o mistério que cerca estes espaços. Já em relação às regras que estabelecem o que é permitido nos níveis Alfa e Beta, jovens e diretor formam um grupo em oposição a monitores e funcionários, que lutam para que as regras sejam modificadas.

Minha entrada em cada um dos níveis foi com um dos monitores que estavam de plantão ali. Nos dois casos, fui eu quem me apresentei ao monitor, que me levou aos outros que lá estavam no momento em que cheguei, assim como me apresentei para os jovens. O estranhamento começou quando explicava que ficaria ali o dia todo, quase todos os dias (a ideia era alternar os dias em cada nível). Como dito acima, jovens, funcionários e monitores estão acostumados a pesquisadores e jornalistas que chegam, fazem entrevistas e vão embora. Frente à sua reação, falava um pouco sobre a pesquisa em antropologia, tentando “justificar” minha intenção de presença constante. Sabendo que este estranhamento inicial é de certa forma comum frente a especificidade do conhecimento antropológico e seus procedimentos metodológicos. Neste sentido, pela manhã, no primeiro nível em que fui, o Beta, as coisas correram bem. Como cheguei lá às dez horas e o almoço foi servido ao meio-dia, fiquei ali apenas duas horas e os jovens aceitaram minha presença, sem desconfianças

preocupantes. No entanto, à tarde, quando fui para o nível Alfa, as coisas foram diferentes. Entrei no nível à uma da tarde. Depois da apresentação inicial, fui convidada a conhecer o espaço e fiquei conversando com alguns jovens numa espécie de cozinha.

No meio da tarde, os jovens decidiram me mostrar seus “quartos”. Aceito o convite, deixando claro que não entraria nos “quartos”, mas apenas passaria pelo corredor. Vamos todos então para o corredor que dá acesso aos “quartos”. O espaço lembra realmente uma cadeia, com o corredor estreito, paredes de concreto, portas de ferro, barras nas janelas. Quando estamos no meio do corredor, longe de monitores e de uma saída, de repente, todos os jovens formam um “bolo” ao meu redor. Tudo aconteceu muito rápido e, antes que eu percebesse, cerca de 12 jovens formavam uma massa de corpos pressionados contra o meu. Ao mesmo tempo em que me pressionavam, gritavam frases confusas, “matar a dona”, “tá pega”, “já era”, em meio a sons sem sentido. Não sei exatamente o que fiz. A única coisa que lembro com clareza é que olhei para eles e disse, tentando fazer minha voz ser ouvida, “que é, vocês tão com medo de pegar gripe suína, tapando a boca desse jeito!”²⁹. Todos tinham o capuz do moletom que vestiam sobre a cabeça, alguns usavam um boné por cima do capuz e, com as mãos, fechavam o capuz sobre a boca, deixando apenas um vão sombrio na altura dos olhos – a imagem do “bandido” que tantas vezes vemos na TV. Eu sabia que eles estavam tentando me impor medo, e imaginei, por causa da minha experiência prévia, que demonstrar medo seria um erro. Senti medo, claro, o porquê exatamente não sei bem, mas decidi não demonstrar, não entrar em pânico ou pedir para sair. Pensei isso em frações de segundos e “reagi” a meu medo com o comentário descabido sobre a gripe H1N1. Assim que falei, Diogo tira o capuz e ri, seguido por todos os outros, e o *tour* dos “quartos” continua como se nada tivesse acontecido.

Quando voltamos para a área comum, a cozinha do nível, um dos jovens me diz “a dona tem coragem, a maioria das pessoas ia ter medo de estar aqui, no meio da gente”. Comento algo sobre minha experiência no CIP, sobre como fui respeitada lá e imaginei que seria respeitada também em Lanzarote, ao que ele responde, “é, mas pra

²⁹ Na época, a gripe causada pelo vírus H1N1, também conhecida como “gripe suína”, era uma preocupação nacional.

maioria das pessoas a gente é o lixo, os caras perigosos, a dona sozinha aqui no meio de um monte de adolescente infrator”. Naquele momento, este comentário me parecia um bom sinal; eu imaginava que o episódio do corredor me colocaria na posição de alguém confiável, pois não os via como “lixo”, “caras perigosos”. Ledo engano. Percebo agora que, ao contrário de ser um ponto a partir do qual uma relação de confiança poderia ser estabelecida, não ter demonstrado medo me posicionou no mesmo lugar que outros com quem os jovens interagem e que não demonstram medo deles, os policiais.

Passo pouco mais de uma hora na área comum, conversando com alguns jovens, quando Daniel, que havia ficado em seu “quarto” depois do episódio do corredor, vem até nós e diz: “você é P2”, ou seja, uma policial à paisana. Minha primeira reação foi rir. Naquele momento, ser confundida com uma policial disfarçada me pareceu engraçado. Ele sai antes que eu consiga dizer algo. Algum tempo depois, ele volta e me faz muitas perguntas, “onde você mora?”, “da onde é?”, “fuma maconha?”, “porque você tá aqui?”, “quem te mandou?”, “como que o diretor deixou você entrar?”, “quem mandou ele deixar você ficar aqui?”, “porque você escolheu o nosso nível?”. Respondo a todas as perguntas sem maiores preocupações, tendo em mente que não é de modo algum incomum uma desconfiança inicial em relação ao pesquisador. Muito pelo contrário, sabia que estava diante de uma dificuldade já enfrentada e problematizada por centenas de outros pesquisadores.

Ao longo das semanas seguintes, eu respondi a essas perguntas diariamente. Alguns dos monitores me contavam que os jovens achavam que eu poderia ser P2, e me perguntaram se era verdade. Uma das professoras, durante uma das aulas que eu assistia, questionada pelos jovens se eu era policial, responde que “pode ser, eu não sei, não boto minha mão no fogo”. Havia momentos em que minha presença era aceita e, a esta altura, “ser aceita” significava que os jovens acreditavam que eu não era da polícia. Isso acontecia em relação a alguns jovens, principalmente quando eu estava sozinha com eles, em um espaço fora do nível, fosse no refeitório, no pátio central, no gramado. Mas a cada dia que passava a tensão em torno da minha presença aumentava. Durante este período, percebendo que a desconfiança era séria, tentei as mais variadas estratégias para provar que não era da polícia. Já no segundo dia, pedi a José F. que entrasse comigo nos níveis e falasse um pouco sobre a pesquisa para os jovens, o que de nada adiantou. No

terceiro dia, chego na instituição munida com identidade, carteira de trabalho (na qual consta que fui professora por quase dez anos) e vários documentos que “provavam” que eu era aluna da UFSC, estratégia que foi sugestão de um dos jovens - ele me disse que, se eu tivesse carteira de trabalho, nela constaria que eu não era uma policial. Neste dia, assim que entrei no nível Alfa, falei para o Daniel, “trouxe meus documentos para vocês verem”, ao que ele responde, “documento qualquer um falsifica dona”, vira as costas e vai em direção aos quartos, seguido pela maioria dos jovens. O diretor da instituição foi comigo algumas vezes e falou sobre a pesquisa, mas logo após a primeira tentativa, assim que ele deixou o espaço, Daniel falou: “tu trabalha pra alguém acima dele, pra promotoria ou sei lá, ele não pode te mandar embora”.

Durante algum tempo acreditei que, com a convivência, os jovens perceberiam que eu não era uma policial. Resolvi então que apenas entraria nos níveis se fosse convidada por algum deles, o que acabava acontecendo quase todos os dias. Até que um deles o fizesse, eu ficava sentada no pátio comum ou na sala dos professores. Como os jovens dos níveis nos quais eu tinha autorização para entrar têm uma relativa liberdade de circular pela instituição (saem do nível para ajudar na limpeza, carregar materiais para os professores, vão ao refeitório, etc), durante esta movimentação, um deles sempre me “achava”. Se fosse um daqueles que acreditava na possibilidade de eu não ser P2, ele acabava me chamando para entrar no nível. Por alguns dias, fiquei mais tranqüila, acreditando que acabaria por conquistar sua confiança. No entanto, depois que a professora afirmou que eu poderia ser um policial, que ela “não botava a mão no fogo” por mim, as coisas começaram a ficar realmente complicadas.

Além disso, o diretor decidiu que eu não poderia mais ir ao nível Beta, pois, segundo ele, ali os jovens “não estão se comportando”. Ele determina que eu fique no nível Alfa, “porque eles [os jovens] são mais bonzinhos ali”. Frente a tudo isso, a cada dia, o tempo que eu passava com os jovens diminuía e, mesmo aqueles que até então conversavam comigo sem problemas, começavam a demonstrar sinais de preocupação. Como João, que desde o início havia sido receptivo, pois lembrava-se de outro antropólogo que havia passado pela instituição, e agora demonstrava certo nervosismo, sobre o que havia me contado e

sobre minha identidade³⁰. Em um dos últimos dias que fui à Lanzarote, ele me disse, pela primeira vez, que “não tem como a gente saber quem a dona é, se a dona é P2, eu posso nunca saber”. Alguns jovens me explicaram, durante uma das inúmeras conversas em que eu tentava convencê-los de eu era, de fato, uma antropóloga, que eles desconfiavam que eu era uma P2 enviada pela promotoria, com a missão de investigar a instituição para reunir provas contra o diretor. A esta altura, eu pensava em, quem sabe, mudar minha estratégia e trabalhar com entrevistas. Minha ideia era conversar com os jovens e propor entrevistas que eu realizaria em espaços fora dos níveis³¹, com aqueles que quisessem falar comigo. Mas, antes que eu pudesse fazê-lo, os jovens me pediram que desistisse da pesquisa com eles.

No dia em que isso aconteceu, cheguei na instituição por volta das nove da manhã. Eu sabia que, neste período, eles estariam na sala de aula, dentro do nível. Um dos jovens havia me pedido gibis da Mônica, que eu trazia comigo. Como eu havia decidido apenas entrar no nível quando fosse convidada, ou tivesse avisado com antecedência, no dia anterior já havia lhes dito que viria pela manhã trazer os gibis, e que ficaria durante a aula. Quando entrei com um dos monitores no espaço do nível, e atravessava o gramado em direção ao edifício onde ficam os quartos, a sala de aula e a cozinha, ouvi os gritos “a Dona Tati tá aí, a Dona Tati tá aí”. O monitor fica lá fora conversando com dois outros monitores. Como eles me dizem que a aula já havia começado, decido entrar na sala de aula. Entro e vejo que os jovens estão sentados nas carteiras. Apenas dois têm seus livros abertos, e os outros estão sentados, olhando pra mim. A professora entra na sala de aula, logo em seguida. Quando chego, alguém diz: “chegou a P2”. Sento no banco de

³⁰ Um dos argumentos de João e de outros jovens é que um “antropólogo” já tinha ido lá, no entanto, foi apenas alguns dias e fez entrevistas. Com base nesta experiência, eles argumentavam que antropólogos fazem entrevistas e vão embora.

³¹ Apesar de ter séria resistência a realizar entrevistas com os jovens, por razões que discutirei adiante, a ideia de propor conversas que acontecessem fora do espaço do nível surgiu quando percebi que uma das grandes preocupações dos jovens, segundo eles mesmos, era que, como eu ficava no nível por longos períodos de tempo, eu via coisas que eles preferiam manter em segredo. Os monitores demonstraram a mesma preocupação, contudo, não de maneira tão aberta quanto os jovens. Todas as vezes em que eu estava lá e algum outro funcionário ia entrar, sua chegada era anunciada enfaticamente, “fulano tá chegando, fulano tá chegando”, gritavam pelos corredores, ao que muitos jovens e monitores ajustavam o que estavam fazendo àquilo que lhes parecia mais adequado aos olhos do “visitante”. Da mesma forma, eu ouvia os gritos que anunciavam minha chegada quase todas as vezes em que entrava.

concreto, junto à parede, e olho para o jovem que havia me pedido os gibis. Ele se levanta e pega-os, agradecendo, “sem palavras dona”. Os jovens me pareciam bastante agitados, todos falavam muito e ao mesmo tempo. Muitos falavam coisas dirigidas a mim, e alguns, à professora, quem repreendiam por ter baixado o volume do som que tocava rap na sala - “vai ver quem manda aqui, querendo folgar”, Luis diz para ela. Falavam muitas coisas que já havia ouvido, sobre a desconfiança de eu ser polícia, sobre o que fariam comigo se eu realmente o fosse, porém, desta vez, havia, no meio de toda balbúrdia, expressões como “a dona tem que pegar o beco”, o que significa “vai embora”, “sai daqui”. No meio disso, alguns faziam perguntas à professora, pediam a borracha, faziam piadas, cantavam. Luis, um jovem que sempre, durante as aulas, circulava ao redor da sala incessantemente, sentando-se por alguns instantes para falar com alguém rapidamente, antes de retomar sua marcha circular, senta-se ao meu lado. Ele fala comigo sobre seus planos para o futuro, sobre o “veneno” de ficar preso, sobre sua vida na “rua”. Tudo isso de modo fragmentado, rápido. De repente, ele fica em pé e continua a andar. Então Daniel se levanta e vem em minha direção. Ele me puxa pela mão, sem dizer nada, leva-me para fora da sala de aula e anda comigo pelo corredor, em direção a seu “quarto”. Ele tem o braço sobre meu ombro e Luis nos segue. Daniel fala pouco e amenidades, sobre o tempo e roupas, mas não me dá a opção de recuo. Quero perguntar ou dizer algo sobre onde estamos indo, mas as palavras não saem. Não sei qual é a atitude certa naquele momento, e sinto algum receio. Onde ele está me levando? Por quê? O que quer? Tudo isso passa pela minha cabeça. O espaço ao redor colabora para meu estado de espírito, tudo faz lembrar uma cadeia, corredores, “vazados”, barras, portas de ferro. O ambiente, o fato de eu imaginar que Daniel é o “chefe”³², de estar ali, longe de qualquer monitor, tudo isso me afeta, torna-me apreensiva. É a primeira vez que sinto medo em campo, e não procuro escondê-lo, mas, a esta altura, já era tarde demais para sentir medo.

Chegamos então na porta de seu “quarto” e vejo dois outros jovens sentados em sua cama, jogando videogame. Daniel pega uma cadeira, coloca-a junto da porta e, sem dizer uma palavra, conduz-me

³² O “chefe” é aquele sujeito que dentro do grupo de jovens é legitimado e reconhecido como a figura de autoridade, a partir das relações entre eles.

até ela, empurra meus ombros delicadamente, fazendo-me sentar. Ele me olha com autoridade e sai, seguido de Luis. Fico sentada na porta do quarto e os jovens que estão ali me perguntam se gosto de jogar videogame, conversando comigo sobre o jogo. Assim passa o tempo, até a hora do intervalo da aula. Ouço a movimentação no corredor e no refeitório, e decido ir até a sala de aula. Não sei exatamente o que vou fazer. Minha ideia é encontrar o jovem para quem trouxe os gibis, falar com ele e com a professora, e quem sabe, sair do nível. Quando estou entrando na sala de aula, Diogo passa por mim e diz: “os meninos não estão mais confortáveis com a presença da dona aqui, é melhor você ir embora”. Ele sai antes que eu possa dizer algo. Sinto-me absolutamente perdida e fico parada alguns instantes na porta que dá acesso ao gramado. Vejo então que Daniel e Diogo conversam em um canto do gramado. Saio e vou até eles. Pergunto se posso conversar com eles um pouco e faço questão de enfatizar que, apesar de ter ido falar com eles, não estou chamando ninguém de “chefe”. Faço isso porque o fato de ir falar com eles, principalmente com Daniel, que tudo indica ser quem “manda” ali, poderia insinuar que eu o estava tratando como “chefe”, o que eu sabia não poder acontecer. Chamar alguém de “chefe”, ou insinuar tal fato, fora do contexto jocoso, parece ser um problema³³. Em face disso, meu argumento para eles é: “não estou aqui falando com vocês porque ache que alguém é o chefe, mas porque sei que são os únicos por aqui que conversam muito entre si e sabem o que os outros acham”. Meu argumento parece ter funcionado, porque esta foi a primeira vez que Daniel aceitou tranquilamente falar comigo. Digo que quero conversar sobre o que Diogo havia me dito minutos antes, e reafirmo que a decisão sobre querer ou não fazer parte da pesquisa era deles. Daniel me diz que “o cara não fica confortável, não dá pra fazer as coisas, quer pagar uma ducha e a dona tá aí, é uma questão de respeito também [comigo por eu ser mulher], o cara quer ficar sem camisa e não pode”. Respondo que entendo sua preocupação e falo sobre a ideia das entrevistas - neste momento, havia outros jovens ali. Quando falo sobre as entrevistas, Daniel diz que posso tentar, mas que duvida que alguém vá aceitar, “a real dona, é que a gente sabe que você é P2”. E continua: “eu não confio em ninguém e não tem como você

³³ Discuto a questão da autoridade no capítulo 3 .

provar nada, documento qualquer um falsifica. É melhor a dona desistir”³⁴.

Neste momento, percebo que não há nada que eu possa fazer. Volto ainda algumas vezes à instituição, levo livros, DVD's e alguns jogos de videogame que haviam me pedido, tentando uma aproximação, mas já sabendo que seria inútil. É quando decido continuar a pesquisa na instituição de semiliberdade, a Olaria. Mas, antes de chegarmos à Olaria, alguns esclarecimentos são necessários sobre as razões pelas quais decidi tomar a experiência em Lanzarote como parte integrante da pesquisa, e porque me detive nela tão demoradamente.

Permaneci em Lanzarote por pouco mais de um mês, enquanto o trabalho de campo na Olaria durou quase quatro meses. Desta forma, grande parte do relato etnográfico é fruto da experiência na Olaria. Por esta razão, o relato sobre a entrada em campo na Olaria é mais breve que o de Lanzarote, sendo que a Olaria aparece muito mais ao longo de todo o texto. Entretanto, a experiência em Lanzarote é importante e merece atenção, porque, tanto durante o trabalho de campo quanto na fase de análise dos dados e da escrita, ela funcionou constantemente como um ponto de contraste. Ou seja, um dos pontos a partir dos quais eu tentava entender o contexto institucional da Olaria e as interações *com* e *entre* os jovens. Não se trata, contudo, de uma comparação entre as instituições. Entre outras coisas, porque mesmo meu próprio ponto de vista difere nos dois contextos, sendo que fui capturada pelos sujeitos de maneiras diversas em cada lugar. O movimento que proponho, então, é um exercício de contraste entre duas experiências distintas, de contextos distintos, que me ajudam a compreender os sujeitos da pesquisa e suas interações. A experiência na Olaria foi sempre iluminada pela experiência em Lanzarote, assim como compreendi melhor os problemas que encontrei em Lanzarote, e o que eles podiam me informar sobre os sujeitos, a partir do que observei durante o trabalho de campo na Olaria.

³⁴ Como veremos no capítulo 2, a desconfiança dos jovens em relação a minha presença, a quem eu poderia ser e as minhas intenções, não é, do modo algum, incomum. Há, entre os jovens, uma atitude de desconfiança generalizada frente ao mundo. Mesmo em relação aos outros jovens, o que significa que lealdades e alianças devem ser testadas continuamente.

1.2. A “Olaria”

A experiência de pesquisa na Olaria foi marcadamente diferente desde o primeiro momento. Ao contrário de Lanzarote, para conseguir a autorização para a pesquisa, foram necessárias a apresentação do projeto e uma conversa sobre o assunto com toda a equipe de coordenação³⁵. A conversa foi longa. A equipe me fez inúmeras perguntas, sobre a pesquisa, sobre minha trajetória acadêmica, sobre os critérios éticos que usaria para proteger meus interlocutores, o diálogo sendo interrompido e retomado continuamente. Telefones tocavam a todo instante, jovens e advogados ligando para os coordenadores. Um jovem, conhecido de todos, e que já havia completado 18 anos, fora preso naquele dia. Ele ligava pedindo ajuda e um dos coordenadores tentava falar com um advogado para irem juntos até a delegacia. Outro jovem, também conhecido, que havia sido preso dias antes, estava no presídio local, a equipe tentando falar com o advogado para que a psicóloga pudesse visitá-lo. Familiares e amigos do primeiro jovem ligavam pedindo ajuda para ele. Jovens que vivem na Olaria também interrompiam a conversa, subiam até a sala da coordenação, pediam para ligar à família, falavam com algum dos coordenadores, para dar “oi”, conversar sobre algum problema, fazer um pedido. Todos que ligavam ou chegavam ali eram ouvidos, mesmo que fosse para, ao final, dizer-lhes “depois resolvemos isso”. No meio de tudo isso, explico meu projeto de pesquisa e respondo aos questionamentos. Ao final da conversa, a equipe parece simpática à proposta, mas pede alguns dias para que possa ler o projeto com calma e assim decidir sobre a autorização da pesquisa na instituição. A política da Olaria é a de

³⁵ Como dito na Introdução, em relação às pessoas que trabalham na Olaria, escolhi dividi-las entre “coordenação” – psicóloga, assistente social, estagiário do curso de Serviço Social, secretária e dois “gerentes” que dividem a direção - e “educadores”. Com Lanzarote, sigo a divisão estabelecida pelos próprios sujeitos. Entre as diferenças mais marcantes entre as duas instituições, ressalto o fato de que, na Olaria, todos, jovens e funcionários, referem-se aos “educadores sociais” como “educadores”. Isso aponta não apenas para uma terminologia diferente, mas principalmente para uma concepção diversa, nas duas instituições, do trabalho desses sujeitos e uma relação diversa com os jovens, como discutirei adiante. Além disso, na Olaria, apesar de existirem conflitos entre “educadores” e “coordenação”, estes não são tão marcados quanto em Lanzarote; tanto que os jovens os vêem como um só grupo, os “funcionários”. Para eles, as diferenças entre os funcionários são entendidas com base na personalidade de cada funcionário e não por características e interesses atribuídos a membros de grupos antagonônicos. Por fim, os dois “gerentes” têm, de fato, mais poder de decisão que os outros membros da coordenação, mas raramente exercem esta autoridade pois grande parte das decisões são tomadas em conjunto pela equipe.

incentivar pessoas de fora a trabalhar com os jovens, ministrando oficinas profissionalizantes ou de desenvolvimento pessoal, por exemplo. Contudo, procuram selecionar os profissionais que terão acesso aos jovens e os projetos aprovados, levando em conta a proposta política pedagógica da Olaria. Para que alguém seja admitido na instituição, sua proposta deve estar de acordo com aquilo que concebem como o objetivo da Olaria, a “reeducação” dos jovens, ou, de alguma forma, cooperar para seu aprimoramento.

Cerca de duas semanas depois do primeiro contato, recebo a autorização para a pesquisa. No dia em que começo o trabalho de campo, chego na Olaria pela manhã e espero por um dos coordenadores, para acertar os últimos detalhes da pesquisa, como havia combinado com Cláudia C. Fico sentada em uma das cadeiras na garagem, conversando com alguns jovens e educadores. Ricardo, um dos jovens que Pilar C havia me apresentado rapidamente no dia da minha primeira visita, reconhece-me e me apresenta para os que ali estão, dizendo-lhes que quero fazer uma pesquisa na instituição. Outros jovens passam por ali, alguns acordando, outros chegando da escola. Aos poucos, a Olaria vai enchendo, com música alta, movimentação, conversas. Uma jovem desce da parte da frente da Olaria com um balde na mão, e atrás dela, uma educadora. A jovem reclama que já limpou no dia anterior, enquanto a educadora vai atrás dizendo, num tom de bronca bem humorada, que não adianta, pois quem não vai para a escola ou trabalha tem que ajudar a limpar todos os dias. A cena se repete algumas vezes, a jovem passa com baldes, panos, vassouras, reclamando “uia, uia, uia, tudo sou eu”, e a educadora atrás, com panos, baldes e vassouras na mão, rindo entre broncas.

Chama minha atenção a interação entre educadores e jovens. Não há “donas” ou “seus”, mas “tios”, “tias” e, em alguns casos, os jovens usam o primeiro nome dos educadores. Mesmo eu sou “tia”. Os jovens olham os educadores nos olhos, falam alto e mantêm a mesma postura corporal, tanto entre eles quanto com os educadores. Quando chegam, cumprimentam os educadores com beijos e apertos de mão, contam as novidades, perguntam sobre suas famílias. Estas atitudes apontam para uma prática institucional específica, a saber, um dos objetivos da Olaria é desvincular a imagem de educadores da imagem de monitores. Com isso, os coordenadores esperam “acabar com a cultura de cadeia” entre os jovens e enfatizar o papel de “educador” destes profissionais, em

oposição ao papel de “guardas”. Para os jovens, a diferença entre “seu”/“dona” e “tio”/“tia” representa uma diferença entre a qualidade da autoridade que estes profissionais exercem. Como veremos no capítulo 3, a autoridade do “seu”/“dona” é sempre negativa, pois validada por um sistema que os jovens não reconhecem como justo, e que garante um tipo de autoridade independente da relação. Enquanto que o “tio”/“tia” oscila entre uma autoridade conquistada a partir da relação, por isso positiva, e uma autoridade arbitrária validada a *priori*, neste aspecto negativa.

Claudia C desce, conversa com alguns jovens, organizando quem vai com quem para médicos e entrevistas de trabalho no período da tarde. Ela me chama e subimos até a coordenação. Quando acabamos nosso diálogo, já é hora do almoço e a maioria dos jovens está no refeitório. Antes que todos se sirvam, Machado C, um dos coordenadores, pede um minuto de atenção, enquanto todos estão em pé ao redor das mesas. Machado C explica que há novas pessoas chegando na Olaria. Ele apresenta então Alberto E e Francisca E, dois novos educadores, e eu, a pesquisadora. Depois disso, pede que cada um de nós fale um pouco sobre si mesmo para os jovens e sobre nossos objetivos para estar ali. Alberto E é o primeiro, relatando um pouco de sua trajetória, que já foi educador social “de rua” noutra cidade, atuando num projeto social. Fala que está muito feliz por estar ali e que gostaria de poder ajudar os jovens a “encontrar caminhos”. Francisca E vem em seguida, mais tímida. Fala pouco, diz que é mãe, de “adolescentes inclusive”, e que vai fazer tudo o que puder para ajudar e cuidar deles. A próxima sou eu. Machado C havia dito que eu estava ali para fazer uma pesquisa sobre a instituição, sobre a Olaria e a vida lá. Ressalto que meu foco de pesquisa, o que me interessa, são os jovens que vivem na Olaria, suas trajetórias de vida, suas opiniões. Digo que sou mestranda em antropologia. Assim que falo “antropologia”, um dos jovens me pergunta: “o que estuda a antropologia?”. Frente a esta pergunta, sempre assustadora para um aluno do mestrado que passou seu último ano lendo autores ocupados em uma auto-crítica reflexiva sobre a disciplina, tentando responder exatamente esta questão, a única coisa que consegui dizer foi: “antropologia estuda a cultura das pessoas, seus hábitos, costumes, no que acreditam, como se organizam”. Agradei internamente que nenhum de meus colegas, professores ou orientador estivessem ali para ouvir a resposta desesperada. Em meu “resgate”,

veio um jovem que disse: “Vocês estudam a sociedade”. Seu tom era de afirmação, como se ele estivesse explicando o que estudo com melhores palavras. Nesta hora alguns jovens disseram “legal” e foram se servir. Peguei meu prato desejando ter ouvido com mais atenção e participado mais ativamente das discussões em sala de aula sobre a “entrada em campo” e sobre como explicar para nossos interlocutores aquilo que fazemos. Sento em uma das duas grandes mesas ao lado da nova educadora, de Cláudia C e alguns jovens. A televisão está ligada e todos comentam as notícias locais, a previsão do tempo e dão risadas das piadas de Machado C.

Acabando de comer, cada um lava seu prato e a maioria dos jovens vai até a garagem e senta por ali, conversando. Guilherme, um dos jovens, me chama para sentar com eles. Passo a maior parte da tarde sentada ali, primeiro com Guilherme e Alberto E, o novo educador, e mais tarde, depois do café, com Helena e Maria, uma jovem que havia sido transferida para a Olaria naquele dia. Ricardo se junta a nós no final do dia e, quando me despeço, pergunta se volto no dia seguinte. Respondo que sim, que voltarei quase todos os dias, ao que ele responde “que bom”, e continua, “a tia é bem vida loka”. Novamente o elogio, a tentativa de cativar, usando aquilo que tanto me interessa, a “vida loka”. Desta vez pergunto, “por que vida loka Ricardo?”. Ele me responde, “porque a tia tem esse cabelo, tatuagens e a gente sabe que a tia é gente boa porque no primeiro dia que você veio aqui sentou no chão com a gente”. Explica que não tenho jeito de “fresca”, nem de “madame”, porque não me importei nem de falar com eles, nem de sentar no chão. A “vida loka” aparece novamente, como na fala de Pedro, como um modo de classificar os sujeitos, positivando-os. Seu uso cria a oposição entre aqueles que são “vida loka”, “nós”, e os “outros”, as “madames” e os “frescos”, que não estabeleceriam relações com eles nos mesmos termos. Ao sentar no chão ao lado dos jovens, na leitura de Ricardo, eu havia me colocado numa posição simétrica a eles. Isso, em conjunto com minhas tatuagens e meu cabelo (crespo), tornava-me passível de ser classificada, naquele contexto, como “nós”, a partir do uso da categoria. O grupo de oposição que dava sentido à classificação eram os “playboys”, as “patys” e, devido a minha faixa etária, as “madames”. Para os jovens, estes são sujeitos de classe média e alta que, numa situação similar, se comportariam de outra forma. Além disso, há um elemento estético na classificação: meu cabelo e minhas tatuagens

remetem os jovens a uma estética que reconhecem como sua. Agradeço o elogio, despeço-me de todos e vou embora feliz. O simples fato de não ser confundida com um P2, era para mim, naquele momento, uma pequena vitória.

Ao longo dos próximos dias, alguém da coordenação sempre me apresenta para os educadores que ainda não conhecia. Apesar de minha presença contínua causar novamente certo estranhamento, desta vez, ao contrário de Lanzarote, ela não causou mais do que a desconfiança que agora considero “normal” entre os jovens. Respondi inúmeras vezes perguntas sobre a que tipo de pesquisa fazia ali, mas nenhum dos sujeitos - jovens, educadores ou funcionários - cogitou a possibilidade de eu ser P2. Isto não significa que a figura do P2 esteja ausente de suas rotinas. Percebi que o “medo” do P2 é constante entre todos jovens, coordenação e educadores, mas aqui fui assimilada rapidamente como alguém que também deveria preocupar-se com a ameaça que ele representa. Logo na segunda semana do trabalho de campo, jovens e educadores me recomendaram que tivesse cuidado porque havia muitos P2 vigiando a Olaria e, como eu agora fazia parte de sua rotina, eles vigiavam a mim também. Como veremos no capítulo 2, independentemente de existirem de fato policiais à paisana vigiando estes sujeitos, o que importa é que a sua figura produz comportamentos e alimenta desconfianças. Assimilada como um P2 ou como alguém que deveria temê-lo, fato é que, de alguma forma, ao estabelecer relações com eles, eu também era englobada em sua lógica.

Como disse anteriormente, minha experiência na Olaria foi informada pela experiência em Lanzarote, e vice versa, de modo que é impossível compreendê-las separadamente. É por esta razão que achei necessário discorrer sobre elas demoradamente. Não há como pensar a relação que estabeleci com os jovens independentemente destes contextos e do modo como fui capturada em cada um deles. Da mesma forma, as relações dos jovens entre si estão inseridas em universos institucionais que em alguns pontos são tão diversos, que seria uma falácia problematizá-las sem situar o lugar no qual estas relações acontecem. Além disso, como não posso revelar outros detalhes sobre as instituições, como sua localização geográfica, por exemplo, que poderiam ajudar na reflexão, achei necessário situar-las da melhor forma que posso. Por esta razão, agora, que já “chegamos” às duas instituições, se faz necessário discorrer, de modo mais pontual, sobre

algumas das semelhanças e diferenças entre elas. Vale lembrar que não se trata de uma descrição das instituições ou de uma comparação entre elas, pois o que me interessa elucidar são os contextos nos quais se deu a experiência de campo. Por isso mesmo, não farei uma análise específica e diferenciada de cada instituição, apenas apontarei alguns contextos a partir dos quais podemos pensar as relações que se estabelecem entre os sujeitos. Como a proposta é realizar um movimento de contraste, penso em termos de pontos de convergência e divergência entre os contextos.

1.3. Pontos de convergência: a “reeducação” e o estatuto dos jovens

Em 1990, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), as diretrizes que determinam o tratamento dado a sujeitos menores de 18 anos envolvidos em atos considerados “infracionais”³⁶ mudou. A partir de então, a prioridade máxima passa a ser a natureza pedagógica das medidas aplicadas aos jovens entre 12 e 18 anos que cometem “atos infracionais”, ao contrário do que determinava do Código de Menores³⁷, vigente até então, que enfatizava o caráter penal de tais medidas. Isto significa que a privação de liberdade (seja ela internação ou semiliberdade) deve cumprir uma função exclusivamente pedagógica. Nas palavras de Gomes Neto – Promotor de Justiça de Santa Catarina, “de tal sorte que lhe seja resgatada a cidadania, através da aplicação de proposta pedagógica, a fim de lhe facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de dignidade, previstas no art.3 do ECA” (*apud* D’AGOSTINI, 2004, p.72). Ainda quanto a esta questão, em documento publicado em junho de 2006, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINADE) preconiza,

Os parâmetros norteadores da ação e gestão pedagógicas para as entidades e/ou programas de atendimento que executam a internação provisória e as medidas socioeducativas devem propiciar ao

³⁶ O ECA, Art. 13, considera “ato infracional” a conduta descrita como “crime” ou “contravenção penal” pelo Código Penal.

³⁷ Promulgado em 1979, o Código de Menores adota a doutrina da “Situação Irregular”, ao contrário do ECA que segue a doutrina da “Proteção Integral”.

adolescente o acesso a direitos e às oportunidades de superação de sua situação de exclusão, de ressignificação de valores, bem como o acesso à formação de valores para a participação na vida social, vez que as medidas socioeducativas possuem uma dimensão jurídico-sancionatória e uma dimensão substancial ético-pedagógica (BRASIL, p. 51).

Tendo em mente as diretrizes estabelecidas pelo ECA e SINADE, podemos afirmar que as medidas socioeducativas foram concebidas como um “tempo” durante o qual os jovens devem ser “(re)educados moral e socialmente”³⁸. Menciono o texto do ECA e do SINADE aqui, pois, para muitos dos funcionários das instituições pesquisadas, o que estes documentos preconizam em relação à “reeducação” dos jovens, é traduzido como uma diretriz para seu trabalho. Isso significa que, para eles, parte do seu trabalho é “ensinar a eles [os jovens] o que é certo e errado”, “acabar com a cultura de cadeia”, “acabar com o pensamento de favela”.

Como o próprio ECA determina uma “reeducação moral”, “ressignificação de valores” e “ressocialização”, a reificação da ideia de “mundos (morais) distintos”, na qual o “mundo” de onde vem os jovens (o “mundo do crime”) é tido sempre como negativo, é parte do cotidiano das instituições. Uma das grandes preocupações da equipe de coordenação da Olaria era que, devido ao tema da minha pesquisa, minha presença fosse instigá-los a falar sobre a “vida loka”. Um dos coordenadores determinou que eu não deveria perguntar nada sobre este assunto, porque o objetivo da instituição seria “fazê-los esquecer sobre isso”. Ele me explica que os jovens “têm que esquecer essa coisa ruim, estamos tentando ensinar o que é certo e errado, e falar sobre a ‘vida loka’ não ajuda, porque é isso que eles têm que esquecer”³⁹. “Reeducar

³⁸ É neste sentido que o ECA, e demais documentos legais que surgiram a partir dele, podem ser considerados como um regime legal que delimita potenciais regimes de moralidade para os operadores institucionais e para os próprios jovens em situação de institucionalização.

³⁹ Esta conversa aconteceu no dia em que fui à instituição de semiliberdade pedir autorização para a pesquisa. Depois de uma longa conversa, o acordo que estabeleci com a coordenação da instituição foi que eu não iniciaria conversas com os jovens sobre a “vida loka”; no entanto, se eles tomassem a iniciativa, ou estivessem conversando entre eles sobre o assunto, eu poderia continuar no tópico. Esta foi a maneira que encontramos para que eu pudesse realizar a pesquisa.

moral e socialmente” significa então, fazer com que os jovens aprendam novos termos a partir dos quais possam estabelecer relações.

Apesar de não estarmos tratando estritamente de “instituições totais” nos termos de Goffman (2005), pois nem Lanzarote nem a Olaria se adequam às características de “fechamento” apontadas pelo autor, o diálogo com seu conceito pode ser produtivo. Penso aqui na ideia de que tais instituições são concebidas como “estufas de mudar pessoas”, seu objetivo oficial e seu cotidiano são organizados tendo em mente a mudança específica que se espera operar no “eu” dos internos, a fim de que este possa se adequar ao que é socialmente aceito como “normal”. Nas instituições pesquisadas, este foco na mudança é parte de suas diretrizes, estando explicitada no projeto político pedagógico de ambas e sendo medida oficialmente pela Secretaria de Segurança Pública, a partir do índice de reincidência e número de fugas. Para os funcionários, a mudança dos jovens é também o papel da instituição; aqui, no entanto, não há consenso sobre *o quê* e *como* mudar. O único ponto sobre o qual todos parecem concordar é que profissionalização e educação formal são atividades essenciais para que o jovem mude, e que cabe a eles (funcionários e instituição) educá-los “moralmente”. O tempo na instituição é entendido como uma oportunidade para os jovens mudarem não só de “vida”, mas principalmente de “valores”.

Os próprios jovens, tendo passado por diversas situações em que interagiram com representantes de instituições, sabem ajustar suas respostas, linguagem e postura corporal, ao que deles é esperado ou interpretado como desejável, aceitável. Nestas interações, não é a apenas o discurso que é ajustado às expectativas que os jovens imaginam que os funcionários têm, mas sua postura corporal também muda. A primeira vez que falei com Pedro, em Lanzarote, ele mantinha os olhos e a cabeça baixos, sem nunca olhar para mim, suas costas estavam arcadas e o tom de sua voz era quase inaudível.

Durante o primeiro mês de pesquisa na Olaria, Bernardo cantou para mim um rap que ele compôs juntamente com outro jovem. A letra falava sobre sua comunidade, a vida dura da favela, seu ódio a policiais, assaltos, assassinatos passados e futuros, “quebradas”, drogas, sobre sua condição de institucionalizado e a injustiça que isso significava para ele, pois a única coisa que teria feito foi tentar sobreviver em um mundo que o discriminava. Quando terminou de cantar a música, ele me olha e afirma: “mas eu pensava essas coisas antes, agora já mudei”. Bernardo

está institucionalizado há um tempo considerável; antes de chegar à Olaria, já havia ficado pouco mais de dois anos em regime de internação. Quando o conheci, ele estava cumprindo a medida de semiliberdade há mais de seis meses. A fala de Bernardo, ao terminar de cantar seu rap, demonstra que os jovens entendem que determinados discursos são avaliados como negativos, e sabem que parte do que é esperado deles pela instituição e seus funcionários é uma mudança, tanto de comportamento quanto de valores. O ponto aqui não é negar ou afirmar que essa mudança ocorra, apenas situar o lugar de fala dos jovens, chamar a atenção para o fato de que eles, principalmente aqueles que estão em contato com o sistema institucional de medidas socioeducativas por mais tempo, percebem que certas coisas não devem ser ditas, pois são consideradas como um indicador de que eles ainda não estão preparados para a liberação. Isso porque, segundo o ECA, Art. 121, parágrafo 2º, a medida socioeducativa, seja ela de internação ou semiliberdade, “não comporta prazo determinado, devendo sua manutenção ser reavaliada, mediante decisão fundamentada, no máximo a cada seis meses”. Então, a cada seis meses, a instituição envia para o juiz responsável um documento intitulado “Relatório Situacional”, no qual consta uma avaliação do comportamento do jovem ao longo dos últimos meses. É com base neste relatório que o juiz decide se o jovem pode ser liberado ou não, ou se sua medida socioeducativa deve mudar. Sendo assim, os jovens entendem que sua liberdade futura depende, em grande medida, de seu comportamento frente aos funcionários.

Entretanto, a interpretação de determinadas práticas ou discursos, por parte dos funcionários, como “erradas”, pode causar certa tensão entre jovens e funcionários, pois aquilo que parece aos funcionários como uma prática do “mundo do crime”, pode ter um significado diverso para os jovens. Durante uma das reuniões entre jovens e funcionários na Olaria, uma das coordenadoras tenta convencer os jovens que o tratamento dado a “caguetas”⁴⁰ é errado. Ela começa sua fala dizendo que, agora que eles estão fora do “mundo do crime”, eles precisam acabar com o “pensamento de cadeia” e esquecer essa “história de caguetas”. Imediatamente, Bernardo pede a palavra. Começa dizendo que já lhe explicou repetidas vezes que ela precisa

⁴⁰ Os “caguetas” são aqueles sujeitos que contam para outros, especialmente para figuras de autoridade, o que alguém fez de errado. É o vulgo “dedo duro”, figura imortalizada no samba “Defunto Caguete”, de Bezerra da Silva.

entender que este comportamento não é “coisa de cadeia”. Diz ele: “lá na área, cagueta vira peneira, e não é coisa de bandido, é da comunidade”. Bernardo estava disposto a concordar com a coordenadora, ao menos naquela situação, e admitir que certas facetas de seu comportamento teriam de mudar, pois remetiam à lógica do “mundo do crime”. No entanto, a reação imediata do jovem demonstra que há uma disputa de significados e sentidos pautada na tensão entre aquilo que pode ser entendido como comportamento de “bandido” ou não.

Contudo, apesar da ideia de “reeducação moral” ser um dos pontos a partir dos quais os funcionários estabelecem suas relações com os jovens, a interpretação das razões pelas quais os jovens cometeram as “infrações” pode variar. Por um lado, temos a ideia de “situação de risco”, e por outro, a ideia de “escolhas”. Estas interpretações estão vinculadas à forma de captura dos jovens pelos funcionários. Se os jovens são vistos como “vítimas” de uma sociedade desigual e sua condição de “pessoas em desenvolvimento” é colocada em primeiro plano, eles não são inteiramente responsabilizáveis por seus atos. Ou seja, a “situação de risco” é acionada para explicar seu comportamento. Agora, se os jovens são vistos como sujeitos capazes de diferenciar o que os funcionários consideram “certo” e “errado”, seus atos são entendidos como “escolhas” conscientes e informadas. Aqui é a suposta “natureza perversa” dos jovens que explicaria sua “opção pela vida do crime”. Entendo estas duas interpretações como contextos a partir dos quais podemos pensar sobre as relações entre jovens e funcionários e entre os jovens e o Sistema de Proteção à Criança e ao Adolescente.

1.3.1. “Situação de risco”

Um dos temas que chamou minha atenção durante a pesquisa é que, muitas vezes, para os funcionários das instituições, a ideia de “crianças e adolescentes” que vivem em “situação de risco” funciona como a explicação para as ações e avaliações dos jovens. Ou seja, são as condições de vida dos jovens, tanto materiais – “pobreza” – quanto familiares – “família desestruturada”⁴¹ – que explicariam sua entrada

⁴¹ Vale ressaltar que, embora esta seja a expressão corrente entre os funcionários das instituições em questão, diferentes autores, como Cláudia Fonseca (1995), têm criticado esta categorização, considerando que ela não passa de um estereótipo, com base no modelo de um

para a “vida do crime”. Em situações nas quais falam sobre seu trabalho ou sobre os jovens para interlocutores de fora da instituição, como a pesquisadora, muitos deles afirmam que a grande maioria dos jovens está ali pois algo lhes faltou, seja oportunidades, organização familiar, a figura do pai, escolarização, condições financeiras para uma vida digna, etc. Além da “pobreza” e da “família desestruturada”, as drogas, especialmente o “crack”, aparecem como justificativa para a “vida do crime” em determinados momentos. No entanto, apesar de ser apontado também como um dos fatores que levam os jovens ao “crime”, o uso de substâncias psicoativas é também explicado a partir da ideia de que estes jovens vivem em situação de “privação”. Na opinião dos funcionários, os jovens as usam devido à falta de educação, família, afeto, etc. Neste sentido, pareceu-me, durante a pesquisa, que o discurso em torno das substâncias psicoativas está muito próximo àquilo que Eduardo Viana Vargas (2006) aponta ao falar sobre o tema. Para o autor, existe um consenso analítico entre os especialistas que abordam o tema, bem aquém das diferenças disciplinares, que imputa o uso de drogas a uma falta ou fraqueza, física e/ou moral, psíquica e/ou cultural, política e/ou social. Em suas palavras, “habituo-nos a pensar que o consumo de drogas seria uma resposta a uma crise ou a uma carência qualquer” (VARGAS, 2006, p. 584-585). Entre os funcionários das instituições pesquisadas, esta visão é uma espécie de consenso e, conseqüentemente, o uso de substâncias psicoativas é considerado como, digamos, uma “causa secundária”. Aqui também o foco recai sobre a “pobreza” e a “família desestruturada”⁴².

Durante um dos primeiros dias da pesquisa na Olaria, eu conversava com um educador, que já trabalhava lá há algum tempo, e uma das novas educadoras. Ele nos “apresentava” os jovens que circulavam por ali. A primeira informação que ele nos dava era sempre sobre a família:

“Francisco tem uma família super complicada, o pai dele batia nele com a coronha da arma quando ele era um bebê. Guilherme tem problemas com a mãe, ela

tipo mais comum de família nas modernas sociedades ocidentais – as famílias nucleares compostas de pai/mãe e filhos.

⁴² Outro ponto a destacar é que o uso de substâncias ilegais não é o suficiente para caracterizar um sujeito que esteja na “vida do crime”. Para que um jovem seja caracterizado desta forma, ele deve estar também envolvido em outras atividades ilegais, como o tráfico, assaltos, roubos, etc.

não quer saber dele e mandou ele embora de casa. Antônio só tem uma tia que ele visita todo final de semana, mas ela cheira e bebe muito. Então, toda vez que ele vai para casa ele apronta, mas a culpa não é dele, é da tia. Monica também só tem uma tia, a mãe dela não quer ela, mas a tia é louca, depressão e drogas. Então ela fica assim, perdida, querendo chamar a atenção e apronta, bebe, se prostitui”.

Como a “situação de risco”, na concepção de alguns de funcionários, diz respeito tanto a condições materiais, ou seja, pobreza e “falta de oportunidades”, quanto a condições que podemos remeter ao campo das moralidades, estes concebem que o tempo dos jovens na instituição deva ser usado tanto em atividades que lhes garantam uma possível saída para sua condição material de privação – cursos profissionalizantes e escolarização – quanto como tempo em que os jovens devem ser “educados moralmente”. Neste sentido, na opinião dos funcionários, é importante “conversar com eles”, pois “tem que conversar muito com eles, assim eles se acalmam e começam a pensar melhor”, afirma um dos educadores da Olaria. Além de “conversar” com os jovens, alguns dos funcionários entendem que devem ensinar “disciplina”, “respeito aos mais velhos” e “limites” a eles. Um dos monitores na instituição de internação, falando-me sobre seu trabalho, explica que os jovens com os quais trabalha não tiveram ninguém para lhes ensinar a distinguir o certo do errado, que lhes impusesse limites, que lhes ensinasse a respeitar os mais velhos, sendo que “a maioria nem pai tem”, diz ele. Por esta razão, acreditava que cabia a ele fazer esse papel, “tipo um pai mesmo”. O comentário do monitor aponta para uma concepção de educação moral que passa, necessariamente, pela família, sublinhando a centralidade da categoria “família desestruturada” nesta interpretação.

O foco nas condições familiares não é apenas uma questão de opinião dos funcionários das instituições, pois é também parte das diretrizes legais que os funcionários devem seguir. A liberação de um jovem, seja ela definitiva ou temporária (permissão, por exemplo, para passar o período do Natal em casa), depende de uma avaliação, por parte de uma Assistente Social da família do mesmo. Um dos jovens em Lanzarote havia pedido ao juiz autorização para passar o Dia dos Pais em casa; no dia em que a resposta judicial chegou, eu estava na sala da

Assistente Social conversando com ela. Ela chama o jovem até lá e lhe conta que sua autorização foi negada, “porque a gente precisa mandar uma assistente social para tua casa para ver se tua mãe tem condições de te receber”. O jovem responde que claro que a mãe tem condições de receber ele, dizendo que “a gente é pobre mais tem comida”. Ao que ela responde: “você sabe que não é isso, a gente precisa saber se ela tem condições de cuidar de ti, de impedir que você apronte. O teu irmão acabou de ser preso, então o juiz ficou preocupado”.

A responsabilização da família, ao menos parcial, pelas ações dos jovens é parte de uma concepção da juventude, na fase da vida em que o sujeito ainda não tem a autonomia e maturidade para ser responsabilizado inteiramente por seus atos, cabendo a sua família o papel não só de “educá-lo” mas também “controlá-lo”. Nesta perspectiva, os sujeitos, categorizados de “adolescentes em situação de risco pessoal e social”, assumem a forma de “vítimas” da desigualdade e da exclusão social, assim como também de suas próprias famílias, que não os “educaram” ou “amaram” suficientemente. Seus comportamentos são pensados em função da carência, da falta. Estamos diante de uma das formas atribuídas a estes sujeitos, o “sujeito-vítima” descrito por Rifiotis (2007a), espectador de sua condição.

1.3.2. “Escolhas” e “responsabilidade”

Nas conversas com monitores e educadores durante a pesquisa percebi que a explicação para o comportamento dos jovens embasada na ideia de “família desestruturada” e “pobreza”, entretanto, não é a única possível. Muitos monitores e educadores afirmam que também vêm de famílias “problemáticas” e “pobres”, e mesmo assim não escolheram a “vida do crime”. Um dos monitores, Costa M, falando comigo sobre os jovens do nível onde trabalhava em Lanzarote e reclamando de como eram indisciplinados, diz: “mas eles são coisa ruim mesmo, não tem jeito”. Costa M me conta, em seguida, para ilustrar seu ponto, que sua família era muito pobre, e quando era criança, “passava fome mesmo” e, além disso, seu pai “era um bêbado, batia em mim, nos meus irmãos e na minha mãe. Óh! Sou surdo de um ouvido por causa de surras”. Mas, mesmo em face de todas as dificuldades, ele não havia entrado para o “crime”. Na sua comparação entre ele e os jovens, Costa M se afirmava moralmente, pois, como eles, havia tido uma vida difícil, mas, ao contrário deles, escolheu o “caminho certo”. Ao fazer este movimento,

Costa M responsabiliza os jovens por seus comportamentos, “escolhas”, nos seus termos. A partir da perspectiva de Costa M, nesta fala, a trajetória de vida dos jovens é entendida como uma série de “escolhas” conscientes e informadas, de modo algum determinadas por sua condição socioeconômica ou familiar. Esta perspectiva é compartilhada por muitos dos funcionários, em determinadas situações, notadamente quando se trata de entender algum comportamento de um jovem específico (e não dos “jovens” em geral). A partir desta interpretação a concepção dos sujeitos como “adolescentes”, ou seja, como “pessoas em desenvolvimento”, que não atingiram a maturidade decisória plena, enfatizada pela “situação de risco”, não se sustenta. Os jovens são vistos como sujeitos autônomos e maduros, portanto, capazes de tomar decisões. Se “decidem” cometer um “ato infracional”, devem ser por ele responsabilizados.

Egas E, um dos educadores da Olaria, discutia com Monica e Maria. Era de manhã cedo e os três brigavam, porque Monica e Maria, na noite anterior, haviam saído da Olaria por duas horas, sem a autorização dele. Egas E acusava as duas de terem saído para “se prostituir”, as duas negavam. A certa altura, Egas E falou para Monica que sabia que ela se “prostituíra”, que ela mesma havia admitido, para a coordenadora da Olaria, que havia saído com um policial. Ele estava indignado e repetia que ela “não tinha noção”, que fazia coisas que poderiam “prejudicar outras pessoas”, de propósito. Porque, se o juiz ficasse sabendo que ela havia saído com o policial, ele iria perder seu emprego, pois ela era “de menor”. Na fala de Egas E, e em sua reação ao envolvimento de Monica com o policial, ficava evidente que ele responsabilizava ela inteiramente pelo ocorrido. Era o policial quem era a “vítima” da “falta de noção” de Monica. Ele também a acusava de ter prejudicado um funcionário de uma instituição que prestava serviços para a Olaria. Segundo Egas E, Monica o havia seduzido, e por causa disso, ele perdera seu emprego. Para ele, naquele momento, Monica “não tinha jeito”, porque ela era “assim mesmo”, “gostava disso” e “escolheu essa vida”, e nada do que fizessem por ela na Olaria iria ajudar. Entendo que, neste caso, caberia uma discussão sobre a temática de gênero, claramente em questão. Contudo, não é este aspecto que gostaria de abordar. Interessa-me ressaltar que, neste contexto, a jovem é responsabilizada por seu comportamento, a “escolha” pela “prostituição” é dela. A mesma jovem que, em outra ocasião, havia sido

descrita, pelo mesmo educador, para mim, como alguém que não tinha “culpa de ser assim”, porque “a mãe não quer saber dela e a tia que cuida dela é drogada”.

É interessante notar que, como na “situação de risco”, aqui também o tempo na instituição é entendido pelos funcionários como uma oportunidade de “reeducar moralmente” o jovem. Mesmo que sua opção pela “vida do crime” tenha sido isso mesmo, uma opção, e não uma imposição das circunstâncias familiares e econômicas do jovem, parte do seu trabalho é ensinar-lhes o que é “certo” e “errado”. Só que, nesta perspectiva, entendem que estão trabalhando com jovens que são “folgados”, “sem noção”, o que significa que suas expectativas quanto à mudança dos jovens são menores, e que as regras devem ser impostas contra uma suposta “natureza falha” dos jovens. Um dos monitores de Lanzarote me dizia que ele se sentia na obrigação de impor regras aos jovens. Dizia: “eles têm que chamar os mais velhos de ‘senhor’ ou ‘dona’, para saber o que é respeito, têm que aprender a obedecer sem responder, porque se deixar eles ficam assim, são uns folgados e sem disciplina, passam o tempo todo planejando maldade”. Outra grande diferença é que aqui, há também a necessidade de uma dimensão punitiva na institucionalização. Os jovens devem ser responsabilizados por seus atos e assumir suas conseqüências, ou seja, ser punidos, pois agiram de tal forma por opção. A dimensão da punição é enfatizada e acionada, por toda a equipe de funcionários, com mais frequência em Lanzarote do que na Olaria. Acredito que parte da razão disso seja, como veremos a seguir, a diferença no “perfil” de educadores e monitores e o modo como as diretrizes do ECA são incorporadas na rotina das duas instituições. Mas, isso não significa que ela esteja ausente na Olaria. Contudo, lá, os educadores, na maior parte das vezes, não falam abertamente sobre o assunto. Este tópico normalmente vinha a tona quando eu conversava a sós com algum deles, ou quando eles repreendiam os jovens por algum comportamento específico.

1.3.3. A métrica moral: entre “situação de risco” e “escolhas”

Como vimos, a posição dos operadores institucionais oscila entre responsabilizá-los por suas ações - o que fazem e fizeram é sua “escolha” - e vê-los como fruto da pobreza e da “família desestruturada” - o que fazem e fizeram não é sua “culpa”. Por um lado, as “escolhas”, por outro, aquilo que foram “forçados”, por suas

circunstâncias, a fazer. Contudo, estas duas interpretações não são excludentes por definição. Não só podem ser acionadas pelos mesmos sujeitos em contextos diversos, como também podem, ambas, ser mobilizadas simultaneamente, ou seja, numa mesma ocasião. Neste sentido, a linha que separa a “escolha” da “situação de risco” é tênue e definida a partir de uma métrica moral.

Durante uma reunião entre jovens, educadores e coordenação na Olaria, discutiam-se as medidas socioeducativas e os direitos e deveres dos jovens. Ricardo diz que, porque cumprem medidas, todo mundo acha que eles não têm direito nenhum, porque são “criminosos”, perigosos. Um dos coordenadores responde que ninguém está falando isso, e propõe um questionamento sobre o que é um “crime” dizendo: “será que também não é crime estar doente e não ter hospital? Querer ir pra escola e não ter escola? Passar fome?” Seu ponto é que estes são deveres do Estado, e ele não os cumpre: “será que isso também não seria um crime?”, questiona. E acrescenta: “quando alguém comete um roubo, as pessoas esquecem o que aconteceu antes na vida dessa pessoa, o que o levou até o crime”. Alguns jovens concordam e um deles fala: “mas o juiz não pensa assim”. Então Claudia C, pede a palavra e fala sobre a diferença entre “roubar para comer e roubar um tênis da Nike”. Para ela, e deixa claro que para o juiz também, roubar para comer não é uma falta grave, mas há diferentes tipos de roubo. Roubar um tênis da Nike, por exemplo, é grave e errado. Ricardo protesta imediatamente, dizendo que roubar um tênis da Nike também é válido. Segundo sua lógica, o ECA diz que ele tem direito a certas coisas e não as tem: “tenho direito a família, como não tenho, risco um dever”. Em sua opinião, para cada direito violado ele pode esquecer um dever, “é isso que o adolescente pensa quando rouba”, diz ele.

Tanto Ricardo quanto os dois coordenadores acreditam que certas circunstâncias de privação tornam o roubo justificável. Mas, para os coordenadores, aquilo que é moralmente aceitável deixa de o ser quando se trata de querer roubar algo que, para eles, seria supérfluo, como o tênis da Nike. Enquanto rouba para comer, o jovem estaria respondendo, re-agindo, a sua condição de privação, de pobreza, sendo uma questão de sobrevivência. Além disso, o Estado deveria garantir ao jovem seus direitos básicos e, por não garanti-los, é culpado de um “crime” ainda mais grave do que o “crime” do jovem, que rouba para comer. Contudo, a partir do momento em que o jovem rouba algo que

consideram supérfluo, sua reação passa a ser uma ação, uma “escolha”, esta sim, moralmente condenável. Para Ricardo, por sua vez, a legitimidade moral do roubo não está embasada na natureza daquilo que rouba, mas num tipo de “matemática” de direitos e deveres. Suas considerações dialogam com a “vida” mais do que com o Estado. O interessante é que o jovem cita o ECA durante grande parte da discussão, como um documento que explicita o que a “vida” lhe deve, e não como um texto que determina o que o Estado deve garantir. O texto do Estatuto lhe informa os direitos que tem, e Ricardo se apropria desses direitos individualmente, ressignificando-os e deslocando o foco do debate sobre a responsabilidade do Estado para as condições de sua própria vida. Se lhe é dito que tem direito a família, não lhe interessa saber quem deve responsabilizar por esta falta, pois o importante é que, segundo o ECA, ele detém esse direito. Tendo seu direito violado, Ricardo entende que é legítimo, moralmente, que falte com um dos seus deveres. Seja roubando comida, um tênis da Nike ou largando a escola (que para Ricardo não é direito, mas dever), o que importa é que a ação é legítima, moralmente justificável, a partir do mesmo referente, ou seja, sua situação de privação. Cada um dos sujeitos mobiliza a categoria “situação de risco” para avaliar a ação, contudo, como a métrica que determina até onde este é um referente válido não é fixa, as apropriações são diversas, tão diversas quanto são os sujeitos e as interações que estabelecem. Cada uma das avaliações, de Ricardo e dos coordenadores, são totalidades singulares, elaboradas a partir de referentes comuns, mas não reduzíveis a eles.

1.4. Pontos de divergência: fatores estruturais e práticas institucionais

Apesar das similaridades entre as interpretações sobre os motivos que levaram os jovens ao que designam como “vida do crime” - “pobreza” e “família desestruturada”, ou “escolhas” - assim como sobre o papel da instituição em prol da “reeducação moral” dos jovens, as duas instituições lidam com essas interpretações de maneira bastante diversa. Estas divergências podem ser percebidas em termos de organização do cotidiano, nas interações entre funcionários e jovens, na concepção dos funcionários sobre seu papel junto aos jovens, na concepção dos jovens sobre os funcionários, entre outras. Podemos remeter algumas diferenças a fatores estruturais, como a natureza da

medida que aplicam e o número de jovens atendidos, o que será discutido no próximo ítem. Contudo, os fatores estruturais, por si só, não são suficientes para compreendermos o hiato entre as práticas institucionais.

Ambos os Projetos Político Pedagógicos (PPP), de Lanzarote e da Olaria, foram elaborados de acordo com as diretrizes do ECA e do SINADE. Por isso mesmo, a política oficial de ambas as instituições está voltada para a “reeducação” e “ressocialização” dos jovens. A determinação do SINADE, que reproduzo abaixo, aparece nos dois PPP’s, quase em sua íntegra.

O adolescente deve ser alvo de um conjunto de ações socioeducativas que contribua para sua formação, de modo que venha a ser um cidadão autônomo e solidário, capaz de se relacionar melhor consigo mesmo, com os outros e com tudo que integra a sua circunstância e sem reincidir na prática de atos infracionais. Ele deve desenvolver a capacidade de tomar decisões fundamentadas, com critérios para avaliar situações relacionadas ao interesse próprio e ao bem-comum, aprendendo com a experiência acumulada individual e social, potencializando sua competência pessoal, relacional, cognitiva e produtiva (BRASIL, 2006, p.51)

No entanto, a incorporação dessa política oficial nas práticas cotidianas não acontece da mesma maneira. Observei que, na Olaria, a maior preocupação da coordenação é tornar as diretrizes, do ECA e do SINADE, uma prática. Os coordenadores concebem seu trabalho como, entre outras coisas, operacionalizar o que preconizam estes documentos legais. Ou seja, mais do que um “modelo abstrato”, o ECA e os “parâmetros da gestão pedagógica no atendimento socioeducativo” determinados pelo SINADE funcionam como um “modelo para a prática”⁴³. Já em Lanzarote, a maior preocupação da direção é “manter

⁴³ Nos dois documentos há uma diferenciação entre instituições que aplicam medida socioeducativa de internação e de semiliberdade. Contudo, as diferenças dizem respeito muito mais à estrutura da instituição, número de jovens e educadores sociais por unidade, por exemplo, do que ao objetivo da instituição e às modalidades de atenção aos jovens. O texto do SINADE, por exemplo, ao determinar os “parâmetros da gestão pedagógica no atendimento socioeducativo”, raramente estabelece diferenças entre instituições. Se o faz, isso diz respeito ao

as coisas funcionando”, isto é, evitar fugas, rebeliões, a entrada de armas, agressões, etc. Além disso, a política oficial, embasada em documentos legais como o ECA e o SINADE, é vista por monitores e funcionários como um “modelo abstrato”, um ideal que, “infelizmente”, dizem muitos deles, não encontra possibilidades de se efetivar na prática. Para eles, há uma grande diferença entre o “sonho bonitinho do ECA” e a “realidade”. Assim, os pontos de divergência entre os dois contextos serão discutidos abaixo, primeiramente, a partir das condições estruturais de cada instituição e, em seguida, a partir das práticas institucionais.

1.4.1. Diferenças estruturais

Parte das divergências entre os dois contextos pode ser compreendida quando lembramos que Lanzarote aplica a medida socioeducativa de internação, enquanto a Olaria recebe os jovens cumprindo a medida de semiliberdade. No primeiro caso, os jovens não têm autorização para deixar a instituição, a escolarização deve ter lugar dentro do espaço institucional, assim como é de responsabilidade da mesma prover cursos de profissionalização e atividades lúdicas para os jovens, dentro de suas instalações. Já na Olaria, os jovens têm autorização para deixar a instituição durante o dia, tendo apenas que voltar para dormir lá. Isto significa que a grande maioria frequenta a escola, alguns trabalham e muitos fazem atividades extras, como cursos profissionalizantes, esportes, etc. Podem também, se cumprirem todas as suas obrigações - ou seja, se forem à escola diariamente, participarem das atividades extras, respeitarem as regras e os horários determinados para voltar à Olaria - visitar suas famílias a cada duas semanas. Essa maior liberdade de movimentação torna o cotidiano da Olaria muito menos tenso do que o de Lanzarote. Guilherme, que já havia passado alguns meses em uma instituição de internação como Lanzarote, diz que viver na Olaria “deixa o cara mais calmo que preso”. Ele conta que, quando estava na outra instituição, tinha “raiva dos cara [se referindo aos funcionários da instituição] que vinham lá e achavam que era fácil ficar de boa preso”. Todos os jovens que já haviam passado algum

espaço físico e número de profissionais em cada uma delas. É interessante notar que, mesmo para instituições de internação, o documento ressalta a necessidade de se “estabelecer uma progressividade para a realização de atividades externas dos adolescentes” (BRASIL, 2006, p.67).

tempo cumprindo medida de internação concordavam que, nesta condição, o cotidiano é mais duro. João, um dos jovens internos em Lanzarote há mais de dois anos, conta que é difícil não pensar “maldade” estando preso o dia todo. Bernardo, lembrando os anos em que passou no regime de internação, comenta que “o cara fica o dia todo no veneno”. Ele diz que é bem mais fácil “ficar de boa” na Olaria, porque agora pode “sair na rua”, “sentir o vento”. Uma das grandes diferenças nas falas dos jovens nas duas instituições, quando se referem ao seu cotidiano, diz respeito a “ficar no veneno”, expressão que usam para se referir a um sentimento que é um misto de agonia, raiva e tristeza e está sempre associado a “pensar maldade”⁴⁴. Os jovens da Olaria raramente falam que estão “no veneno”, e se usam esta expressão, ela está normalmente relacionada a algum fato específico, e não ao cotidiano da instituição em si.

Porém, tudo isso não significa que os jovens sintam-se à vontade cumprindo a medida socioeducativa de semiliberdade, pois a liberdade de movimentação não é absoluta, como gostariam. Sair sozinho, sem um educador, para ir à escola ou ao trabalho, é uma “conquista”. Nos primeiros dias do jovem na Olaria, ele sempre sai acompanhado por um educador e, caso ele já tenha autorização para se movimentar sozinho e faça algo que não lhe é permitido, ele perde o direito de sair desacompanhado. Para os jovens, a constante presença de alguém os acompanhando é uma afronta a sua autonomia, algo que lhes é caro, como veremos nos próximos capítulos. No entanto, é inegável que as possibilidades de circulação fora do espaço institucional, previstas pela medida de semiliberdade, tornam o cotidiano na instituição e a convivência entre funcionários e jovens menos tensos. Uma das diferenças é que, como os jovens podem sair continuamente, as “fugas” são bem mais fáceis e não representam risco para os funcionários⁴⁵. Em Lanzarote, os funcionários dizem viver em constante medo de serem “atacados” por jovens tentando fugir.

⁴⁴ Perguntei a João o que era “pensar maldade”, numa tarde em que conversávamos sozinhos no gramado dentro do espaço de seu nível. Ele me responde que “pensar maldade é pensar em roubar, matar, fugir, pensar coisa ruim mesmo”.

⁴⁵ Apesar de mais fáceis, o número de fugas na semiliberdade é consideravelmente menor do que na instituição de internação. Segundo os jovens, isso acontece porque a vida ali é mais “fácil”. Já segundo a coordenadora estadual de medidas socioeducativas, isto está ligado ao “perfil” dos jovens atendidos por cada uma das instituições.

Além disso, o número de jovens atendidos pela Olaria é consideravelmente menor do que o número de jovens institucionalizados em Lanzarote. Enquanto, na Olaria, todos os jovens atendidos dividem as áreas comuns, sendo apenas os quartos separados e divididos em “lado dos meninos” e “lado das meninas”⁴⁶, em Lanzarote, os jovens são divididos em “níveis” e realizam suas atividades diárias apenas com os jovens de seu nível. Um número menor de jovens significa também um número menor de funcionários, tornando o diálogo entre a coordenação e demais membros da equipe mais direto e dinâmico. Além disso, todos os funcionários da Olaria são contratados pela coordenação, enquanto em Lanzarote, grande parte deles são funcionários concursados pelo Estado. Assim, a coordenação da Olaria tem maior liberdade para escolher aqueles profissionais que acredita serem os mais indicados para o trabalho, de acordo com seus próprios critérios. É parte da política da Olaria empregar educadores que estejam envolvidos com Projetos Sociais em comunidades de baixa renda, ou mesmo sujeitos que sejam atendidos por estes programas. Nem todos os educadores que trabalham na Olaria têm este perfil, mas, aqueles que não o têm, são moradores de comunidades de baixa renda do município e, muitas vezes, das mesmas comunidades de alguns dos jovens. Como a Olaria recebe também “meninas”, metade são mulheres. Já em Lanzarote, os monitores são concursados pelo Estado e muitos deles, trabalharam em instituições para “menores” no período que antecedeu ao ECA, quando estas instituições tinham um caráter penal, enquanto outros, vêm do sistema penitenciário. Há apenas uma monitora, no entanto, ela não “dá plantão” na área dos jovens, como seus colegas. Sua função é revistar as mães, namoradas, tias, avós, que visitam os jovens. Nos dias em que não há visitas, a monitora ajuda em trabalhos administrativos, busca e leva jovens dos níveis até a sala das psicólogas, assistentes sociais, etc. Todos os monitores de Lanzarote, ao contrário da Olaria, são homens grandes e, muitos deles, trabalham também como seguranças particulares.

A diferença no “perfil” dos monitores e educadores, aliada às diferentes práticas institucionais, que discutirei em seguida, implica em relações bastante diversas com os jovens. Para os jovens, o “monitor” é

⁴⁶ Como dito anteriormente, uso os termos “meninos” e “meninas”, no lugar de “jovem”, para marcar a diferença de gênero, *quando* e *como* as diferenças de gênero passam ao primeiro plano da interação.

sempre uma “autoridade”, uma caracterização negativa na qual está implícita uma relação de repressão arbitrária, usada pelos jovens para descrever determinados sujeitos (monitores, policiais e juízes), como discutirei no capítulo 3. Já os “educadores”, ocupam um lugar mais ambíguo, são vistos como “autoridade” em determinados momentos, mas também são “tios” e “tias”, evocando uma relação mais positiva afetivamente, e não exclusivamente de oposição conflituosa⁴⁷.

1.4.2. Práticas institucionais

Como dito acima, as diferenças no número de jovens e na natureza da medida socioeducativa não são suficientes para entendermos as divergências entre os contextos institucionais. Para tanto, é também preciso ter mente como a instituição, enquanto organização, procura operacionalizar, ou não, aquilo que determinam as diretrizes do ECA e do SINADE, e como os funcionários entendem que devem proceder em prol da “reeducação” dos jovens.

Em Lanzarote, para os monitores, seu papel primordial é ensinar “disciplina”, “limites” e “respeito”. Entendem que devem fazer isso sendo “rígidos” com os jovens, pois “eles tem que aprender a obedecer sem reclamar”, diz um dos monitores. Todos aqueles que não os jovens, devem ser endereçados como “dona” e “seu” ou “senhor”. “Responder”, ou seja, argumentar com os monitores, é considerado “mau comportamento”. Já, para os educadores de Olaria, em concordância com o que entende a coordenação, este processo de reeducação se dá através do diálogo com os jovens. Além disso, são os próprios jovens que ajudam a decidir, durante reuniões freqüentes, quais os critérios usados para determinar o “bom comportamento”. Um dos pontos mais importantes para todos, educadores e coordenação, é acabar com aquilo que denominam “cultura de cadeia” entre os jovens. A “cultura de cadeia” engloba práticas discursivas - chamar todos de “seu” e “dona”, falar sempre num tom baixo -, corporais - olhar para o chão, andar com as costas arcadas - e comportamentais – penalizar “caguetas”, agredir fisicamente outros jovens, não conversar com os educadores.

⁴⁷ Esta é uma das razões pelas quais mantive os termos “monitores” e “educadores”, usando-os sem aspas, apesar de serem categorias nativas. Por uma questão estética, como as repito muitas vezes ao longo do texto, o uso contínuo de aspas tornaria a leitura cansativa.

Lembrando que, tudo isso, tanto na Olaria quanto em Lanzarote, é feito em prol do objetivo de ensinar os jovens a “pensar melhor”.

Uma característica específica da Olaria é que este “pensar melhor” não se restringe a ensinar-lhes noções de “certo” e “errado”. Há um esforço coletivo, por parte da coordenação e de vários educadores, para ensiná-los e incentivá-los a “pensar criticamente” e a argumentar seus pontos de vista. Isto se tornava evidente durante as reuniões entre jovens e funcionários. Nestes momentos, os jovens eram chamados a falar e dar suas opiniões sobre o que estava sendo discutido. Todos os questionamentos eram respondidos e ouvidos com atenção. Caso algum jovem interrompesse a fala de outro, um dos funcionários pedia que ele esperasse até que o primeiro terminasse, e depois lhe passava a palavra. Durante uma reunião, algumas regras novas estavam sendo expostas aos jovens e muitos protestavam contra elas. Ao ouvir o protesto, um dos coordenadores diz: “o que vocês têm que fazer é perguntar o porquê disto, questionar a razão da nova regra, e tentar argumentar a partir daí, e não ficar apenas reclamando”. Além disso, era parte do cotidiano, tanto em conversas informais entre educadores, coordenadores e jovens, quanto durante as reuniões, a problematização do significado das medidas socioeducativas. Os jovens eram incentivados a discutir o porquê das medidas, a melhor maneira de utilizar o tempo em que deveriam ficar ali e o que consideravam injusto sobre sua situação.

Depois da reunião a que me referi acima, os jovens continuavam infelizes com algumas novas regras, apesar de terem admitido que muitas delas eram justificáveis. No entanto, sentiam que, como haviam concordado com a instituição que lhes colocava novas regras, também tinham o direito de pedir à instituição para que seguisse o que lhe impunha o ECA e o que eles consideravam justo. Um dos jovens escreve então um manifesto, assinado pela maioria deles. No texto do manifesto, o jovem evoca o ECA, os direitos dos “adolescentes cumprindo medida socioeducativa”, exigindo mais atividades profissionalizantes e lúdicas, opções variadas de culto religioso, mais “salada e opção de comida vegetariana”, “que os educadores cumpram as regras e tratem todos iguais”, o conserto dos computadores, televisor e DVD e “melhor salário para os educadores”. O manifesto foi entregue a um dos coordenadores, que o mostrou a toda a equipe de funcionários. A primeira reação dos coordenadores foi de “orgulho”. Ao me mostrar o manifesto, um deles me olha e comenta, “não é lindo, ele [o jovem que

escreveu o manifesto] escreveu super bem, articulou e fundamentou todas as exigências. Ele é um ótimo advogado, a gente tem que incentivar ele a estudar, porque ele argumenta super bem, fico orgulhosa. Se organizou e conseguiu apoio de todo mundo”. A partir daí, houve um debate aberto sobre as exigências do manifesto e um esforço coletivo para conseguir aquilo que os jovens pediam, dentro das possibilidades tanto financeiras quanto legais da instituição.

Em relação às regras, em Lanzarote, a maior preocupação da direção, quando estas foram elaboradas, foi no sentido de garantir a “segurança” dentro da instituição. Nesta ocasião, o diretor firmou um acordo com os jovens, que lhes garantia certas vantagens em troca do compromisso de que não organizariam rebeliões, ou fugas em massa, e não permitiriam a entrada de armas na instituição. No texto deste acordo, o diretor se compromete, entre outras coisas, a impedir a entrada da Polícia Militar na instituição, a trocar os “colchões” dos jovens a cada três meses⁴⁸ e a impedir que os monitores usem força física para controlar os jovens. Além disso, os jovens passaram a ter o direito de possuir televisores, DVD’s e vídeo games em seus “quartos”. Isso resultou, segundo o diretor, em uma queda significativa no número de rebeliões. Contudo, as novas regras causaram um conflito entre a direção, funcionários e monitores. Os últimos acreditam que perderam sua “autoridade” e os meios que os permitiam manter a “ordem” e a “disciplina”. Segundo eles, isso aconteceu principalmente no nível Alfa e, em menor medida, no Beta, pois ali, dentro do espaço do nível, os jovens “mandam” e têm total liberdade. Além deles poderem passar o dia fora de seus “quartos” e terem permissão para instalar televisores, vídeo games e aparelhos de DVD, os monitores sentem que não podem “impor” regras ou puni-los, como acreditam que deveriam. A grande maioria dos funcionários e monitores queixa-se com frequência que, nos níveis Alfa e Beta, os jovens têm “muitas regalias” e “fazem o que querem”. Para os jovens, o acordo firmado com a direção é visto como um ganho. Entendem que os monitores, e muitos dos funcionários, se posicionam contra o acordo, e uma das suas preocupações é que estes tentem tirar o diretor de seu cargo. Alguns dos jovens expressaram esta preocupação em uma conversa comigo. Eles desconfiavam que eu fosse

⁴⁸ Os “colchões” dos jovens são pedaços de espuma, de aproximadamente 10 centímetros de espessura. Devido às características do material, com o tempo, eles ficam muito finos. Por esta razão os jovens pediram que fossem trocados a cada três meses.

uma P2 enviada pela promotoria, com a missão de investigar a rotina da instituição para reunir provas contra o diretor.

Este processo de elaboração das regras internas nas duas instituições nos ajuda a pensar até que ponto seus funcionários acreditam que o ECA e o SINADE podem se converter em “modelos para a prática”. Em ambas as instituições, o Projeto Político Pedagógico (PPP) determina que o cotidiano seja organizado em torno da reeducação dos jovens a partir de práticas pedagógicas. Mas as regras que regem o cotidiano das instituições foram elaboradas, em conjunto com os jovens, a partir de perspectivas que enfatizam o PPP de formas diversas. Na Olaria, o eixo que orienta sua elaboração é o próprio PPP. Interessa torná-lo um modelo para a prática e, a partir de um diálogo constante com os jovens, fazer com que eles entendam o tempo em que estão ali como uma oportunidade para repensar suas vidas, escolhas e atitudes. Além disso, todos os funcionários foram envolvidos neste processo, e acreditam, ao menos parcialmente, que as regras são justas e os ajudam a realizar suas funções. Já em Lanzarote, as regras foram acordadas entre os jovens e o diretor. A preocupação do diretor, no momento em que as estabeleceu, foi, centralmente, a “segurança” dentro da instituição, e não as diretrizes do PPP. Além de que, monitores e demais funcionários não participaram dessa discussão. Isto significa que a maioria deles não acredita em sua eficácia e as considera prejudiciais. Um dos únicos pontos em que o diretor, os monitores e os funcionários estão de acordo é que seria praticamente impossível tornar o que preconiza o PPP e, conseqüentemente, o ECA e o SINADE, uma realidade. Para o diretor e alguns dos funcionários, isto se deve ao fato de que, em sua opinião, a instituição não conta com os recursos financeiros e de pessoal para tanto. Para os monitores, porque os jovens são “bandidos”, “o ECA é pra adolescente bom que se desviou um pouco, não pra esses caras, eles são tudo ruim mesmo”, diz um monitor. Os monitores acreditam então que estes jovens precisam de “disciplina”, muito mais do que de diálogo e práticas pedagógicas.

Resta agora pensarmos sobre como estas posturas, entendidas como contextos ou *backgrounds* para a ação, podem nos ajudar a compreender o comportamento dos próprios jovens.

1.4.3. Os pontos de divergência a partir da perspectiva dos jovens

As divergências dos contextos institucionais, sejam elas entendidas em função do número de jovens atendidos, da medida educativa que aplicam, das políticas e práticas de seus coordenadores e diretores ou do perfil dos educadores sociais, implicam em um ambiente bastante diverso, seja para uma pesquisadora, seja para os próprios jovens. Foi a perspicaz Maria, na semana em que chegou à Olaria, que me ajudou a ver este fato, que agora me parece uma obviedade. Maria já tinha experiência em instituições para jovens cumprindo medida socioeducativa, tanto de internação quanto de semiberdade. Numa tarde de verão, estávamos sentados (eu e alguns jovens) na garagem que dá para frente da Olaria, depois do café da tarde, e um dos educadores também estava por ali, indo e vindo. Todos estavam muito animados, falando sem parar, música tocando, risadas, enquanto Martin contava histórias da “rua”. À certa altura, Maria olha pra mim e diz que sentiu que na Olaria as coisas eram “diferentes”, e complementa, “todo mundo fala gíria”. Ela me explica que nas instituições onde ela tinha ficado antes, “falar gíria” era motivo de punição⁴⁹. E, realmente, quando parei pra pensar, percebi que na Olaria, diferentemente de Lanzarote (ou do CIP, onde eu havia feito a primeira pesquisa), não há o “policionamento da linguagem”, os jovens não sendo repreendidos por falarem gírias, nem por falarem de trás pra frente⁵⁰. Mas, mais importante, o

⁴⁹ Como muitos grupos de jovens, eles também utilizam “gírias” com certa frequência. No entanto, as gírias usadas por este grupo específico são constantemente interpretadas pelos funcionários das instituições como “gírias de bandido” e “gírias de cadeia”. Dessa forma, o uso de gírias passa a ser um problema também “moral”. Os funcionários da Olaria não os proibiam de usá-las, mas explicavam constantemente que havia situações (como na interação com “adultos”) que eles não deveriam usá-las, para não causar a impressão, a seu interlocutor, de que eram “bandidos”. Já em Lanzarote, a política oficial é que os jovens estavam proibidos de falar gíria, segundo monitores e jovens. Contudo, no nível alfa e beta, todos os usavam. Um dos jovens me explicou que nesses níveis eles podiam, mas, segundo ele, quando estava em outro nível já havia “ficado de tranca” (isto é, confinado por alguns dias ao espaço de seu “quarto”) por ter usado gírias.

⁵⁰ Segundo Arce (1999), esta maneira de pronunciar as palavras invertendo a ordem das sílabas de “trás pra frente” (por exemplo: “cigarro” é pronunciado “rogaci”), é conhecida como TTK. Originado nas prisões, o estilo TTK teve enorme difusão no bairro do Catete, Rio de Janeiro, de onde provém o nome da língua. Aqui também, como em “vida loka” ou “le parkour” a letra “c” é substituída pela “k”, sugerindo agressividade. Em Lanzarote, falar no estilo TTK representava um problema para os monitores. Um deles me disse que, toda vez que eu ouvisse os jovens falando assim, poderia ter certeza que eles estavam “planejando maldade”.

comentário de Maria me levou a refletir sobre toda a “atitude” dos jovens.

Na Olaria, apesar da frequência com que usam gírias, fazem gestos de armas, contam histórias sobre assaltos, tráfico, tiros, perseguições e roubos, a rotina não gira em torno do “ser bandido”. Na maior parte do tempo eles não tentam acionar o medo que a imagem de “bandido” pode causar em seus interlocutores, como fizeram comigo em Lanzarote, e como os observei fazendo também com os monitores e professoras de lá. Além disso, as relações entre jovens e funcionários, na Olaria, são muito mais afetuosas, e carinhosas até. Lembro do dia em que Bernardo e Elias queriam faltar à aula; os dois foram pedir para uma das coordenadoras se poderiam ficar na Olaria. A cena era a de dois “meninos” pedindo à mãe para faltar à aula, cheios de graça, cheios de manha. Abraçavam-na, faziam piadas, dramas, inventavam, entre risadas, dores de barriga, argumentavam que eram os melhores alunos da turma, que a aula ia ser só de revisão. Enfim, tiveram de ir para a aula, meio contrariados, mas rindo, porque neste meio tempo haviam perdido o ônibus e a coordenadora em questão teve de levá-los até o Centro de carro - “vamos, mas vamos de motorista”, diz Bernardo. O que me chamou a atenção é que na interação entre os jovens e a coordenadora não havia raiva, ameaças contidas ou medo.

Desse modo, é por todas as razões até agora expostas que considere necessário discorrer sobre a Olaria e Lanzarote demoradamente. Não há como pensar a relação que estabeleci com os jovens, bem como as relações que eles estabelecem entre si e com os funcionários, independentemente destes contextos. Ou seja, eles revelam estilos diferentes de construir o *background* onde atuam os sujeitos da pesquisa. Além disso, o contraste entre o comportamento dos jovens em cada um dos contextos me ajudou a refletir sobre os sistemas de avaliação dos jovens e sobre como são acionados.

1.5. Repensando a “entrada”

Pensando retrospectivamente, ou melhor, “escrevendo”, na distância confortável do “estando aqui”, percebo que a atitude dos funcionários da Olaria foi fundamental para que os jovens estabelecessem uma relação de confiança comigo. Há de se ter em mente também a situação de privação de liberdade dos internos de Lanzarote - o que exacerba a desconfiança contínua que os jovens

sentem -, meu posicionamento frente aos jovens, as características e momentos políticos dos dois contextos institucionais e outros fatores que ainda não consigo vislumbrar. Além disso, minha posição, nestes dois contextos, acabava sendo sempre ambígua, não era uma jovem, mas também não era uma funcionária, não tinha mais intimidade nem com educadores nem com coordenadores, não era mais próxima de nenhum grupo de jovens em particular. Em Lanzarote, como vimos, a ambigüidade da minha posição foi entendida como a ambigüidade do P2, impossibilitando minha permanência da instituição. Na Olaria, esta ambigüidade me posicionou em uma espécie de “não lugar”, que, com o tempo, foi assimilado por todos como a definição do lugar do antropólogo. Por isso acabava sempre sabendo, ouvindo, vendo, ao mesmo tempo, menos e mais que todos. Circulava entre pedaços de segredos, sendo “sondada” constantemente por todos por informações. Com o tempo, na Olaria, estabeleci uma relação com todos na qual sabiam que eu não compartilhava informações, o que não significa que não me perguntavam, mas aceitavam, com mais facilidade, meu silêncio. Mas antes de encerrar este capítulo, gostaria de me deter um pouco sobre o “medo” e as conseqüências de minha atitude “sem medo” frente aos jovens.

Durante meu trabalho de campo no CIP de Itajaí, os jovens comentavam constantemente o fato de eu não ter medo deles. Depois de alguns meses em campo, todas as vezes que um novo interno chegava, uma das primeiras coisas a dizerem sobre mim era que eu não tinha medo deles e que ficava o dia todo ali “de boa”. Ressaltar que eu não tinha medo era um modo de me elogiar, de elucidar para o novo interno que eu era uma boa pessoa, alguém confiável. Com o tempo, percebi que não ter medo deles naquele espaço era algo raro. O fato de eu não ter medo me colocava num lugar diverso, e isso era recebido como algo positivo. Ao chegar em Lanzarote, nem ao menos questioneei como o fato de eu não sentir ou demonstrar medo seria entendido pelos jovens. Contudo, para eles, este seria um ponto importante para me classificar, só que não do modo como eu imaginava. Minha reação ao “teste do medo” teve conseqüências diferentes, em lugares e momentos diferentes.

Também na Olaria e no CIP fui testada em relação ao medo, mas, nestas ocasiões, não demonstrar medo foi entendido pelos jovens como um sinal de que eu não os via exclusivamente como uma figura

caricaturada de “bandidos”. Já em Lanzarote, isso lhes dá, juntamente com outros fatores, subsídios para me classificar como P2. Por algum tempo, me torturei e culpei, pensando ser, minha atitude de não ter medo, a responsável pela “expulsão” do campo. Contudo, no momento da análise dos dados e na escrita, percebi que as consequências de minha “estratégia” (não muito consciente) de não demonstrar medo, não eram uma questão de “certo” ou “errado”. Afinal, qualquer experiência em campo, independente de quais sejam seus desdobramentos, nos revela algo sobre os processos relacionais e significados dos sujeitos da pesquisa (Emerson, 1995). Além disso, durante uma de minhas orientações, entendi que essa (dupla) experiência com o teste do medo demonstrava de modo emblemático a discussão que proponho(mos)⁵¹ nesta dissertação: que podemos elucidar, a partir dos dados etnográficos, alguns dos múltiplos fatores presentes nas interações e avaliações dos jovens, mas devemos entender estes fatores como um “campo de possibilidades”, nunca como fatores causais. Podemos dizer que o medo, que os jovens sabem que inspiram em alguns de seus interlocutores, é um dos “marcos” de suas interações. E afirmar o medo como um “marco” é entender que ele é acionado e interpretado situacional e relacionalmente.

Entre outras coisas, a (dupla) entrada em campo permitiu ver que os jovens realmente sabem que a imagem de “bandido” causa medo em alguns daqueles com quem convivem. Contudo, elucidar este fato no momento da análise não resolve todas as questões, mas abre um campo de possibilidades. Em determinadas ocasiões, eles acionam esta imagem para conseguir o que querem, tentando provocar o medo de seu interlocutor. Em outras, sentem-se ofendidos, brabos, discriminados ou inferiorizados, por serem vistos como tal, ou como na minha experiência, acionam a imagem para, a partir da reação do “outro”,

⁵¹ Penso que uma dissertação, mais do que um trabalho individual, é um trabalho que tangencia a co-autoria. Principalmente quando pensamos na relação entre o mestrando e seu orientador. As longas discussões durante as sessões de orientação ajudam a criar um texto que é, certamente, resultado desse diálogo, e não um processo solitário de criação. Além disso, sabemos que, mesmo nosso “olhar” e “ouvir” em campo (Cardoso de Oliveira, 2006) é orientado por um “diálogo oculto” (Crapanzano, 1991) com as teorias e autores da disciplina. A isto acrescentam-se os debates em sala de aula com colegas e professores, as conversas informais com colegas e amigos antropólogos, e o resultado é um texto permeado de vozes. Contudo, apesar de minha gratidão a todos aqueles que foram parte deste processo, não espero me eximir da plena responsabilidade quanto ao produto final.

determinar a relação que estabelecerão com ele(a), sendo que a mesma reação pode, em diferentes contextos, evocar interpretações diversas. Tendo isso em mente, peço desde já desculpas ao leitor, pois expressões como “em determinadas circunstâncias”, “nessa situação”, “neste contexto”, serão repetidas inúmeras vezes durante o texto. Faço isso para marcar ao leitor e a mim mesma a necessidade constante de lembrar que as interações não são “determinadas” pelas categorias e marcos que identifico ao longo da análise. Pois as avaliações e interpretações que os sujeitos fazem são contingentes, dependem do “contexto”, que é a própria interação.

Muitas vezes, ouvi dos jovens que eles têm que “ficar ligados” sempre, porque, a qualquer momento, “tudo pode acontecer”. É preciso estar sempre em movimento, atentamente observando o que está acontecendo, procurando se situar nas múltiplas dimensões da interação, pois não há certezas. Ficar parado, acreditar que se sabe exatamente o que está acontecendo, sem estar atento aos detalhes do momento específico, é “vacilo”, porque, o que foi ontem, não o é necessariamente hoje, as circunstâncias, os sujeitos, as interações podem mudar a qualquer momento. Assim, em minha análise, como na vida de meus interlocutores, não há certezas. Procuo estar sempre atenta ao detalhes de cada interação, aos seus múltiplos níveis, num movimento constante entre um contexto e outro. Mas, ao mesmo tempo, tanto aqui, na análise, quanto nas vidas dos jovens, certas coisas são manipuladas como se fossem certas. Não espero resolver esta aparente contradição entre certezas e incertezas. O que espero oferecer ao leitor é um relato etnográfico que nos ajude a refletir sobre elas.

CAPÍTULO 2 – “A VIDA É LOKA”

“Tem que ficar ligado sempre”, explicavam os jovens com frequência. Esquecer isso é um “vacilo” que pode custar caro. Este estado de alerta contínuo é justificado a partir da ideia de que, a qualquer momento, “tudo pode acontecer”. Quando Pedro me explicou que a “vida é loka”, sua afirmação apontava para uma concepção dos contextos nos quais circula, como imprevisíveis, ou seja, a mesma ideia que a expressão “tudo pode acontecer” parece sublinhar. A “vida” é entendida, por estes jovens, como um fluxo contínuo de mudanças, arranjos momentâneos, havendo sempre e em tudo, um elemento de imprevisibilidade possível. Tudo se passa como se a única coisa previsível fosse exatamente o imprevisível, o inusitado. Para entendermos melhor esta dimensão da experiência dos jovens, proponho uma discussão a partir daquilo a que denomino “contextos de imprevisibilidade”. Falo em “imprevisibilidade”, pois acredito que o termo nos ajuda a refletir sobre a sensação dos jovens, de que muitos dos contextos pelos quais circulam estão sempre abertos para mudanças. Mas não apenas mudanças, pois se a vida é “loka”, ela tem o potencial não apenas de mudar, mas também de surpreender.

Para introduzir a discussão sobre os “contextos de imprevisibilidade”, divido com o leitor um relato sobre a última semana de pesquisa que passei na Olaria, quando experienciei, de maneira mais intensa, que, a qualquer momento, “tudo pode acontecer”, inclusive o término da pesquisa. Depois dessa semana, por razões que ficarão claras ao fim do relato, minha pesquisa na Olaria simplesmente, de uma hora para outra, “acabou”. Saí de lá na sexta-feira a noite e, os acontecimentos das horas seguintes, mudaram a situação na Olaria de tal forma, que os jovens tiveram de ser temporariamente removidos. Fui mais algumas vezes até lá para encontrar os coordenadores, mas os jovens voltaram para lá mais de seis semanas depois, em fevereiro. O contato com os jovens continuou (e continua), mas apenas através da Internet e telefone. Minha intenção, ao fazer este relato, não é simplesmente contar um episódio de campo. Relatar a última semana em campo é uma das maneiras que encontrei não apenas para articular certos temas que discuto neste capítulo, mas também de situar o leitor e evidenciar que este relato é, obviamente, mediado por minha experiência (Clifford, 1986). Desta forma, ao mesmo tempo em que

espero demonstrar que os “contextos de imprevisibilidade” são o lugar a partir do qual os jovens estabelecem as suas relações, espero demonstrar também que meu próprio olhar foi “capturado” pela imprevisibilidade. Afinal, o “tudo pode acontecer” resume bem minha experiência em campo. Primeiro, sou “expulsa” de campo, em Lanzarote, porque sou confundida com um P2; depois, meu campo, a Olaria, é “evacuado”. Impossível separar estas experiências da análise. Além disso, como lembra Emerson (1995), se aceitarmos que o conhecimento antropológico é, por definição, mediado pela experiência do pesquisador, esta experiência passa então, a ter o estatuto de “dado etnográfico”. Isso porque, segundo o autor, quando o pesquisador está em campo, graças à imersão no universo de seus interlocutores que uma pesquisa de campo torna possível, ele experiencia a rotina, as pressões e restrições em que vivem os sujeitos de sua pesquisa. Sabemos que isso não significa que o antropólogo “torne-se nativo” ou “olhe o mundo com os olhos do outro”. Estar em campo significa observar como os interlocutores reagem aos eventos de seu cotidiano e experienciar estes eventos e suas circunstâncias, num “vai-e-vem” constante, e reflexivo, entre “experiência-próxima” e “experiência-distante” (Geertz, 1997). Por isso, como Emerson (1995), e Geertz (1997), considero que minha experiência em campo, e o como tive acesso a ela, também são dados etnográficos.

É preciso sublinhar, contudo, que este relato não é um recorte do “extraordinário”, uma vez que os eventos desta semana nos falam sobre contextos de imprevisibilidade cotidiana. Se escolhi esta semana em particular é porque, para mim, como pesquisadora, ela foi significativa, mas poderia ter escolhido outra. Pois, como espero demonstrar ao longo deste capítulo, estes jovens circulam em contextos nos quais a imprevisibilidade é uma constante. Ou seja, como afirmei acima, a imprevisibilidade é tida como o previsível e, a partir daí, os jovens estabelecem suas relações. Mas, antes de discutir em mais detalhes estes contextos, e as relações que os constituem, vamos ao relato.

2.1. “Tudo pode acontecer”

Na terça-feira, cheguei na Olaria logo depois do almoço. Como de costume, alguns jovens e educadores estavam sentados na área que um dia funcionou como garagem, e hoje, é o “fumódromo” oficial, já que os jovens não podem fumar em outras áreas da instituição. As

cadeiras estofadas estavam todas tomadas e alguém se apoiava na mesa do canto, balançando a velha árvore de natal que estava enfiada num balde de areia em cima da mesa. Cumprimento a todos, enquanto Clara levanta e vem me dar um abraço, ficando ao meu lado para mostrar algumas fotos no celular. Quase ninguém fala. Esmeralda, com um blusão de moletom e capuz, apesar do calor, parece cansada e de mau humor. Seus olhos estão inchados e suas olheiras são visíveis. Elias, seu namorado, está ao seu lado, também de moletom e capuz, calado. Imagino que acabaram de acordar e faço algum comentário que não encontra resposta. Por um instante, penso que algo possa ter acontecido - pois ali algo sempre pode ter acontecido - mas o comportamento de Clara, abraçada em mim casualmente, comentando suas fotos, desvia minha atenção. O que me faz vacilar, antes de voltar minha atenção a Clara, quanto ao comportamento de Esmeralda e Elias, é o fato que Esmeralda parece também abatida. A cara “fechada” e a dureza do olhar são parte de sua “normalidade”, mas neste dia há também tristeza no modo como olha, e cansaço. Elias, por sua vez, sempre sorri, e seu semblante carregado é um tanto estranho.

Catarina me chama da cozinha e decido ir até lá, pegar a chave do banheiro dos funcionários e subir para deixar minha bolsa. Catarina veio à Olaria conversar com Pilar C, a coordenadora. Ela morava na Olaria por medida de proteção, mas, no momento, mora com seu namorado, ali perto. Chego na cozinha e Catarina vem correndo em minha direção. Neste dia, está nervosa, agitada, o que não é nada incomum. Catarina vacila, em questão de segundos, entre um bom humor extremo – abraçando a todos os educadores e rindo alto – e um mau humor assustador – gritando com uma voz grossa e autoritária contra tudo e todos. Entre outras coisas, está irritada por ter que esperar por Pilar C, e fala sem parar. O que consigo entender é que ela pensa em voltar para a Olaria, mas ao tentar voltar, algo aconteceu. Quando pergunto o quê, ela repete, braba, algumas vezes, “uia, uia, elas não querem”, mas não explica nem quem, nem o porquê. No meio da conversa, ela sai da cozinha, vai até o pátio e grita em direção à sala da coordenação no andar de cima, por Pilar C. Esta aparece no corredor, diz que ela precisa esperar um pouco, e nisso, chama Esmeralda para conversar. Esmeralda sobe sozinha, com o casaco de moletom fechado, mãos no bolso e capuz.

Deixo minha bolsa e vou sentar no “fumódromo”, onde estão alguns jovens, educadores e funcionários. Uma das jovens terá sua formatura do ensino fundamental à noite. Ela estava bastante animada para este evento, no entanto, hoje, afirma que não vai, porque não tem roupas. Todos tentam convencê-la a ir, mas ela reluta e só concorda quando afirmamos que estaremos todos presentes. Ela quer que os coordenadores estejam lá; sua tia, responsável legal por ela, não veio, o que a deixou bastante triste.

Catarina também está sentada por ali e confirma que quer voltar para a Olaria, mas “elas não deixam”. Alguns dos meninos, que estavam sentados ali calados, trocam olhares e vão se sentar na frente da Olaria, deixando eu, Monica, um dos educadores e Catarina sozinhos. Outro educador passa por ali e diz, entre os dentes, que, se depender dele, Catarina não volta para a Olaria. Ela responde que ele “não manda em nada” e começa uma discussão que dura mais de meia hora. Ele se movimenta pelo pátio, sobe, vai à cozinha, enquanto Catarina permanece sentada; os dois gritam um com o outro, ficam alguns minutos em silêncio e voltam a gritar.

Enquanto isso, a vida continua, os meninos se movimentam por ali, Clara deita no meu colo e pede carinho, funcionários sobem e descem as escadas, jovens pedem para usar o computador. Esmeralda sai da sala da coordenação, vai até a frente da Olaria para falar com alguns dos meninos que estavam ali e sobe para os quartos das meninas. Uma das coordenadoras, Cláudia C, desce e me chama no canto, pedindo que eu vá até os quartos das meninas, para que Esmeralda não fique sozinha. Cláudia C explica que uma das educadoras não veio trabalhar, e que, “depois de tudo que aconteceu”, não podem deixar Esmeralda sozinha. Fala em voz baixa, em tom de segredo e, sem me explicar o que aconteceu, diz que devo subir até o quarto das meninas, “disfarçando”, e ficar por lá com ela, porque “não podemos perder ela de vista”. Tudo isso é dito em segundos e ela está com pressa, pois precisa ir conversar com Catarina, não havendo oportunidade para entrar em detalhes. Só pede, com muita seriedade, que eu fique com Esmeralda. Quando lembro a ela que posso ficar com Esmeralda, mas não posso me responsabilizar por ela, ela decide subir comigo até o quarto das meninas. Encontramos Esmeralda nas escadas, descendo. Cláudia C pergunta se ela já arrumou suas coisas e ela diz que sim, está tudo pronto, e que vai usar o computador.

Enquanto descemos as escadas, Claudia C me conta que Esmeralda está sendo transferida no final da tarde. Isso porque, no começo da noite de segunda-feira, Esmeralda e Helena trancaram Sara em um dos quartos e lhe bateram com um extintor de incêndio. Sara ficou bastante machucada. Quando conseguiu sair, fugiu para o ponto de ônibus onde um dos educadores a encontrou, sendo levada ao hospital, e depois, a um lugar seguro. Por causa da briga, Helena foi levada para uma Casa de Passagem, na mesma noite, e Esmeralda deveria ter sido transferida para outra instituição para jovens cumprindo medida socioeducativa. Digo “deveria ter sido”, pois um dos coordenadores a levou para a referida instituição, numa cidade aproximadamente 400 quilômetros dali, mas, ao chegar lá, no meio da madrugada, os dois encontraram a instituição com as portas fechadas (não havia funcionários, nem outros jovens). Esta instituição é parte do Sistema de Proteção à Criança e ao Adolescente e foi a própria Secretaria de Segurança Pública quem determinou a transferência de Esmeralda para lá. Contudo, o coordenador, chegando lá, foi informado, por alguém que dormia no prédio, que a instituição estava desativada. Ele volta, então, com Esmeralda para a Olaria. Na manhã seguinte, a equipe da Olaria, me diz Claudia C, em conjunto com a Secretaria de Segurança Pública, encontrou uma vaga para Esmeralda em outra instituição do Estado, para onde ela seria levada, no final da tarde.

Quando chegamos lá em baixo, Catarina e o educador continuavam discutindo. Claudia C e Pilar C chamam-no até a sala da coordenação e os três conversam na área da porta. Catarina grita coisas lá de baixo, de quando em quando. Eles a chamam para conversar, mas ela se recusa e começa uma nova discussão, eles tentando convencê-la a subir. Depois de muito argumentar, Catarina é convencida a ir até a sala da coordenação. Enquanto isso, falo com Monica. Ela me diz que Catarina já havia tentando voltar para a Olaria nos últimos dias, mas elas (se referindo às outras meninas que moram na Olaria) não deixaram. Conta que, quando Catarina veio para a Olaria, as meninas “fizeram casinha”⁵² e se organizaram para tentar bater nela. Na ocasião, segundo Monica, a “casinha” foi organizada por Esmeralda, Helena e Sara e aconteceu durante o final de semana. Até segunda, o dia da briga

⁵² “Fazer casinha” é um expressão usada pelos jovens para descrever situações em que um grupo de pessoas se une para prejudicar, de alguma forma, alguém.

entre as três - Esmeralda, Helena e Sara -, diz Monica, estavam o “tempo todo juntas”. Quando pergunto sobre os últimos acontecimentos, Monica começa a falar sobre sua formatura, o que não é algo estranho, pois em minhas conversas com os jovens percebi que, quando não querem, por qualquer motivo, responder a algum questionamento, mudam de assunto, como se a pergunta nunca tivesse sido feita.

Alguns meninos estão sentados na frente da Olaria, e Esmeralda também está lá. Vou com Monica até ali e sentamos perto dos meninos. Há uma “movimentação” peculiar por parte de todos. Pares de jovens vão para um canto, alternadamente, conversar, entram e saem da Olaria e parecem agitados, muitos cochichando pelos cantos. Esmeralda me olha e pede que eu vá com ela ao telefone público da esquina. Respondo que vou, sem problemas, mas ela deve pedir permissão a um educador antes que possamos sair. Ela fica irritada, diz que “não precisa então”, “tá de boa, não quero ir mesmo”. Vai então falar com outro jovem e os dois se movem para o canto, ficando ali por um tempo. Quando eles voltam pra perto de nós, em questão de segundos, todos os jovens que estavam na frente da Olaria entram, inclusive Monica, que falava comigo. Vendo-me sozinha, vou até a área da garagem, onde alguns estão sentados. Esmeralda se dirige à frente da Olaria e senta lá sozinha. Sua fuga. Algumas horas depois, um dos funcionários percebe que Esmeralda se foi.

Neste meio tempo, a reunião entre Catarina, o educador e a coordenação havia acabado. Ela desce e me conta que decidiu ficar na Olaria. Catarina senta ali conosco, à espera de Egas E, Pilar C e Claudia C, para irem com ela até a casa de seu namorado, pegar suas coisas, pois estava com medo de ir sozinha. Mas enquanto espera, alguma coisa acontece, pois ela sai da Olaria apressada dizendo que não vai esperar ninguém, que está indo e some rua abaixo. Um tempo depois, Pilar C, Claudia C e o educador descem à procura dela, e como vêem seu namorado passando de bicicleta na frente da Olaria, o chamam para conversar. Querem explicar que ela vai voltar a morar na Olaria e sobem com ele até a coordenação. Após um tempo, ele sai de bicicleta e os três resolvem ir à sua casa, buscar Catarina e suas coisas. Quando saem, ainda não sabem que Esmeralda fugiu.

Um dos jovens, Guilherme, quer ir até a venda e pede para um dos educadores, o único na Olaria naquele momento, que eu o

acompanhe. Ele permite e vamos os dois. Quando estamos voltando, quase todos os outros meninos da Olaria estão descendo a rua. Eles nos encontram no caminho, parecem sérios. Imagino que estejam indo ao ponto de ônibus para buscar alguém. Quando chego na Olaria com Guilherme, o educador que lá ficou aparece na frente da Olaria e pergunta por eles. Digo que os encontrei descendo a rua e ele fica preocupado, pois saíram todos sem autorização. Na Olaria, estão apenas Guilherme, dois outros jovens e eu. É quando a fuga de Esmeralda se torna evidente. O educador decide ir à procura dos outros meninos, e nisso chegam de volta Pilar C, Cláudia C e Egas E, preocupados com Catarina. Ninguém sabe onde ela está. Achar que ela encontrou o namorado a caminho da casa dele e que ele pode tê-la ameaçado por ter decidido voltar a morar na Olaria. Eles se dividem: Egas E e Cláudia C voltam para a casa do namorado de Catarina, para tentar trazê-la para lá, enquanto Pilar C sai à procura dos meninos com Alberto E. Fico sozinha na Olaria, com os três jovens que restaram. Antes de saírem, os funcionários insistem para que Monica vá se arrumar, pois a hora de sua formatura se aproxima. Eles pedem aos outros dois jovens que ali estão, sem que ela veja, para que eles venham junto à formatura. A esta altura, já parece evidente que nenhum deles, os coordenadores, poderia ir, pois devem resolver as questões da fuga de Esmeralda, o desaparecimento dos meninos e a volta de Catarina à Olaria.

Ficamos os quatro, eu e os três jovens, na frente de Olaria. Ninguém fala sobre o que está acontecendo, sobre a fuga, a saída dos meninos ou Catarina. Quando o educador que havia ido procurar os meninos volta, ele elogia Guilherme por não ter saído com eles. Guilherme age como se não soubesse do que o educador está falando. Monica vai se arrumar. Chega o coordenador que havia ido buscar o carro da Secretaria da Segurança Pública, para levar Esmeralda à outra instituição. Alberto E lhe conta o que aconteceu e ele sai à procura dos meninos.

Pilar C, Cláudia C e Egas E voltam. Cláudia C e Egas E contam que chegaram na casa do namorado de Catarina e ela se recusou a voltar para a Olaria. Segundo eles, ela se “jogou” em cima de suas coisas, gritando que da casa do namorado ela não sairia de jeito nenhum. Eles estão preocupados, imaginam que ela esteja com medo de deixar o namorado, mas, como ela já é emancipada, não há nada que possam fazer. Passa-se um tempo e Machado C, o coordenador com o carro,

volta, e nada dos meninos. É a hora da formatura e Guilherme decide que irá para filmar. Pilar C leva Monica, Guilherme, a educadora que faz o plantão da noite e eu até a escola onde será realizada a formatura. Quando entramos no carro para ir, os meninos ainda não haviam voltado. Monica está arrasada e é difícil convencê-la a ir para a cerimônia. Semanas antes, quando recebeu a notícia de que havia passado de ano, ficou tão animada com a perspectiva de uma formatura que sua alegria me surpreendeu. Pediu para ligar à sua tia e a todos os coordenadores imediatamente, e começou a fazer planos para a formatura. Agora, dentro do carro, frente à ausência daqueles que queria ali, e sem ter conseguido arrumar o cabelo, a roupa, a maquiagem, como havia planejado, reluta em comparecer. Quando chegamos lá, e ela vê suas colegas de turma, imediatamente pede para ir embora. Diz que é “humilhante” estar vestida como estava, enquanto suas colegas usavam vestidos e estavam “arrumadas”. Sua sensação de humilhação se transforma aos poucos em raiva, de sua tia, dos coordenadores, de suas colegas e dela mesma, por ser “gorda e feia”, em suas palavras. Neste momento, a cerimônia ainda não havia começado e ela pede que eu a acompanhe até lá fora, para fumar um cigarro. Ela fuma em silêncio, lágrimas escorrendo entre uma fumada e outra. Quando a cerimônia está prestes a começar, Monica se encaminha para as cadeiras reservadas aos formandos, cabisbaixa.

Nos próximos dois dias, quarta e quinta, todos os jovens passaram o dia fora da Olaria, em um curso de gastronomia. Todos, com exceção de Esmeralda e Catarina, estão lá. Nenhum comentário sobre o que aconteceu no final da terça-feira, sobre quando voltaram os meninos ou o que aconteceu com Esmeralda. Informações quebradas, palavras não ditas, era como se algo bem mais importante do que as conversas cotidianas, do que os procedimentos rotineiros, estivesse acontecendo. A sensação que tinha, não apenas durante esta semana, mas constantemente, era que o não dito, aquilo que era apenas insinuado, era enfim o que importava. Lembro do que sentia todos os dias que chegada na Olaria, e também em Lanzarote, sempre preparada para uma surpresa. Sempre apreensiva pois, além de imaginar que algo inusitado poderia ter acontecido, sabia que só conseguiria captar fragmentos de segredos aqui e ali. Esta sensação, não era, de modo algum, só minha. Os funcionários, das duas instituições, comentavam comigo que, sempre que chegavam no trabalho, sabiam que “alguma

coisa eles [os jovens] haviam aprontado”. Pilar C me disse certa vez que era preciso estar sempre alerta, pois era impossível de saber quando os jovens estavam “aprontando alguma”. Este sentimento era, de certa forma, compartilhado pelos jovens. Na Olaria, sempre que voltavam da “rua”, ou seja, da escola, do trabalho, do médico, etc., procuravam saber, discretamente, o que havia acontecido enquanto estavam fora. Jogavam perguntas e afirmações no ar, “filmando” reações, deduzindo acontecimentos de fragmentos. Sua preocupação era o que os funcionários haviam feito, ou estariam planejando fazer, assim como a preocupação dos funcionários era com os jovens. Em Lanzarote, como os jovens não saem da instituição, sua preocupação é o que acontece fora do nível. Sempre imaginam que algo está sendo “tramado” pelos funcionários.

Voltando aos acontecimentos daquela semana, na sexta-feira, chego na Olaria cedo. É o dia da festa de Natal e prometi à cozinheira ajudá-la a rechear os perus que vai preparar para o jantar. Jovens acordam e circulam preguiçosamente pela Olaria e cozinha. Como não têm aula, a maioria dorme a manhã toda. Logo depois do almoço, todos vão ao encerramento do curso de gastronomia. Durante a manhã, aqui e ali, ouço conversas sobre Esmeralda entre os jovens. Parece que ela está na casa de Ines, uma menina que morava na Olaria e agora mora com seu namorado nas redondezas. Um dos jovens decide me contar onde está Esmeralda, mas pede segredo. Uma nova menina chega na Olaria no início da manhã. Não sei ao certo se é medida de proteção ou socioeducativa. Ela está grávida e, pelo que entendo, já ficou na Olaria algumas vezes, e fugiu. Os comentários de alguns dos funcionários, ao saber que ela vai chegar, é que ela “arruma confusão” e é “difícil”. Sara, a menina que havia apanhado, volta para Olaria no final da tarde. Ela está bem melhor, apenas algumas marcas na cabeça e manchas roxas no corpo lembram o incidente de segunda-feira. Ninguém fala sobre o assunto.

No início da noite, voltamos todos para Olaria e a preparação da festa se inicia. Todos estão lá, alguns jovens na sala do computador, uns conversando na frente da Olaria e outros reunidos na garagem. O refeitório é enfeitado com velas e luzes de Natal, e ajuda na preparação. Um dos coordenadores traz uma caixa de som com microfone. Alguns dos funcionários trazem seus filhos para a festa. Quando a festa começa “oficialmente”, um dos coordenadores pega o microfone e inicia sua

fala. Primeiramente, pede desculpas a Monica, em nome de toda coordenação, por não ter ido à sua formatura. Eles lhe dão flores e a parabenizam por sua conquista. Logo em seguida, fala sobre alguns outros jovens que merecem os parabéns, por terem ido bem na escola, por estarem se comportando bem ou por estarem trabalhando seriamente. Terminado o discurso, vamos todos para a cozinha comer. Durante a refeição, percebo um movimento de jovens no portão, alguns dos meninos ficando na frente da Olaria. Percebo também que isso causa preocupação em alguns educadores, que entram e saem da cozinha continuamente, tentando fazer com que os jovens os sigam para dentro. Quando termino de comer, vou até a garagem e fico conversando com alguns jovens. A movimentação no portão continua e reconheço Ines, a jovem em cuja casa está Esmeralda, entre os jovens parados ali. Não entendo bem o que está acontecendo, mas é claro que algo acontece, pois alguns educadores estão discutindo com os jovens no portão. Uma discussão entre os jovens da Olaria e os jovens que estavam com Ines começa, ameaças soltas no ar. Educadores e coordenadores tentam apaziguar os ânimos e os jovens que acompanham Ines acabam indo embora.

Ao mesmo tempo, Egas E e Pilar C saem da Olaria e alguém me diz que continuam atrás de Catarina, que não aparece na Olaria desde terça-feira. No meio de tudo isso, a música continua tocando, alguns jovens dançando. Clara e Sara choram e são consoladas por Jacoba E. Zezinho dá socos na parede e Mogueime E conversa com ele. Monica procura cigarros. Por volta das dez e meia da noite, decido ir embora, e grande parte dos educadores faz o mesmo.

Saio da Olaria e vou de carro até uma lanchonete ali perto com um amigo. No caminho de casa, passamos pela esquina da Olaria e vejo um carro da polícia parado ali na frente. Devido ao avançado da hora, decido não parar, e imagino que a polícia foi chamada por causa da música alta. No sábado pela manhã, uma das jovens me liga e conta que, minutos depois que saí, dois jovens numa moto pararam na frente da Olaria e atiraram em direção à garagem. Ninguém ficou ferido e os tiros acertaram apenas paredes e janelas. Penso imediatamente em ir até a Olaria, mas ela diz que os jovens não estão mais lá, pois todos foram removidos para um lugar seguro. Ao longo dos próximos dias, entre conversas com jovens, educadores e coordenadores, começo a formar uma ideia do que aconteceu naquela noite depois que saí da Olaria.

O que entendi é que, minutos depois que fui embora, o namorado de Ines e um amigo, pararam de moto na frente da Olaria e atiraram, fugindo logo em seguida. Segundo os jovens, ninguém sabe o por quê e, nas semanas seguintes, os coordenadores, não conseguem descobrir as razões do acontecido. Naquela noite, um dos coordenadores, chamou a polícia. Neste meio tempo, Esmeralda aparece na Olaria e pede abrigo. Quando a polícia chega, ela se oferece para mostrar a casa onde mora o jovem que todos acreditam ter atirado. A busca é em vão, e Esmeralda volta com a polícia e um dos coordenadores para a Olaria. Todos os jovens e educadores decidem dormir no andar superior da Olaria. Durante a noite, um dos educadores acorda e vê um vulto na janela. Ele se levanta e, quando chega até a janela, vê um jovem, que ele acredita ser o “atirador”, pulando da sacada e correndo pela rua. Na manhã seguinte, tendo em mente a seguranças dos jovens, todos são removidos da Olaria. Esmeralda é transferida para outra instituição. Dias depois, Catarina aparece no local onde estão os outros jovens, diz que quer voltar a morar na Olaria e que fugiu de seu namorado.

Os coordenadores decidem, no começo da semana, que os jovens ficarão fora até o final de janeiro, para que eles possam resolver a situação e garantir sua segurança. Como disse anteriormente, neste momento, decido “terminar” a pesquisa de campo. Encontro os coordenadores ainda algumas vezes, mas não os jovens.



Como disse no início do capítulo, os acontecimentos da semana não foram algo totalmente extraordinário. Claro que tiros não acontecem com frequência e esta foi a primeira vez que alguém atirou diretamente na instituição. Mais uma vez, gostaria de frisar que escolhi esta semana em particular porque ela foi significativa para mim, pois marcou o “fim” da pesquisa de campo. Além disso, acredito que os eventos da semana me auxiliam quando proponho refletir sobre aquilo a que denomino, para os fins da análise, “contextos de imprevisibilidade”.

Primeiramente, pensemos sobre o que estes eventos nos informam sobre a interação dos jovens com a instituição e o Sistema de Proteção à Criança e ao Adolescente. Durante a semana, três jovens foram transferidas, uma para a Olaria e duas para outros lugares. Este trânsito não é, de modo algum, incomum - sejam quais forem as razões

para as transferências (ou fugas), o importante é que o trânsito é constante. A transferência de Esmeralda e Helena foi determinada em função de seu comportamento. Poderíamos dizer, então, que as jovens não foram, de forma alguma, “pegas de surpresa” pela transferência, afinal agrediram Sara. Entretanto, como veremos a seguir, uma das características que diferenciam as instituições é que os parâmetros para determinar o que é considerado “mau (ou bom) comportamento” variam. Impossível determinar, com precisão, o que será considerado grave o suficiente para acarretar uma transferência. Da mesma forma, é impossível determinar se o “mau comportamento” vai resultar em uma transferência, ou não. Em uma das tardes que passei em Lanzarote, houve uma briga entre os jovens e o diretor transferiu o jovem agredido, mas não os agressores. Além de variar de instituição para instituição, por várias razões, entre elas em função da medida socioeducativa que aplicam, mesmo internamente os funcionários podem discordar sobre o que pode ser considerado como “mau comportamento”. O educador que brigou com Catarina considerava o comportamento da jovem, que decidia com frequência ir embora da Olaria e depois voltar a morar lá, grave o suficiente para que a instituição não a aceitasse de volta. Já as coordenadoras, acreditavam que suas idas e vindas não eram motivo para que a jovem fosse proibida de voltar à Olaria. Além disso, os funcionários, muitas vezes, não conseguem manter as promessas que fazem aos jovens ou os compromissos que assumem com eles. Monica contava com a presença de todos em sua formatura, mas, no final das contas, ninguém conseguiu ir. Num caso extremo, percebemos que nem a “existência” dessas instituições é garantida, pois, como vimos, Esmeralda foi levada até uma instituição que, afinal, não existia mais. Nem a coordenação, nem a Secretaria de Segurança Pública sabiam que ela tinha sido desativada. Vale lembrar que a interação dos jovens não se restringe a instituições que recebem jovens cumprindo medida socioeducativa. Como veremos a seguir, a maioria destes jovens circula, há considerável período de tempo, entre as mais variadas instituições do Sistema de Proteção à Criança e ao Adolescente. Assim, a circulação dos jovens em contextos institucionais, nos quais parâmetros, procedimentos, regras e comportamentos não são facilmente previsíveis, gera um sentimento de que, a qualquer momento, “tudo pode acontecer”.

Além disso, muitos deles interagem frequentemente com os membros do serviço policial. Seja porque realmente estão envolvidos em alguma atividade ilegal, ou devido ao seu “perfil”, fato é que são, constantemente, alvos da atenção policial. A qualquer momento podem ser parados pela polícia para levar uma “geral”, ou seja, serem revistados, ou simplesmente questionados informalmente. Uma educadora conta que, durante um carnaval, decidiu levar os jovens para o centro da cidade. Enquanto estavam lá, dois dos jovens que ela levou, foram abordados por policiais. Ela conta que os policiais fizeram os jovens se encostar na parede, revistaram-nos e deram-lhes alguns tapas - “nada grave”, diz ela, “só umas bofetadas”. Quando ela se aproximou, explicando que os jovens estavam sob sua responsabilidade, questionando a atitude dos policiais, estes explicam que os abordaram pois os dois têm “cara de bandidinho”. A educadora conclui sua história dizendo que sentiu ser inútil tentar argumentar, e assim decidiu voltar à Olaria com os jovens. Neste caso, os jovens foram abordados, segundo os policiais, devido a sua aparência, prática que, de acordo com os jovens, apesar de não ser incomum, também não é uma regra. Zezinho, ouvindo o relato da educadora, conta que é impossível saber quando isso vai acontecer, dizendo que “às vezes eles param e dão geral, às vezes só fazem perguntas e às vezes passam batido”. E mesmo quando os policiais os abordam, encontrando com os jovens algum objeto ilícito, como armas ou drogas, não há garantias que os levarão presos. Tudo depende, segundo eles, de quem é o policial e do seu “humor”. Alguns jovens também contam histórias sobre ocasiões em que foram abordados por policiais à paisana, os P2. Neste caso, a interação com a polícia é ainda mais imprevisível, pois um P2 pode ser qualquer um (inclusive certa pesquisadora).

Esta circulação em contextos nos quais, pelas mais variadas razões, as relações não são estáveis ou previsíveis, implica também uma suspeita em relação aos sujeitos com os quais interagem, sejam eles outros jovens, funcionários, vizinhos ou mesmo pessoas com as quais cruzam nas ruas. As alianças entre jovens, por exemplo, são negociadas exclusivamente a partir do contexto imediato das relações. A relação de Esmeralda e Monica nos ajuda a pensar este ponto. Quando Monica briga com Sara, Esmeralda se afasta dela, e neste momento, a aliança com Sara predomina. Contudo, quando a situação muda, e Esmeralda precisa de ajuda para fugir, a primeira pessoa à qual pede ajuda é

Monica. Porque, sendo ela uma das “meninas” da Olaria, Esmeralda precisa de sua ajuda para “distrair” a educadora responsável por elas, enquanto foge. Assim, como o arranjo situacional pode mudar, é preciso continuamente testar o “outro”, para confirmar sua posição na relação. Aquele que era um aliado em um momento pode, no momento seguinte, tornar-se o “cagueta” que entrega o jovem para a polícia. Como Esmeralda, que quando fugiu da Olaria procurou abrigo na casa do namorado de Ines e que, depois do episódio dos tiros, levou a polícia até a casa onde estava até então escondida, para entregar o jovem. Não sei quais as razões específicas que levaram a jovem a agir desta forma. O ponto é sublinhar que, em cada situação específica, múltiplos planos estão em jogo e nenhum deles “determina” a ação ou a posição dos sujeitos na relação. Desta forma, é preciso estar sempre “ligado”, segundo os jovens. Não há garantias, pois quando mudam as circunstâncias, podem também mudar as lealdades.

A ideia, então, é pensar os contextos de imprevisibilidade a partir de três eixos: da interação dos jovens com o Sistema de Proteção à Infância e Adolescência e seu trânsito institucional; da desconfiança contínua que sentem em relação àqueles com os quais interagem; e, finalmente, a partir dos seus relatos sobre a experiência de transgressão. Nestes relatos, os jovens ressaltam a “adrenalina” que sentem nestas ocasiões, entre outras coisas, por saberem que “tudo pode acontecer”. Estes são momentos nos quais as possibilidades inscritas no “tudo pode acontecer” se intensificam, entre outras coisas, porque suas vidas e/ou liberdade estão em risco. Tais contextos são, por vezes, produzidos, ou agenciados, pelos próprios jovens, como quando realizam um assalto à mão armada ou ficam em esquinas vendendo drogas. Mas esta não é a regra. O que espero demonstrar é que, produzidas pelos jovens ou não, estas situações de “imprevisibilidade radical” suscitam sensações intensas e inspiram um senso de autocontrole e agilidade em momentos de crise, que os sujeitos valorizam. Além disso, eles demonstram que a noção de “imprevisibilidade”, expressa na frase “tudo pode acontecer”, tem um caráter duplo. Ela é tanto parte constituinte de muitos dos contextos pelos quais circulam os jovens, quanto é “valorizada” e agenciada pelos próprios jovens, quando, por exemplo, buscam situações nas quais a “adrenalina” é produzida, em parte, pela incerteza. Em outras palavras, os contextos de imprevisibilidade são ao mesmo tempo produto e produtores do comportamento dos jovens. É a partir

destes contextos que os jovens procuram se afirmar como sujeitos. Como veremos no próximo capítulo, é importante que possam demonstrar, mesmo em face a situações em que “tudo pode acontecer”, que eles mantêm seu controle, sua independência e o poder de se autodeterminar. Vamos agora, então, a um exame mais detalhado dos contextos de imprevisibilidade.

2.2. Os jovens e o Sistema de Proteção à Infância e à Adolescência

Um jovem cumprindo medida socioeducativa, na maioria dos casos, já está em contato com o sistema jurídico e estatal de proteção à infância e adolescência há considerável período de tempo. As trajetórias de Joaquim, Martin, Pedro e Maria são um exemplo disso. Joaquim, muitas vezes, ao falar sobre sua vida, enfatizava que passou a maior parte da infância entrando e saindo de Abrigos. Antes de chegar à Olaria, estava em uma instituição para “tratamento para adolescentes dependentes químicos”, onde sua irmã mais nova está agora. Ele já “morou” em Abrigos de vários Estados do Brasil, porque, contou ele, sua mãe se mudava bastante e o levava, com sua irmã e seu irmão mais novos juntos. Ele adora o fato de ter morado em vários lugares, falando sobre as diferentes cidades com orgulho de seu conhecimento. Sempre que comentava algo sobre o assunto, começava dizendo “você conhece...” seguido pelo nome do Estado e o complemento, de peito estufado, “eu morei lá”. Martin conta que já fugiu de instituições para “adolescentes em conflito com a lei” onze vezes. Ele lamenta que desde a primeira vez em que “foi preso”, quatro anos atrás, não passou mais do que cinco meses “na rua”. Por isso considera, agora que está prestes a fazer dezoito anos, que “perdeu” a melhor fase de sua vida preso. Já Pedro, contam-me alguns jovens quando me apresentam para ele, antes de sua passagem por Lanzarote, ficou internado, por cerca de seis meses, em uma instituição psiquiátrica para “adolescentes”. Ele fica incomodado com a menção da instituição psiquiátrica e ressalta que, antes disso, já havia morado em Abrigos e em instituições que aplicam medida de internação. Maria já esteve numa instituição de internação, da qual ela fugiu com uma jovem que conheceu lá. Ela conta: “desde antes dos doze a polícia já queria me pegar, eles sabiam quem eu era, porque eu já tinha ido pro juiz, tavam só esperando eu ter idade”. Ela também já passou por instituições para jovens com dependência

química, por determinação do juizado de menores. Estas histórias, não são, de forma alguma, incomum, parece haver um padrão de circulação destes jovens, entre instituições, casas de familiares e amigos, ou mesmo, entre casas de desconhecidos e as “ruas”.

Helena, que está na Olaria sob medida de proteção, conta que foi criada num Abrigo, desde que era um bebê: “minha mãe me teve com catorze anos, como a família dela não gostou, ela me abandonou”. Ela diz ter fugido de lá algumas vezes e morado nas ruas, sendo que aos doze anos fugiu pela última vez. Foi nessa época que conheceu os coordenadores da Olaria, que depois de algum tempo, convenceram-na a ir morar lá. No momento em que escrevo, ela está numa Casa de Passagem⁵³, por causa da briga com outra jovem, que aludi acima. Ricardo, antes de chegar à Olaria, havia morado por cerca de dois anos, segundo ele, num Abrigo e numa instituição para jovens cumprindo medida socioeducativa. Durante este tempo, ele relembra - no dia em que Helena me contou que morou na rua - que ele também havia morado nas ruas, mas por um período bem mais curto que Helena, pois, segundo ele, “me pegaram bem rapidinho”, referindo-se à polícia. As histórias destes jovens demonstram, em concordância com o que afirma Gregori (2000), que a linha que separa um “menino(a) *de* rua” de um “menino(a) *na* rua”, é tênue. Nenhum dos jovens que conheci se auto-denominou “menino de rua”, contudo, muitos deles contam que já “ficaram”, por algum tempo, nas ruas. O padrão de suas vivências, mais do que a fixação, seja em casa, na rua ou em instituições, parece ser exatamente a circulação. Segundo Gregori (2000), uma das características mais marcantes das vivências dos meninos de rua, é o fato de estarem sempre circulando, entre instituições, entre suas casas e as ruas ou entre os vários lugares nas ruas que estabelecem como referências. De forma similar, os jovens com os quais convivi, estão também inscritos em ciclos de circulação. Nas histórias de vida familiar dos jovens, percebemos que estas são famílias em que a “circulação de

⁵³ “Casa de Passagem” é uma instituição que abriga crianças e adolescentes em “situação de risco”, provisoriamente, até que o juizado de menores as encaminhe para outra instituição, algum familiar, responsável ou uma “família acolhedora”. A “família acolhedora” é uma família, cadastrada junto ao órgão responsável, que recebe “crianças, adolescentes ou grupo de irmãos” em situação de “risco pessoal e social” por um determinado período de tempo. Estas famílias recebem ajuda financeira do Estado para acolherem estes sujeitos.

crianças” (FONSECA, 2002) é um procedimento freqüente⁵⁴. Muitos passaram uma considerável parte de suas vidas vivendo em lares outros que aqueles de seus genitores, sendo criados por outros parentes e afins.

Além disso, entre todos os jovens que conheci, e aqui tomo a liberdade de ter em mente também aqueles com quais convivi durante a pesquisa no CIP de Itajaí, apenas um os estava em sua primeira internação. Todos os outros já haviam passado por instituições que aplicam medidas socioeducativas, ou por Abrigos, Casas de Passagem, clínicas para dependentes de substâncias psicoativas, por determinação judicial⁵⁵. Assim, não seria exagero afirmar que a grande maioria está inscrita em uma interação constante com o sistema jurídico, policial e de proteção à infância e à adolescência⁵⁶. Isto significa, para os jovens, entre outras coisas, que nunca sabem ao certo o que vai lhes acontecer. A qualquer momento podem ser transferidos de uma instituição para outra, voltar à casa de seus familiares, ser colocados novamente sob a guarda do Estado, ser “presos” ou não - dependendo da atuação do policial que os apreende, se estão vivendo nas ruas, podem ser levados, ou não, para Abrigos, etc.

Joaquim, por exemplo, conta que, às vezes, não sabia onde estaria no dia seguinte, pois “o juiz decidia que era pra ficar com a mãe, depois dizia que não era; eu ia pro Abrigo e saía do Abrigo, ia pro Abrigo e saía do Abrigo, sem parar”. Contudo, não era apenas o “juiz”; na

⁵⁴ Como salienta Fonseca (2006), isto não aponta para uma desestruturação familiar e sim para dinâmicas familiares “alternativas”. Dinâmicas que, apesar de não se encaixarem no modelo dominante de família, gozam de popularidade e até de legitimidade entre determinados setores da sociedade.

⁵⁵ Quanto às medidas socioeducativas, podemos entender este trânsito institucional quando lembramos que as medidas são, normalmente, progressivas e regressivas. Em se tratando da privação de liberdade, segundo o ECA, Art. 122, a medida de internação só poderá ser aplicada quando: “I- tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa; II- por reiteração no cometimento de outras infrações graves; III- por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta” (BRASIL, 2005, p.55). Isso significa que, quando um jovem chega a uma instituição de internação, normalmente, ele já cumpriu medida de semiliberdade. Da mesma forma, o regime de semiliberdade é também aplicado como “forma de transição para o meio aberto”. Assim, há um trânsito constante de jovens de instituições de internação para o regime de semiliberdade, e vice-versa.

⁵⁶ O trânsito de uma parcela da população jovem do país, notadamente as camadas mais pobres, entre várias instituições e suas interações com o sistema jurídico-estatal de atendimento, é um tema bastante comentado por pesquisadores estudando a juventude e infância no Brasil. Para uma discussão sobre este tema ver Fonseca e Schuch (2009), Schuch (2009), Gregori (2000) e Rizzini (1997).

opinião de Joaquim, que era imprevisível, mas sua mãe também mudava de opinião, pois “um dia ela queria a gente, no outro já mandava embora”. João, que trabalhava com o tráfico de drogas, conta-me que, em relação à polícia, era difícil saber o que poderia acontecer quando a polícia o pegava em flagrante. Segundo o jovem, os policiais às vezes o levavam para delegacia, e em outras, confiscavam as drogas e o dinheiro que tinha consigo, em suas palavras, o “roubavam” ou lhe davam uma “dura”⁵⁷. Nem um acordo prévio entre ele e a polícia podia garantir que sairia ileso de um flagrante, pois “a gente molha a mão dos home, mas as vezes eles tem que mostrar serviço, a gente nunca sabe”⁵⁸. Bernardo, que antes da Olaria já havia cumprindo dois anos de internação, comenta que uma das coisas mais difíceis da vida em uma instituição é que as regras sempre mudam, “muda a direção, muda o monitor, muda o tempo, muda tudo, o cara nunca sabe se tá certo ou não”. Helena conta que durante o período que morava nas ruas, nunca sabia se os policiais e membros do Conselho Tutelar, que às vezes conversavam com ela, iriam lhe encaminhar de volta ao Abrigo.

Nos relatos dos jovens, percebemos que aquilo que poderia parecer, num primeiro momento, uma política padronizada - já que o

⁵⁷ Segundo o jovem, uma “dura” pode ser desde uma agressão física, “uns tapa na cara” ou “uma surra mesmo”, até uma bronca. Tudo depende, segundo João, da personalidade do policial e do seu “humor” no momento do flagrante. João conta que a pior “dura” que levou foi, na sua opinião, culpa dele próprio. Isso porque, quando os policiais o imobilizaram, ele cuspiu no rosto de um deles, provocando a raiva do policial. Não cabe aqui uma discussão detalhada sobre agressões da polícia; gostaria apenas de ressaltar que o relato de João não é incomum. Muitos jovens contam repetidamente que sofreram agressões físicas e humilhações - o que é pior em sua opinião - por parte dos policiais. Neste ponto, as relações das “meninas” com a polícia são diferentes. Quando lhes perguntava se já haviam sofrido agressões físicas da polícia, todas me respondiam negativamente. Elas comentavam que os policiais do sexo masculino “não gostam de bater em mulher”. O mesmo padrão é apontado por Maria Filomena Gregori (2000), num estudo sobre meninos de rua no município de São Paulo. Segundo a autora, dentro de seu universo de pesquisa, em geral, as meninas não sofrem o mesmo castigo físico que os meninos.

⁵⁸ Nos depoimentos dos jovens sobre suas relações com a polícia percebemos que, apesar das agressões físicas serem até certo ponto “previsíveis”, ou uma possibilidade sempre presente, elas não são, de modo algum, a única face destas relações. Tais relações são muito mais ambíguas e reduzi-las a constrangimentos físicos seria uma falácia. Acordos financeiros são possíveis, mas não apenas isso. Algumas vezes os policiais se comportam, segundo os jovens, “tipo pai”. Nestas ocasiões eles “dão broncas”, levam os jovens para casa, dão conselhos. Afonso relata que um dos policiais que circulava pela área na qual “trabalhava” como traficante, o matriculou em uma escolhinha de futebol e o levava, de viatura ou no seu carro particular, para a aula todas as semanas.

ECA normatiza todas as modalidades de cuidado à criança e ao adolescente no território nacional - aparece, na verdade, como algo contingente. O que vai acontecer com o jovem, ao entrar em contato com o sistema jurídico, policial e de proteção à infância e adolescência, pode variar de acordo com os sujeitos envolvidos na relação e com a política específica de cada instituição. Em outras palavras, isto depende de como o jovem é capturado pelo sistema.

2.2.1. O contexto institucional de medidas socioeducativas

Como vimos acima, o ciclo de circulação que pauta a vivência dos jovens, implica em uma sensação de imprevisibilidade constante, me detenho agora, especificamente, em suas vivências no contexto institucional de medidas socioeducativas. Espero demonstrar que o cotidiano nestas instituições pode também ser entendido como um “contexto de imprevisibilidade”, alimentando sua sensação de que “tudo pode acontecer”. Sempre me chamou a atenção a ideia, repetida constantemente, de que “tudo pode acontecer” e, Acompanhando a rotina institucional, comecei a perceber que a frase descrevia bem a sensação que esta rotina produz, tanto nos jovens quanto nos funcionários das instituições. O trânsito dos jovens pelas instituições é um dos fatores que alimenta este sentimento. Mesmo no curto período que passei em Lanzarote, jovens chegaram nos dois níveis aos quais tive acesso, e outros, foram transferidos, seja para outros níveis ou para outras instituições. É lugar-comum, em tais instituições, transferir jovens com “mau comportamento”, o que ocorre com certa frequência. Antônio conta que conhece várias cidades do Estado, isso porque já foi transferido para aproximadamente cinco cidades diferentes em menos de um ano. No dia em que conheci Luis, ele estava voltando para Lanzarote. Nesta ocasião, o diretor me contou que, dois meses antes, havia transferido Luis para outro município, “pra ensinar uma lição para ele”. Durante estes dois meses, Luis havia ficado em duas instituições diferentes e, segundo o diretor, agora iria “se comportar bem”, porque havia sentido a tristeza de ficar em municípios longe de sua família.

O impacto que essa “política de transferência” causa aos jovens pode ser melhor compreendido quando lembramos que um jovem nunca é comunicado antecipadamente sobre sua transferência ou qualquer alteração em sua situação. A lógica dos funcionários quanto a este ponto é que, caso o jovem tome conhecimento de que será transferido para

uma localidade que não lhe agrade, ele pode fazer algo que dificulte sua transferência ou fugir. Como Esmeralda, que entre ser transferida para o interior do Estado e fugir, escolheu fugir. Ela inclusive, na noite em que voltou para instituição, depois de sua fuga, pediu aos funcionários que não a transferissem, ameaçando fugir novamente se eles não a deixassem ficar. Já se o jovem ficar sabendo que será liberado, afirma o diretor de Lanzarote, ele pode levar recados dos jovens que estão na instituição para pessoas de fora, com quem eles não podem manter contato. Segundo os funcionários de Lanzarote, ele poderia também receber ordens de “chefes” que estão internos para realizar “serviços” fora. Mesmo na Olaria, onde as transferências são menos comuns, caso isso aconteça, o procedimento é o mesmo, o jovem sendo comunicado apenas no último instante.

Para os jovens, a incerteza sobre o que pode vir a acontecer e a falta de informações deixa-os em um estado de vigília constante. Procuram significados ocultos em cada pequeno acontecimento do dia, passam horas especulando sobre o que pode estar acontecendo e o que pode estar sendo dito sobre eles pelos funcionários. Elaboram as mais variadas teorias que os deixam ainda mais angustiados, cheios de suspeitas. Depois de um desentendimento, ocorrido num final de semana, entre alguns jovens e um dos educadores, na segunda-feira que se seguiu, os jovens da Olaria passaram o dia todo especulando sobre o que iria acontecer com eles. Cada vez que um dos coordenadores chegava ou saía de sua sala, os jovens, reunidos no “fumódromo”, discutiam o que poderia estar acontecendo. Cada olhar, cada vez que telefone tocava, cada movimento, era interpretado pelos jovens como um sinal que apontava para a possível transferência de um deles. Planos de fuga foram traçados por alguns, outros se resignavam à transferência, enquanto um deles chorava e dava socos na parede. Durante a tarde, os coordenadores chamaram os jovens envolvidos no “desentendimento”, um por um, até a sala da coordenação para conversar com eles. Os últimos a serem chamados entendiam esta ordem como um sinal de que eles sim seriam transferidos e ficavam cada vez mais nervosos. Foi um dia tenso. No início da noite, quando tudo parecia resolvido, pois todos haviam conversado com os coordenadores e parecia evidente que ninguém seria transferido, sento na frente da Olaria com Sara e Gil. Os dois continuam nervosos, então pergunto por que não se tranquilizaram depois da conversa com os coordenadores. Sara me responde que

“nunca se sabe”, pois a conversa amigável, em sua opinião, poderia ser apenas uma estratégia para acalmá-los até que os coordenadores encontrassem vagas em outras instituições para eles. A certeza de Joaquim, de que na Olaria pode ficar tranquilo, porque dali não será transferido “do dia pra noite”, é fruto da política da Olaria de conversar com o jovem e lhe alertar algumas vezes antes de recorrer à transferência. Contudo, esta certeza não era compartilhada pelos demais jovens. Acredito que isto se deva ao fato de que Joaquim estava na Olaria há mais tempo e, além disso, ele é descrito pelos funcionários como um jovem com “comportamento exemplar”. Mas há outro ponto que gostaria de destacar, que nos ajuda a entender o receio de Sara e Gil, assim como nos ajuda a pensar a rotina nas instituições e de que forma esta rotina alimenta o sentimento de que “tudo pode acontecer” entre os jovens.

Apesar de todas as instituições que aplicam medida socioeducativa serem regidas pelo SINADE, o modo como estas diretrizes são incorporadas no dia-a-dia é bastante variado, como vimos no capítulo 1. Isso implica em procedimentos cotidianos bastante diversos. O que é permitido em uma instituição pode não ser permitido em outra, o que é considerado “bom (ou mau) comportamento” em uma, pode não ser considerado em outra. Além disso, cada grupo de monitores ou educadores de plantão tem suas próprias regras, as quais algumas vezes seguem a lógica das instituições, outras vezes não. Isto é, os critérios que determinam o “bom (ou mau) comportamento”, são bastante vagos. Esta variação das regras, tanto no nível institucional, quanto em relação aos monitores e educadores, aliada ao trânsito institucional - jovens continuamente chegando e indo embora - cria um clima de incertezas. A isto, adiciona-se o fato de que a rotatividade de funcionários é grande, monitores e educadores sendo transferidos, despedidos ou deixando o emprego, com frequência. Em Lanzarote, um dos maiores problemas para a direção era encontrar professores que ficassem ao menos um semestre trabalhando ali. Em uma conversa com as psicólogas e assistentes sociais da instituição, elas me contaram que praticamente todas esperavam ansiosamente por uma transferência. Isso significa que, quando um novo profissional chega, seja ele um professor, um monitor, um educador ou uma assistente social, os jovens precisam se adaptar novamente à lógica deste sujeito. As mudanças mais drásticas acontecem quando muda a direção ou coordenação da

instituição - o que também não é incomum -, pois neste momento, todas as regras e procedimentos institucionais mudam. Desde que deixei Lanzarote, o diretor já foi substituído duas vezes. Quanto à Olaria, no começo deste ano, um dos gerentes também deixou a instituição. Nova adaptação por parte dos jovens. Muitas vezes, este movimento de adaptação é necessário, segundo os jovens, porque querem demonstrar “bom comportamento”.

Quase toda a relação entre jovens e instituição, como organização, está pautada pela ideia de “bom comportamento”, constituindo um sistema de “prêmio” e “castigo”. Como a liberação de um jovem depende, em grande parte, do “Relatório Situacional” enviado pela instituição ao juiz, o “bom comportamento” pode significar um relatório em que a regressão da medida socioeducativa ou a liberação são recomendadas. A decisão de se o jovem poderá passar os finais de semana, no caso da Olaria, ou feriados, no caso de Lanzarote, em sua casa, depende também, em grande parte, do “bom comportamento”. Em Lanzarote, a transferência para os níveis Alfa e Beta é justificada com base no “bom comportamento”. Ser transferido para outra instituição, como vimos, segue por vezes a mesma lógica. Enfim, o “bom comportamento” é uma das grandes categorias que articulam as relações entre jovens e funcionários. Contudo, apesar de ser uma categoria comum, *o que*, especificamente, pode ser considerado “bom (ou mau) comportamento” pode variar a cada momento, dependendo de quem está envolvido na relação e da concepção particular da direção ou coordenação da instituição. Como os jovens circulam com frequência entre instituições e como cada funcionário pode ter uma ideia diferente do que pode ser descrito como “bom comportamento”, é preciso estar sempre alerta, testar constantemente os limites, pois não há garantias ou certezas. Isto é, é preciso constantemente situar-se nas relações. Gil e Sara estavam apreensivos mesmo depois da conversa com os coordenadores, porque sabiam que, caso fossem transferidos, não seriam alertados com antecedência. Além disso, os dois imaginavam que, a qualquer momento, as regras poderiam mudar. Sua apreensão torna-se compreensível quando lembramos algumas das características, como vimos acima, de suas interações com o sistema jurídico estatal de proteção à criança e adolescência. O trânsito institucional, as freqüentes transferências e as constantes mudanças nos parâmetros daquilo que pode ser considerado

“bom ou mau comportamento”, inspiram nos jovens a necessidade de estar sempre em alerta. E não somente dentro da instituição, pois mesmo fora dela, podem, a qualquer momento, ser abordados pela polícia, por exemplo. Os próprios vínculos que estabelecem nestes contextos, apesar de muitas vezes intensos, devem estar continuamente sob suspeição. É sobre este ponto que gostaria de me deter a seguir.

2.3. “Amor só de mãe” – Desconfiança

Minha primeira reação à desconfiança de Daniel de que eu era P2, como dito anteriormente, foi rir. Ser confundida com um policial me pareceu engraçado não apenas pelo estranhamento que a escolha dessa profissão representava para mim pessoalmente, como por ingenuamente acreditar que policiais infiltrados era algo que existe apenas em filmes. Ou seja, a figura do P2 era algo absolutamente estranho para mim. Contudo, ao iniciar a pesquisa na Olaria, percebi que o P2 era uma constante, uma preocupação não apenas dos jovens, mas de todos aqueles envolvidos no cotidiano da instituição, educadores, coordenadores e até dos vizinhos. Além disso, a frase que os jovens em Lanzarote me diziam, quando eu tentava convencê-los de que não era P2, “não confio em ninguém”, repetia-se entre os jovens da Olaria com a mesma frequência. No entanto, ali ninguém questionava minha identidade de pesquisadora. Num fim de tarde, Elias, com um pincel atômico preto, desenhava na pele de Helena. Ele escreve, na batata da perna da jovem, “amor só de mãe”. A frase me chamou a atenção porque já a havia visto em inúmeras ocasiões, e resolvi então perguntar-lhes sobre ela e o que significava. Esmeralda, outra jovem que estava sentada com eles, explica-me, como quem explica o óbvio para uma criança: “oras tia, significa que só na tua mãe você pode confiar. Porque só ela vai estar por você sempre”. Elias e Helena concordam com a explicação e continuam o assunto nos mesmo termos: não se pode confiar em ninguém, é preciso “estar sempre ligado”, porque nunca podemos ter certeza sobre as intenções daqueles com os quais convivemos.

Esta atitude de desconfiança generalizada frente ao mundo é um dos marcos das interações dos sujeitos da pesquisa. Mas isso não impede que “parcerias”, isto é, alianças, sejam estabelecidas, contudo, estas parcerias serão testadas e modificadas constantemente. As alianças aparecem como arranjos momentâneos, pois mudando o contexto,

podem mudar também as alianças. Desta forma, também as alianças são contextos de imprevisibilidade, mas, ao mesmo tempo, elas podem ser entendidas, como uma tentativa de controlar as incertezas. Pois, estabelecer uma aliança, mesmo que ela seja momentânea, contextual, é uma forma de garantia, mesmo que seja preciso testá-la sempre. Ricardo e Helena estavam sempre juntos, e para mim, a amizade entre os dois era uma constante. Contudo, em uma das tardes em que cheguei na Olaria, Ricardo vem me encontrar no ponto de ônibus juntamente com outros jovens e me diz “a Helena é uma traíra”. Ele conta que, naquela manhã, a diretora da escola de Helena havia achado maconha em sua mochila. Ela chama então a polícia, que acompanha Helena até a Olaria para revistar suas coisas⁵⁹. Ricardo diz que, quando um dos policiais passou por ele, lhe perguntou: “você que é o Ricardo então?”. A conclusão do jovem, frente a este questionamento, era que Helena havia dito aos policiais que a maconha era dele, “uma traíra tia, ela me caguetou”. Mais tarde, quando Helena e Mogueime E, o educador que acompanhou Helena à delegacia para assinar o Boletim de Ocorrência, voltaram, Ricardo ignora Helena. Ele conta para Mogueime E o que acha e o educador lhe garante que Helena não disse nada sobre ele à polícia. Para Mogueime E e os outros jovens presentes ali, o policial sabia quem Ricardo era porque algum P2 devia ter lhe dito. Ricardo aceita a explicação e vai falar com Helena. O que chama atenção neste episódio é que, em ambas as hipóteses levantadas para explicar o fato do policial saber quem é Ricardo, há a figura de alguém que não é aquilo que aparenta ser. Ou é Helena quem engana Ricardo, demonstrando amizade e depois o traindo - a “cagueta” -, ou é o policial à paisana que parece um transeunte normal - o P2. Independente do que tenha acontecido, o fato é que o episódio reforça a ideia de que não se pode confiar plenamente em ninguém, porque nunca é possível saber, com absoluta certeza, com quem estamos lidando. Além disso, como os arranjos mudam a cada nova situação, as posições dos sujeitos nas relações também podem mudar. Ou seja, como os próprios contextos não são estabilizados, há uma falta de confiança também nos membros

⁵⁹ Apesar de não poder me estender sobre a discussão aqui, seria interessante refletir sobre a atitude da diretora da escola assim como da polícia nesta situação. Aqui, o estigma de Helena, como moradora de uma instituição para “adolescentes infratores”, parece influenciar diretamente as ações da escola e da polícia, pois a jovem tinha apenas uma pequena quantidade da droga.

dos contextos. Assim, tanto os contextos, quanto as relações podem ser entendidos como “contextos de imprevisibilidade”. Gostaria de refletir sobre este ponto a partir de dois lugares: primeiro, discuto as alianças entre os jovens, e em seguida, examino as figuras emblemáticas do P2 e do “cagueta”.

2.3.1. Alianças

Quando Elias, Esmeralda e Helena afirmavam que não se pode confiar em ninguém, não pude deixar de perguntar-lhes sobre suas relações, afinal, isso significaria que não confiam uns nos outros. É Esmeralda novamente quem explica para a “tia meio sem noção” o que querem dizer. Segundo ela, é simples, já que se pode confiar em alguns parceiros, principalmente em se tratando de pessoas da mesma “área”, mas “a gente tem que estar sempre ligado”. Este estado de alerta, sugerido pela expressão “estar sempre ligado”, implica também em testar continuamente as lealdades. Ricardo, questionado por um educador sobre a razão de estar agindo com certa frieza em relação a outro jovem, responde que “eu sou assim pra ver se a pessoa tem peso na consciência, pra sentir qual que é a do cara”. A atitude de Ricardo, assim como a explicação de Esmeralda, traz à tona o caráter de certo modo “fluido” das alianças que estabelecem, principalmente dentro da instituição. Neste sentido, parece haver uma diferença em sua percepção das alianças que estabelecem dentro da instituição e as alianças que estabelecem com os “parceiros” da mesma “área”. Melhor dizendo, ser ou não da mesma “área” pode ser, neste contexto, um dos fatores que determinam a continuidade da ligação em alianças mais consolidadas. A “área” de cada um tem grande importância para os jovens e é um dos assuntos mais recorrentes entre eles, sendo que, normalmente, a primeira pergunta que fazem a um jovem que chega à instituição é sobre sua “área”. Para aqueles, como Helena, que cresceu num Abrigo, e Joaquim, que se mudou repetidas vezes e nos anos que antecederam sua chegada na Olaria também morou em Abrigos, não ter uma “área” torna-se um ponto de diferenciação. Quando outros jovens falam sobre suas áreas, Helena sempre fala de seus dias morando nas ruas. Ela morou nas ruas por um considerável período de tempo, e como não era “casqueira” - o que, como veremos no próximo capítulo, invalidaria suas ações, pois a colocaria em uma posição de “não-sujeito” -, morar na rua torna-se um ponto de diferenciação positivo e a coloca numa

posição simétrica em relação aos outros. Joaquim, nestas ocasiões, sublinha os muitos lugares que conhece. O que chama a atenção é que não pertencer a uma “área” gera a necessidade de se aludir a algum fato que possa equilibrar as posições na interação, uma espécie de compensação pelo fato de ser alguém sem os laços que o ligam a um território específico. Apesar de considerar pertinente a literatura que discute grupos jovens, sua relação com o território e suas lealdades, nos termos de “gângues” e “galeras” (Diógenes, 1998; Zaluar, 1997; Vianna, 1997), escolho um caminho diferente. Isso porque o que quero marcar é a relação de pertencimento a um “território compartilhado” não apenas pelos jovens, mas por todos aqueles que compartilham os “mapas afetivos” (Rocha, A.L.; Eckert, 2005) de pertencimento territorial dos sujeitos. Neste sentido, as relações que os jovens estabeleciam com os educadores da Olaria que viviam na mesma “área” que eles foi de grande valia para minha análise, pois estes eram os educadores nos quais mais “confiavam”, segundo eles⁶⁰.

João estava em Lanzarote há mais de dois anos, quando o conheci, e seu “parceiro” havia sido preso em um presídio local há pouco tempo. “Ele é meu irmão mesmo”, diz João. Os dois são da mesma “área” e, segundo João, até que fosse preso o jovem lhe ajudava, mandando dinheiro regularmente. Agora, João se vê na obrigação de conseguir sair logo, pois é a sua vez de ajudar. Ele comenta que, mesmo estando a considerável período de tempo na instituição, não pode confiar plenamente em nenhum dos outros jovens, pois “os cara não são da área, então não dá pra saber. Na real a gente não sabe nada do cara”. O único “parceiro” que reconhece como tal é o jovem de sua “área”, o que acabou de ser preso. Ser da mesma “área” garante uma rede de relações comuns, possibilita que se conheça tanto a história pessoal de cada um quanto de seus familiares, suas afinidades e lealdades. As trajetórias são compartilhadas, entrecruzam-se em um território, no qual o tempo e a convivência criam confiança mútua. Antônio e Martin, ambos vivendo na Olaria, são da mesma área, demonstrando laços de

⁶⁰ Isso não significa que eu possa afirmar que existam (ou não) “gângues” ou “galeras”, pois, como a pesquisa teve lugar em instituições e os jovens nunca se referiram a nada que pudesse me levar a refletir sobre o tema, não tenho material empírico para me aventurar nesta discussão.

confiança entre si que não partilham com os outros jovens, e o mesmo acontece com Elias e Bernardo ou Daniel e Diogo.

É claro que dentro da instituição formam-se alianças e a solidariedade de grupo é bastante forte, no entanto, os laços formados lá parecem ser arranjos momentâneos (como é a situação institucional). Era difícil acompanhar quem era “amigo” de quem, e a impressão que eu tinha era que, toda vez que chegava na instituição, as lealdades haviam mudado. Com o tempo, percebi que o que parecia, num primeiro momento, uma confusão de jovens que se “amam” e depois se “odeiam”, aponta, na verdade, para mudanças constantes das relações em que estão envolvidos. Sem a ligação que a “área” inspira, as alianças são negociadas exclusivamente a partir do contexto imediato das relações. No caso de meus interlocutores, este contexto é o contexto institucional de que falamos acima, ou seja, um contexto em que “tudo pode acontecer”. Assim, a mudança dos educadores de plantão, de jovens que chegam e vão embora, daquilo que o jovem percebe como relevante em cada interação, do tempo que o jovem se vê obrigado a ficar na instituição, tudo enfim, pode influenciar aqueles com os quais estabelecem alianças. E, por isso mesmo, estas alianças precisam ser “testadas” constantemente, pois, mudando as circunstâncias das interações, mudam também as alianças.

Desta forma, ao que tudo indica, as alianças formadas dentro da instituição são situacionais e sua durabilidade parece ser mais curta do que aquelas formadas na “área” do sujeito. Aqui, contudo, é preciso ter cuidado. Apesar de ter observado as relações entre alguns jovens da mesma “área”, e desses jovens manterem entre si uma relação que demonstra um nível de confiança maior do que as mantidas com outros jovens, devemos lembrar que os sujeitos se encontram no contexto institucional. Neste contexto, a “área” é mobilizada como um dos fatores que ajuda a determinar a confiabilidade dos sujeitos com os quais interagem. Na Olaria, também em relação aos educadores, os jovens demonstram confiar mais naqueles que vivem na mesma “área” que eles. Assim, a “área” é mobilizada como um dos fatores que podem, de certa forma, diminuir a desconfiança, e de certo modo, estabilizar a relação. Contudo, como não convivi com os jovens em seus territórios, não posso afirmar que o mesmo ocorra nestes contextos. Suas numerosas referências sobre a existência de “traíras” e “caguetas” em suas “áreas” aponta para a necessidade de estar sempre alerta, estar

“sempre ligado”, também quando se movimentam em seu território, afinal “amor só de mãe”. A reflexão sobre as figuras do P2 e do “cagueta” podem nos ajudar a compreender melhor este ponto.

2.3.2. O P2 e o “cagueta”

Logo na primeira semana do trabalho de campo na Olaria, fui dar uma volta num parque das redondezas com os jovens e alguns educadores. Andava em uma área um pouco isolada ao lado de Helena quando um homem, de mais ou menos uns 30 anos e usando óculos escuros, passou por nós. Imediatamente, a jovem fala “acho que é P2, tem cara de P2” e entra numa trilha para cortar caminho e avisar aos jovens que estão caminhando na nossa frente. Mais tarde, Helena conta o que aconteceu a alguns educadores. Um deles responde que todos devem mesmo “ficar sempre ligados”, porque sempre há P2 por perto. Em outra ocasião, estávamos eu, alguns educadores e jovens, sentados no parque. Pilar C e Claudia C chegam lá e reparam que havia dois homens parados perto de nosso grupo. As duas vão até eles. Quando retornam, pedem a todos que voltem para a Olaria. No caminho de volta, elas me explicam que foram até lá ver se eles eram P2. Tertuliano diz então que não achava que eles fossem P2, porque estavam “fumando um”, ao que Claudia C responde, “mas é isso mesmo que eles fazem Tertuliano, fumam, tem tatuagens, se vestem normais, parecem gente boa, eles estão disfarçados”. As duas comentam que é preciso muito cuidado, porque eles estão sempre por perto, vigiando, procurando algo que possa ser usado para incriminar um dos jovens ou algum funcionário da Olaria. Dizem que eu também devo ter cuidado e estar sempre atenta, afinal, agora também sou “parte da Olaria” e, como tal, um possível alvo de investigação e monitoramento. Ter sido, num momento, confundida com um P2, e noutro, alertada sobre o perigo que representa me ajudou a perceber a centralidade desta figura. Seja como um de seus objetos de vigilância ou como o sujeito em si, o importante é que de alguma forma eu também, como sujeito inserido nas interações, era englobada por aquilo que ele inspira.

O P2 aparece, então, como uma ameaça constante. Jovens, educadores, monitores, coordenadores, vizinhos, todos enfim, envolvidos no cotidiano dos jovens, têm medo desta figura dúbia. Isso porque o P2 pode ser qualquer um, pois, como está sempre à paisana, é impossível determinar sua identidade. Pode ser “gente boa”, puxar

conversa, oferecer maconha, mas sua intenção “verdadeira” é vigiar, investigar e denunciar práticas não legitimadas pelo sistema legal. O “cagueta”, assim como o P2, também pode ser qualquer um, vizinho, “parceiro”, educador. Em relação à Ines e seu namorado, por exemplo, Esmeralda passou de uma aliada para uma “cagueta”, pois levou a polícia até sua casa. A diferença entre o P2 e o “cagueta” é que, enquanto o P2 é uma identidade não negociável (ou é ou não é P2), o “cagueta” é uma posição do sujeito em determinada interação. O P2 tem como função única e exclusiva “caguetar”, pois este é seu trabalho. Já o “cagueta” é um sujeito “normal”, um sujeito que, em outras situações, pode ter sido um aliado, mas, em determinado momento, “traiu” a confiança de seus pares. Para o P2, é preciso a desconfiança contínua de tudo e todos, enquanto com o “cagueta”, é preciso estar sempre alerta e “testando” até mesmo os “parceiros” mais próximos. Essas duas figuras articuladas criam uma sensação de “paranóia geral”. Cada interação com o outro pode representar um perigo em potencial, afinal, “amor só de mãe”.

A figura da “mãe”, nestes contextos, aparece como a antítese do P2 e do “cagueta”. Como o P2, sua identidade é fixa, ela é mãe. Mas ao contrário dele, sabe-se quem é a mãe desde o primeiro momento, e sua identidade nunca está em questão. Além disso, ao contrário do “cagueta”, sua posição na relação é estável, pois, independentemente do contexto, a mãe age como mãe, sendo confiável por definição. É importante lembrar que o que está em questão aqui é a figura da mãe, uma espécie de tipo ideal. Muitos desses jovens têm relações conflituosas com suas mães. Alguns me diziam ter sido abandonados por elas e outros as descrevem como “traíras”, porque elas lhes entregaram para a polícia, por exemplo. Contudo, esta figura funciona como um ideal, um modelo de relação no qual “nada pode acontecer”, porque tudo já está definido. Como aponta Gregori (2000), o que está em questão não é a experiência concreta de uma relação, mas o valor simbólico que esta figura ocupa.

Entretanto, afirmar que as figuras do “cagueta” e do P2 criam um ambiente de desconfiança generalizada não significa dizer que é a única coisa que produzem. Paradoxalmente, podemos afirmar que ambos criam também, em determinadas situações, alianças e lealdades. Em Lanzarote, por exemplo, o medo de que eu fosse P2 era compartilhado por jovens e monitores, tornando a minha saída de campo importante

para os dois grupos. Ao mesmo tempo em que, em determinadas situações, o P2 e o “cagueta” agem como forças desagregadoras do grupo, impedindo o estabelecimento de laços de confiança, em outras situações eles permitem que grupos, como jovens e monitores, ou sujeitos, estabeleçam alianças. Assim, podemos considerar estas figuras como “dispositivos”, nos termos de Foucault, que simultaneamente reafirmam a desconfiança generalizada e produzem também seu oposto. Tomar estas figuras como “dispositivos” aumenta seu potencial contingente, ou seja, se podem produzir tanto desconfianças quanto lealdades, é impossível prever o papel que vão desempenhar na interação.

Nunca ficou claro para mim se haviam policiais à paisana vigiando a Olaria ou não. Contudo, este não é o ponto, pois o importante é que o “medo” desta figura dúbia, como vimos, é real e produz comportamentos. Além disso, seguindo a perspectiva de Delumeau (1989), podemos afirmar que o medo não é atributo de algo externo ao sujeito, mas sim a expressão de sua avaliação de mundo, e como tal, este sentimento nos revela mais sobre o sujeito do que sobre quem ou o que lhe inspira medo. Desta forma, pensar sobre o medo que estas figuras inspiram, e o que ele produz, pode nos ajudar a entender como os sujeitos avaliam os contextos nos quais circulam e as relações que neles se estabelecem. O medo constante (dos jovens) de P2 e “caguetas”, aponta para sujeitos que percebem tanto os contextos, como aqueles com os quais interagem, como “opacos” e mutáveis. Como vimos, as duas figuras combinadas produzem uma desconfiança não só na “identidade” daqueles com os quais estabelecem relações, como também nas relações em si. O medo da figura do “cagueta” aponta para sujeitos que percebem que, em cada novo arranjo situacional, as garantias anteriores tornam-se praticamente nulas. Desta forma, poderíamos dizer que, para estes jovens, a ideia de que “tudo pode acontecer” se aplica tanto para os contextos nos quais circulam quanto para as relações que neles estabelecem. É por isso que devem estar sempre atentos, “ligados” e confirmar, constantemente, as posições dos sujeitos na relação. De certa forma, estes sujeitos buscam estabilidade, buscam algo que possam prever, frente a contextos em que “tudo pode acontecer”. Neste sentido, a “área” pode funcionar como um fator, assim como a figura da mãe, ambas mobilizadas para se contrapor aos contextos de imprevisibilidade. Essa busca é, certamente, uma das

dimensões de suas experiências, contudo, por outro lado, os jovens também buscam e valorizam situações em que “tudo pode acontecer”. É importante, por exemplo, muitas vezes, manter em aberto a possibilidade de mudança nas relações, como veremos no próximo capítulo, a partir do exame dos “contextos de sujeição”. Ainda, em algumas situações, a busca é exatamente pela emoção que estes contextos podem proporcionar. Vamos então a este ponto.

2.4. “A *drena* é estar ali, sem saber o que pode acontecer” – A fruição da imprevisibilidade

Diogo coloca um rap para eu ouvir. O rap fala sobre a experiência de um jovem durante um assalto a banco. Segundo Diogo, esse é um de seus raps favoritos, porque o autor conseguiu expressar “aquilo que a gente sente durante um assalto”. Inspirado pela música, me conta sobre um assalto que fez com dois “parceiros” a uma agência do correio. O jovem descreve o assalto passo a passo. Na segunda-feira, ele e os parceiros tiveram a ideia e passaram o dia na frente do correio observando o movimento, enquanto na terça de manhã, foram “fazer o corre”. O jovem conta que a grande emoção de um assalto como este, a “[a]drena[lina]”, é estar executando o assalto sem nunca saber o que pode acontecer. A qualquer momento, segundo ele, a polícia pode chegar, alguém pode reagir, alguém pode entrar, o alarme pode tocar... “o cara fica pilhado, a vida toda passa pela mente, mas tudo parece lento, bem tipo quando você fica chapado”.

É sobre este aspecto, sobre a sensação que os jovens relatam sentir quando cometem um ato de transgressão, que eu gostaria de me ater neste item. Sigo aqui, o caminho proposto pelo sociólogo Jack Katz (1988). A partir de sua perspectiva, os estudos sobre os atos que o Direito tipifica como “crime” devem prestar também atenção à experiência do “crime” em si. Esta experiência é vista, pelo autor, como um processo emocional que oferece recompensas e sensações únicas, que ultrapassam os ganhos materiais. Assim, a partir de uma perspectiva fenomenológica, Katz foca sua atenção nos aspectos sensoriais e emocionais do “crime”, os quais podem tornar, em algumas circunstâncias, esta experiência atraente⁶¹. Desta forma, o autor abre

⁶¹ O sociólogo Stephen Lyng (1990) também identifica a importância da experiência vivida nos estudos sobre o tema. Lyng, no entanto, ao contrário de Katz, parte do estudo de sujeitos que, como praticantes de esportes radicais, procuram situações de “voluntary risk taking”. Ou

espaço na análise para os aspectos subjetivos da experiência. Katz, entretanto, não é o único autor que nos proporciona essa abertura. O antropólogo Luis Eduardo Soares (2005), falando sobre a “criminalidade” entre jovens, sublinha também a importância de termos em mente os aspectos subjetivos quando realizamos estudos sobre o tema. O autor foca naquilo a que denomino “ganhos subjetivos” que a “vida do crime” pode oferecer aos jovens. Um exemplo disso é sua reflexão sobre itens, como roupas e armas, que podem funcionar como “recursos de poder” e “instrumentos simbólicos de distinção, valorização e pertencimento” dentro do grupo, entre outros. A riqueza da análise de Soares reside no fato do autor não limitar a análise aos fatores socioeconômicos, discutindo as motivações subjetivas com a seriedade que acredito merecerem. Poderíamos dizer que este é um ponto em comum entre Katz e Soares, pois ambos reconhecem a importância de fatores socioeconômicos, o *background* dos sujeitos, mas não restringem sua análise a eles. Contudo, enquanto Soares foca nos fatores subjetivos que são uma “consequência” dos atos, uma espécie de “lucro subjetivo”, Katz foca nas emoções que estão em jogo no momento mesmo do ato. Apesar de considerar as questões levantadas por Soares relevantes, não discutirei aqui estes aspectos. Isso porque, abordar os aspectos subjetivos da “vida do crime” é um caminho para refletir sobre os “contextos de imprevisibilidade”, através da análise das situações em que os jovens parecem procurar a emoção que estes contextos podem produzir. Neste sentido, o trabalho de Katz me parece interessante, porque os próprios jovens, ao narrar suas “aventuras”, enfatizam constantemente a “adrenalina” que sentem nessas situações. Além disso, sua abordagem nos ajuda a recuperar uma das dimensões do ato que se perde quando o qualificamos como “violência” ou “crime”.

seja, Lygn, a principio, está preocupado com sujeitos que participam daquilo que denomina “edgework activities”. Mas, apesar de seu estudo original focar em praticantes de paraquedismo, seus trabalhos posteriores reconhecem a relevância do modelo do “edgework” para explicar formas de comportamento ilegais. Ele escreve: “the prominent place of chaotic, uncertain circumstances and the actor’s spontaneous responses to such conditions in criminal action is a feature this activity has in common with all other behavior classified as edgework” (*apud* MILLER, 2005, p. 156). Cito o trabalho do autor porque vejo nesta perspectiva um caminho interessante. Entretanto, como não há contextos etnográficos a partir dos quais eu possa traçar uma comparação entre as experiências de “edgework” e as experiências de meus interlocutores, fica aqui a sugestão para outros trabalhos.

2.4.1. Narrativas como expressão da experiência⁶²

Quando Diogo me contava sobre seu assalto, ele relata a história usando todo o seu corpo. Abaixa e levanta, gruda na parede e, no momento em que desvia das balas imaginárias, move-se como Neo, o personagem do filme Matrix, “Aí eu escorrei na parede assim, e bem assim tipo Matrix, desviava das bala... páh, páh, páh, zumm zumm”. Esta é uma característica comum aos jovens quando narravam suas “aventuras” na rua, seus corpos são mobilizados por inteiro. Nestes momentos, os jovens ficam em pé, fazem gestos, sons, caras e bocas, dão tiros no ar, correm, esquivam-se, pulam muros imaginários. As histórias parecem estar inscritas em seus corpos, não apenas nas cicatrizes que mostram com certo orgulho, mas também nas emoções que suscitam, quando lembradas. As narrativas dos jovens sobre suas experiências ocupam um lugar importante no seu cotidiano. Há sempre momentos em que dividem seus relatos. A grande maioria deles envolve algum tipo de atividade ilegal, como assaltos, roubos, episódios envolvendo o uso de armas, perseguições policiais, uso de drogas. O que todas elas parecem ter em comum, no entanto, é a emoção que produzem. Nestes momentos, a intensidade da performance narrativa parece falar também sobre a intensidade da experiência. Como o que me interessa é a experiência desses sujeitos, acredito que os momentos de performance narrativa nos ajudam a compreender uma das dimensões de suas experiências de transgressão: a emoção, que nos fala Katz, a “adrenalina”, nos termos dos jovens, que sentem nestes contextos. Assim, neste item utilizo as narrativas dos jovens sobre suas experiências de transgressão legal como um lugar a partir do qual podemos refletir sobre estas experiências. Isso porque, estas narrativas são entendidas aqui como uma forma de expressão das experiências dos jovens, que lhes dão forma e significado (Bruner, 1986), isto é, como uma maneira de enquadrar e articular as experiências. Entendo também que este não é um movimento unidirecional, pois, da mesma forma que as experiências estruturam as narrativas, as narrativas estruturam as experiências (Bruner, 1986; Rosaldo, 1986). Assim, elas produzem não apenas significados, mas também outras experiências, e daí sua relevância para os estudos das culturas. Pois, por um lado, as narrativas,

⁶² É importante ressaltar que, apesar de discutir a temática das narrativas somente neste ítem, as questões que explicito aqui, sobre as expressões da experiência, perpassam, de certa forma, todo o texto.

assim como todas as formas de expressão da experiência, são construídas na experiência, e por outro, a constroem (Geertz, 1986).

Contudo, é importante ressaltar que as narrativas não são uma “representação da realidade”, ideia por si só problemática, como já nos ensinou Velho (1995), mas um processo de interpretação, ao qual nem experiência nem sentido podem ser reduzidos (Maluf, 1999). Como tal, são uma imposição arbitrária de significado no fluxo da memória, uma espécie de processo de edição, “no qual iluminamos algumas causas e obscurecemos outras” (Bruner, 1986, p.7, tradução livre). Esta característica das narrativas torna o recurso a elas ainda mais interessante para os fins desta análise, já que elas representam “articulações e formulações da experiência em unidades de análise estabelecidas pelos seus próprios sujeitos” (Hartmann, 2005). Ou seja, quando os jovens constroem suas narrativas, eles selecionam e organizam os elementos de suas experiências que valorizam e que lhes parecem relevantes no contexto da performance narrativa. Como a maioria das vezes em que as ouvi eu estava no meio de dois ou mais jovens, acredito que estes relatos possam nos informar sobre o que os jovens compartilham como significativo nestas experiências. Ainda, como lembra Rodrigues (2006), nas narrativas, aquele que narra emerge como sujeito social, evidenciando seus valores, julgamentos, interesses e sentimentos. Ouvindo as histórias dos jovens sobre perseguições policiais, assaltos, a rotina de traficante, tiros, aprendi não apenas sobre estas experiências, mas principalmente sobre os jovens e o que valorizam nestes contextos. Estes são contextos de imprevisibilidade radical, porque nestes momentos a vida e/ou a liberdade também estão em jogo. A maneira como mobilizam seus corpos quando relembram e narram estas situações me parece uma indicação de que as emoções sentidas foram bastante intensas. Intensas o suficiente para que uma de suas motivações seja exatamente a busca dessa emoção, e não apenas o ganho material ou o “ganho subjetivo” destas experiências. Além disso, os jovens, em seu papel de narradores, emergem dessas narrativas como sujeitos, espertos e agilizados. É sobre estes dois aspectos que me detenho agora.

2.4.2. “Adrenalina”

Francisco me conta que uma das coisas que ele gostava no seu “trabalho” de traficante era que ele nunca era monótono. Como a

qualquer momento algo podia acontecer - a polícia podia chegar, alguém podia tentar roubá-lo ou tentar “tomar” sua “boca” - ele tinha que “ficar sempre ligado”. Admite que, muitas vezes, este estado de eterna vigilância era cansativo e estressante, mas, no final das contas, realmente gostava disso, e este é um dos aspectos de que mais sente falta em seu atual emprego. Francisco está determinado a não voltar ao “mundo do crime”. Começou a participar de cultos evangélicos alguns meses antes de nos conhecermos e tem um emprego fixo numa empresa importante da região. Ao contrário dos outros jovens, veste-se sempre de calça e camisa e não usa anéis de prata ou correntes. Francisco era considerado, por educadores e jovens, um dos casos mais “sérios” que já passou por ali. “Bandidão de responsa tinha medo dele”, conta Bernardo, que o conheceu nas ruas. Contudo, quando nos conhecemos, Francisco era um jovem “muito sério”, segundo todos ali. Bastante contido em seus movimentos, usava um vocabulário diferente dos outros jovens, não falando palavrões ou gírias. Quando não estava trabalhando ou na escola, limpava seu quarto ou ouvia música gospel na sala dos computadores. Mas, quando me contava sobre sua vida “antes de Cristo”, sua fisionomia e vocabulário mudavam. Seus olhos brilhavam e, como os outros jovens, seu corpo todo narrava em meio a gírias e onomatopéias. Dizia sempre que, nestes momentos, sentia a bala que tinha alojada no ombro “pulsar” e sentia o “gosto da adrenalina na boca”. Uma de suas maiores preocupações era que agora, já que havia “mudado de vida”, seria muito difícil encontrar uma atividade que lhe proporcionasse a mesma “adrenalina”. Depois de algumas conversas com Francisco sobre este assunto, percebi que ele nunca havia mencionado o aspecto financeiro de ser traficante. Intrigada, um dia lhe perguntei sobre o assunto, ao que ele riu e me disse que certamente era essa uma “grande vantagem” daquela vida, e além disso, diz ele, “tem mulher atrás de ti e todo mundo te respeita”. Diz que sente falta disso também, contudo, segundo ele, “isso a gente consegue de outro jeito, do jeito certo”. Explica que o “tipo” de mulheres interessadas por ele naquela época não é o mesmo que busca agora, uma companheira que o acompanhe na igreja. Além disso, agora quer respeito por ser um “soldado de cristo” e não um “bandido”. A história de Francisco é interessante na medida em que nos ajuda a pensar sobre a dimensão da experiência do “crime”, de que nos fala Katz. Como o jovem ressignificou seus valores e objetivos a partir da lógica cristã, os ganhos

financeiros ou subjetivos da “vida do crime” não lhe parecem mais válidos. O dinheiro “fácil” do tráfico passa a ser um “pecado”, o prestígio do traficante, um respeito vazio. Contudo, há ainda algo que sua vida de traficante lhe proporcionava e que agora ele não tem, algo que lhe faz falta, a “adrenalina”.

Ao discutir as considerações de Francisco sobre a “adrenalina”, não é minha intenção aqui afirmar que este seja o aspecto mais importante da experiência. Acredito que Francisco não mencionasse os ganhos materiais e subjetivos de sua “vida no crime”, porque o fato de sentir falta deles poderia ser considerado um “pecado”, um sinal, em suas palavras, de que o “diabo ainda habitava seu corpo”. Já sobre a “adrenalina”, ele se sentia autorizado a falar, não porque fosse o aspecto mais importante, mas porque era aquele que não considerava “errado”. O que interessa, para os fins da análise, é que este é um aspecto relevante, e as reflexões de Francisco nos ajudam neste sentido. Ele afirma que gostava de seu trabalho como traficante porque sua rotina nunca era monótona e a qualquer momento qualquer coisa podia acontecer. Agora sente falta de contextos em que é preciso estar sempre em movimento, “ligado”, com um risco sempre presente. Contextos que oferecem a oportunidade de experiências de outra ordem, diversas daquelas oferecidas por atividades mais comuns, como o trabalho no escritório de Francisco. Estes são contextos que mantêm em aberto a possibilidade do inusitado, do imprevisível.

Desta forma, tudo indica que parte da “adrenalina” sentida pelos jovens é está também vinculada a imprevisibilidade do contexto em que se encontram. Nestas situações, os jovens criam, ou melhor, agenciam contextos - como o assalto descrito por Diogo - em que “tudo pode acontecer”, também pela intensidade das emoções e conseqüente fruição que estes contextos podem oferecer. A comparação de Diogo, de sua experiência no assalto com a experiência proporcionada pelo uso de substâncias psicoativas, aponta para uma alteração dos estados de percepção nesses momentos⁶³. Os jovens relatam alterações

⁶³ O relato de Diogo não foi a única vez em que ouvi a comparação entre a sensação produzida por atos de transgressão legal e aquela produzida pelo uso de drogas. Em conversas com os jovens, quando o assunto era a experiência da transgressão legal, era comum que eles comparassem o que sentiam às experiências de consumo de substâncias psicoativas. Nestes momentos, normalmente, os jovens faziam a comparação para mim como um modo de explicar para alguém, que nunca havia passado por estas experiências, a sensação que elas suscitavam. Eles buscavam em algo que imaginavam ser familiar para mim - experiências com

significativas nas percepções de tempo e espaço, pois nestes momentos o fluxo dos eventos é radicalmente transformado e o tempo passa, ou muito mais rápido, ou muito mais lentamente, do que o “normal”. Estas alterações fazem com que estes momentos sejam vividos intensamente.

Um dos caminhos para entendermos melhor o lugar que estas emoções ocupam nas experiências dos jovens seja talvez reconhecer, como nos lembra Vargas (2006), que não há apenas um modo de viver a vida (e a morte) e, entre outros modos possíveis, uns preferem fazer da vida uma experiência que deve durar em extensão, enquanto outros consideram que vale mais a pena viver a vida intensamente. Deste modo, o lugar central que as emoções produzidas nestas situações, sintetizadas na categoria “adrenalina”, encontram em suas narrativas, parece expressar um modo de agenciar a vida, de ser no mundo, que é orientado, em alguns momentos, pela “ética da intensidade”⁶⁴. A partir desta perspectiva, a intensidade do momento vivido é valorizada e pode, por vezes, se sobrepor à possibilidade de duração da vida em extensão. Vieira (2009), em seu trabalho sobre narrativas de homicídios praticados entre jovens, ressalta que seus interlocutores vivem frente à possibilidade eminente da morte, e diante disso, “vivem o presente com intensidade”. Feffermann (2006) faz considerações similares. Segundo a autora, os jovens agem compulsivamente em relação a todos os aspectos de suas vidas. Para as duas autoras, é a possibilidade eminente de morrer, fruto das atividades que exercem e do contexto macro social no

drogas - elementos que pudessem comunicar o que sentiam nestas ocasiões. Suas descrições eram bastante detalhadas, e o resultado era uma mistura de várias substâncias, principalmente, a maconha e a cocaína.

⁶⁴ Vargas (2001, 2006) sugere que as modalidades de uso não medicamentoso de drogas colocam em jogo uma “ética da intensidade” que contrasta com a “ética da extensão” que prevalece no uso medicamentoso de drogas. A partir dos critérios extensivos de avaliação da vida, o uso medicamentoso de drogas faz “bem”, pois combate as dores e a doença e assim adiam a morte. Já outros usos de drogas são condenados porque fazem “mal”, ou seja, causam dependência e abreviam a vida. Por outro lado, partindo de critérios intensivos, a intensidade do instante de vida se impõe sobre a duração da vida em extensão (Vargas, 2001). Estes são diferentes modos de engajamento no mundo, segundo o autor, diferentes modos de ser “(a)gente”, em suas palavras. É importante ressaltar que, embora contrastantes, estas éticas mantêm relações ambivalentes entre si. Para que isso se evidencie, no entanto, “é necessário evitar uma leitura racionalista da extensão (que a confundiria com quantidade) e uma leitura romântica da intensidade (que a confundiria com qualidade); e considerar a extensão e a intensidade como distribuídas numa polaridade que, sendo tão tensa quanto tênue, é vazada por inúmeras situações intermediárias” (VARGAS, 2006, p. 615).

qual estão inseridos (desigualdade social, desemprego estrutural, etc.), que de certa forma os “pré-dispõe” para a busca de emoções intensas. Não pretendo inverter os termos da equação, procurando causas e efeitos. Isto é, a ideia não é afirmar que os jovens “escolhem” suas atividades tendo em mente apenas as emoções que produzem. Sabemos que estes jovens estão inseridos em contextos macro sociais de desigualdade e exclusão social que, como bem apontam Vieira e Fefferman, devem ser considerados. Mas, para além destes contextos, o que me interessa ressaltar aqui é que suas experiências não devem ser reduzidas a estes contextos. A partir de suas narrativas, percebemos que o assalto e o trabalho de traficante nas esquinas, isto é, o momento mesmo da transgressão, vale também pelo que ele produz num contexto imediato, não só pelos ganhos posteriores, objetivos ou subjetivos. Além disso, suas narrativas sobre estas experiências nos revelam algo sobre o modo como os jovens se posicionam como sujeitos. Ao elaborar narrativamente suas experiências, os jovens expõem alguns dos elementos da composição do sujeito “vida loka”.

2.4.3. “Louca de esperta” – o sujeito que emerge da narrativa

Ouvindo as histórias dos jovens percebi que parte da ênfase de suas narrativas estava em suas reações ao “inesperado”. A “adrenalina” gerada por estes contextos estava sempre presente, mas isso não era tudo. De suas narrativas emergia um sujeito, o sujeito “vida loka”, esperto, ágil, sempre alerta e criativo em situações de perigo.

Sancho conta, para mim e alguns outros jovens, que estava “de boa” sentado no topo de uma escadaria com um “parceiro”, numa tarde na sua “área”. De repente, ele vê, no início da escada, a polícia. O jovem que estava com ele tira um revólver da cintura e atira nos policiais. “Cara, saí no pinote, o vacilão atirou nos homens e nós premiado”. Conta que quando começou a correr, percebeu que havia mais policiais se aproximando pelo lado. Pula então a janela de um “barraco”; “eu podia ter mocosado o pacote ali [escondido a droga], mas não sou burro”. Saiu correndo em direção à casa de sua vizinha, onde sua irmã mais nova brincava, passou por ela e lhe entregou o “pacote”. Explica que ela é “esperta” e entendeu o que tinha de fazer. A menina foi até a casa de outro vizinho e escondeu a droga embaixo da cama da moradora da casa, sem que ela visse. Enquanto isso, ele continuava correndo, “na drena”. Segundo ele, ouvia os policiais

atirarem atrás dele, perseguindo-o pelas “quebradas”, “páh, páh, páh”. Foi quando pensou que os policiais corriam atrás de um jovem de boné, camiseta regata e bermuda, ou seja, ele. Nisso, passa por um varal, pega um blusão, joga o boné na rua, solta o cabelo, enfia-se num canto. Recupera o fôlego, entra num quintal e senta no degrau na frente da casa, “com cara de inocente”. Os policiais passam por ali, mas não reparam na sua presença. Minutos depois, Sancho conta que desceu até a padaria, na frente da qual um carro da polícia estava estacionado. “Na maior moral”, diz ele, passa na frente dos policiais que estavam ali, entra na padaria e pede uma coxinha. Horas depois, foi até a casa da vizinha onde sua irmã tinha escondido o “pacote”, e enquanto a distraía, a irmã recuperava sua “mercadoria”.

Nesta narrativa, Sancho se apresenta como um sujeito ágil, criativo e de pensamento rápido, todas qualidades importantes para enfrentar o inesperado. Ao contrário de seu colega, “vacilão”, por ter atirado na polícia, ele sabe como se portar na situação. Ele é rápido, corre pelas “quebradas”, movimentando-se com facilidade. Sua destreza física é enfatizada tanto em sua fala quanto na linguagem corporal, enquanto narra seus movimentos. Além disso, é astuto, sua criatividade e pensamento rápido também sendo marcados na narrativa. Sancho contava essa história para mim e alguns outros jovens, e nesta tarde, vários deles lembraram situações similares. Mesmo em histórias nas quais acabavam sendo pegos pela polícia, levavam tiros ou algo dava errado, marcavam os momentos em que agiam com destreza e astúcia. Em suas narrativas se evidencia a importância de se afirmarem frente a estes contextos - pensar rápido, conseguir escapar, correndo, pulando muros, esquivando-se. Uma das dimensões destas experiências é que elas produzem nos jovens uma sensação de, digamos, “empoderamento”, ou seja, elas suscitam sentimentos de autorealização, onipotência, controle, superioridade. Sancho, como o sujeito que, graças às suas qualidades, “escapa” da polícia, vai até a padaria e passa na frente daqueles que o procuram, demonstra sua superioridade em relação a eles.

Esmeralda e Elias, seu namorado, trocam histórias sobre seus dias “na rua”. Estamos os três sentados na frente da Olaria, ouvindo música com Helena e Tertuliano. Esmeralda lembra uma batida da polícia numa casa em que morava com um casal de amigos. Conta que estavam todos dormindo quando ouviram alguns tiros e, logo em seguida, os

policiais “meteram o pé na porta”. O casal, que estava na sala, armado, tenta reagir. Esmeralda estava no quarto. Ao ouvir a confusão na sala, conta que teve que pensar rápido, “se eu caísse tava pega, eu tava fugida do CIP”. Então, ela arruma a cama e sai, de pijama, pela janela. Quando conta que arrumou a cama, Elias ri e comenta, “tá louca mulher, arrumar a cama com os home ali!”; “louca de esperta”, responde Esmeralda, “quando eles vissem a cama arrumada iam achar que não tinha ninguém ali”. Esmeralda se apresenta na narrativa como um sujeito que não entra em pânico em situações de perigo, o sujeito que mantém o controle frente ao imprevisto. Se “dar bem” nestas situações de imprevisibilidade extrema é uma forma de se afirmarem como sujeitos. Como sujeitos em controle de suas próprias emoções, sujeitos espertos, ágeis, que confiam em seus instintos. Em resumo, de suas narrativas sobre as experiências de transgressão, emerge um sujeito que, mesmo em contextos de imprevisibilidade radical, consegue manter o controle sobre si mesmo. Tudo se passa como se os jovens “se colocassem” em situações sob as quais não se tem controle, para testar e afirmar permanentemente seu próprio autocontrole. O ponto é movimentar-se com destreza, tanto mental quanto corporal, mesmo em situações que estão aquém de qualquer tentativa de controle. Isso porque, não é o contexto que deve ser controlado, “domesticado” em algo previsível, afinal, isso acabaria com a emoção, com a “adrenalina” da situação, assim como acabaria com a possibilidade de mudança sempre presente nos contextos de imprevisibilidade, de certa forma, valorizada pelos jovens. É o sujeito que, frente a estas situações, deve manter certo controle sobre si, não “vacilar” ou “perder a cabeça”, e demonstrar sua capacidade de (re)agir de maneira criativa. O sujeito que emerge dessas narrativas nos conduz à discussão que permeia o último capítulo desta dissertação: o sujeito “vida loka” e os modos através dos quais os jovens se afirmam como sujeitos frente aos contextos de imprevisibilidade aqui examinados.

CAPÍTULO 3 – O SUJEITO “VIDA LOKA”

João me fala sobre a fuga de alguns jovens de seu nível, dias antes, de Lanzarote. Ele diz que os jovens, antes de fugir, pediram sua opinião sobre o que deveriam fazer, mas “se conselho fosse bom não se dava de graça, né dona”. O jovem afirma que, nesta situação, não tinha como opinar, porque “fugir ou não é da mente de cada um”. Em seguida continua, “se eles querem fugir o que posso fazer é ajudar, se decidem não fugir o que posso fazer é ficar trocando uma ideia, as pampas, pra esquecer o veneno”. O jovem, quando me contava sobre as fugas, deixava claro que a decisão de permanecer ou não na instituição é individual. Ele, como colega cuja opinião era requisitada neste assunto, nada podia dizer, pois cada qual deve decidir o que fazer por si só. O que ele estava preparado a oferecer aos outros jovens que pensavam em fugir era seu apoio, independentemente do que decidissem, ajudando na fuga ou a lidar com as dificuldades da vida asilar. Ao afirmar que cada um, daqueles pensando em fugir, devia determinar sozinho o que fazer, João também afirmava seu poder de autodeterminação como inquestionável. Ele não devia interferir nas decisões dos colegas, assim como eles não deviam interferir nas suas.

O poder de se autodeterminar é algo caro aos jovens. O sujeito é reconhecido como tal contanto que tenha pleno controle sobre si, seja independente e saiba “se virar” frente à adversidade e à imprevisibilidade. Como vimos no capítulo anterior, os jovens valorizam o comportamento de sujeitos que, mesmo em situações extremas, mantêm de certa forma o controle, não da situação, mas de si mesmos. Veremos agora que isso não é tudo, pois mesmo quando se encontram em situações que devem obedecer a outrem, por exemplo, a sujeição deve ser continuamente reafirmada como um ato de vontade ou entendida como um posicionamento temporário em uma relação específica. O sujeito deve marcar que, apesar de fazer o que lhe é imposto, mantém seu poder de decisão, e de certa forma, a possibilidade de reassumir o controle sobre si mesmo sempre está aberta. Um sujeito que permite que sua capacidade de se autodeterminar seja anulada, não é considerado “vida loka”. Além disso, a perda desse poder significa a perda da dignidade, a perda daquilo que torna o sujeito merecedor de respeito e, em casos extremos, a perda de sua condição humana.

Uma das conseqüências desse posicionamento, como veremos a seguir, é que a interpretação costumeira da condição dos jovens, de que vivem em “situação de risco” e são “vítimas” de suas circunstâncias, causa uma certa tensão entre eles. Isso porque esta interpretação lhes retira, de certa forma, sua agência. Poderíamos dizer, seguindo a perspectiva de Rifiotis (2007), que quando capturados pela “forma de vítima”, são vistos como espectadores de sua condição. Afirmar o poder de se autodeterminar significa posicionar-se no mundo como agentes de suas próprias vidas, e não meros espectadores. Isso permite também repensar algumas das características atribuídas frequentemente à condição juvenil. A noção de “jovem” contemporânea, que começa a ser delineada no início da idade moderna (Ariès, 1981), é a de um sujeito não completamente autônomo, na condição ambígua e limiar descrita por Abramo (1984). Segundo Abramo, esta percepção está ligada a algumas noções básicas e bastante generalizadas sobre a condição da juventude. Estas noções são comuns às diversas abordagens teóricas sobre o tema: a condição de *transitoriedade*, ou seja, uma etapa de transição, entre a vida da criança, mais centrada no mundo da família, e o mundo adulto. Além disso, esta é uma condição de imensa *ambigüidade*, pois é uma fase de passagem, na qual os limites entre começo e fim não são claramente delimitados por rituais, ou institucionalizados; conseqüentemente, direitos e deveres, dependência e independência não são explicitamente definidos (são maiores que os de uma criança e menores do que os de um adulto). Desta forma, a definição de juventude, assevera Abramo, está marcada pela *negatividade* e pela *indeterminação*, a condição liminar daquilo que “não é mais e ainda não chegou a ser” (p.11). Observa-se então que uma das concepções estruturantes da percepção sobre a condição juvenil, em grande parte da literatura especializada, é a de “crise potencial” (FORACCHI, 1972; MORIN, 2007; ERIKSON, 1987). Entre aqueles que se ocupam do tema, tornou-se lugar-comum a ideia da juventude como um momento particularmente difícil e conturbado. Nas palavras de Abramo (1994, p. 13), ao longo da literatura sociológica há um consenso analítico a afirmar que “a necessidade de desenvolver uma personalidade própria, a ambigüidade do *status* social, a necessidade de efetuar uma série de escolhas, provocariam uma série de crises: de auto-estima, conflitos com familiares e outras autoridades e, por fim, choques com a própria ordem social na qual devem efetuar sua

entrada”. A caracterização da juventude como um período de “crise” tomou os contornos de uma espécie de “implícito cultural” do nosso imaginário sobre a passagem para a vida adulta.

Contudo, como nos lembra Novais (2003), ao falar sobre jovens, devemos ter em mente a variabilidade da condição da juventude no interior de uma mesma sociedade. Diversos estudos têm chamado a atenção para as especificidades dos recortes de classe social, gênero, etnia, que perpassam a vivência da infância e da juventude⁶⁵. Da mesma forma, é preciso ressaltar que a juventude, entendida como grupo etário, e as características a ela atribuídas, devem ser pensadas tendo-se em mente a dinâmica etária global da sociedade na qual ela está inscrita, assim como os valores associados a cada etapa do ciclo vital (Rifiotis, 1995). Todos estes estudos parecem sublinhar a ideia de que ser “criança”, ou “jovem”, não é apenas estar situado em uma determinada faixa etária, mas viver e estabelecer relações em espaços com determinadas condições políticas, sociais e culturais. Tais fatores geram diferenças na vivência da condição da juventude, que colocam em questão sua concepção hegemônica, definida pela preparação para a vida adulta e pela limiaridade. Nesta perspectiva, a busca pela autonomia, ou melhor, a afirmação de sua posição como sujeitos que se autodeterminam, não pode ser reduzida a características de uma suposta “juventude universal”. Seus conflitos com determinadas figuras de autoridade, por exemplo, não podem ser reduzidos, exclusivamente, a conflitos geracionais. Assim, a necessidade de afirmarem-se como sujeitos que se autodeterminam parece estar ligada não somente à afirmação de um grupo geracional, supostamente dependente, em relação àquele grupo do qual dependeriam e que, por essa razão, impõem regras e limites. Uma das características mais marcantes da vivência destes jovens é estarem sempre circulando por contextos nos quais a possibilidade de que algo inesperado possa acontecer é sempre presente. Seja porque circulam entre instituições que prestam algum tipo de auxílio, ou por instituições que aplicam medidas socioeducativas, seja em função das atividades que exercem. Considero que o padrão de suas vivências é pautado por essa imprevisibilidade constante, pois é frente a estes contextos que os jovens devem afirmar

⁶⁵ Ver, por exemplo, Novais (2003), Fonseca e Schuch (2009), Hecht (1998), Scheper-Hughes e Hoffman (1998) e Goldstein (1998).

sua capacidade de se autodeterminar. Uma das questões que emerge neste ponto é como pensar, então, estes sujeitos. Se são múltiplos os contextos nos quais circulam, e sempre cambiáveis, serão múltiplos e sempre cambiáveis também os sujeitos?

Meu objetivo, então, neste capítulo, é discutir a importância deste poder de se autodeterminar, pois este é um caminho para compreendermos como os jovens se constituem enquanto sujeitos. Para tanto, exponho primeiramente situações a partir das quais podemos pensar a importância da afirmação da “independência”, seja ela emocional ou material, entre os jovens. A seguir, examino contextos de “sujeição”. Eles nos ajudam a entender como, mesmo em contextos em que os jovens devem se submeter ao poder de outrem, é possível, e importante, manter o senso de autodeterminação. Por fim, reflito sobre a categoria “casqueiro(a)”, usada para descrever dependentes de “crack”. O “casqueiro(a)” é um espécie de “não-sujeito”, sendo que o “crack” anula sua capacidade de autodeterminação. Entendo que a figura do “casqueiro” é emblemática, pois, como “não-sujeito”, ele é a antítese daquilo que os jovens procuram afirmar enquanto sujeitos.

3.1. “Sou eu por mim” – Independência

Guilherme vagueia na frente da Olaria. Ele parece satisfeito consigo mesmo, sorrindo para as árvores ao seu redor e tentando assobiar ao mesmo tempo, o que, obviamente, não funciona. Sento por ali e lhe pergunto por que está tão sorridente, e ele me responde “é que na real Tati, sou eu por mim”. Intrigada com a resposta, peço ao jovem maiores explicações. Ele responde que “é isso”, sabe que pode cuidar dele mesmo, que não precisa de ninguém, e estava pensando sobre como sempre conseguiu se “virar” e “correr atrás do que quer” sem depender dos outros. Conta-me partes da sua história de vida, sobre como saiu de casa aos 13 anos porque sua mãe não “cuidava” dele, que desde então sempre esteve “no corre”, e sobre como conseguiu sobreviver sem depender de ninguém. A felicidade de Guilherme, e o orgulho que demonstra naquele momento por “saber se virar”, não são, de modo algum, incomuns entre os jovens. É importante que, em sua percepção, a relação que mantêm com os outros não seja de dependência, havendo uma necessidade de se afirmarem como sujeitos independentes, tanto financeira quanto emocionalmente. Desta forma, entendo a “independência” como um movimento de afirmação dos

jovens, através do qual marcam que não precisam de ajuda e, apesar das dificuldades que enfrentam, são capazes de cuidarem de si próprios. A seguir, examino algumas das dimensões a partir das quais podemos refletir sobre a importância da noção de independência entre os sujeitos.

Proponho a discussão deste ponto a partir de dois lugares. Primeiro, examino a ideia de independência diretamente, a partir da discussão sobre a busca pela independência financeira entre os jovens, e sua valoração. Em seguida, a noção de independência será abordada tangencialmente, examinando-se as situações em que os jovens pedem ou recebem algo - seja ajuda, favores, dinheiro, objetos, etc. - e as situações em que precisam de outros para conseguir o que almejam. Neste ponto, estabeleço uma diferenciação analítica entre três tipos de interações nas quais os jovens recebem algo de outrem – a “reciprocidade”, a “caridade” e a “(auto)representação”. Esta diferenciação tem como base o estatuto do sujeito implícito em cada uma das relações. A forma que o sujeito assume em cada uma dessas relações é relevante para a discussão sobre a importância da independência entre os jovens, na medida em que determina se o sujeito é capaz, ou não, de cuidar de si próprio e resolver seus problemas. Acredito que o valor atribuído pelos jovens a estas relações seja orientado, entre outras coisas, pelo que representam para seu senso de independência.

3.1.1. “O cara tem que comprar suas coisinhas” – Independência financeira

Muitos de meus interlocutores afirmam que, desde cedo, “correm atrás” do seu próprio dinheiro. Ou seja, muitos deles realizam pequenos trabalhos, legais ou ilegais, para garantir uma renda desde a infância. Sabemos que o trabalho infantil, principalmente informal, é comum entre as classes populares. No entanto, segundo Claudia Fonseca (1994) é importante lembrar que, com a crescente intervenção do Estado, esta prática mudou consideravelmente ao longo das últimas décadas. Uma dessas mudanças diz respeito ao fato que, atualmente, nove entre dez vezes é a criança quem decide o que fazer com sua renda. Entre os jovens com os quais convivi, o que chama a atenção é exatamente isso, ao falarem sobre o que faziam quando crianças. Enfatizam constantemente que trabalhavam, cuidando de carros, como “aviões” para traficantes, em mercearias, cuidando das crianças menores dos

vizinhos, para poder “comprar suas coisinhas”. Na medida em que vão ficando mais velhos, passam também a ajudar na renda familiar, pois “tem que dar um pouco pra mãe também”, me diz Bernardo. Mas percebi que nem os jovens nem suas famílias esperam que todo o dinheiro seja usado como complemento da renda familiar. É importante que o jovem ajude um pouco, porém, acima de tudo, que use o dinheiro para cuidar de suas próprias necessidades. Roupas, calçados, bicicletas, bijuterias, maquiagem, telefones celulares, vídeo-games, dinheiro para sair à noite, seja lá o que precisem, são os próprios jovens os responsáveis por sua aquisição. Dependem da mãe, pai, avô, avó, tia ou tio para suprir estas necessidades é um problema, entre outras coisas, porque sabem que suas famílias enfrentam dificuldades econômicas.

Os jovens em regime de internação comentam como é difícil saber que dependem do dinheiro de seus familiares enquanto estão institucionalizados. João me diz que uma das piores coisas em relação a estar preso é saber que está ali, sem fazer nada, e sua mãe tem que trazer roupas e dinheiro para ele. Mas admite que a situação seja bem pior para aqueles que são pais, “saber que teu filho tá lá fora e não poder comprar comida pra ele deixa o cara no veneno”. A preocupação dos jovens com suas famílias é apontada, pelo diretor de Lanzarote, como um dos motivos pelos quais eles acabam fugindo. Raimundo D me diz que é difícil para os jovens, porque eles sabem que o dinheiro que os familiares gastam com eles faz falta na renda familiar. Ele conta que é preciso redobrar a atenção para evitar fugas quando um jovem recebe a visita da mãe, por exemplo, e ela lhe dá dinheiro ou roupas. João comenta que, quando saiu na Páscoa para visitar a família, pensou seriamente em não voltar para a instituição. Isto porque seu “parceiro” havia sido preso e ele queria poder ficar na “rua” para poder “ajudar o cara na cadeia”, como ele tinha lhe ajudado antes de ser preso. Se ele ficasse na “rua”, poderia ao mesmo tempo ajudar sua mãe, o parceiro e a mãe do parceiro. Na argumentação de João, percebemos que ajudar a mãe, sua e do parceiro, não é lhes dar dinheiro, e sim não precisar do dinheiro delas, não representar um gasto extra. Ao contrário do que acontece com jovens da classe média, para estes jovens, receber dinheiro dos pais significa um problema e, algumas vezes, é motivo de vergonha, como acontece com os jovens em regime de internação. Um dos pontos a partir dos quais se diferenciam dos “playbas” e das “patys” é exatamente esse, receber dinheiro dos familiares para suprir suas

necessidades pessoais. As “patys” e os “playbas”, ou “playboys”, são, para meus interlocutores, aqueles jovens que eles identificam como jovens de classe média e alta. Como sujeitos de um mesmo grupo etário, estes jovens estão em uma posição simétrica a dos sujeitos da pesquisa. É exatamente esta proximidade, que a condição etária inspira, que parece tornar necessária a diferenciação contínua, tornando-os o “outro” por excelência⁶⁶.

Contudo, com um “parceiro” a relação muda, já que receber dinheiro do outro deixa de ser um problema, a relação sendo, neste caso, não de “dependência”, mas de reciprocidade. Discutirei, no próximo item, a questão da reciprocidade mais detalhadamente. Por hora basta assinalar que, quando os jovens entendem a relação como reciprocidade, a dimensão problemática do receber ajuda financeira está

⁶⁶ No entanto, ao contrário da atuação dos grupos de jovens punks descritos por Abramo (1994), os quais constroem seu estilo como um arranjo que se articula em torno de elementos opostos aos conceitos imperantes nas modas correntes, a relação aqui não é de negação e oposição absoluta. Ao mesmo tempo em que se opõem às figuras do “playboy” e da “paty”, valorizam, em determinados momentos, aquilo que relacionam à sua estética e algumas de suas atitudes. Guilherme conta que, quando estava na “rua”, ele “tinha uns pano *pah*, da hora, bem playba”. As roupas de “marca”, “panos da hora”, signos da cultura de massa juvenil, valorizadas por meus interlocutores, são relacionadas com a estética dos jovens de classe média e alta. Como os jovens da elite são aqueles com as condições financeiras de adquirir estes artefatos, o uso que os jovens da periferia fazem deles é entendido como “apropriação” (Diógenes, 1998; Abramo, 1994). Os próprios jovens entendem que as roupas de “marca” são aquelas com as quais os “playbas” e “patys” se vestem. No entanto, isso não deslegitima seu uso em todas as ocasiões. Se no contexto da interação a diferenciação entre “nós” e “eles” está garantida, a apropriação dos signos relacionados aos jovens de classe média e alta pode funcionar como uma marca de diferenciação dentro do grupo. Ter roupas de “playba” significa usar as “melhores” roupas, mais caras, das marcas mais famosas, legitimar-se no campo de uma estética juvenil globalizada. Este movimento de contraste, negação e imitação não é exclusivo de meus interlocutores. Luis Eduardo Soares (2004) comenta a “situação paradoxal” que observa no Brasil: “se os jovens pobres copiam a moda da elite, os filhos e filhas da elite copiam a moda dos pobres, que não é mais do que uma apropriação estilizada da moda da elite (internacionalizada). Ou seja, a elite copia a cópia de si mesma e se deixa embalar pelo sabor marginal que este jogo de espelhos destila” (p. 148). Esta apropriação, por parte dos jovens da elite, de elementos da periferia não se limita à moda, “a cópia da cópia estilizada”. Bruno Zeni (2004), num artigo sobre o grupo de rap “Os Racionais”, discute como, na letra da música “Negro Drama”, os próprios autores, cientes do sucesso que fazem entre jovens da elite, dirigem-se a eles. Ainda segundo o autor, Os Racionais não são os únicos representantes do rap feito nas periferias a gozar de notoriedade. Entre aqueles que hoje encontram espaços em lugares anteriormente pouco freqüentados pelo gênero, como rádios comerciais, TV e “os toca-discos da classe média”, podemos citar MV Bill, Sabotagem, a dupla Thaíde e DJ Hum e Rappin’ Hood.

ausente. Ou seja, ela não anula a independência financeira buscada pelos jovens.

3.1.2. “Vou me virar e correr atrás do que quero” – pedir e receber

Ricardo volta do primeiro dia do curso de cabeleireiro nada contente. Ao passar por nós, eu, Alberto E, Helena, Maria e Guilherme, o educador pergunta como foi seu dia e Ricardo começa a reclamar, “foi horrível, odiei”. Conta que não gostou da professora e muito menos do sistema de aprendizagem. Segundo ele, a professora exigiu que ele comprasse um “kit de cabeleireiro” e, o que é pior, saísse na rua “achar cliente, se humilhar”. Enquanto fala com o educador, que tenta lhe acalmar, Ricardo olha pra Helena e diz : “vai fazer a frente daquele cigarro ou não?”. A jovem se levanta e sai em busca de um cigarro para ele, volta, acende o cigarro e lhe dá; Ricardo fuma um pouco e passa o cigarro para Guilherme. Depois de “desabafar” conosco, Ricardo vai à cozinha pegar um prato de comida. Passam-se alguns minutos quando ouvimos vozes discutindo, Ricardo e Machado C, um dos coordenadores, brigam na cozinha. Os dois parecem bastante alterados, Ricardo sai da cozinha e vem em nossa direção, gritando, seguido de Machado C. Quando chegam mais perto consigo entender um pouco o que dizem. Machado C diz a Ricardo que não sabe mais o que fazer, que já arranjou vários cursos para ele e ele sempre desiste. Pede a ele que lembre de tudo que já fez por ele, diz que desse jeito não tem como ajudá-lo, porque tudo que lhe oferecem tem um problema. Segundo Machado C, Ricardo não “tenta nada de verdade”, gosta é de incomodar, de se fazer de vítima. Ao ser lembrado do que Machado C já fez por ele, Ricardo se altera ainda mais. Diz odiar que lhe “joguem na cara” a ajuda que lhe dão. Os dois discutem por um tempo e não chegam a um acordo, Machado C acaba se afastando porque outra coordenadora o chama, duas jovens estão discutindo perto da sala da coordenação e pedem por ele. Ricardo senta-se novamente conosco e Alberto E tenta mais uma vez, acalmá-lo. O jovem insiste no ponto que procurar clientes na rua é humilhante; a certa altura afirma que “se for pra me humilhar prefiro voltar a roubar”. Alberto E conversa com ele, explica que na vida há pessoas que não nos tratam bem, que há situações que nos desagradam e que temos de viver com elas mesmo assim. Mas Ricardo estava impassível. Em resposta à ideia de Alberto

E, o jovem responde argumentando que não “se humilha” para ninguém na vida. Para Ricardo, neste contexto, a ideia de pedir era uma humilhação insuportável. Pedir algo, fosse ajuda para Machado C ou para estranhos na rua cortarem o cabelo com ele, era, por si só, humilhante; “tenho meu orgulho”, repetia ele. O fato de Machado C ter lhe lembrado que pedira ajuda aumentava ainda mais o sentimento. Neste momento, “roubar” aparece como a solução, a alternativa à humilhação. Ao fim, Ricardo acaba a discussão afirmando que de agora em diante não quer que ninguém faça nada por ele, “vou me virar e correr atrás do que eu quero”. A afirmação reiterada algumas vezes de que não precisava de ninguém para ajudá-lo, de que poderia resolver seus próprios problemas, funcionou para que o jovem controlasse e canalizasse sua raiva. O jovem ficou sentado ali por um bom tempo, repetindo estas frases como um mantra, até que se levanta “recomposto”. Alguém lhe pergunta algo e responde que está “de boa”, pega um cigarro de Maria e senta-se com outros jovens na frente da Olaria rindo, cantando, como se nada tivesse acontecido. Mas não fala com Machado C quando este passa por ali para se despedir dos jovens, é só Machado C chegar que Ricardo sai, com o semblante fechado, olhar altivo e passos firmes.

O episódio com Ricardo e Machado C me pareceu intrigante porque, ao mesmo tempo em que pedir ajuda aparecia como uma experiência humilhante, os jovens constantemente pedem as mais variadas coisas para todos aqueles com os quais convivem, roupas, favores, dinheiro, presentes, companhia. Sempre me chamou a atenção a facilidade com que pedem seja lá o que for para monitores, educadores, coordenadores, estranhos nas ruas, para mim, uns para os outros. Contudo, a dimensão de “humilhação”, em muitas destas ocasiões, parece estar ausente. Porque, para Ricardo, pedir ajuda para Machado C, ou pedir para cortar o cabelo de alguém na rua era tão humilhante, enquanto pedir cigarros para Helena, uma bermuda para mim ou dinheiro para cigarros para estranhos no bar, não o era? Por que, enfim, em determinadas ocasiões, pedir era percebido pelos jovens como um ato que negava sua independência e em outras não? Para responder a estes questionamentos, proponho uma diferenciação analítica de três situações em que os atos de pedir ou receber são parte constituinte das interações baseada no estatuto dos jovens como sujeitos em cada uma das situações. São elas, a “reciprocidade”, na qual as

relações são entendidas como trocas simétricas entre dois sujeitos plenos; a “caridade”, nas quais a ideia implícita é que aquele que recebe é uma espécie de “sujeito-falho”, e a “(auto) representação”, nas quais os jovens se percebem como “espertos”, pois mobilizam (ou representam) os papéis de “vítima” ou “perigo” para conseguirem o que querem de seus interlocutores.

3.1.2.1. “Fazer a frente” – reciprocidade

A categoria “fazer a frente” pode nos ajudar a refletir sobre estes questionamentos pois é mobilizada quando um jovem precisa de algo de outro, seja este “outro” um jovem, um educador, etc. Como Ricardo, que perguntou a Helena se a jovem ia “fazer a frente” e lhe conseguir um cigarro. Contudo, “fazer a frente” não é um movimento único, ele demanda que, em outra ocasião, o beneficiado retribua o favor. Como me explicou Afonso num dia em que abriu mão de uma tarde na casa de sua mãe para fazer um favor para outro jovem, “eu faço a frente pro cara porque sei que ele vai fazer a frente pra mim”. Assim, pode-se afirmar que o “fazer a frente” estabelece uma relação de “reciprocidade” (Mauss, 2003) entre os sujeitos. Sigo aqui o caminho proposto por Luis Roberto Cardoso de Oliveira (1993, 2004) que sublinha a contribuição, pouco explorada segundo ele, do *Ensaio Sobre a Dádiva* para os estudos das moralidades nas sociedades contemporâneas. Um dos ganhos analíticos desta perspectiva é que nos permite pensar o estatuto dos sujeitos envolvidos na relação. Como nos lembra Cardoso de Oliveira, as trocas, ou as obrigações de dar, receber e retribuir, examinadas por Mauss, simbolizam não apenas a afirmação dos direitos e deveres estabelecidos entre as partes, “mas o reconhecimento mútuo da dignidade dos parceiros cujo mérito ou valor para participar da relação seria formalmente aceito” (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2004, p. 8). Isto é, em se tratando de uma relação de reciprocidade, há o reconhecimento implícito do outro, daquele com o qual se estabelece a troca, como um sujeito pleno, mesmo que os sujeitos se encontrem em posições hierarquicamente diversas. Nos termos de Caillé (1998), antes de mais nada, para haver a troca, é preciso que os sujeitos, individuais ou coletivos, se constituam enquanto tal. Para o autor, uma das implicações lógicas do “paradigma da dádiva” é que os interesses instrumentais são hierarquicamente secundários em relação ao que ele denomina de “interesses de forma ou de apresentação

de si”⁶⁷. A reciprocidade, nesta perspectiva, implica também na afirmação dos sujeitos envolvidos nas trocas. Discutirei este ponto mais adiante. Por hora, tendo isso em mente, voltemos à reação de Ricardo à lembrança de Machado C sobre o número de vezes que já havia tentado ajudá-lo.

Quando Machado C menciona, ou, nas palavras de Ricardo “joga na cara, as vezes que ajudou Ricardo, ele quebra uma das regras implícitas da relação de reciprocidade. Isso porque, como sabemos, uma característica importante da dádiva é a negação da importância da dádiva pelo doador; nada mais inapropriado do que deixar o preço em um presente ou aludir a ele. Deste modo, poderíamos dizer que, ao mencionar sua ajuda, Machado C não apenas deixa o preço no presente como enfatiza o quanto ele custou, o que por si só seria um problema. Isso nos ajuda a entender parte da raiva e desconforto de Ricardo, mas não sua sensação de humilhação. Para entendermos essa reação de Ricardo temos que ter em mente que a reação de Machado C., ao impossibilitar a realização plena do caráter duplo da dádiva, liberdade/obrigação e interesse/desinteresse, descaracteriza a relação como reciprocidade⁶⁸. Em outras palavras, Machado C, ao lembrar o que já havia feito para Ricardo, não apenas quebrava uma regra implícita da reciprocidade mas colocava o próprio estatuto da relação como tal em jogo, estabelecendo a relação em outros termos, termos a partir dos quais o pedir torna-se uma humilhação. Desse modo, não foi exatamente o fato de ter pedido ajuda a Machado C que incomodou Ricardo, que lhe causou a sensação de humilhação, mas o fato de que Machado C “jogou na sua cara” o pedido, quebrando o entendimento implícito de que a relação se dava nos termos do “fazer a frente”. A partir de então, a relação assume, para Ricardo, as características de uma relação de “caridade”, equiparada ao pedir nas ruas para pessoas cortarem o cabelo com ele, daí a sua sensação de humilhação e a necessidade de afirmar que poderia “se virar sozinho”.

O que observei é que, entre os jovens, há uma distinção valorativa entre as relações que entendem como “reciprocidade” – “fazer a frente” – e aquelas que entendem como “caridade” – se

⁶⁷ Sobre esta característica da reciprocidade ver também Godbout (1998) e Villela (2001).

⁶⁸ Godbout (1998) e Caillé (1998), ao discutir a relevância do conceito maussuniano da dádiva na contemporaneidade, apontam para o caráter ambivalente desse regime, pois a dádiva é, ao mesmo tempo, livre e obrigada, interessada e desinteressada.

“humilhar”. Isso porque, no primeiro caso, receber ajuda, seja financeira, emocional, um favor, etc., não constitui um desafio à sua independência; já no segundo, o auxílio recebido produz uma relação de dependência. O grande problema aqui é que, um sujeito dependente, como veremos a seguir, é um “sujeito-falho”, incapaz. Manter a relação nos termos da reciprocidade é importante, pois garante aos jovens seu estatuto como sujeitos. Como vimos acima, numa relação de reciprocidade há um reconhecimento implícito do outro, se não como um igual, ao menos como alguém capaz de estabelecer trocas. Nos termos de Villela (2001), não se troca coisas com qualquer pessoa. É preciso dar, receber e retribuir, mas apenas com um certo tipo de pessoas, que estabelecem com alguém um certo tipo de relação. Então, se o jovem entende que o pedir e receber ajuda se dá nos termos do “fazer a frente”, não há humilhação. Pois, implícito nesta relação está a troca, que lhe garante o reconhecimento como um sujeito independente, capaz. O mesmo não acontece nas relações de “caridade”, como veremos a seguir.

3.1.2.2. “Se for pra me humilhar prefiro voltar a roubar” – caridade

Um grupo de voluntários visita Lanzarote. Era a primeira vez que eu os encontrava, mas muitos jovens já os conheciam porque, mais ou menos um mês antes, eles estiveram ali para levar roupas aos jovens e ministrar “oficinas de cidadania”. No dia em que os conheci, eles voltaram e organizaram uma “festinha” com bolos e refrigerantes para mostrar os vídeos que gravaram durante as oficinas e trazer alguns presentes para os jovens. Daniel, Diogo e Luis circulam por todos os lados no pátio comum onde o evento tem lugar e, a certa altura, aproximaram-se de mim. Pergunto o que eles estão achando, Daniel me responde “tô de boa de ser causa social dona”, meio irritado diz que quer voltar para o seu nível porque não gosta desse “tipo de coisa”. Os três começam a conversar sobre as oficinas, as roupas e presentes que ganharam, Luis fala que “eles [os voluntários] vem bancar uma de bonzinhos, dão uns panos e páh, porque acham que a gente é uns miserável”. Percebo, nos três, certo ressentimento, raiva até, em relação aos voluntários. Enquanto Luis fala sobre um deles, que havia lhe “interrogado” sobre sua família, e conta que o “otário” lhe olhava com “pena”, ele estrala os dedos de suas mãos apertando-os com força. Os

comentários dos três sobre os voluntários são ácidos, quando não ironizando a imagem que eles têm deles, dos jovens, questionando a masculinidade dos homens e sexualizando as intenções das mulheres em ajudá-los. Essa tensão que observei entre os três jovens em relação àqueles que lhes oferecem ajuda, por percebê-los como “causa social”, como diz Daniel, ou por sentir “pena” deles é uma das dimensões das relações que estabelecem com estes sujeitos. Aqui, os jovens são vistos como vítimas de uma sociedade desigual que lhes nega oportunidades e como sujeitos oriundos de famílias “desestruturadas”; é a ideia de jovens “em situação de risco” ou “vulnerabilidade social” discutida no capítulo 1. Apesar da centralidade deste tipo de discurso no debate político e institucional, durante o trabalho de campo constatei que esse tipo de discurso é bastante raro na fala dos jovens; sendo evocado tipicamente em situações bem específicas e normalmente com interlocutores outros que jovens na mesma situação. Muitos deles consideram a atenção que recebem como “causa social” ou por “pena”, “humilhante”, não apenas porque ofende suas famílias – que são caracterizadas como “desestruturadas” – e seus pais, como sujeitos incapazes de educá-los – mas também porque tal caracterização parece lhes retirar a capacidade de ação e decisão. Interessa-me, neste ítem, entender melhor esta experiência. Para tanto, inspirada em Nietzsche (1984, 2004, 2009) denomino as relações que se estabelecem nestes termos, e que lhes causam a sensação de “humilhação”, de “caridade”. Acredito que uma das razões pelas quais a “caridade” é, em muitas situações, negativa, é que a relação, quando estabelecida nestes termos, dá aos jovens a forma de “sujeitos-falhos” pois debilitados, impotentes. Desta forma, a “caridade” se diferencia do “fazer a frente”, normalmente positivado, pois uma relação de reciprocidade garante a àquele que recebe a dádiva sua condição de sujeito pleno, como parceiro na troca.

Neste ponto, os escritos de Nietzsche (1984, 2004, 2009), sobre os atos de caridade “cristã”, funcionaram como um ponto de partida e inspiração, tomados livremente, para pensarmos a forma que o sujeito toma quando objeto de compaixão, de caridade. Penso que, quando estabelecida nos termos da “caridade”, a relação não é entre dois sujeitos plenos pois o beneficiado é um sujeito falho em sua vontade e valor, mas ainda um sujeito, pois sua condição humana é a que inspira a compaixão. Assim, quando se estabelece uma relação de caridade, a

distinção entre os dois sujeitos, o benfeitor e o beneficiado, parece estar fundamentada em uma dissimetria praticamente insuperável. Há aquele que se engrandece ao realizar um ato de caridade e aquele que se diminui ao recebê-lo⁶⁹. Poderíamos afirmar que o sujeito objeto da caridade é dependente e só se constituiu como sujeito a partir daquilo que lhe falta. Ao contrário do que acontece em uma relação de reciprocidade, aqui este “sujeito-falho” nunca se realiza como sujeito pleno, pois a condição primeira para a existência dessa relação é que o objeto de caridade apareça sob a forma de um sujeito de alguma forma incapacitado. De modo similar ao “casqueiro”, o sujeito assistido pela caridade é quase um “não-sujeito”. Contudo, enquanto o “crack” anula o sujeito em sua totalidade retirando sua humanidade ao eliminar por completo sua capacidade de autodeterminação, a posição de “objeto de caridade” o torna um “sujeito-falho”. Este sujeito ainda retém parte da sua condição humana, é ela que permite a identificação que resulta no ato de caridade. Mas é “falho” porque é incapaz de cuidar de si próprio, dependente, pois só conseguirá superar suas limitações com a ajuda que o outro lhe dá.

Muitas vezes, então, quando capturado em uma relação que percebe nos termos da caridade, o jovem pode sentir-se humilhado, frustrado e com raiva da ideia, implícita na relação, de dependência e incapacidade. Nestas situações, o jovem pode tanto fazer um movimento de negação da situação de dependência, recusando manter uma relação nos termos da caridade, ou passar a perceber-se como este “sujeito-falho” que depende da ajuda do outro. Quanto ao primeiro caso, penso em Ricardo, que para recuperar o “orgulho” que sente ter perdido, recorre a ideia do “roubo”, afirmando que prefere voltar a

⁶⁹ Apesar de não ser o foco da presente análise, é também possível pensar as relações que os funcionários das instituições estabelecem com os jovens a partir destas considerações. Isso porque, parte da concepção que a maioria dos funcionários tem sobre seu trabalho é que ele é uma “missão”, um ato de compaixão para com os jovens. Entendem que outros se recusariam a trabalhar em instituições para jovens “infratores” por os classificarem como “bandidos”. Assim, o simples fato de aceitarem trabalhar ali os torna “caridosos”, pois estão dispostos a ajudar sujeitos estigmatizados, infortunados. Para muitos funcionários esta é a razão que escolheram este trabalho, ou seja, para eles, seu trabalho é também um ato de compaixão. E, como tal, digno de gratidão por parte dos jovens, como uma forma de reconhecimento. Em outras palavras, a “dívida” aqui deve ser paga com gratidão e humildade. Nesta perspectiva, ao reclamar das opções que Machado C. lhe oferece como ajuda, Ricardo falha em demonstrar a gratidão devida frente a um ato de caridade, causando em Machado C. um sentimento de frustração, de não reconhecimento.

roubar a ter de pedir favores a estranhos ou ajuda a Machado C. O “roubo” aparece como alternativa a sua condição de dependência, ao menos naquele momento. Neste contexto, o anunciado “ato infracional” é a maneira de Ricardo se afirmar como sujeito, não em relação a sua “invisibilidade” como sujeito (Soares, 2004), e sim em relação a sua visibilidade como sujeito dependente, como “causa social”. No segundo caso, o jovem incorpora a forma de um “sujeito falho”, incapaz, que precisa da ajuda do outro, o que acaba por gerar nele um sentimento de inferioridade. É importante lembrar que um sentimento não exclui o outro. Maria, irritada com a oferta de ajuda de um vizinho da Olaria para ela e seu filho, diz que não precisava “caridade” de ninguém, “sempre me virei”. A mesma jovem chorava sozinha uma tarde quando cheguei em seu quarto porque dizia saber que era “tipo um lixo”, porque não conseguia cuidar de seu filho sozinha, “que nem uma mãe normal”. Por um lado o sentimento de raiva, por outro o de inferioridade, o que perpassa os dois é a sensação de humilhação por ser percebido, e por vezes se perceber, como incapaz.

Há ainda outra maneira a partir da qual os jovens lidam com a forma “vítimas” que lhes é imputada. Contudo, como as relações que estabelecem nestas situações não suscitam um sentimento de inferioridade ou humilhação e não desafiam seu senso de independência, diferenciei-as das que denominei “caridade” e as examino separadamente em seguida.

3.1.2.3. “Dá dois real tio” – (auto) representação

Como dito anteriormente, para os jovens, pedir e receber ajuda pode ser tanto uma experiência positiva, no caso da reciprocidade, quando humilhante, se a ajuda por entendida como caridade. Esta diferenciação é pensada aqui em relação ao estatuto dos jovens como sujeitos em cada uma das situações. Discuti como, na reciprocidade, os jovens se constituem como sujeitos plenos, enquanto que nas relações de caridade, capturados sob a forma de vítimas, são percebidos, e por vezes se percebem, como sujeitos-falhos. E que, exatamente por isso, umas das razões pelas quais a reciprocidade é valorada positivamente é que, ao dar ao jovem o estatuto parceiro na troca, ela não implica em um desafio a seu senso de independência, enquanto que, as relações de caridade são negativas pois partem da concepção dos jovens como sujeitos que dependem da ajuda do outro para superar suas dificuldades.

Entretanto, há momentos em que a mobilização da forma de vítima não implica, necessariamente, na humilhação, mas, ao contrário, dá aos jovens, de certa forma, o controle da situação, garantindo a afirmação de sua independência, denomino estas relações de “(auto)representação”.

A diferença aqui, em relação à “caridade”, é que o jovem não é “capturado” pela forma de vítima pelo outro, nestas situações é o próprio jovem que a aciona para conseguir o que quer. Isto é, mobilizar a forma de vítima, nestas situações, é um ato de vontade, o jovem “representa” o “papel de vítima”. Luis, no dia em que lhe conheci, contou-me parte de sua história de vida durante o almoço. Ele diz que sua família é “muito pobre” e, porque não tinha dinheiro para comer, nem pai, foi obrigado a trabalhar para um traficante. Afirma saber que “essa vida é errada”, mas que enquanto a “sociedade” o tratar como “lixo” e for injusta, “com uns muito pobre, que não tem nada, nem oportunidade e uns muito rico que ficam com tudo”, traficar e roubar são sua única opção. Luis, em seu relato, articula todos os elementos necessários para que eu possa caracterizá-lo como uma “vítima” a partir da interpretação da “situação de risco”. Chama atenção para sua situação material e familiar, entendendo que o fato de seu pai não estar presente ajuda a explicar sua situação a partir desta interpretação e ressalta também o aspecto da desigualdade social. Naquele momento, Luis se apresentava como uma vítima para mim, como um sujeito que precisava de compaixão, pois suas condições familiares e econômicas o levaram a “vida do crime”. Este é o mesmo jovem que, semanas depois, irritava-se com os voluntários que foram na instituição pois, em sua perspectiva, eles o viam como “miserável” e o olhavam com “pena”. Por tanto, a forma de vítima, em si, não é o que determina se o jovem se sentirá humilhado ou não. A linha que separa estas duas experiências é tênue, e, para que o jovem não se sinta humilhado, inferiorizado, ele precisa sentir que foi ele quem se “apresentou” dessa maneira, que a decisão foi sua. O sentimento de “pena” que a forma de vítima muitas vezes suscita deve ser “estimulado” pelo jovem, e não imposto a ele. Nestas situações o jovem se apresenta como vítima por algum objetivo específico, “representa” um papel legitimado pelo discurso social, político e institucional. Sabendo que esta é uma interpretação válida para sua situação, ele a aciona para provocar em seu interlocutor a “pena” e conseguir algo, seja ajuda, dinheiro ou simpatia, como Luis

quando me fala sobre sua vida. Um sutil “pedir”, que por ser um ato de vontade, não retira do jovem sua percepção de si como um sujeito capaz de se cuidar sozinho. Acionar a “forma de vítima” deste modo, torna a relação duplamente assimétrica, pois o jovem se coloca na posição de inferioridade para poder assumir o controle da situação.

Além disso, nestas situações, a ambigüidade de sua condição, ao mesmo tempo “vítima” e “perigo em potencial” pode também ser mobilizada. Certa tarde, encontrei um dos jovens que havia conhecido em Lanzarote, Sebastião, no centro da cidade. Eu estava sentada em um banco da praça quando ele aproximou-se, me cumprimentou e pediu um cigarro. Conversamos por um tempo e, quando ele se afastou continuei ali. O jovem se aproxima de um senhor e lhe diz “dá dois real tio, tô com fome”. O pedido de dinheiro de Sebastião para o estranho na rua era tanto um apelo ao sentimento de compaixão daquele senhor como uma ameaça velada. Como os jovens “flanelinhas” que se oferecem para cuidar dos carros pelas ruas das cidades brasileiras, Sebastião pedia dinheiro como um “jovem pobre”, mas seu tom, sua postura corporal, deixavam transparecer a ameaça do perigo que sabia representar exatamente como “jovem pobre”. As nuances entre uma postura e outra são sutis, e os jovens, entendendo sua dupla imagem aos olhos de seus interlocutores, movimentam-se entre estes dois lugares na medida em que percebem seu efeito.

Em uma das tardes na Olaria, alguns jovens, eu e uma das educadoras conversávamos na cozinha da Olaria, tomando café. Na televisão, passa a propaganda de um programa chamado “Pequenas Empresas, Grandes Negócios”. Ao ver a chamada, Elias diz que se ele quisesse seria um “grande empresário”, os outros jovens riem e ele justifica “eu era o melhor vendendo as parada que eu roubava”. Dito isso ele faz uma pequena demonstração de sua técnica, tentando vender seu boné para Jacoba E, “compra aí dona, é de primeira qualidade, tô vendendo coisas da loja da minha prima”. Quando Jacoba E, entretida com a simulação, entra no jogo e se recusa a comprar o boné, Elias muda de tom, baixa os olhos, encolhe os ombros e fala baixinho “dona, minha mãe ta morrendo, é pra ajudar a comprar remédio”. Jacoba E continua impassível. Elias então argumenta, mas dessa vez com autoridade na voz: “vai negar ajuda pra um adolescente? Tem que comprar pra ajudar dona, senão vou fazer o que, roubar?”. Ouvindo esse comentário todos começam a rir e Jacoba E pega o boné da mão de

Elias, coloca em sua cabeça e diz “vendido, Elias, vendido”. Neste momento digo para Elias, “no final parecia mais que você estava mandando ela comprar do que pedindo”. Elias ri e me explica que é “assim mesmo”. Segundo sua lógica, “tem que entrar na mente do cara”. Para isso, conta que quando vendia suas coisas, era sempre produtivo “pagar uma de coitadinho”, se isso não funcionasse a ideia era assumir um tom mais autoritário, “mandar mesmo, os otário tem tudo medo dos adolescente”. A teatralidade de Elias ao nos apresentar suas estratégias de venda é construída sob a teatralidade da situação que representava. Elias representava o jovem representando a “vítima” e o “perigo”. Como um bom ator, Elias conecta-se com aquilo que é significativo para seu público e usa essas emoções. Os outros jovens entram na discussão e conversam sobre como pedir coisas nas ruas para estranhos, muitos confirmam a eficiência das estratégias de Elias. Afonso diz que fazer o papel de “coitadinho” funciona “até com o Juiz”, “tem que sempre falar que roubou pra comer”. Ricardo, por sua vez, diz que em outros casos, se a pessoa é daquelas que “não se comove”, a solução é “chegar causando”⁷⁰.

Os jovens aqui demonstram que entendem a ambiguidade de sua imagem, e, apesar de sentirem-se muitas vezes ofendidos e frustrados ou ainda depreciados por serem vistos como “jovens pobre” – “vítimas e perigo” -, também podem usá-la para obter ganhos. Como dito anteriormente, os jovens sabem que são estigmatizados em determinados contextos; contudo, isso não lhes causa exclusivamente um sentimento de inferioridade. Pois, como diria Goffman (2008), o estigma deprecia mas, em algumas situações, pode ser usado como um meio de negociação nas relações sociais pelos sujeitos estigmatizados. A expressão “entrar na mente” utilizada pelos jovens para descrever estas situações aponta para um movimento consciente a partir do qual estabelecem os termos da relação. O objetivo é persuadir o interlocutor para obter aquilo que é desejado mobilizando a imagem que ele supostamente tem do jovem. Ou seja, nestas situações os jovens instrumentalizam ou (auto)representam a imagem de carentes, necessitados, e se não forem atendidos, se não encontrarem respaldo, tornam-se uma ameaça. Como nessas situações, seu estatuto de

⁷⁰ É interessante notar que a categoria “adolescente” é utilizada pelos jovens nos contextos em que se referem a si mesmos a partir da ótica de “outros” que não jovens.

vítima/ameaça é não apenas uma leitura do outro sobre eles, mas também uma dramatização estratégica, ele não se impõe a seu senso de independência, mas o afirma. Os jovens sentem-se “espertos”, capazes de conseguir o que precisam sem a ajuda do outro porque o que recebem nestes contextos não é entendido como “ajuda”, mas uma conquista. A sensação de humilhação, então, não reside exatamente na forma de “vítima”, mas em como ela é acionada, se é uma imposição, uma captura que reduz o sujeito, ou se ela é mobilizada pelo jovem.

Há ainda uma terceira situação na qual a forma de vítima se faz presente. Nestes contextos, o ser “vítima” de uma sociedade desigual é considerado uma das dimensões do sujeito, mas aqui, o sujeito, e suas ações, não se reduzem a esta forma. Há espaço, nestas relações, para a agência do sujeito, para seu poder de se autodeterminar frente às condições de falta estrutural e individual. Helena comentava, comigo e alguns outros jovens, sobre seus anos vivendo em Abrigos e sobre o tempo que morou nas ruas. Ela ressaltava as dificuldades pelas quais passou e comenta que são as mesmas dificuldades que “muita criança pobre passa nesse mundo”. Segundo a jovem, “é difícil, mas a gente se vira”. Para Helena, assim como para muitos jovens com os quais convivi, a questão não é negar as dificuldades que enfrentam, mas de não ser reduzidos a elas. Ser uma “causa social”, como diz Luis, é um problema quando são limitados a isto, quando todas as suas ações são entendidas como “reações”, impossibilitando, desta forma, que assumam o estatuto de sujeitos agentes, de sujeitos que têm a capacidade de se autodeterminar.

Poderíamos dizer, então, que a questão, para Ricardo, não era pedir ou não ajuda, mas “como”, em que contexto, esta ajuda passava a ser parte da relação. Entendida como “caridade”, ela o colocava numa posição inferior na relação e lhe conferia o estatuto de sujeito-falho, incapaz. Incapaz de cuidar de si próprio sem a ajuda constante do outro, portanto, dependente. Entendida como “reciprocidade”, ela conserva sua condição de sujeito pleno, ou seja, garante um estatuto simétrico na relação. Desta forma, falar na importância da afirmação da “independência” entre os jovens, como um movimento através do qual marcam que são capazes de cuidar de si mesmos, é falar de como se percebem como sujeitos. Marcar a independência é marcar que são sujeitos que, mesmo quando precisam de ajuda, mesmo quando enfrentam dificuldades, não são determinados por elas, mas sim por

suas próprias vontades. Contudo, há contextos nos quais o senso de autodeterminação dos jovens é desafiado, pois neles os jovens estão envolvidos em relações nas quais é preciso se submeter a determinações de outrem. Vamos então a elas.

3.2. “Chefes” e “autoridades”: contextos de sujeição⁷¹

Meus interlocutores são jovens, de certa forma, inseridos em um contexto de sujeição, afinal, estão institucionalizados e devem se sujeitar àquilo que lhes é determinado pela instituição. Contudo, a instituição não é o único contexto no qual os jovens devem se sujeitar à imposição da vontade de outrem. Penso aqui na relação que estabelecem com os “chefes”, com a polícia e com outros representantes do sistema jurídico. Denomino estas situações de “contextos de sujeição”. Acredito que pensar os contextos de sujeição e as relações que os jovens estabelecem nestes contextos, ajuda-nos a refletir sobre a vontade de autodeterminação entre eles. Pois, a sujeição, quando acontece, deve estar sempre aberta à possibilidade de mudança voluntária e, no contexto institucional, é preciso continuamente marcar exatamente isso.

Apesar de englobar todas estas relações sob a alcunha de “contextos de sujeição”, há diferenças substanciais entre elas. Para que possamos entender melhor estas diferenças, farei uma diferenciação entre a autoridade do “chefe” e a autoridade exercida por policiais e representantes do sistema jurídico-estatal, as “autoridades”. A “autoridade” é uma categoria utilizada pelos jovens para se referir a policiais, juízes, monitores, promotores e, em algumas situações, a professores, educadores e coordenação da Olaria⁷². Desta forma, sigo a diferenciação estabelecida pelos próprios jovens entre as “autoridades” e os “chefes” ou “patrões”. Cada um destes grupos exerce um determinado tipo de autoridade, que impõe limites para capacidade de autodeterminação dos sujeitos. Em ambas as situações é importante marcar que a imposição da vontade de outro não representa um constrangimento que anula a vontade do sujeito. Contudo, como a qualidade da autoridade que exercem é distinta, o modo como os jovens

⁷¹ Agradeço ao antropólogo Marcelo Barbosa Spaolone por seus comentários e sugestões no desenvolvimento deste ponto.

⁷² Uso “autoridade” entre aspas para me referir à categoria, e sem aspas para me referir ao sentido que normalmente emprestamos ao termo.

marcam que mantêm sua vontade frente a ela também o é. Por isso, primeiramente examino as diferenças, na concepção dos jovens, entre a autoridade exercida pelos “chefes” e pelas “autoridades” para, a partir daí, refletir sobre o que elas nos informam sobre a afirmação do poder de autodeterminação entre os jovens. Por fim, examino a categoria “pagar de boa”. Este é um modo de refletir sobre a vida institucional como contexto de sujeição e sobre como os jovens marcam sua capacidade de autodeterminação neste contexto específico.

3.2.1. “Não sou ‘seu’ coisa nenhuma” - “Autoridade”

Como mencionado acima, a “autoridade” é uma categoria utilizada pelos jovens para se referir a policiais, juízes, monitores, promotores e, em algumas situações, a professores, educadores e coordenação da Olaria. Ser “autoridade” é sempre negativo, tanto que ser chamado de “seu”, “senhor” ou “dona”, é entendido muitas vezes como uma ofensa, pois associam estes pronomes de tratamento aos sujeitos englobados na categoria⁷³. Quando uma professora dando aula no nível Alfa chama João de “seu”, o jovem se levanta e fala que “seu” não, “não sou “seu” coisa nenhuma”. Ao ser questionado pela professora sobre o por quê da reação “descabida”, em suas palavras, João responde que “seu” é coisa de “autoridade” e com isso encerra o assunto. A negatividade da categoria, expressa na reação de João, está ligada ao tipo de poder, ou autoridade, que os jovens atribuem aos sujeitos que descrevem como “autoridade”. Ao contrário do que acontece nas interações com as “autoridades”, o uso de pronomes de tratamento específicos para os “chefes”, como “seu” ou “dona” é desnecessário. Não só desnecessário, chamar alguém de “seu” é, como vimos, uma ofensa. Ao contrário do que acontece com a categoria “chefe”, o “seu”, “dona” ou “senhor” não são usados nem em contextos jogosos. Enquanto brincadeiras sobre “chefes” e “laranjas” são comuns, ninguém brinca quando o assunto é “autoridade”.

⁷³ Estes pronomes de tratamento são, normalmente, impostos pelos monitores aos jovens. Além disso, os jovens comentam que muitos policiais os obrigam a chamá-los de “senhor”. Na Olaria, educadores e coordenação insistem para que os jovens não os usem e se dirijam a eles usando apenas o nome de cada um. A maioria dos jovens acaba chamando todos de “tia” e “tio”, poucos usam o nome diretamente. Observei que, para aqueles jovens que passaram muito tempo em instituições de internação, esta mudança é bastante difícil; quando estão nervosos, agitados ou eufóricos, enfim, quando estão experienciando algum sentimento forte, acabam sempre por usar “dona” e “seu”.

Lembremos de Francisco, o jovem que mencionei anteriormente ao falar sobre a “adrenalina” e que contou-me que estava insatisfeito com seu emprego em um escritório pois “muito parado, não faço nada o dia todo”. Nesta ocasião, o jovem afirma também que esse tipo de coisa não é para ele, que precisa achar algo diferente para fazer, outro emprego, mais “agilizado”. Afinal, disse ele, “escolhi pra mim uma atividade na rua”, referindo-se aos seus dias de “bandido”. Contou, como vimos, que gostava da adrenalina, do constante movimento, das perseguições, dos tiros. Pergunto então, com certo receio, “porque não ser policial? O trabalho deles é assim”. Ele me responde “não ia dar certo, era já era loco sendo bandido, com a impunidade que eles têm eu matava meio mundo. Policial Tati pode tudo, ninguém pode cobrar”. Francisco associa as práticas de poder policial a um poder que se reserva o direito de ser arbitrário, pois não há nas interações, nada que possa questioná-lo ou desafiá-lo, “ninguém pode cobrar”. Diferente do poder do “chefe”, por exemplo. Como veremos a seguir, no caso do “chefe” há sempre a possibilidade de que ele seja desafiado e destituído de seu cargo. O mesmo não acontece com um policial, juiz ou monitor. Na perspectiva de Francisco, as “autoridades” não precisam se preocupar com os limites ou manutenção de seu poder. Independente do que façam, seu lugar como uma figura de autoridade não será questionado, daí sua impunidade. A autoridade que exercem é arbitrária porque independe do contexto, das relações. Ela é absoluta na medida em que não permite que as posições dos sujeitos na relação mudem. É por essa razão que o policial ou monitor, por exemplo, pode exigir que o tratem como “seu”, pois sua posição na relação não é negociável.

Isso porque, as relações de poder da “autoridade” são sustentadas por um sistema, o sistema jurídico, que antecede as relações. É o sistema jurídico que atualiza e, de certa forma, estabiliza, estas práticas. Este sistema é cego aos arranjos situacionais. Em outras palavras, as relações de força que constituem o poder das “autoridades” são legitimadas por um sistema externo às relações, definido *a priori*. Por isso mesmo, não precisam atentar aos contextos específicos de cada relação. O sistema jurídico estabiliza os contextos de sujeição, cristalizando as relações ao fixar as posições do “seu” e do “outro”. Nestes contextos de sujeição não há, por definição, mobilidade. Isso não significa que a resistência não seja possível, pois ela é. Como veremos a seguir, da mesma forma como os jovens por vezes decidem “pagar de

boa”, em outros momentos eles decidem opor-se à vontade dos monitores. No entanto, o sistema legal, ao definir *a priori* as posições na relação, impossibilita a sua inversão. Além disso, nestas relações, o desejo de autodeterminação do outro, que não o “seu”, deve ser anulado. O sujeito deve se sujeitar à vontade da “autoridade” e obedecer às suas determinações de modo absoluto. Ou seja, nestes contextos, a sujeição absoluta é o ideal. Obedecer é um sinal de “bom comportamento”.

Desta forma, o sistema legal é considerado, muitas vezes, “injusto”. A frase “justiça só de Deus” é lugar-comum entre os jovens. Eles a escrevem em seus cadernos, portas dos “quartos”, alguns a tem tatuada, usam-na no Orkut, no MSN. À “justiça dos homens”, ou seja, a justiça que o sistema legal encarna, eles contrapõe a “justiça de deus” como único “sistema de justiça” válido. Isso não significa que considerem sempre “injusto” o fato de serem presos; no entanto, quando isso é justo, é porque foi fruto da vontade divina e não produto do sistema legal. O namorado de uma das jovens na Olaria havia estado na cadeia. Ela me deixa ler as cartas que ele lhe havia escrito. Entre promessas de amor eterno, ele diz para Helena que ele sabe que foi preso porque “deus me castigou”. Segundo escreve, ele havia prometido a deus “não aprontar”, e como não cumpriu sua promessa havia sido pego pela polícia. Sua prisão era um sinal de deus. Da mesma forma, Maria me conta que ela sabia que havia “caído com os homens”, ou seja, havia sido presa, porque Deus queria que ela “saísse do crack” e cuidasse de seus filhos. O sistema legal pode funcionar como um “instrumento” da justiça divina, mas a justiça não é uma característica imanente dele. Ele continua sendo injusto na medida em que não permite que seja desafiado. O único poder que pode, reconhecidamente, estar além de qualquer desafio, é o poder de deus. Este é um dos pontos nos quais as práticas de poder da “autoridade” se diferenciam daquelas dos “chefes”. Pois o poder do “chefe” está aberto para a possibilidade de justiça porque pode ser desafiado, usurpado.

3.2.2. “Aqui não tem nenhum chefe”

A primeira vez em que entrei no nível alfa os jovens, aglomerados na abertura da porta na minha frente, apresentavam-se. Quase ninguém me dizia seu nome, mas apresentavam seus colegas: “este é o Louquinho, ele é o chefe”; “ele é chefe, eu sou laranja”; “sou

laranja do chefe aqui”, “quer fazer pesquisa, pergunta pro chefe aqui”. Quando chamados de “chefe” alguns riem, outros resmungavam algo olhando para o chão, alguns recusavam o título e apresentavam outro “chefe”, mas ninguém simplesmente aceitava a denominação. Um dos jovens, Pedro, era o mais visado, ele nada dizia, apenas ria e olhava para baixo. Já, Daniel em nenhum momento foi chamado de “chefe”, colocava a mão sobre o ombro de Pedro, apertava-o contra seu peito e dizia, “este é o chefe, este é o chefe”. Claramente, este era um contexto jocoso, em poucos minutos, apresentações feitas, o assunto mudou. Mas, mais tarde, depois de meu “teste” no corredor, quando Daniel veio até mim, disse que eu era P2 e, logo em seguida, pediu para que eu fosse embora, o “chefe” voltou a aparecer e, dessa vez, as brincadeiras haviam acabado. Logo depois que Daniel me perguntou, mais afirmando que perguntando, se eu era P2 e me bombardeou com perguntas, ele começa a falar sobre a rotina em Lanzarote. O que fazia era explicar que os cigarros que eu havia visto, que são proibidos, não eram uma prática comum, que o diretor nada sabia sobre isso, que alguém havia jogado aquilo por cima do muro. Afirma que o que haviam me dito sobre churrascos e bebidas era mentira, no meio das explicações repete algumas vezes “aqui não tem nenhum chefe”. É logo depois de esclarecer tudo isso que me diz “a visita acabou por hoje, hora de ir embora”. Neste momento, os jovens que estavam sentados ao meu lado sobre o balcão do refeitório se levantam e fazem um movimento para me levar até lá fora, no gramado, onde estão os monitores. Quando chego lá, Daniel grita, por entre um dos vazados que dá acesso ao gramado, “a dona já tá indo embora”. Eis o “chefe”, sua autoridade é, na maioria das vezes, performada, quase nunca declarada no discurso.

Durante o tempo em que permaneci em Lanzarote, tanto as brincadeiras sobre o “chefe” foram repetidas quanto a afirmação enfática de Daniel, e exclusivamente dele, de que não havia nenhum “chefe” ali. Contudo, Daniel agia e era respeitado como tal. Quando eu era convidada para entrar no nível por alguém, bastava que Daniel passasse por nós para que os jovens se oferecessem para me levar até a porta de saída, dizendo que já estava tarde, que eu ia perder meu ônibus, ou algo assim. Percebendo que exercia certa autoridade entre os jovens, tentei conversar com ele algumas vezes para esclarecer quem eu era, mas, toda vez que eu chegava perto dele e começava a falar, ele saía dizendo “aqui não tem nenhum chefe”. A única vez que consegui sua

atenção foi no dia em que, no momento em que me aproximei, sublinhei que não o considerava “chefe”. Na Olaria, a categoria de “chefe” era também usada em contextos jocosos; contudo, apenas uma vez presenciei um jovem negando enfaticamente o título. Afonso era um jovem cumprindo medida socioeducativa que morava no mesmo bairro no qual era localizada a casa, aquela era sua “área”. Numa tarde havíamos ido todos, eu, jovens e um dos educadores, dar uma volta num parque nos arredores da Olaria. Alguns conhecidos de Afonso estavam lá e o jovem passou toda tarde com eles. Ao voltar para a Olaria, estávamos todos sentados na garagem, quando Helena então repara no relógio de Afonso e diz “altos relógio, coisa de chefe”. Imediatamente Afonso responde “chefe nada, sou laranja”. O que chamou minha atenção foi o fato de Afonso ter respondido em um tom sério, quase agressivo. Helena, ainda em tom meio brincalhão, lhe diz “ora, tu passou a tarde com teus laranjinhas dando comando no celular”. Afonso se levanta e mais uma vez repete firmemente, “chefe nada, comando nada, os cara são parceiro, somos tudo laranja”. Helena então lhe pede desculpas, diz que realmente estava brincando, que sabe que ele não é “chefe”.

Uma das dimensões da negação enfática de Daniel e Afonso da categorização, apesar de agirem nos contextos mencionados acima como “chefes”, pode ser compreendida quando lembramos que os jovens estão institucionalizados. Ser reconhecido como “chefe” na frente de alguém de fora do grupo de jovens, como eu, pode acarretar em sérios problemas para eles. Especialmente quando se imagina que este “outro” é um policial à paisana, como imaginava Daniel. Contudo, esta negação também aponta para algumas das características das relações de poder que os “chefes” estabelecem.

Como dito acima, a autoridade do “chefe” é uma autoridade performada, raramente declarada no discurso. Ou seja, para que um “chefe” exerça sua autoridade ele deve “agir” como um “chefe”. Isso significa que sua validação é a própria performance. É a ação que faz o “chefe”, sua autoridade é legitimada em cada interação e a partir delas. Não basta ter o título de “chefe”, é preciso “agir” continuamente como tal. O “chefe”, ao contrário da “autoridade”, não pode iniciar a relação

demarcando, no discurso, sua posição⁷⁴. Desta forma, as relações de força que produzem o poder do “chefe” não remetem a um sistema externo a elas. Por isso, a autoridade que estas relações produzem não é absoluta, ela é sempre relacional. Isso a torna aberta a possibilidade de justiça e menos arbitrária. Pois, se um “chefe” fizer algo considerado injusto, sua posição pode ser desafiada. Como diria Francisco, “alguém pode cobrar”. Cabe ao “chefe”, frente ao desafio, manter sua posição, conquistar, na interação, sua autoridade de “chefe”.

Desta forma, as relações de poder que atualizam a autoridade do “chefe” não são estáveis. Como as alianças que os jovens estabelecem, a posição dos “chefes” é fruto de, arranjos situacionais. Os contextos de sujeição aqui são também contextos de imprevisibilidade. Não há nada que estabilize, de maneira absoluta, as posições na relação, como acontece em relação as “autoridades”. O “chefe” de hoje pode não ser mais amanhã, aquele que é “chefe” em um contexto, pode não ser em outro, as posições são intercambiáveis. Claro que há momentos de estabilização, Daniel exerceu o papel de “chefe” no nível Alfa por todo o período em que eu estive lá. Mas nada garante que, chegando outro jovem, ele não possa perder esta posição. Ser “chefe”, assim como ser “cagueta”, é ocupar uma posição nas relações. Diferente de ser monitor ou um P2, que são identidades não negociáveis. Esta mobilidade, implícita nas relações dos “chefes”, abre espaço para a vontade de autodeterminação do outro e, de certa forma, respeita-a. Nestas relações, a sujeição absoluta não é um indicativo de “bom comportamento”. Ao contrário, o sujeito que age desta forma é também uma espécie de “sujeito-falho”. Penso aqui no “laranja”, que, apesar de obedecer ao “chefe”, assumindo muitas vezes a culpa de atos que não cometeu, não é respeitado por ninguém, nem pelo “chefe”, nem por outros jovens. O “laranja” é visto como um sujeito fraco, incapaz, por isso mesmo é escolhido para assumir as culpas alheias. Se sujeitar de modo absoluto, mesmo que seja ao “chefe”, é de certa forma, deixar que anulem sua própria capacidade de se autodeterminar e perder, ao menos em parte, o estatuto de sujeito pleno.

⁷⁴ O comportamento dos “chefes” me faz lembrar dos versos de “Canto de Ossanha”, música de Vinicius de Moraes e Baden Powell: “O homem que diz *sou*, Não é! Porque quem é mesmo é, Não sou!”

3.2.3. “Pagar de boa”

Sempre me chamou a atenção o número de vezes que os jovens afirmavam que decidiram “pagar de boa”, ou seja, que decidiram não fugir e obedecer às regras da instituição. No início acreditava que isto estava ligado ao fato de quererem afirmar seu “bom comportamento” para mim, a “dona” ou “tia” que tinha, em sua opinião, algum poder de decisão sobre sua futura liberdade ou na elaboração de seus relatórios individuais. Sublinhar seu “bom comportamento” é realmente uma das dimensões das alusões às oportunidades de fugas de que abrem mão e ao “pagar de boa”. Contudo, com o tempo percebi que esta também é uma maneira de se afirmarem como sujeitos, de ressaltar que, mesmo em face de um poder que os obriga a estar ali e a se comportar de determinada maneira, só o fazem por decisão própria. Ao sublinhar que decidiram “pagar de boa”, afirmam, ao mesmo tempo, que se quisessem poderiam ir embora ou portar-se de outra maneira, nada os impediria, pois têm controle sobre suas ações. Quando pensadas a partir da categoria “pagar de boa”, obedecer às regras e (se deixar) estar institucionalizado são ações entendidas como ações voluntárias de sujeitos que se autodeterminam. Por isso mesmo, os jovens se sentem frustrados quando suas ações não são reconhecidas como tal.

O pedido para passar o dia dos pais em casa de Luis havia sido recusado. O diretor de Lanzarote e a assistente social haviam decidido que não encaminhariam seu pedido para o Juiz alegando que Luis não havia se “comportado bem”. Logo após ter sido comunicado da decisão Luis vagava pelos corredores, dando socos nas paredes. Ele vem até o meu lado, coloca o capuz, fica de costas para mim e começa a falar. Fala, entre socos e lágrimas, sobre a raiva que sente, sobre o fato de que havia decidido “pagar de boa” e não fugir, quando na verdade poderia ter fugido inúmeras vezes. Relembra detalhadamente ocasiões em que teve oportunidades de fugir e não o fez, ocasiões em que foi “humilhado” pelos monitores e não “respondeu”. Mas, segundo ele, ninguém “deu valor”. Para os jovens, não fugir ou não “responder” são, em si, ações, que deveriam ser reconhecidas e recompensadas. Isso porque estas ações, para eles, são vistas como sujeitar-se à vontade de outrem abrindo mão, até certo ponto, de sua própria vontade. Neste sentido, muitas vezes acionam o “pagar de boa” como o que podem oferecer em troca de algo que querem da instituição. Um dos jovens em Lanzarote queria ser transferido de nível, conversando com o diretor

sobre o assunto ele diz que, se mudar de nível, promete que vai “pagar de boa” e assistir às aulas sem incomodar.⁷⁵

Da mesma forma que usam o “pagar de boa” como o que tem a oferecer na troca, os jovens, em determinadas ocasiões, acionam ao seu oposto, ou seja, a possibilidade de causar problemas ou fugir, como meio de conseguir o que querem, para marcar que, apesar de estarem institucionalizados, parte do controle de sua condição é também deles. A diferença aqui é que, enquanto o “pagar de boa” é declarado na dimensão do discurso, a menção do “mau comportamento” é, na maioria das vezes, performada. Aqui percebemos que as relações de força que os jovens acionam nestas situações seguem a mesma lógica das dos “chefes”. Os jovens não fazem ameaças abertas, não dizem que vão organizar uma rebelião, fugir ou não seguir as regras, eles simplesmente o fazem. Em outras situações, se a ideia é apenas lembrar os funcionários, educadores e monitores que isso pode acontecer como um meio de impor sua vontade, eles assumem determinadas posturas, encaram seus interlocutores intensamente ou ignoram seus pedidos e ordens e continuam a fazer o que estão fazendo. Estas atitudes são eficazes, ou seja, produzem interações nas quais os jovens assumem o controle, porque, como mencionado anteriormente, acionam o medo que muitos dos monitores, funcionários, educadores e coordenadores sentem dos jovens, seja porque os consideram “perigosos” ou porque os consideram “imprevisíveis”.

Assim, a afirmação contínua de vários deles, que tanto me chamou a atenção, que *decidiram* “pagar de boa” assim como a ameaça velada do seu oposto, está de certa forma ligada a ideia de autodeterminação. “Pagar de boa” ou não, fugir ou não, é algo sobre o que os sujeitos têm controle. Apesar de cumprirem medida socioeducativa, algo que foi determinado por outrem, e apesar de suas vidas na instituição serem controladas (nas duas instituições havia uma

⁷⁵ O diretor de Lanzarote é o único que parece reconhecer abertamente o “pagar de boa” como um posicionamento ativo dos jovens que deve ser recompensado. Ao assumir o cargo, negociou com os jovens as regras da instituição e lhes ofereceu vantagens concretas, como a autorização para ter televisores e video games nos “quartos”, impedir a Polícia Militar de entrar na instituição, em troca do “bom comportamento”. Isso causou um conflito entre o diretor, os monitores e os funcionários da instituição, que acreditam ser necessário punir aqueles que não obedecem regras ou tentam fugir, e não recompensá-los dando “regalias” em troca de seu “bom comportamento”.

rotina e sua liberdade de movimentos era restrita) eles encaram isto como algo que está, até certo ponto sobre seu controle. Parecer ser importante manter sempre em aberto a possibilidade de fugir, de sair da instituição sem autorização, ou de causar problemas com um comportamento conflituoso, quebrando regras e, em Lanzarote, fazendo rebeliões, trazendo armas para dentro da instituição, como um modo de afirmar seu poder de se autodeterminar. Assim, aquilo que em um primeiro momento, poderia parecer uma simples aceitação do inevitável, ou seja, da vida institucional e da medida socioeducativa, aponta para algo que vai além da simples aceitação de sua condição asilar. O “pagar de boa” é entendido pelos jovens como uma *ação* de sujeitos que se autodeterminam. Sujeitos que *decidem* se submeter a determinadas condições, mesmo que acreditem que estas condições são injustas ou que a autoridade que as impõe não é legítima. O movimento implícito na categoria “pagar de boa” não é um “se deixar ficar” passivo, como a “aceitação”, mas sim um movimento ativo, que exige que controlem suas vontades e impulsos.

3.3. “Casqueiros”: os não-sujeitos

Antes que possamos encerrar nossa discussão sobre o sujeito “vida loka”, gostaria de examinar a categoria “casqueiros”, pois os sujeitos por ela capturados aparecem, entre os jovens, como a antítese daquilo que procuram afirmar. Jacoba E., uma das educadoras, conversava com Maria sobre um desentendimento entre dois jovens na noite anterior. A certa altura, perguntou a Maria por que ela não havia dito nada para os jovens durante a briga, ao que Maria dá uma risada e responde: “E adianta? Eles me mandam calar a boca e dizem que sou uma casqueira tia, não posso falar nada”. Maria sabia que sua condição de “casqueira” a colocava numa posição inferior aos outros jovens da Olaria, e bastava que alguém acionasse a categoria para que ela perdesse sua legitimidade como sujeito. Acredito que a negatividade atribuída à categoria “casqueiro” nos ajuda a refletir sobre a importância da autodeterminação entre os jovens. Um “casqueiro” é um indivíduo viciado em crack. Esta categoria é usada como uma forma de deslegitimar o sujeito na relação. Assim como a “autoridade”, este não é um assunto sobre o qual se possa fazer brincadeiras. Ser um “casqueiro” é pior do que ser um “laranja”. O uso do termo “laranja”

em contextos jocosos demonstra que, apesar de tudo, este sujeito ainda retém algo daquilo que lhe faz humano. O crack, no entanto, anula completamente a capacidade de autodeterminação do sujeito, ninguém brinca com os “casqueiros”. Assim como ninguém brinca com “autoridades” ou P2. Isso porque ser um “laranja”, por exemplo, assim como ser um “chefe” ou “cagueta”, é assumir uma posição na relação, enquanto ser “casqueiro”, por sua vez, é ter uma identidade não negociável. Maria era, na opinião dos outros jovens, uma “casqueira”. Apesar de ser uma das jovens mais determinadas da Olaria, sempre enfrentando a tudo e a todos em nome de seus interesses, nada do que fazia parecia poder anular esta categorização. A valoração da relação do sujeito com o “crack”, neste sentido, é bastante particular. Diferente, por exemplo, da relação que estabelecem com as “autoridades”. As “autoridades” desafiam também o senso de autodeterminação, porque tentam anulá-lo, tentando impor relações de sujeição absoluta. A diferença é que, enquanto é possível marcar uma oposição contínua à “autoridade”, os usuários de “crack” são imediatamente anulados ao entrarem em contato com a substância.

Os jovens acreditam que o “casqueiro” faz qualquer coisa para obter a droga, não importando o quão degradante seja - o que não aconteceria com outras drogas, segundo eles. Elias me diz que nunca havia experimentado crack, apesar de admitir gostar de usar cocaína e maconha, porque o crack “acaba com o cara, você faz qualquer coisa pelo crack, mata a mãe, vira puta de trafica, perde a noção”. Sara, que já havia sido internada em uma clínica para dependentes de substâncias psicoativas por causa do uso de crack, questionada por mim sobre o assunto, explica que o problema é que a “viagem” do crack é a “fissura”, ou seja, a vontade de usar mais. “Você nem largou a bola que acabou de dar e já tá pensando na próxima”, diz. É esta “fissura” que levaria o usuário a fazer qualquer coisa para conseguir a substância⁷⁶.

Na perspectiva dos jovens, no momento em que o sujeito “entra no crack”, seu destino é traçado. Sua vida já está predeterminada, seus

⁷⁶ Um possível caminho para refletirmos sobre a perspectiva dos jovens sobre o “crack” poderia ser aquele apontado por Eduardo Viana (2001, 2006). O autor, inspirado pelos trabalhos de Gabriel Tarde e Bruno Latour, propõe que os “eventos” – as “ondas” da drogas – envolvam modos singulares de engajamento no mundo, nos quais as substâncias são mediadoras, ou seja, são também agentes. Esta perspectiva nos ajudaria a entender a posição singular que o “crack” ocupa, entre outras drogas, para os jovens.

passos são previsíveis, seu caminho marcado. Nestes casos, a expressão “entrar no crack” é usada como auto-explicativa⁷⁷. Maria, me contando sua história, detalha vividamente sua trajetória até o ponto em que diz: “aí entrei no crack”. A história terminou aí, como se “entrar no crack” resumisse tudo, explicasse tudo. O “crack” é o restante da história e nada mais precisa ser dito, como se todos soubéssemos o que vem depois desse passo. Ela, como outros jovens que conheci e que admitem ter sido usuários assíduos de crack, nunca comenta sobre os períodos da vida em que usava a substância. Entre jovens que adoram narrar suas “aventuras”, sejam elas lícitas ou ilícitas, e as “viagens” que as drogas lhes proporcionam, o silêncio em torno dos períodos em que usavam crack chama a atenção. Muito se fala sobre “outros” usando crack, mas quase nada sobre a própria experiência com a substância. Tudo se passa como se a partir do momento em que o sujeito “entra no crack” a história não fosse mais dele, e sim do “crack”. Em outras palavras, o sujeito perde o poder de se autodeterminar e, ao perder este poder, perde também sua humanidade. Gil, falando sobre sua irmã, usuária de crack, diz “eu sei que ela é casqueira, mas é minha irmã e também é gente”. É preciso que Gil marque a condição humana da jovem. Contudo, para que possa fazer isso, é preciso que acione seu vínculo com ela. Ao mencionar sua relação consanguínea com ela, empresta-lhe sua própria condição humana, como um modo de compensar o que o “crack” lhe retirou.

Em relação às “meninas”, e ao recurso ao sexo como meio para se conseguir dinheiro, por exemplo, há uma grande diferença entre a “prostituta” e a “casqueira”. A “prostituta” é vista como alguém que usa o sexo como meio para se manter, e que deve ser respeitada, ao contrário da “casqueira”, que, nesta perspectiva, é aquela que troca sexo por “pedras de crack” ou coisas “pequenas”. O recurso à prostituição, seja para sustentar os filhos, como no caso das mães de alguns deles, seja para conseguir dinheiro para sobreviver, como no caso de algumas das jovens da Olaria, é visto como legítimo. Contudo, o recurso ao sexo

⁷⁷ Chama a atenção o fato dos jovens usarem o verbo “entrar” quando se referem ao crack, ao contrário do mais comum “começar”, utilizado para descrever o início da experiência com outras substâncias psicoativas. “Entrar” implica ir com todo o corpo, é estar absolutamente dentro de algo. Já com “começar”, a ideia de entrega absoluta não está implícita. Além disso, o movimento contrário a “começar” é “parar”, enquanto o de “entrar” é “sair”, e neste sentido, “parar” parece ser um movimento bem mais simples e fácil do que “sair”, ou seja, do que emergir de algo que engloba o ser por inteiro.

em troca de crack ou de dinheiro para comprá-lo é visto como degradante. Monica, numa discussão com Maria, usa o fato de ter sido “prostituta”, mas de nunca ter trocado sexo por “pedras”, como um modo de se diferenciar e se colocar em uma posição hierarquicamente superior a Maria. Horas depois, Maria, ainda remoendo os argumentos de Monica, fala para mim e Alberto E. que ela pode ter sido “casqueira”, mas nunca trocou sexo por um cigarro ou uma “pedra”, o comportamento esperado de uma “casqueira”. Diz ela: “fui casqueira mesmo, mas por muito mais do que eles imaginam, 500 reais e mais, muito mais do que eles imaginam”. Em seguida, conta que morou dois meses com um traficante, para que ele lhe desse 2.000 reais, pois ela precisava pagar seu advogado. Como a categorização “casqueira” é sempre negativa, e sugere também a troca do sexo por “uma pedra” ou um cigarro, ou seja, por coisas vistas como “pequenas”, seu movimento foi de assumir a categorização negativa mas estabelecer um ponto de diferenciação que a colocasse num lugar diverso das “casqueiras” em geral, mencionando valores altos. Os valores altos funcionam como uma indicação de que, apesar de “casqueira”, não havia perdido de todo seu poder de autodeterminação, pois conseguia estabelecer trocas simétricas. Era preciso fazer este movimento para que pudesse afirmar sua condição de sujeito e recobrar sua humanidade. Contudo, como vimos, para os outros jovens, este movimento era inútil, e Maria continuava sendo uma “casqueira”. Seguindo este raciocínio, poderíamos dizer que o valor está no sujeito, como aquele que decide e faz, em relação ao contexto em que se encontra. Ser “casqueira” retira esta condição, pois, na perspectiva dos jovens, o “crack” anula esta possibilidade *em absoluto*. E aqui podemos perceber que o valor do sujeito está vinculado não apenas à reivindicação e afirmação da agência, mas também à possibilidade de ser cambiável, de assumir múltiplas formas. A anulação da possibilidade de ser em relação a, a construção de um sujeito absoluto, que ocupa uma posição não negociável, não contextual, como a “autoridade” ou o “casqueiro”, é contrária ao movimento constante dos contextos, e por isso problemática. Assim, circular entre contextos de imprevisibilidade afirmando continuamente o poder de se autodeterminar é afirmar-se como sujeito, mas sempre afirmar-se relacionalmente, nunca de modo absoluto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação procurei identificar os sistemas de percepção e avaliação do mundo que são acionados pelos sujeitos da pesquisa, jovens cumprindo as chamadas medidas socioeducativas, para determinar aquilo que pode ser considerado “certo” ou “errado”, “justo” ou “injusto”. Para tanto, a categoria “vida loka” funcionou como um ponto de partida, pois ela é acionada pelos próprios sujeitos como uma chave de interpretação e de significação de suas experiências e trajetórias. Parte do objetivo era construir um modelo interpretativo atento às múltiplas dimensões de suas experiências, como um caminho para evitar a captura destes sujeitos exclusivamente sob a forma de “vítimas” ou “vitimadores”. Ou seja, interessava uma análise que abrisse espaço também para o sujeito agente, na sua complexidade e multivocalidade. Todo esforço da interpretação aqui apresentada concentra-se em sugerir que é necessário colocarmos em “suspensão” (Rifiotis, 2008b) grandes categorias normalmente acionadas em se tratando dos ditos “adolescentes em conflito com a lei”, como “violência”, “juventude”, “criminalidade”, para que possamos nos concentrar na dimensão vivencial de suas experiências. Este movimento se faz necessário, pois tais categorias podem, como procuramos mostrar ao longo de todo o trabalho, ser consideradas como caudatárias de determinadas moralidades, que num certo sentido estão pressupostas naqueles discursos e nas práticas a eles associadas. Revelando este *background* das políticas sociais, e nos aproximando das experiências dos sujeitos e dos seus sistemas de avaliação do mundo, espero poder contribuir tanto nas discussões sobre Políticas Sociais para a infância e adolescência, quanto nos debates sobre os Direitos Humanos.

Neste sentido, gostaria de destacar algo que me pareceu recorrente no cotidiano das instituições pesquisadas e que considero ter desdobramentos importantes para as relações que se estabelecem nestes contextos. É inegável que os jovens entendem a perspectiva que os operadores institucionais têm deles, de suas trajetórias e do comportamento que lhes é esperado. Como vimos, eles sabem ajustar sua postura, seu olhar, seu discurso e atitudes, para atender a estas demandas. Além disso, entendem que, a partir desta lógica, precisam demonstrar que “mudaram”, para serem considerados sujeitos aptos ao “convívio social normal”. Contudo, os operadores institucionais

parecem ignorar, de certa forma, os significados que as ações dos jovens têm para os próprios jovens. Em outras palavras, os operadores parecem incapazes de “imaginar” o “mundo” dos jovens e seus significados, sem partir de conceitos preestabelecidos. Em determinados momentos, todas as atitudes dos jovens são entendidas como “escolhas” de sujeitos cientes de que o que fazem é “errado”, mas, mesmo assim, insistem em suas práticas. Nesta leitura, os jovens são remetidos ao “mundo do crime”, reificado como uma realidade à parte. Isso porque, para os funcionários, um suposto “mundo do crime” é o único lugar onde essas atitudes seriam possíveis. O “mundo do crime” é, certamente, uma categoria acionada pelos jovens quando estabelecem relações com “outros”, que não jovens. Eles as usam para situar alguns de seus comportamentos para tais interlocutores⁷⁸. Contudo, remeter todos os seus comportamentos ao dito “mundo do crime” causa, muitas vezes, atritos entre jovens e funcionários. Na discussão entre Bernardo e uma das coordenadoras da Olaria, durante uma das reuniões entre jovens e funcionários da instituição, sobre os “caguetas”, isso se evidencia. Bernardo raramente falava durante as reuniões, mas, ao ouvir que valorar negativamente “caguetas” era “coisa de cadeia”, “coisa do mundo do crime”, e por isso os jovens deveriam abandonar esta prática, ele pede a palavra e, com certa irritação, defende a prática. Isso porque, um comportamento que, para a coordenadora, é exclusivo do “mundo do crime”, para o jovem é algo que permeia suas relações também com sua comunidade e deve ser valorizado. Remeter todos os comportamentos dos jovens ao “mundo do crime” é problemático, para eles, pois invalida todas as suas ações e avaliações, inclusive aquelas que eles entendem como positivas e centrais nas interações com outros à sua volta.

Em outras ocasiões, as atitudes dos jovens são definidas, pelos funcionários, pela falta, de “estrutura familiar”, de dinheiro, de

⁷⁸ Vieira (2009) desenvolve uma discussão sobre a categoria “mundo do crime”. A partir da análise de narrativas de jovens institucionalizados, sobre homicídios, a antropóloga reflete sobre o rendimento analítico de pensarmos tal categoria. Partindo da oposição, presente nas falas de seus interlocutores, entre o “mundo do crime” e outros “mundos”, Vieira propõe pensarmos nos termos de “comensurabilidade dos mundos”. A discussão proposta por Vieira pode nos dar uma pista interessante para entendermos esta espécie de “disputa de significados” entre jovens e funcionários, entretanto, interessa-me aqui, apenas assinalar a dimensão conflituosa que a mobilização desta categoria traz à tona. O diálogo com a autora ficará para um trabalho futuro.

oportunidades. Como jovens em “situação de risco”, nesta leitura entende-se que eles foram “socializados” de maneira “falha”, tanto em função de sua educação familiar quanto em função das desigualdades sociais do país. O problema aqui, para os jovens, como vimos ao longo do texto, é que esta leitura os deslegitima como sujeitos e também deslegitima suas famílias. O ponto é que, em ambas as leituras, tanto na que os captura dentro do “mundo do crime”, quanto na que os captura como “vítimas”, os jovens figuram como sujeitos que precisam ser “reeducados”, moral e socialmente, afinal, cumprem medidas *socioeducativas*. Ambas as leituras invalidam as ações, comportamentos e avaliações dos jovens de antemão, tornando desnecessário, para os funcionários, compreender sua lógica.

A falta de compreensão dos diferentes significados que um mesmo fato pode ter, para funcionários e jovens, torna o diálogo entre eles difícil. Para os funcionários, isso significa um sentimento de frustração, pois sentem que além de seu trabalho não ser reconhecido pelos jovens, ele é “inútil”. Já, para os jovens, isso representa um aumento da tensão em que vivem, pois sentem, em determinados momentos, que “fazem tudo errado” e nunca são compreendidos. Bernardo, o jovem que mencionei acima e que já passou por diversas instituições, tanto de internação quanto de semi-liberdade, me falou um dia que o “segredo” para viver nestes lugares, sem maiores conflitos, é entender que, no final das contas, “o cara tá sempre errado”. A diferença entre os dois grupos é que os jovens, como dito acima, parecem compreender a “lógica” dos funcionários, enquanto estes não apenas não compreendem a lógica dos jovens, como acreditam ser desnecessário tentar. Pois, seja porque os jovens agem de acordo com as regras do suposto “mundo do crime”, seja porque “reagem” às suas condições de “privação”, para os funcionários, fato é que são os jovens quem devem se adaptar e aprender a agir de modo social e moralmente “aceitável”. Acredito que este seja um dos grandes impasses observados no cotidiano das instituições, pois ele gera um sentimento “defensivo” nos jovens, que se sentem, muitas vezes, incompreendidos, impossibilitando um diálogo entre eles e os funcionários e, de modo mais amplo, impossibilitando avanços mais substanciais das Políticas Sociais que se ocupam deste segmento da população jovem do país.

Outro ponto que gostaria de discutir, antes de encerrar minhas reflexões, diz respeito ao caráter aparentemente contraditório de alguns

dos comportamentos dos jovens. Neste sentido, pensemos em Pedro, o jovem de quem falei logo no início desta dissertação, quando ele me disse que tudo que eu precisava saber era que a “vida é loka”. Essa “verdade”, aparentemente simples e direta, entretanto, é enunciada na segunda vez em que nos encontramos, mostrando-se, então, em sua complexidade. No primeiro dia em que conversamos, a “vida loka” não era uma “verdade”, mas a síntese do que era “errado”, do que ele sabia que deveria mudar. Nas duas ocasiões, a tatuagem em seu braço foi acionada de modos diferentes, sendo coberta com a mão, como vergonha, ou exposta, como orgulho. Menciono os encontros com Pedro novamente, pois, no momento em que finalizo minhas reflexões, gostaria de voltar a alguns questionamentos que suas atitudes, quase opostas, suscitam. Sei que uma das maneiras de pensar os encontros com Pedro é lembrar o que afirma Goffman (2005) sobre as táticas de adaptação dos sujeitos institucionalizados, ou seja, a “apropriação” ou “incorporação”, por parte dos sujeitos, do discurso institucional, como um mecanismo de sobrevivência. Assim, esconder a tatuagem e demonstrar arrependimento poderia ser uma estratégia utilizada por Pedro quando, quem sabe, imaginara que eu teria, de alguma forma, poder de influenciar na decisão sobre sua liberdade futura. Certamente, esta é uma das dimensões das relações que os jovens estabelecem. Como vimos, os jovens sabem ajustar seu discurso e até sua postura corporal àquilo que imaginam que seus interlocutores esperam deles. Contudo, pensar em termos de estratégias e adaptações não esgota a questão. Com isso, quero dizer que é impossível determinar, com absoluta certeza, se Pedro usava de uma estratégia ou se, naquele momento, era o jovem que queria “mudar de vida”. É importante entendermos que, em determinadas ocasiões, este discurso, “mudar de vida”, é sim uma estratégia, mas é igualmente importante atentarmos para o fato de que ele não é acionado, sempre, como uma estratégia. Há ocasiões, principalmente quando se posicionam em relação às suas famílias, em que os jovens realmente desejam “mudar de vida”. Isso demonstra que as avaliações dos sujeitos sobre suas experiências e trajetórias são contingentes e, por vezes, aparentemente contraditórias. Como vimos, receber ajuda, por exemplo, pode ser entendido como “reciprocidade” ou “caridade”, dependendo do contexto da relação.

A multiplicidade das avaliações nos permite também ver a multiplicidade que se articula nos sujeitos. O sujeito “vida loka” pode

assumir múltiplas formas, pois ele se constitui, quase que por definição, como um sujeito relacional. Assim, poderíamos dizer que a qualidade de integração e unidade do sujeito “vida loka” é contingente ao contexto das relações. Esta imagem parece evocar a noção de “divíduo”, na concepção de Marilyn Strathern (2006), que problematiza a concepção de um sujeito separado de suas relações. Strathern faz uso desta noção para distinguir a visão melanésia de pessoa do conceito ocidental de “indivíduo”, o qual unifica a identidade da pessoa. Deste modo, sugiro que a noção de “divíduo” possa ser um interessante modelo de análise para o sujeito “vida loka”. Ressalto, claro, que é preciso ter em mente as diferenças entre os contextos teórico e etnográfico da pesquisa de Strathern sobre as conceitualizações melanésias sobre pessoa, e que tomo o conceito como um modelo heurístico. Tal modelo seria interessante aqui para pensar esta característica relacional e sempre contingente dos sujeitos, pois nos permite ir além da ideia de “estratégias” e da ideia de “contradições” entre suas avaliações. Se admitirmos que o sujeito participe, como divíduo, em suas múltiplas e imprevisíveis relações, poderemos ver um sujeito que usa estratégias, mas também é constituído através destas relações, como plural e não contraditório. Afinal, as coisas não se dizem (ou fazem) em absoluto, por um eu absoluto, mas de alguém para alguém, em determinado contexto.

Sem poder ser conclusiva sobre este ponto, parece relevante pensar no divíduo, sujeito plural e polifônico, compatível com os contextos de conectividades múltiplas e indeterminadas. Desta forma, poderíamos dizer que, para os jovens, são múltiplas as formas de ser, sempre em relação, nunca em absoluto. Só deus pode ser absoluto, e a mãe. Esta é a diferença entre ser um P2, um “casqueiro” ou “autoridade” e ser um “cagueta”, um “laranja” ou um “chefe”. Os primeiros são valorados como algo essencialmente negativo, pois têm uma posição não negociável, fixa em todas as relações, independentemente do contexto. Já os segundos, podem assumir outras posições na relação. Estas categorias, “cagueta”, “laranja” e “chefe”, apesar de indicarem, por vezes, relações conflituosas ou problemáticas, não anulam a possibilidade de valoração e afirmação dos sujeitos em outros contextos, desde que o sujeito se apresente de outra forma. Só não é permitido “não ser” sujeito, deixar que sua agência seja anulada por completo, como acontece com o “casqueiro”. O mesmo acontece

com a forma de “vítima”, pois, anulando por completo as ações dos sujeitos, que passam a ser entendidas como “reações”, ela torna-se problemática.

Desta forma, poderíamos dizer que a capacidade de autodeterminação está ligada também à possibilidade de mudança. Em outras palavras, o importante é que o sujeito mantenha em aberto a possibilidade de decidir, e fazê-lo sempre em relação a. Se “tudo pode acontecer”, se os contextos são imprevisíveis e mutáveis, um sujeito pleno é um sujeito plural, tão plural quanto são os contextos. Parte da afirmação da autodeterminação pode ser, inclusive, aparentemente, abrir mão dela, como acontece em alguns contextos de sujeição. Contudo que este movimento não marque uma posição absoluta, ele não anula o sujeito. O problema reside na fixação, de contextos, posições, relações. Como vimos, em relação à autoridade do “chefe”, ou à formação de alianças, é preciso que as posições dos sujeitos sejam constantemente performadas, pois, a partir do momento em que os sujeitos são fixados, de modo absoluto, eles perdem seu valor. Ser agente, nestes termos, é tanto poder se autodeterminar quanto poder mudar, poder ser sempre em relação a. Ser agente é ser “vida loka”, afinal, “a vida é loka”. A pluralidade do sujeito frente à pluralidade dos contextos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARCE, José Manuel Valenzuela. **Vida de barro duro**: cultura popular juvenil e grafite. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BRASIL. **Sistema nacional de atendimento socioeducativo – SINASE**. Conselho Nacional dos Direitos da criança e do Adolescente – CONANDA. Brasília, 2006.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei Federal n. 8.069 de Julho de 1990. Balneário Camboriú: Prefeitura Municipal, 2005.

BRIGGS, Charles L. **Learning how to ask**: a sociolinguistic appraisal of the role of the interview in social science research. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

BRUNER, Edward. Ethnography as narrative. In: TURNER, V.; BRUNER, E. (Org.). **The Anthropology of Experience**. Urbana: University of Illinois Press, 1986. p. 139-155.

CAILLÉ, A. Nem holismo nem individualismo metodológicos. Marcel Mauss e o paradigma da dádiva. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** n. 38, 1998, vol. 13, pp. 5-37.

CARDOSO, Vânia Z. **Narrar o mundo**: estórias do ‘povo da rua’ e a narração do imprevisível. *Mana*. Vol. 13#2, 2007.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. **O trabalho do antropólogo**. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Editora UNESP, 1998. p. 17-35.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Luís Roberto. Justiça, solidariedade e reciprocidade: Habermas e a antropologia. **Série Antropologia** n. 149. Brasília, UnB/Departamento de Antropologia, 1993, pp. 2-11.

_____. Honra, dignidade e reciprocidade. **Série Antropologia** n. 344. Brasília, UnB/ Departamento de Antropologia, 2004, pp. 2-16.

CLIFFORD, James. Introduction: partial truths. In. CLIFFORD, James; MARCUS, George (Orgs.). **Writing Culture: the poetics and politics of ethnography**. Berkley: University of California Press, 1986. p. 1-26.

_____. Sobre a autoridade etnográfica. In. GONÇALVES, Reginaldo Santos (Org.). **A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002. p. 17-62.

CRAPANZANO, Vincent. Diálogo. In. **Anuário Antropológico/88**. Brasília, 1991. p. 59-80.

CRUZ, Rodrigo Díaz. La vivencia en circulación. Una introducción a la antropología de la experiência. **Alteridades**. vol.7, n. 13, 1997. p. 5-15

D'AGOSTINI, Sandra Mári Córdova. **Adolescente em conflito com a lei... & a realidade**. 1 ed. (ano 2003), 2 tir. Curitiba: Juruá, 2004.

D'ANDRADE, Roy. Moral models in anthropology. In. **Current Anthropology**. v. 36, n. 3, 1995. p. 399 – 408.

DASSI, Tatiana. “Os adolescentes que ninguém quer”: o cotidiano dos internados em um Centro de Internamento Provisório. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Sociais). Centro de Educação Superior de Ciências Jurídicas, Políticas e Sociais, Universidade do Vale do Itajaí.

DELUMEAU, Jean. **História do medo no Ocidente (1300-1800)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

DIÓGENES, Glória. **Cartografias da Cultura e da Violência: gangues, galeras e movimento hip hop**. São Paulo: Annablume, 1998.

EMERSON, Robert; *et al.* **Writing Ethnographic Fieldnotes**. Chicago: Chicago University Press, 1995.

ERIKSON, Erik H. **Identidade, juventude e crise**. 2 ed. Rio de Janeiro (RJ): Guanabara, 1987.

FEFERMANN, Marisa. **Vidas arriscadas: o cotidiano dos jovens trabalhadores do tráfico**. Petrópolis: Vozes, 2006.

FONSECA, Cláudia. Preparando-se para a vida: reflexões sobre a escola e adolescência em grupos populares. **Em Aberto**. Brasília, ano 14, n.61, jan/mar, 1994.

_____. A outra família: antropologia, desigualdade e diferença. In: **Caminhos da adoção**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. Mãe é uma só? Reflexões em torno de alguns casos brasileiros. In: **Psicol. USP**. Vol. 13 n. 2. São Paulo, 2002.

FONSECA, Cláudia; SCHUCH, Patrice. **Políticas de proteção à infância: um olhar antropológico**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

FORACCHI, Marelice. **Juventude na sociedade moderna**. São Paulo: Pioneira, 1972.

FOUCAULT, Michael. **Power, Truth, Strategy**. In: PATTON, Paul; MORRIS, Meaghan (Orgs.). Sydney: Feral Publications, 1979.

_____. **Microfísica do poder**. In: MACHADO, Roberto (Org.). 12 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1996.

GEERTZ, Clifford. Making Experience, Authoring Selves. In: TURNER, V.; BRUNER, E. (Org.). **The Anthropology of Experience**. Urbana: University of Illinois Press, 1986. p. 373-380.

_____. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GODBOUT, J. Introdução à Dádiva. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** n. 38, vol. 13, 1998, pp. 39-51.

GOLDSTEIN, Donna. Nothing bad intended: Child discipline, punishment, and survival in a shantytown in Rio de Janeiro, Brazil. In: SCHEPER-HUGHES, N.; SARGENT, C. (Orgs). **Kinship, Selected readings**. London: Penguin Books, 1971.

GOFFMAN, Erwing. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

GREGORI, Maria Filomena. **Viração**: experiências de meninos nas ruas. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

HARTMANN, Luciana. Performance e experiência nas narrativas orais da fronteira entre Argentina, Brasil e Uruguai. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 11, n. 24, jul./dez. 2005. p. 125-153.

HECHT, Tobias. **At home in the street**: street children of Northeast Brazil. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

HOWELL, Signe. Introduction. In: **The ethnography of moralities**. London, New York: Routledge, 1997. p. 1-22.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999.

KATZ, Jack. **Seductions of crime**: moral and sensual attraction in doing evil. United States: Basic Books, 1988.

LATOUR, Bruno. **Reassembling the social**: an introduction to actor-network theory. Oxford, New York: Oxford University Press, 2007.

LYNG, Stephen. Edgework: a social psychological analysis of voluntary risk taking. In: **American Journal of Sociology** n. 95, 1990. p. 851-886.

MALUF, Sônia. Antropologia, narrativas e a busca de sentido. **Horizontes Antropológicos**. n. 12, 1999. p. 69-82.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

MILITO, Cláudia; SILVA, Hélio R.S.. **Vozes do meio-fio**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

MILLER, Willian J. Adolescents on the edge: the sensual side of delinquency. In: LYGN, Stephen (Org.). **Edgework: the sociology of risk taking**. New York, London: Routledge, 2005.

MOORE, Henrietta L. Anthropological Theory at the Turn of the Century. In: Moore, Henrietta L. (ed.) **Anthropological Theory Today**, Cambridge: Polity Press, 1999, 1-28.

MORIN, Edgar. **Cultura de massas no século XX: o espírito do tempo**. 9 ed. v. 1. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **A Gaia ciência**. 3 ed. Lisboa: Guimarães, 1984.

_____. **Genealogia da moral**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. **Humano, demasiado humano**. São Paulo: Cia das Letras, 2000

_____. **Aurora: reflexões sobre os preconceitos morais**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

_____. **Além do bem e do mal: prelúdio a uma filosofia do futuro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

NOVAES, Regina. Juventude, exclusão e inclusão social: aspectos e controvérsias de um debate em curso. In: FREITAS, Maria Virgínea; PAPA, Fernanda de Carvalho. (Org.). **Políticas públicas para a**

juventude em pauta. São Paulo: Cortez: Ação Educativa, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003. p. 121 – 141.

ORTNER, Sherry. Theory in Anthropology since the sixties. **Comparative Studies in Society and History**, vol.26, n.1, jan. 1984, 126-166.

_____. Subjectivity and Cultural Critique. **Anthropological Theory**. vol 5(1), 2005. p. 31-52.

PEIRANO, Mariza G.S. Onde está a antropologia? **Mana**. 1997, vol.3, n.2, p. 67-102.

RIFIOTIS, Theóphilos. Grupos etários e conflito de gerações: bases antropológicas para um diálogo interdisciplinar. In: **Política e Trabalho**. v. 11. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 1995. p. 105 – 123.

_____. Nos campos da violência: diferença e positividade. In: **Antropologia em primeira mão**. n 19. Florianópolis: PPGAS/ UFSC, 1997.

_____. Violência policial na imprensa de São Paulo. O leitor-modelo no caso da Polícia Militar na Favela Naval (Diadema). **Revista São Paulo em Perspectiva** (Fundação Seade, São Paulo), 13 (2): 28-41, 1999.

_____. Alice do outro lado do espelho: revisitando as matrizes das violências e dos conflitos sociais. **Revista de Ciências Sociais**, v.37, n. 2, 2006. p. 27 – 33

_____. Direitos Humanos: sujeito de direitos e direitos do sujeito. In. SILVEIRA, R.M.G, et al. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teóricos-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007a. p. 231-244.

_____. Derechos Humanos y otros derechos: aporias sobre el proceso de judicirización y la institucionalización de los

movimientos sociales. In: ISLA, Alejandro (Org.). **En los márgenes de la ley**: inseguridad y violencia em el Cono Sur. Buenos Aires: Paidós, 2007b. p. 229 - 250

_____. Violência e poder: avesso do avesso? In. NOBRE, Renarde Freire. (Org.). **O poder no pensamento social**: dissonâncias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008a. p. 157-173.

_____. Judicialização das relações sociais e estratégias de reconhecimento: repensando a ‘violência conjugal’ e a ‘violência intrafamiliar’. **Revista Katálysis**. v. 11 (2). Florianópolis, 2008b. p. 225-236.

RIFIOTIS, Theóphilos; DASSI, Tatiana. **“Papo de Bandido” e a “vida loka”**: ensaio sobre moralidades entre “adolescentes em conflito com a lei” cumprindo medida socioeducativas de internação em Itajaí (SC). Trabalho apresentado no Grupo de Trabalho Antropologia das Moralidades, VIII Reunión de Antropologia del Mercosul, Buenos Aires, 2009.

RIZZINI, Irene. **O século perdido**: raízes históricas das Políticas Públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: Petrobrás –BR: Ministério da Cultura: USU Ed. Universitária: Amais, 1997.

ROCHA, A. L.; ECKERT, C. **O Tempo e a Cidade**. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

RODRIGUES, Luis J. **Always Running**. La vida loca: gang days in L.A. New York: Touchstone, 2005.

RODRIGUES, TIAGO N. H. e C. **Contando as violências**. Estudo de narrativas e discursos sobre eventos violentos em Florianópolis (SC). 2006. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

ROSALDO, Renato. **Ilongot Headhunting, 1883-1974: A Study in Society and History**. Stanford, California: Stanford University Press, 1980.

_____. Ilongot hunting as story and experience. In: TURNER, V.; BRUNER, E. (Org.). **The Anthropology of Experience**. Urbana: University of Illinois Press, 1986. p. 97-138.

_____. **Culture and Truth: The Remaking of Social Analysis**. Boston: Beacon Press, 1989.

SCHEPER-HUGHES, Nancy; HOFFMAN, Daniel. Brazilian apartheid: street kids and the struggle for urban space. In: SCHEPER-HUGHES, N.; SARGENT, C. **Small Wars. The cultural politics of childhood**. Berkley, Los Angeles, London: University of California Press, 1998.

SCHUCH, Patrice. **Práticas de justiça: antropologia dos modos de governo da infância e juventude no contexto pós-ECA**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SOARES, Luiz Eduardo. Juventude e violência no Brasil contemporâneo. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo. (Orgs.). **Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 130-159.

STRATHERN, Marilyn. **O gênero da dádiva: problemas com as mulheres e problemas com a sociedades na Melanésia**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2006.

VARGAS, Eduardo Viana. **Entre a extensão e a intensidade: corporalidade, subjetivação e uso de “drogas”**, Belo Horizonte, 2001. tese [online], UFMG. Disponível em: http://dspace.lcc.ufmg.br/dspace/bitstream/1843/VCSA-78CSU2/1/entre_a_extensao_e_a_intensidade_evv.pdf

_____. Uso de drogas: a alteração como evento. **Revista de Antropologia**. v. 49 (2). São Paulo, USP, 2006. p. 582 – 623.

VELHO, Otávio. Antropologia e representação. In. **Besta-fera: recriação do mundo**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1995. p. 185-205.

VIANNA, Hermano (org). **Galeras Cariocas: territórios de conflitos e encontros culturais**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

VIEIRA, Danielli. **Vivendo no veneno**: análise de narrativas contadas por jovens sobre homicídios em SC. 2009. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

VILLELA, Jorge Mattar. A Dívida e a Diferença. Reflexões a Respeito da Reciprocidade . **Revista de Antropologia**, vol. 44, n. 1, 2001, p. 185-220.

WAISELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência nos Municípios Brasileiros**. Brasília. Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura – OEI: Gráfica Brasil, 2007

ZALUAR, A. Gangues, galeras e quadrilhas: globalização, juventude e violência. In: VIANNA, H. (Org.). **Galeras cariocas: territórios de conflitos e encontros culturais**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997. p. 17-58.

ZENI, Bruno. O negro drama do rap: entre a lei do cão e a lei da selva. *Estud. av.*, São Paulo, v. 8, n. 50, Apr. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142004000100020&script=sci_arttext&tlng=en. Acesso em 06 de maio de 2010.