



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Câmpus de Três Lagoas



DOUGLAS PAVAN BRIOLI

**DA EXCLUSÃO AO SONHO: A (RE)CONSTRUÇÃO DA
IDENTIDADE DE ADOLESCENTES EM UNIDADE EDUCACIONAL
DE INTERNAÇÃO (UNEI) SUL-MATO-GROSSENSE**

**TRÊS LAGOAS-MS
2009**

DOUGLAS PAVAN BRIOLI

**DA EXCLUSÃO AO SONHO: A (RE)CONSTRUÇÃO DA
IDENTIDADE DE ADOLESCENTES EM UNIDADE EDUCACIONAL
DE INTERNAÇÃO (UNEI) SUL-MATO-GROSSENSE**

Dissertação apresentada ao curso de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Mato Grosso da Sul/Câmpus de Três Lagoas, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre. Área de Concentração: Estudos Linguísticos.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Celina Aparecida Garcia de Souza Nascimento

**TRÊS LAGOAS – MS
2009**

Brioli, Douglas Pavan

Da exclusão ao sonho : a (re)construção da identidade de adolescentes em unidade educacional de internação (UNEI) sul-mato-grossense / Douglas Pavan Brioli. 2009.

104f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Câmpus de Três Lagoas, 2009.

1. Análise do discurso. 2. Identidade. 3. Representação. 4. Ato infracional I. Brioli, Douglas Pavan. II. Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Câmpus de Três Lagoas. III. Título.

CDD 410

DOUGLAS PAVAN BRIOLI

**DA EXCLUSÃO AO SONHO: A (RE)CONSTRUÇÃO DA
IDENTIDADE DE ADOLESCENTES EM UNIDADE EDUCACIONAL
DE INTERNAÇÃO (UNEI) SUL-MATO-GROSSENSE**

Dissertação apresentada ao curso de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Mato Grosso da Sul/Câmpus de Três Lagoas, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre. Área de Concentração: Estudos Linguísticos.

COMISSÃO JULGADORA

Presidente e orientador:

Prof^a. Dr^a Celina Aparecida Garcia de Sousa Nascimento/UFMS

2º examinador:

Prof^a. Dr^a Solange Maria de Barros Ibarra Papa/UNEMAT/UFMT

3º examinador:

Prof^a. Dr^a Vânia Maria Lescano Guerra/UFMS

Três Lagoas, 15 de abril de 2009.

*Dedico ao meu pai, Eduardo das Neves Luciano Brioli,
que impulsionou minha caminhada nos estudos (in
memoriam).*

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar ao órgão financiador, Fundação de Apoio ao Desenvolvimento de Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul – FUNDECT/CAPES, imprescindível para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Aos integrantes das Unidades Educacionais de Internação (UNEI), especialmente aos diretores e aos adolescentes que demonstraram interesse ao propósito da pesquisa, além de permitirem a gravação de suas falas.

À Prof^a. Dr^a Celina Aparecida Garcia de Souza Nascimento, minha orientadora, que sempre mostrou os caminhos desconhecidos por mim e que, também, foi motivadora para fazer-me percorrer um outro território do conhecimento, a Linguística; e que em todas as fases da pesquisa possibilitou-me liberdade de escolha.

Um agradecimento especial às professoras integrantes do Exame de Qualificação, Prof^a. Dr^a Marlene Durigan e Prof^a. Dr^a Vânia Maria Lescano Guerra, pelo incentivo e, também, pela excepcional contribuição para a formulação final desta dissertação.

Aos demais professores que, com excelência em suas aulas, influenciaram minha formação e minha pesquisa, uma bagagem que carregarei por toda minha vida.

E também aos colegas do programa que acreditaram e incentivaram-me nesta tarefa, mostraram-me que é possível, basta querer caminhar.

Por fim, à minha mãe, Gilselaine Pavan Brioli e ao meu irmão, Wilhian Pavan Brioli, que sempre me apoiaram e me incentivaram nos momentos mais difíceis desta jornada.

Toda a essência da apreensão apreciativa da enunciação de outrem, tudo que pode ser ideologicamente significativo tem sua expressão no discurso interior. Aquele que apreende a enunciação não é um ser mudo, privado da palavra, mas ao contrário um ser cheio de palavras interiores. Toda a sua atividade mental, o que se pode chamar o “fundo perceptivo”, é mediatizado para ele pelo discurso interior e é por aí que se opera a junção com o discurso apreendido do exterior. A palavra vai a palavra.

(Mikhail Bakhtin. Marxismo e filosofia da linguagem, 1988, p. 147).

RESUMO

BRIOLI, Douglas Pavan. Da exclusão ao sonho: a (re)construção da identidade de adolescentes em Unidade Educacional de Internação (UNEI) sul-mato-grossense. Três Lagoas, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2009. 104 f (Dissertação de Mestrado).

Este trabalho interpreta representações dos diretores e de adolescentes infratores que cumprem medida socioeducativa de internação, delimitando-se a duas Unidades Educacionais de Internação (UNEI) masculinas, localizadas no Estado de Mato Grosso do Sul. Pretendemos ainda, interpretar confrontos entre os discursos e relações de disciplina e saber/poder. A pesquisa foi realizada por meio da aplicação de questionários estruturados, com o objetivo de construir um perfil dos sujeitos pesquisados e, posteriormente, por entrevistas semiestruturadas. Situa-se no campo teórico e metodológico da Análise do Discurso, inaugurada por Pêcheux (1988) e pelas contribuições de Foucault (2004) para a questão da disciplina, e também de estudiosos dos Estudos Culturais, como Silva (2000) e Hall (2005). Esta pesquisa constituiu-se em três capítulos. No capítulo I, abordamos alguns conceitos da AD francesa e dos Estudos Culturais, no que se refere à identidade. O capítulo II trata dos aspectos metodológicos, das condições de produção dos discursos e, ainda, discutimos questões sobre as crianças e os adolescentes; além de buscarmos uma compreensão discursiva da entrevista enquanto gênero discursivo. Por fim, no capítulo III, interpretamos os discursos dos sujeitos pesquisados na UNEI, com o objetivo de apreender como os adolescentes representam-se e são representados pelos diretores. Constatamos que a maioria dos adolescentes são reincidentes em atos infracionais e que suas identidades são representadas em meio a ausência da família, da escola, enfim, dos direitos estabelecidos no ECA. Os diretores, por sua vez, constituem-se na posição de educadores, com base no ECA, sensíveis às condições psíquico-sociais em que se encontram os internos; ambos reforçam o papel socioeducativo da (UNEI), porém afirmam que, sem investimentos do governo em programas sociais mais efetivos, o problema do adolescente infrator está longe de ser amenizado.

Palavras-chave: análise do discurso; identidade; representação; ato infracional.

OBSTRACT

BRIOLI, Douglas Pavan. From exclusion to the dream: the reconstruction of teenagers' identity at a UNEI (Placement Educational Unit) in Mato Grosso do Sul. Três Lagoas, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2009, 104 ps. (Master Degree Dissertation).

This work interpretes the representations from directors and infractor teenagers who are under a socio-educational intervention measure in two male Placement Educational Units (UNEI) situated in Mato Grosso do Sul. We have the intention to expound confrontations between the speeches and relations of behaviour and knowledge/power. The research was performed through structured questionnaires which aimed to build the profile of the subjects researched and subsequently by semistructured interviews. Situated in the theoretical and methodological field of Discourse Analysis inaugurated by Pecheaux (1988) and by Foucault's contributions for the issue of discipline and also by scholars of Cultural Studies, such as Silva (2000) and Hall (2005). This research was set in three chapters. In chapter I, we approached some concepts from the French and from Cultural Studies, concerning identity. The chapter II approaches the methodological aspects and conditions of discourse production and there's also the discussion of issues about children and teenagers, besides the search for a discursive understanding of interview as a discursive gender. Finally, in chapter III, we analyse the discourses of the subjects researched at UNEI, aiming to understand how the subjects represent themselves and how they are represented by the directors. We have seen that most teenagers are recidivous in infraction acts and that their identities are represented in the families and school absence, that is, in the absence of all the rights established by ECA. The directors are constituted in the position of educators, based on ECA, who are sensitive to the psycho-social conditions of these subjects; both reinforce UNEI's socio-educational role but they also state that, without governmental investments on more effective social programs, the problem of recidivous infractor teenagers is far from being minimized .

Key words: discourse analysis ; identity; representation ; infraction act .

LISTA DE TABELAS

Representações dos diretores sobre os adolescentes.....	44
Atos infracionais dos adolescentes da UNEI.....	45
Perfil dos adolescentes da UNEI.....	46

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UNEI: Unidade Educacional de Internação

UNICEF: Fundo das Nações Unidas para a Infância

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente

SINASE: Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

CONANDA: Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente

PIA: Plano Individual de Atendimento

CAD: Comissão de Avaliação Disciplinar

SEDH: Secretaria Especial de Direitos Humanos

SPDCA: Subsecretaria Especial e Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente

SGD: Sistema de Garantia de Direitos

FNCA: Fundo Nacional para a Criança e o Adolescente

CGAA: Casa de Guarda e Assistência ao Adolescente

SETASS: Secretaria do Estado de Trabalho, Assistência Social e Economia Solidária

SES: Secretária de Estado de Saúde

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I: - ENTRE O SUJEITO E O DISCURSO	18
1.1 Por uma compreensão da formação discursiva.....	18
1.2 Construções enunciativas: os embreantes discursivos.....	24
1.3 Identidade e diferença.....	27
CAPÍTULO II – METODOLOGIA E CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DOS DISCURSOS	33
2.1 Metodologia: sobre a coleta de dados.....	33
2.2 Uma reflexão sobre a entrevista como gênero discursivo.....	36
2.3 Da aplicabilidade do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).....	39
2.4 Perfil dos sujeitos pesquisados.....	43
CAPÍTULO III - REPRESENTAÇÃO DISCURSIVA DOS DIRETORES E DOS ADOLESCENTES DE UNIDADES EDUCACIONAIS DE INTERNAÇÃO (UNEI)	51
3.1 Representações discursivas dos diretores.....	51
3.1.1 Sobre Reclamações dos adolescentes das UNEI.....	51
3.1.2 Sobre educação e reintegração à sociedade.....	58
3.2 Representação discursiva dos adolescentes.....	70
3.2.1 Como representam a UNEI.....	70
3.2.2 Sobre justiça e drogas.....	75
3.2.3 Sobre sociedade e cidadania.....	79
3.2.4 Como representam a si e aos outros.....	85
3.2.5 Sobre expectativas após a UNEI.....	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	100
SITES CONSULTADOS	
ANEXOS	
ANEXO A: Questionário aplicado aos diretores	
ANEXO B: Roteiro da entrevista com os diretores	

ANEXO C: Questionário aplicado aos adolescentes

ANEXO D: Roteiro da entrevista com os adolescentes

ANEXO E: Música/Turma do funil

ANEXO F: Música/Todo camburão social tem um pouco de navio negreiro

ANEXO G: Minuta De Regimento Interno Da UNEI

Brioli, Douglas Pavan

Da exclusão ao sonho : a (re)construção da identidade de adolescentes em unidade educacional de internação (UNEI) sul-mato-grossense / Douglas Pavan Brioli. 2009.

104f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Câmpus de Três Lagoas, 2009.

1. Análise do discurso. 2. Identidade. 3. Representação. 4. Ato infracional I. Brioli, Douglas Pavan. II. Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Câmpus de Três Lagoas. III. Título.

CDD 410

INTRODUÇÃO

Nossa experiência como professor de História e Sociologia durante o primeiro semestre de 2007 na Unidade Educacional de Internação (UNEI – Tia Aurora) masculina, na cidade de Três Lagoas, Estado de Mato Grosso do Sul, motivou o interesse pela problemática do adolescente autor de atos infracionais; situação que intensificou-se nos últimos anos, principalmente com relação aos atos infracionais graves e ao aumento do número de adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação.

Assim, essa pesquisa¹ surge a partir desse olhar de cidadão na busca de uma melhor compreensão da problemática que envolve o adolescente autor de atos infracionais, bem como na implementação de políticas públicas no sentido de favorecer a construção de uma sociedade mais justa e mais próxima dos princípios elencados no Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e Minuta de Regimento Interno das UNEI, proporcionando assim reflexões em torno da questão e contribuindo para a construção de Unidades Internas mais humanizadas e uma sociedade mais igualitária.

O UNICEF² atua no Brasil desde 1950, e tem suas prioridades definidas no artigo 227 da Constituição Federal de 1988, e do Estatuto da Criança e Adolescente, Lei nº. 8.069 de 13 de julho de 1990. Atualmente está presente em todo o território nacional e busca, por campanhas nacionais, fortalecer o acesso universal à educação, além de promover programas de combate ao trabalho infantil em regiões críticas, como a região semi-árida do Brasil.

De acordo com o UNICEF, o Brasil possui uma população de cerca de cento e noventa milhões de pessoas, das quais quase sessenta milhões têm menos de dezoito anos, o que equivale a quase um terço de toda a população de crianças e adolescentes da América

¹ Financiada pela Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul - FUNDECT/CAPES. Por exigências da FUNDECT, o título da capa permanece o mesmo do projeto inicial, porém após a análise de dados, o título pertinente é **“DISCURSO E REPRESENTAÇÃO SOCIAL: DIRETORES E ADOLESCENTES DAS UNEI SUL-MATOGROSSENSE”**.

² UNICEF: Fundo das Nações Unidas para a Infância. Disponível em <http://www.unicef.org.br/>. Acesso em: 01 jul. 2008.

Latina e do Caribe. Em todo o território brasileiro, a média de crianças que vivem em famílias pobres chega a 50%. Na região do semi-árido, treze milhões de crianças e adolescentes, mais de 70% são classificados como pobres, dos quais trezentos e setenta mil não possuem o registro de nascimento, sendo transgredido até mesmo o direito a uma identidade. Em cada quatro crianças de quatro a seis anos, uma não possui acesso à escola. Das sessenta e seis mil crianças e adolescentes de sete a catorze anos que ainda estão fora da escola, quatrocentas e cinquenta mil são negras. Dos vinte e um milhões de adolescentes com idade entre doze e dezessete anos, a cada cem estudantes que conseguem entrar no ensino fundamental, somente cinquenta e nove o completam, e apenas quarenta terminam o ensino médio.

Considera o UNICEF que as dificuldades sociais provocadas por uma má distribuição de renda e, conseqüentemente, pela desestrutura familiar, são os principais motivos do crescente número de adolescentes autores de ato infracional no Brasil. A esse aumento quantitativo, parece corresponder a um dado qualitativo quando se reflete sobre a média dos adolescentes que recebem medidas de privação de liberdade a cada ano: conforme o UNICEF, dos trinta mil, 30% foram condenados por crimes violentos.

Este trabalho objetiva interpretar representações dos diretores e de adolescentes infratores que cumprem medida socioeducativa de internação. Pretendemos ainda, interpretar o atravessamento discursivo e relações de disciplina (controle dos corpos) e saber/poder por meio dos embreantes discursivos. Delimitamos a coleta em duas Unidades Educacionais de Internação (UNEI) masculinas, localizadas no Estado de Mato Grosso do Sul (UNEI I e II). A pesquisa foi realizada por meio da aplicação de questionários estruturados, com o objetivo de construir um perfil dos sujeitos pesquisados e, posteriormente, por entrevistas semiestruturadas. Esta pesquisa situa-se no campo teórico e metodológico da Análise do Discurso, inaugurada por Pêcheux (1988) e pelas contribuições de Foucault (2004) para a questão da disciplina, e também de estudiosos dos Estudos Culturais, como Silva (2000) e Hall (2005).

Entre os trabalhos já realizados na área, destacamos a contribuição da pesquisa de Mestrado de Almeida (2007), *Adolescentes Autoras de Ato Infracional: Discurso, Identidade e Representação*. A autora analisa aspectos relativos às identidades construídas no discurso por meio das representações presentes nos enunciados das adolescentes, bem

como a identidade e o poder construídos pelas representações discursivas presentes nos enunciados das diretoras das unidades femininas de internação. Segundo Almeida (2007, p.108), para as diretoras, as identidades dessas internas são construídas “na/pela ‘ausência da família’”, sendo marcadas linguisticamente e culturalmente à medida que praticam atos infracionais, por meio do arrependimento que “coloca em xeque a própria identidade” e pela “exclusão tanto familiar quanto social”. Acrescenta ainda, que os discursos dessas diretoras evidenciam a necessidade de representar-se como instituição de poder e, também, como “família” (“a família UNEI”), preocupada com o bom comportamento das internas.

Constata a pesquisadora, por meio das falas das adolescentes, a “denúncia dos aspectos sociais, políticos, e econômicos em nossa sociedade”, como “justificativa para os atos não legalizados [...]” (ALMEIDA, 2007, p.108); e ainda, que as adolescentes sentem-se marcadas pela sociedade por serem internas da UNEI e assim, colocam-se na “posição de segregadas”.

Nascimento; Fávero (2008, p. 112), em *Representações identitárias de adolescentes da Unidade Educacional e Internação (UNEI) de Três Lagoas-MS*, observam que os adolescentes são “perpassados por desigualdades e incoerências discursivas que revelam referenciais identitários fragmentados, resultante de possíveis identidades com as quais podem se identificar”. Conforme as autoras, a identidade é marcada na atualidade pela diferença que se sustenta na exclusão social.

Importante também destacar a dissertação realizada por Viviane Melo Rezende (2005) intitulada, *Literatura de cordel no contexto do novo capitalismo: o discurso sobre a infância nas ruas*, em que a autora apresenta uma análise discursiva crítica de um folheto de Literatura de Cordel contemporâneo a respeito da Chacina da Candelária. Evento que aconteceu em 1993. A análise é feita com base nas propostas teórico metodológicas da Análise de Discurso Crítica (ADC), com o objetivo de verificar como o contexto social influencia na produção do folheto, por meio da interpretação das crenças e dos valores da prática social, que estão intrínsecas no folheto. A autora constata que o folheto denuncia a responsabilidade do governo no estabelecimento do crime organizado e da violência, mas não critica a ausência de medidas governamentais que resolvam a questão da injustiça social, que tirem as crianças das ruas e que lhes dêem oportunidades.

Na área de Saúde, ressaltamos a dissertação de Almeida (1999, p. 169), *De menina a mãe adolescente: uma construção de vulnerabilidade de gênero*, em que constata que “[...] a vulnerabilidade de gênero na gravidez é uma estratégia fundamental para a dominação masculina/submissão feminina por meio da maternidade[...]”, instituída com a função de submeter a mulher, torná-la dependente do homem. Para a autora, a maneira como homens e mulheres tratam seus corpos exprime a vulnerabilidade do gênero feminino, “no menino, a preocupação com a virilidade e desempenho sexual, na menina, a preocupação com a gravidez e o exercício da maternidade” (p. 164).

Na área do direito, citamos, entre outros artigos, o de Rangel; Cristo (2007), *Os direitos da criança e adolescentes: a lei de aprendizagem e o terceiro setor*, que demonstra que o “direito do menor”, no Brasil, anterior ao ECA, visou ao controle social da pobreza e da situação irregular, ou seja, retirar os “menores” abandonados e possíveis delinquentes das ruas, como forma de disfarçar o problema do adolescente autor de atos infracionais, sem a solução dos problemas sociais.

Em Roberti (2000), *O Menor infrator e o descaso social*, constata-se que muitos adolescentes estão destituídos de seus direitos básicos, de forma que o autor sugere atacar as causas que levam os adolescentes à prática de atos infracionais e não os efeitos.

Também, de acordo com Oliveira (2003), em *O menor infrator e a eficácia das medidas socioeducativas*, verifica-se que, pela ineficiência do Estado, a sociedade brasileira paga um preço alto pois a medida socioeducativa de internação não tem solucionado o crescente problema do adolescente autor de atos infracionais.

Considerando que falar de representações e formações imaginárias implica processos de identificação, buscamos, também, como referencial teórico, pesquisadores que se interessam pela questão da identidade, como Silva (2005), Hall (2005) e outros, que defendem que as identidades não se apresentam como prontas e acabadas por estarem, constantemente, sendo re-construídas, ocasionando a “descentralização do sujeito”. Segundo Coracini (2003, p. 240), identidade é um produto de interesse de época, pois é algo que, a princípio, nos diferencia dos “outros”. De acordo com Woodward (2005, p. 9-10), a identidade é marcada pela “diferença”, sendo essa diferença sustentada pela “exclusão”, a negação final de tudo que se opõe ao que já está concebido como verdade.

A relação entre identidade e formação discursiva constituiu a base para a análise dos discursos dos diretores e de adolescentes nas UNEI, em que investigamos aspectos que possibilitassem a compreensão da representação dessa identidade nas práticas sociais. Para tanto, ancoramo-nos em Foucault (2003, p. 52-3), quando afirma que os discursos devem ser tratados como práticas descontínuas, que se cruzam por vezes, mas também se ignoram, questionando sempre a “vontade de verdade”. Dois princípios são desenvolvidos por Foucault, o “da especificidade e o da exterioridade”. O primeiro procura não transformar o discurso em um jogo de significações prévias, não imaginar que o mundo nos apresenta uma face legível que teríamos que decifrar apenas; ele não é cúmplice de nosso conhecimento. O segundo não passa de seu núcleo interior escondido, mas a partir do próprio discurso, de sua aparição, a sua regularidade, aquilo que fixa suas fronteiras, de maneira que a ideologia, o acontecimento e a história se relacionam a partir do lugar onde fala o sujeito.

O “sujeito” constituído pela linguagem enquanto contradição e desejo, a história como processo de produção de sentidos e a língua como um corpo espesso e denso transpassado de cortes, são noções que contribuíram em nossa pesquisa para a compreensão da inter-relação entre os adolescentes das Unidades de Internação - UNEI com a educação, a diversidade cultural, a ética e a cidadania.

Com o advento da globalização, novos valores se intercalam, cruzam-se ou excluem-se, impondo novos discursos à sociedade. São esses discursos culturalmente formados para atender a valores pré-estabelecidos, mas nunca totalmente homogêneos. Dessa maneira, qualquer pesquisa que envolva identidade e discurso articula-se a partir de um período e lugar determinados socioeconomicamente, politicamente e também culturalmente. Assim, interpretamos a formulação discursiva dos diretores e adolescentes autores de atos infracionais, considerando as condições de produção, que envolvem documentos oficiais, como o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Regimento Interno da UNEI (Minuta) e objetivos do SINASE³.

Observamos que, no mundo contemporâneo, a globalização produz interdiscursos e discursos heterogêneos que caracterizam a identidade cultural daqueles que fazem voz aos acontecimentos, inevitavelmente, julgando os fatos a partir das diferenças. E, a partir deste

³ BRASIL. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). BRASIL. Brasília, Junho, 2006.

olhar, nossa pesquisa é de cunho qualitativa, com coleta de dados por meio de questionários e entrevistas, a fim de refletir sobre o funcionamento do discurso e formação da identidade dos adolescentes da UNEI, em determinadas condições históricas e sociais. Segundo Fraser; Gondim (2004, p. 8-9), a pesquisa qualitativa garante a representatividade dos significados ao permitir que o entrevistado sinta-se mais livre para construir seu discurso e apresentar seu ponto de vista.

Esta dissertação estrutura-se em três capítulos: no Capítulo I, abordamos a base teórica da pesquisa, em que descrevemos os conceitos de discurso, sujeito e formações discursivas de acordo com a AD, e com os estudos culturais, especialmente no que se refere à identidade.

No Capítulo II, esboçamos os aspectos metodológicos, descrevemos sobre o *cópus*, buscamos discutir a entrevista enquanto gênero discursivo, e abordamos as condições de produção, focalizando documentos e autores que tratam de questões relativas a crianças e adolescentes. A AD francesa insere-se na análise das significações, por teorizar que os enunciados operam estrategicamente formações ideológicas e formações discursivas e que a materialidade desses processos se faz, antes de tudo, pelas condições de produção.

Por fim, no Capítulo III, interpretamos os discursos mais relevantes dos diretores e dos adolescentes da UNEI, com o propósito de apreender como os adolescentes representam-se e como são representados. As falas estão organizadas em seções e sequências (**Seq. 1... Seq. 2... Seq. 3...**), com o objetivo de demonstrar os aspectos jurídicos, pedagógicos e políticos que transitam na órbita da medida socioeducativa de internação. No decorrer da análise, elegemos o discurso pedagógico, jurídico, político, religioso, familiar e da exclusão, entre outros, dando destaque aos mais recorrentes.

Descrito nosso *cópus*, bem como objeto, objetivos, opção teórica-metodológica e as pesquisas desenvolvidas na área, cabe-nos incursionar nos entremeios procurando analisar o discurso do senso comum que naturaliza o estado desses adolescentes como condição permanente: trata-se de crianças que *são*⁴ de rua, e não *estão* na rua. Passemos para o primeiro capítulo, em que conceituamos sujeito e formações discursivas.

⁴ Grafado aqui diferencialmente por marcar uma posição discursiva em que *ser* implica uma situação permanente, enquanto *está* significa “*ser* em um dado momento, achar-se em certa condição; achar-se, encontrar-se em certo estado ou condição” (FERREIRA, 2000, p. 301).

CAPÍTULO I

ENTRE O SUJEITO E O DISCURSO

Neste capítulo, apresentamos a base teórica da AD, os embreantes discursivos conforme Maingueneau (2001), e também, alguns estudiosos que trabalham com a questão da identidade. Pois, o sujeito é perpassado e pode ser compreendido pelas formações discursivas, como observamos na sequência.

1.1 Por uma compreensão da formação discursiva

Na década de 60, destaca-se, na França, Michel Pêcheux como o principal articulador da Análise do Discurso. Nesse contexto, o estruturalismo estava no auge na Europa, especialmente na França, como um novo paradigma que se instalaria em diversas áreas do conhecimento. O paradigma estrutural excluiu, no entanto, o sujeito, concebido como algo capaz de prejudicar a análise científica do objeto. Nesse contexto, Michel Pêcheux (1988) propôs compreendermos, por meio da formação discursiva, da formação ideológica e da relação de classe, o que “pode” ou não ser “dito” em uma determinada conjuntura social, pois, para o autor, o inconsciente produz no sujeito o seu assujeitamento ideológico. Já Foucault (2004, p. 109), define o sujeito do enunciado como:

Ele não é causa, origem ou ponto de partida do fenômeno de articulação escrita ou oral de uma frase; não é, tampouco, a intenção significativa que, invadindo silenciosamente o terreno das palavras, as ordena com o corpo invisível de sua intuição; não é o núcleo constante, imóvel e idêntico a si mesmo de uma série de operações que os enunciados, cada um por sua vez, viriam manifestar na superfície do discurso. É um lugar determinado e vazio que pode ser efetivamente ocupado por indivíduos diferentes; mas esse lugar em vez de ser definido de uma vez por todas e de se manter uniforme ao longo de um texto, de um livro ou de uma obra, varia – ou melhor, é variável o bastante para poder continuar idêntico a si mesmo, através de várias frases, bem como para se modificar a cada uma.

Segundo Denise Maldidier (2003, p.19), Pêcheux foi pouco lido enquanto vivia, mas o seu pensamento produz “questionamentos e deslocamentos”. É o discurso para

Pêcheux um verdadeiro “nó”, não sendo jamais um objeto “primeiro ou empírico”, um lugar teórico em que se intrincam as grandes questões sobre a língua, a história e o sujeito. A “aventura teórica” da Análise do Discurso é original por desenvolver uma dupla articulação teórica; a primeira, a reflexão discursiva; a segunda, o seu instrumento, o método ou caminho, as condições de produção.

A elaboração da “Análise Automática do Discurso”, objeto da tese de Pêcheux em 1968, inscreveu-o na reflexão sobre as práticas e os instrumentos científicos. A tese de Pêcheux deve ser lida como um “conjunto de proposições alternativas”. Somente nas últimas páginas a teoria do discurso é mencionada como teoria geral dos “efeitos de sentidos”; o que não substituiu nem a teoria da ideologia, muito menos a teoria geral da produção dos efeitos de sentidos, ou a teoria do inconsciente, mas foi capaz de interferir no campo dessas teorias. Pêcheux, posteriormente, invocou os nomes de Marx, por meio da releitura de Althusser; de Freud relido por Lacan e dos fundamentos da Linguística, elaborados por Saussure.

De acordo com Orlandi (2003, p. 15-22), esta linha teórica busca investigar os efeitos de sentido, discurso e processo. Ainda, conforme Orlandi (idem), a visão estruturalista da língua como sistema é substituída pela interpretação dos efeitos de sentidos. Pêcheux (2006, p. 77) considera que o discurso é um “efeito de sentido”, isto é, os sujeitos ocupam “lugares determinados na estrutura de uma formação social”.

Pêcheux (1968) teve como aliado, na construção da Análise do Discurso, Michel Foucault (1969), no que concerne, especialmente, aos conceitos, pois foram imprescindíveis seus estudos e reflexões. Sua aula inaugural, pronunciada em 2 de dezembro de 1970, no Collège de France, resultou no livro *Ordem do Discurso*. As questões suscitadas nessa obra representam atualmente um campo para reflexão nas variadas áreas da teoria social, além de inscrever-se dentro no território teórico-metodológico da fundamentação da Análise do Discurso de linha francesa. Condição que pode ser explicada pelo profundo olhar de Foucault (1970) na ordem dos discursos, com o propósito de descrever uma relação entre “verdade”, “poder-saber” e “sujeito”, que deve ser pensado como historicamente constituído por processos exteriores.

Para Maingueneau (2005), a formação discursiva não é uma doutrina e sim um dispositivo que institui um conjunto de condições de enunciação. Observamos uma efetiva associação ou combinação na definição de Foucault (2005) e Maingueneau (2005) para a conceituação de formação discursiva.

O discurso, apoiado sobre um suporte e uma distribuição institucional, tende a exercer sobre os outros discursos sempre uma vontade de verdade. Para o Foucault (2005, p. 30), o discurso não é apenas um objeto que traduz as lutas ou “sistemas de dominação”, mas o objeto por cuja posse lutamos. Sejam “dominantes” ou “dominados”, o discurso operará sempre para apoderar-se do “poder-saber” para a legitimidade de uma verdade discursiva.

É a legitimidade constituída do “poder-saber”, tido como verdadeiro nos discursos, sejam os mesmos institucionais ou não. No acúmulo e na luta do território discursivo, o “poder-saber” e a “verdade” se tornam relacionais. Foucault (2005, p. 36) cita o exemplo da disciplina, posta por ele como “um princípio de controle da produção do discurso”; contudo uma disciplina não pode ser concebida como a soma de todas as verdades que a concernem.

Observa Foucault (2005) que existe uma espécie de “tumor surdo” nas sociedades, que, por meio dos “efeitos de sentidos” provocados pelas “massas de coisas ditas”, tem a capacidade de desestabilizar a ordem social vigente que interessa ao poder. Com o intuito de evitar essa ameaça, os discursos são “atravessados” por “sistemas de controle” que possuem a tarefa de evitar ou erradicar, mesmo que não totalmente, os poderes ofensivos à ordem já estabelecida.

Complementa Foucault que devemos, ao analisar o discurso, partir da noção de “acontecimento”, “regularidade”, “série” e condições de possibilidade para sua formação. Destaca também, que, por esse caminho, podemos delimitar as formas de “apropriação”, de “limitação” e de “exclusão”, apontar como os discursos se formaram, modificaram-se e deslocaram-se entre os “sistemas de coerção”. Assim:

Quer seja, portanto em uma filosofia do sujeito falante, quer em uma filosofia da experiência originária ou em uma filosofia da mediação universal, o discurso nada mais é do que um jogo, de escritura, no primeiro caso de leitura, no segundo, de troca, no terceiro, e essa troca,

essa leitura e essa escritura jamais põem em jogo senão os signos (FOUCAULT, 2005, p. 49).

De uma maneira geral, a proposta foucaultiana visa analisar os procedimentos de controle discursivo para, assim, compreendermos por meio das regularidades discursivas como se fez a formação do discurso.

Segundo Foucault (2005), o saber empreendido na sua materialidade, ou seja, no desenrolar dos acontecimentos das práticas e articulados em diferentes formações sociais, remetem efetivamente às condições políticas; portanto não existe “saber neutro”, de maneira que podemos afirmar que todo “saber é político”. Para Foucault, a análise do “poder” nos condiciona à análise do “saber”; no exercício do último se estabelecem as relações de poder, apoiadas em “regimes de verdade”, que, no contexto dos séculos XIX e XX, eram dados como positivistas.

Segundo o filósofo, no cotidiano os saberes são extraídos dos sujeitos, acumulados e retranscritos; como o saber psiquiátrico, que “se formou a partir de um campo de observação exercida na prática exclusivamente pelos médicos enquanto detinham o poder no interior de um campo institucional fechado [...]” (FOUCAULT, 1996, p. 122).

Foucault (2005, p. 10) considera que “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou sistemas de dominação, mas aquilo pelo que se luta, o poder do qual queremos nos apoderar”. Prevalece nos discursos sempre uma “vontade de verdade” apoiada sobre um suporte e uma distribuição institucional que tende a exercer sobre outros discursos. Mas a soma de todos os discursos não constitui uma verdade. Por exemplo, a botânica como disciplina não pode ser definida pela soma de todas as verdades que concernem às plantas. O surgimento da disciplina é um princípio de controle da produção do discurso, “assim como a doutrina liga os indivíduos a certos tipos de enunciação e lhes proíbe, conseqüentemente, todos os outros” (Foucault, 2005, p. 42).

Portanto, para Foucault (2005, p. 10-5), a formação discursiva se faz na regularidade sistemática de dispersão de conceitos, objetos, tipos enunciativos e temas heterogêneos e descentrados, num jogo estratégico de “ação e reação”, de pergunta e resposta, de “dominação e esquiwa”, e também de luta; “o espaço em que o saber e o poder

se articulam, pois quem fala, fala de algum lugar, de um lugar perpassado sempre pelo “outro”, a partir de um direito reconhecido institucionalmente.

O “sistema de restrições” insere-se no conceito de “arquivo” de Foucault (2004), pois, ao produzirmos enunciados inéditos, rompemos as barreiras das formações discursivas, porém com a capacidade de reconhecer a “incompatibilidade semântica”. Michel Foucault (idem) utiliza como método retornar ao passado, indiferentemente da distância a ser percorrida, o que traz sempre à tona o pensamento contemporâneo, extremamente complexo em suas temáticas. Em *Arqueologia do Saber*, Foucault (2004), propositalmente, instiga, questionando articuladamente uma conversa complexa e profunda com leitores ilusórios. Seu grande desafio foi o de dar respostas às críticas realizadas a seus livros anteriores.

Com o intuito de instigar o leitor, o filósofo demonstra que o deslocamento e a heterogeneidade discursiva se fazem presentes mesmo em sua obra, o que lhe permite, em um próximo livro, “ressurgir em outro lugar”, pois, pela articulação do discurso, sempre haverá uma nova “saída” para um novo ressurgimento em face das “objeções”, portanto o discurso nos proporciona a capacidade de nunca estarmos estáticos, onde possam nos “espreitar”.

Michel Foucault apreende, na *Análise do Discurso*, suas metodologias teóricas e, com uma visão aguçada, meticulosa e crítica espelhada em sua própria obra, expõe, decompõe e analisa a enunciabilidade, focando o sistema definidor das relações do enunciado e sua superfície emergencial, o que faz de forma a torná-lo particular e singular tanto no jogo, quanto na recorrência das regras presentes na elaboração e manifestação das práticas discursivas.

Para cada enunciado, há uma “especificidade”; assim propõe o “método arqueológico”; a particularidade existe em todos os discursos, cada um é um, com regras e diferentes sentidos de produção. Portanto, a “arqueologia” articula o discurso com os acontecimentos⁵, tratando-os na sua “especificidade e descontinuidade”.

⁵ Foucault define o “discurso como uma série de acontecimentos, colocando-se o problema da relação entre “acontecimentos discursivos” e os acontecimentos de uma outra natureza (econômicos, sociais, políticos, institucionais)” (REVEL, 2005, p. 13). Os acontecimentos sociais, entre outros, ficam presentes na memória dos sujeitos, consequentemente em seus discursos.

Para Foucault, o discurso não passa de uma escrita em que o começo é também o recomeço, demonstrando, sempre, a presença dos discursos da repressão de modo que:

É preciso estar pronto para cada momento do discurso em sua irrupção de acontecimentos, nessa pontualidade em que aparece e nessa dispersão temporal que lhe permite ser repetido, sabido, esquecido, transformado, apagado até os menores traços escondidos bem longe de todos os olhares, na poeira dos livros. Não é preciso remeter os discursos à longínqua presença da origem; é preciso tratá-lo no jogo de sua instância (FOUCAULT, 2004, p. 28).

Foucault (2004, p. 141) defende que, no jogo das relações de poder, os “acontecimentos discursivos” são constituídos de uma positividade. No jogo da enunciação, as formações discursivas, performances verbais e construções enunciativas podem realizar aproximações ou distanciamentos caracterizados pelas identidades formais, empréstimo de conceitos, continuidades temáticas, demonstrando, por meio do jogo de enunciação, como os enunciados “falam a mesma coisa”, “colocando no mesmo nível” e também na “mesma distância”, produzindo o mesmo “campo conceitual”, divergindo no mesmo “campo de batalha”. A positividade⁶ foi o grito de liberdade da individualização da prática discursiva e o vislumbrar de sua independência. Para Foucault (2004), a positividade exerceu uma função original, a “*priori* histórico”, a condição de realidade para os enunciados. Foucault conceitua “*a priori*” como uma história determinada, nunca de “verdades jamais ditas”, mas sim, uma história específica em que os enunciados não se cruzam sem se reconhecerem; um conjunto de regras que caracterizam a prática discursiva no espaço e tempo.

Para Foucault (1987, p. 117-137), as práticas do saber/poder estão atreladas as “sociedades disciplinares”, por instituições que visam controlar os corpos. É o sujeito para o autor, construído historicamente, por práticas discursivas, ele é o resultado da ontologia do presente (saber/poder).

⁶ Foucault (2004) atribui à análise enunciativa caráter de positividade, contanto que, na dispersão de uma exterioridade, visualize formas específicas de acúmulo (p. 141-2). O acúmulo, segundo Foucault, verifica-se na *remanência*, como atributo de suportes materiais e institucionais, na *aditividade* suposta no agrupamento regido por leis específicas (de composição, anulação, exclusão, complementação) e *recorrência* de enunciados, definidos por uma filiação que se redesenha, resultante da memória, do esquecimento e da redescoberta do sentido ou sua repressão (p. 140-1). Dessa forma, o arquivo constituir-se-ia de “enunciados instaurados como acontecimento” e coisas, cuja “origem” é determinada por condições de aparecimento e utilização (p. 146).

Portanto, para Foucault (2004, p. 236) “o discurso não é a vida”, ele passa por nossa vida, seu tempo não é o nosso tempo. Passemos às construções enunciativas já mencionadas, a partir de recortes feitos em Maingueneau (2001).

1.2 Construções enunciativas: os embreantes discursivos

As falas dos sujeitos pesquisados delimitam-se no espaço, no tempo e pessoa, visto que a UNEI é um espaço de privação de liberdade e controle do tempo, durante as vinte e quatro horas do dia; porém, não é capaz de controlar o espaço, o tempo e as pessoas no plano discursivo.

Conforme Maingueneau (2001, p.105), todo enunciado situa-se a partir de algo; não há enunciados neutros, todos possuem uma referência, mesmo que seja outro enunciado, pois a “situação de enunciação lingüística” define-se por meio do “enunciador e co-enunciador, momento e lugar da enunciação”.

Com relação à embreagem, Maingueneau (2001, p. 108) define como o “conjunto das operações pelas quais um enunciado se ancora na sua situação de enunciação”; enquanto os embreantes são os elementos presentes no enunciado e que “marcam sua embreagem”. Dentre os embreantes de pessoa estão os tradicionais pronomes pessoais de primeira e segunda pessoas (eu, tu, você, nós, vós) e respectivos determinantes de valor possessivo (meu, teu, nosso, vosso e seu) e respectivas variações de gênero e número bem como os pronomes “determinados” (o meu, teu, o nosso, e o vosso, o seu) e suas variações categoriais.

Segundo o autor, os embreantes não se restringem aos pronomes pessoais; existem também os temporais e espaciais, designados geralmente de dêiticos temporais e dêiticos espaciais. Os primeiros correspondem às marcas de presente, passado e futuro junto ao radical do verbo, bem como às palavras e grupos de palavras que possuem valor temporal, como “*ontem, amanhã, hoje, há dois dias, dentro de um ano*, etc., que têm como ponto de referência o momento de sua enunciação” (MAINGUENEAU, 2001, p. 108).

Quanto aos embreantes espaciais, possuem sempre um ponto de referência, o lugar de onde parte a enunciação; por serem mais específicos e determinantes, são menos ocorrentes nos discursos analisados por ele. O “aqui”, faz referência ao espaço em que

falam os co-enunciadores, “lá”, um outro lugar que não seja perto e “isso”, objeto inanimado apontado por um enunciador. “Encontram-se também grupos nominais determinados por *este, esse* (“esta estante”, “essa cidade”...) que associam uma embreagem com *este/esse* e um substantivo (“estante”, “cidade”)” (MAINGUENEAU, 2001, p. 108-109), cujos significados independem da situação de enunciação, podendo mudar o “ponto de referência” dentro de um mesmo texto; portanto, os embreantes diferenciam-se, em suas especificidades, de outros signos lingüísticos, por meio de como identificam, para o co-enunciador os referentes. Dessa forma:

[...] não se identifica o referente da mesma maneira, quando se trata de um *nome próprio*, como “Pedro” ou “Citroen”, de um *pronome* como “ele”, ou o de uma descrição definida como “o irmão do vizinho”: esses três tipos de expressões nominais não são embreantes. Um embreante de um significado estável (“eu”, por exemplo, designa sempre aquele que fala), mas caracteriza-se pelo fato que seu referente é identificado em relação ao ambiente espaço-temporal de cada enunciação particular onde ele se encontra” (MAINGUENEAU, 2001. p. 110).

Quanto à referência pela enunciação e pelo enunciado, afirma Maingueneau (2001, p. 110-11) existem duas formas de fazer que o co-enunciador descubra o referente de unidades do enunciado. Na primeira, o enunciador apóia-se na “situação da enunciação”; na segunda, em “outros elementos do enunciado”, ou seja, o contexto. Isso implica na distinção de suas “classes de unidades”, em que prevalece uma certa regularidade, a depender do tipo de referência. Como exemplo, o autor cita os dêiticos de tempo, em que a referência é a enunciação, “agora, hoje, ontem, há dois dias, amanhã, daqui a três meses, etc.”; e, respectivamente, em que a referência é o enunciado, “naquele momento, naquele dia, na véspera, dois dias antes, no dia seguinte e três meses depois”.

Segundo o autor, o mesmo ocorre com os dêiticos espaciais, porém o “sistema” é mais limitado.

Assim, o embreante aqui, que designa o lugar onde se encontram os co-enunciadores, torna-se lá, cuja referência encontra-se no contexto: Paulo já está aqui (referência = situação de enunciação). Eu cheguei à casa de Júlio; Paulo já estava lá (referência = “a casa de Júlio”) (MAINGUENEAU, 2001, p. 111).

No que concerne à referência, segundo o autor, o locutor pode acionar três tipos: as referências “baseadas na enunciação”, no “contexto” e ainda “fora de contexto”, aquelas que estão “fora” tanto do contexto, quanto da enunciação.

Na designação de objetos ou de pessoas, para Maingueneau (2001, p. 112 – grifo do autor):

Essa tripartição entre referências fora de contexto, pelo contexto e pela situação de enunciação é igualmente válida para a localização no espaço e para a designação de objetos ou de pessoas: referência pela situação de enunciação: *aqui, em frente, lá.../ essa mesa, eu, você...*; referência contextual: *lá naquele lugar.../ ele, esse último, o seu...*; referência fora do contexto: *em Nantes, na França.../ Pierre, o sol [...]*

Conforme o autor, determinadas unidades lingüísticas são passíveis de serem utilizadas para referência enunciativa e, também, para referência contextual, portanto precisamos analisar a maneira como estão sendo aplicadas, o que nos possibilita saber qual é o tipo de referência em uso no texto.

Ao verificar que os enunciados estão sempre ligados às “situações de enunciação”, Maingueneau (2001, p.113-4) estabeleceu uma distinção fundamental entre dois “planos de enunciação” - o “plano embreado” e “não embreado” - por meio da relação entre “enunciado” e “situação da enunciação”. No que concerne aos “enunciados embreados”, Maingueneau os define como aqueles em que os embreadores representam a “situação de enunciação”, acompanhados, também, por outras marcas de presença do enunciador, como apreciações, interjeições, exclamações. Conforme Maingueneau, os enunciados embreados constituem a grande parte dos enunciados produzidos, portanto seria difícil imaginar “uma conversa que não remetesse ao contexto da enunciação ou que interpelasse o co-enunciador”.

No que se refere aos enunciados “não embreados”, Maingueneau (idem, p. 114), define-os como “enunciados desprovidos de embreadores”, ou seja, constituem-se “isolados” da “situação de enunciação”; dessa maneira, para interpretá-los devemos considerar sempre a “situação de enunciação”, pois, apesar de existirem enunciador e co-enunciador e de os enunciados serem produzidos em circunstâncias “particulares”, constroem “universos autônomos”, como se não dependessem da “situação de enunciação”, o que é muito comum em texto literários narrativos, científicos e verbetes de dicionários, por exemplo.

Entremeio em situação de enunciação e referenciação afloram questões sociais em que os sujeitos investem-se de uma identidade alternativa a partir das diferenças, como observamos a seguir.

1.3 Identidade e diferença

Ao falarmos de identidade e diferença devemos ter como centro a posição ou as posições em que o sujeito se encontra no processo transformacional da sociedade contemporânea. Para Bauman (2005, p.18-47) a “modernidade líquida” coloca a identidade em um processo de transformação que provoca fenômenos como a crise do multiculturalismo, o fundamentalismo islâmico ou as comunidades virtuais da Internet. Segundo ele, a questão da identidade não pode mais ser tratada pelos instrumentos tradicionais de entendimento, fazendo-se necessário desenvolver uma reflexão mais adaptada à dinâmica do transitório, que se impõe sobre o perene. Vivemos uma realidade onde o global se insere de maneira mais intensa e os valores se tornam mais “líquido” recolocando o problema da identidade em uma dimensão que exige a renovação dos parâmetros de entendimento até então utilizados. Para Bauman, à medida que nos deparamos com as incertezas e as inseguranças da “modernidade líquida”, nossas identidades sociais, culturais, profissionais, religiosas e sexuais sofrem um processo de transformação contínua, que vai do perene ao transitório, com todas as angústias para a psique que tal situação suscita.

Ainda⁷, de acordo com Bauman (idem, p. 52), a política penal dos Estados atualmente é “ [...] trancafiar pedófilos, varrer das ruas os vagabundos, ociosos, mendigos e outros indesejáveis [...]. Menciona o autor, o ciclo econômico versus a criminalização global, que gera pessoas e grupos sociais indesejáveis para o bem estar social. Portanto, para Bauman:

[...] o verdadeiro problema e atualmente a maior preocupação é a incerteza oposta: qual das identidades alternativas escolher e [...] por

⁷ Contribuições recebidas da Profa. Dra. Vânia Maria Lescano Guerra no Exame de Qualificação, realizado em 30/10/2008.

quanto tempo se apegar a ela? [...] a construção da identidade assumiu a forma de uma experimentação infundável. Os experimentos jamais terminam. Você assume uma identidade num momento, mas muitas outras, ainda não testadas, estão na esquina esperando que você as escolha. Muitas outras identidades não sonhadas ainda estão por ser inventadas e cobiçadas durante a sua vida (BAUMAN, 2005, p. 91).

Para Giddens (2002, p. 9-20), em obra intitulada *Modernidade e Identidade*, é impossível dissociar a constituição das sociedades modernas, em sua complexidade atual, sem levar em conta as consequências dramáticas que a globalização ou os riscos sociais imprimem tanto no indivíduo quanto à coletividade, contribuindo de forma decisiva para afetar os aspectos mais pessoais da existência humana. Os indivíduos contribuem para as influências sociais que são globais em suas consequências e implicações, tendo em vista que sua constituição não está centrada no “eu”, mas na importância do entendimento dos mecanismos de auto-identidade que são constituídos pelas instituições da modernidade.

Giddens (2002) circunscreve a modernidade considerando tanto as situações locais quanto as globais, denominando de “dialética do local e do global” (p. 27-47), a cultura, a economia e as dimensões sociais como fatores preponderantes para a construção da identidade, analisando o “eu” tanto em sua dimensão ontológica quanto em sua trajetória na modernidade, incluindo, nesta trajetória, os controles do corpo e da mente pela necessidade de constituição de um modelo de aceitação.

Para Giddens (idem), as tribulações do “eu” são encaradas a partir de um outro lugar, onde a cultura do narcisismo e o conceito de “eu mínimo” perdem espaço, afirmando que o global e a modernidade, enquanto entidade estabelecida, seus riscos e sua complexidade, impõem aos indivíduos perturbações e ansiedades generalizadas, exigindo novas formas de identidades para se lidar com essas perspectivas.

As tensões sofridas pelo “eu” e sua busca por novas identidades na alta modernidade encontram espaço e referência no surgimento do que o autor chama de “política-vida” (p. 198), entendida como uma política “das decisões de vida” (idem), encontrando aí a afirmação de que o “pessoal é político” e que “as questões da política-vida [...] clamam por uma remodelização da vida social e demandam uma sensibilidade renovada para as questões que as instituições da modernidade sistematicamente dissolvem” (p. 199). Para Giddens, a sociedade contemporânea abre espaço para considerar o “eu” e a busca de “novas identidades” como pontos fundamentais.

Importante destacar que são os embreantes discursivos que marcam as diferentes identidades que, por sua vez, constroem-se pela interação social, possuindo, como principal signo diferencial, a linguagem; vista dessa forma, a verdade é, para Silva (2000, p.14-5), relacional, sendo a diferença estabelecida por uma marcação simbólica, o meio pelo qual damos sentidos às práticas das relações sociais que estabelecem relações com outras identidades por meio da classificação - “nós e eles, servos e croatas”. Mas algumas diferenças se fazem disfarçadas, como é o caso da “afirmação da identidade nacional”, que pode ocultar diferenças de classe e gênero. Assim, as identidades nunca são totalmente unificadas havendo pontos de divergências que são superados pela vontade de ser. A explicação está não somente no social e simbólico, mas na união desses dois com o nível psíquico.

Woodward (2000, p. 13) afirma que as identidades se encontram “partilhadas” na pós-modernidade pela diferença e que as tradicionais fontes que antes davam suporte à identidade, como a instituição da família, do trabalho e da igreja, entre outras, se encontram em crise. Para compreendermos o funcionamento da identidade precisamos conceituá-la e dividí-la em suas variadas dimensões. Frequentemente, a identidade se funde em apelos “essencialistas”, o que determina um grupo identitário imutável, podendo justificar-se por meio da etnia, relações de parentesco e construção histórica para a representação de uma verdade determinista.

Mas a identidade é uma “verdade relacional e a diferença uma marcação simbólica”, estando a primeira vinculada às condições sociais, e a segunda, ao meio pelo qual estabelecemos sentidos às práticas das relações sociais, diferenciando o “excluído do incluído”. Essa conceituação da identidade envolve sistemas classificatórios marcados pelas diferenças, algumas vezes obscurecidas por uma diferença maior, sendo ambas representadas discursivamente.

Para Silva (2000, p.74-5), a tendência é tomarmos a identidade como ponto de partida, o lugar de onde deriva a diferença, sendo a primeira sempre a referência para a segunda, ou seja, aquilo que somos como padrão para avaliarmos aquilo que não somos. Tanto a identidade quanto a diferença são ativamente produzidas no contexto das relações culturais e sociais, de modo que não são essenciais, não são elementos da natureza; são criadas pelo próprio homem. O processo de produção da identidade oscila entre dois

movimentos definidos por “aquilo que é e aquilo que não é”. De um lado, estão aqueles processos que tendem a fixar e a estabilizar a identidade; de outro, os processos que tendem a subvertê-la e a desestabilizá-la. Ambos os movimentos têm sido analisados na amplitude das identidades nacionais, de gêneros, de sexo, de raça e de etnia.

A identidade e a diferença fazem parte dos sistemas de significação e, conseqüentemente, de sistemas de representação. A representação tratada por Silva (2000, p. 90) é a pós-estruturalista, o que significa dizer que rejeita qualquer conotação mentalista ou suposta interioridade psicológica; é concebida unicamente em sua dimensão de significante, como um sistema de signos, como a representação de uma fotografia, filme ou texto.

Silva (2000, p. 92-3) ressalta que a identidade e a diferença remetem a processos discursivos e lingüísticos de representação não somente de maneira descritiva, como na proposição “o livro está sobre a mesa”, mas também de forma performativa, como na proposição “Eu vos declaro marido e mulher”, embora muitas sentenças descritivas acabem funcionando como performativas. Completa Silva (2000, p. 93): “o que nós dizemos muitas vezes faz parte de uma rede mais ampla de atos lingüísticos que, em seu conjunto, contribuem para definir ou reforçar a identidade que supostamente apenas estamos descrevendo”.

A articulação entre identidade, linguagem e diferença representa a intelectualidade do homem. Em Hall (2005, p. 127), verificamos que Descartes já afirmava “Cogito, ergo sum”, “Penso logo existo”. Profundamente influenciado pela nova ciência do século XVII, já possuía a concepção do homem como sujeito racional, pensante, consciente e comunicativo.

Existiu no homem da primeira metade do século XX uma necessidade de descortinar seus horizontes, buscar, na ciência, na narrativa e na disciplina, decodificar, reproduzir, produzir e inovar novas formas, variados papéis, sujeitos, outros saberes e outras linguagens, constituídos de espaços, fronteiras e limites indefinidos e infinitos a partir de um imaginário que se torna real. Um real historicamente construído, imaginado, mediado e simbólico.

Hall (2000, p. 38-9) afirma que, nesse horizonte expandido, em um mundo globalizado em que Estados-Nações, ditos autônomos, tiveram seus respectivos

investimentos capitalistas sempre muito além das fronteiras, há uma busca contínua da “identidade” constantemente construída e desconstruída no centro de processos heterogêneos e contraditórios, e que a “diferença” determina o que se “é e não é”, e também o que se “pode ser”.

Conforme o autor, a partir dos anos 70, com o aumento do ritmo da integração global, decorrente de um considerável crescimento do fluxo econômico e, conseqüentemente, o desenvolvimento de novos laços entre as nações, ocorreram consideráveis transformações das “identidades culturais”, o que fez que as identidades nacionais entrassem em processo de desintegração. Como resposta, fez surgir um outro processo, o de resistência “local ou particularista”; essa contraposição é prova do declínio das identidades nacionais e surgimento das novas identidades “híbridas”.

Hall (2005, p.70-2) esclarece ainda que o “tempo” e o “espaço” são também coordenadas básicas de todos os sistemas de representação, como a escrita, o desenho, a fotografia, a arte e também as telecomunicações, pois todas são produzidas a partir de um determinado espaço e tempo histórico. A representação é o lugar final em que as identidades localizam-se no espaço e no tempo por meio de seu simbolismo e que esta está sempre em construção.

Hall (2000, p. 103-8) observa que, nos últimos anos, houve uma verdadeira explosão discursiva em torno do conceito de identidade, sendo necessário pensá-la a partir de uma “nova posição”, em que todas as práticas de identificação estão sujeitas ao “jogo da diferença”. O autor vincula as discussões sobre identidade aos processos e práticas que têm perturbado o caráter relativamente estabelecido de muitas culturas, invocando sempre uma origem que reside em um passado, ancorado em aspectos culturais que se traduzem em discursos. Constituem as identidades, construídas dentro dos discursos, um “jogo de modalidades específicas de poder”, produto da diferença e da exclusão que nos convoca a assumirmos nossos e novos lugares.

Com as novas identidades, surgem os novos discursos, o que deixa o sujeito fragmentado e provoca uma crise de identidade, resultado de um amplo processo transformacional que desloca as estruturas da sociedade moderna e faz-se perder a noção do sujeito, pois a idéia de que as identidades eram plenamente unificadas e coerentes se tornou

inválida em face da totalidade dos acontecimentos, das informações e das imagens que nunca circularam com tanta velocidade.

No capítulo seguinte, procuramos descrever os procedimentos metodológicos e condições de produção dos discursos a serem analisados.

CAPÍTULO II: METODOLOGIA E CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DOS DISCURSOS

Neste capítulo, trataremos dos aspectos metodológicos e das condições de produção, visto que a coleta de nosso córpus se fez em meio às condições de produção, sendo que a compreensão das implicações das condições de produção depende de que concebamos o discurso como atuação comunicativa e, portanto, representação. Pensamos, portanto, em um palco em que há sujeitos visíveis (eu(s)), lugares ou cenários (aqui) e momentos (agora), além de co-participantes responsáveis pelo processo (poderes, circunstâncias). No plano discursivo, as condições de produção são “condicionadas” pelo momento sócio-histórico-cultural-econômico-político e, constitutivos do como falar, do que falar, porque os sujeitos que falam elaboram seus dizeres com base em formações imaginárias, seja do lugar que ocupam, seja do lugar de onde falam, seja a quem falam e, especialmente, do que falam (referente).⁸

Passemos a seguir, aos aspectos metodológicos, referente à coleta de dados das UNEI I e II.

2.1 Metodologia: sobre a coleta de dados

Neste item, trataremos dos procedimentos metodológicos para a coleta dos dados, detalharemos sobre os questionários e as entrevistas.

Para a coleta de dados, dirigimo-nos, primeiramente, à UNEI I e posteriormente à II. Nosso primeiro contato foi realizado com os diretores no intuito de esclarecer os aspectos e objetivos da pesquisa por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no qual apresentamos formalmente nossos objetivos. Por meio desse termo, expusemos também aos “direitos, riscos e desconfortos” que a entrevista poderia proporcionar, além de postular que o sucesso da pesquisa dependeria da participação dos adolescentes, do diretor e demais pessoas envolvidas na pesquisa, pois somente pelo relato de suas experiências, conhecimento, vontades e atitudes conseguiríamos construir um córpus que atendesse a nossas expectativas.

⁸ Contribuições feitas pela Profa. Dra. Marlene Durigan no Exame de Qualificação, realizado em 30/10/2008.

Ressaltamos ainda a “confiança e o anonimato”, comprometendo-nos a não mencionar nomes dos sujeitos pesquisados, nem a que UNEI pertencem, visto que se não fosse assim, estaríamos contrariando o que determina o ECA, pois o princípio jurídico da inimputabilidade do “menor” automaticamente promove a preservação de sua identidade. Já os diretores também tiveram seus nomes preservados por questões éticas. Esclarecemos também a eles, que as transcrições seriam anexadas a esta dissertação e ficariam à disposição para consulta da comunidade acadêmica e de outros pesquisadores.

Para Fraser; Gondim (2004, 8-9), a técnica da entrevista divide-se em “estrutura e objetivos”, “o papel do entrevistador e dos entrevistados”, a “seleção dos entrevistados e a questão da representatividade amostral”. Quanto à estrutura metodológica e aos objetivos, nossa pesquisa teve-se a duas modalidades: a face a face e a mediada. “A primeira se refere àquela modalidade em que entrevistador e entrevistado se encontram um diante do outro e estão sujeitos às influências verbais, às não-verbais e paralinguísticas, e a segunda, aos questionários (FRASER; GONDIM, 2004, p. 5).

Com relação à estruturação, por sua vez, as entrevistas podem ser estruturadas, semiestruturadas e não estruturadas. As entrevistas estruturadas ou “fechadas” são utilizadas, frequentemente, em pesquisas quantitativas e experimentais. Nas pesquisas de caráter social, especialmente, as de maior aplicabilidade, são usadas as qualitativas não estruturadas e semiestruturadas. A opção por uma delas está relacionada com o nível de diretividade que o pesquisador pretende seguir.

Para a materialização de nosso corpus, optamos pela entrevista semiestruturada, ou seja, permitimos ao entrevistado, na amplitude de suas relações sociais, descrever especificamente seus medos, angústias, felicidades e infelicidades; porém sem nos desviarmos de nosso objetivo final, intrínseco no roteiro das perguntas, que é compreender, por meio do discurso, a representação de suas identidades dentro da instituição UNEI, relevando o contexto atual do mundo contemporâneo; o contexto em que o poder não está em lugares privilegiados, mas espalhado por todo corpo social, num movimento de relações, de micropoderes, visando aprimorar e tornar dócil o corpo humano (FOUCAULT, 2005).

Entre os teóricos que tratam da pesquisa qualitativa, como Alves-Mazzotti; Gewandsznajder (1994), Fontana; Frey (2000), Minayo (1998) e Lincoln; Cuba (2000)

citados por Fraser; Gondim (2004), há um consenso de que a relação intersubjetiva do entrevistador e do entrevistado é o ponto central, por possibilitar a negociação de visões da realidade; o resultado é produzido pela mobilidade social em que os sujeitos pesquisados constroem, acumulam e organizam o conhecimento e as informações da realidade a que pertencem.

No que concerne à seleção dos entrevistados e à questão da representatividade amostral, realizamos no primeiro semestre de 2007, um teste piloto na UNEI “Tia Aurora” da cidade de Três Lagoas, no total, foram entrevistados oito adolescentes e também o diretor. Os resultados apontaram que muitas perguntas deveriam ser reformuladas para que pudéssemos interagir melhor com os adolescentes e diretores. Nos meses de abril e maio de 2008, já com as modificações, fomos às UNEI I e II, delimitamos o número de entrevistados ao total de dezessete, e, aplicamos os questionários estruturados⁹ a cada um dos participantes, porém em um mesmo ambiente, para construir um perfil dos entrevistados. Do total dos sujeitos pesquisados, dois são diretores (**D₁** e **D₂**)¹⁰, e quinze são internos, representados por (**S₁**, **S₂**, **S₃**...) ¹¹.

Já as entrevistas qualitativas semiestruturadas foram realizadas individualmente em ambiente reservado, para que os sujeitos pesquisados se sentissem à vontade. Para os diretores, fizemos perguntas sobre reclamações dos adolescentes da UNEI, relacionamento dos adolescentes com os agentes e sobre educação e reintegração à sociedade. Aos adolescentes perguntamos sobre o que pensam sobre a UNEI e como sairão de lá, condições físicas da UNEI, sobre justiça, sobre o uso e venda de drogas, sobre o que pensam da sociedade, sobre cidadania, como se representam, como avaliam suas vidas, sobre seus pais, sobre desejos e fatos que marcaram suas vidas.

Ao tratarmos sobre os discursos, no capítulo III, negritamos os trechos dos enunciados considerados mais relevantes e usamos as normas para transcrição, extraídas dos inquéritos do Projeto NURC/SP (KOCH,1992).

⁹ O roteiro da entrevista e dos questionários foram adaptados a partir do teste piloto e das questões elaboradas pela pesquisadora MSc Vânia Cristina Torres Gomes de Almeida, que integra o grupo de pesquisa “Grupo Sul-Mato-Grossense de Estudos do Discurso e Identidade da Criança e Adolescente da UNEI – Rede Latino Americana”, de responsabilidade da Prof. Dr^a Celina Aparecida Garcia de Sousa Nascimento.

¹⁰ Para fins metodológicos e éticos, adotamos a referência **D₁**, **D₂**, sendo esse símbolo utilizado para Diretor 1 e Diretor 2.

¹¹ Pelos mesmos princípios, optamos por relacionar os discursos em **S₁**, **S₂** (Sujeito 1; 2) e assim sucessivamente.

Devemos salientar que a instituição UNEI não tinha essa denominação até o ano de 1999. Era conhecida por Casa de Guarda e Assistência ao Adolescente (CGAA), fundada em 1993. A nova denominação tem como objetivo almejar e reforçar um modelo pedagógico de internação, como determina o ECA. Pertence à Secretaria do Estado de Trabalho, Assistência Social e Economia Solidária – SETASS/MS, os recursos para custeio alimentar e de remédios provêm do próprio Estado, como da Secretaria de Estado de Saúde – SES e da Secretaria Municipal de Saúde.

Na sequência, constituímos as entrevistas realizadas nas UNEI, enquanto atuação comunicativa, como um gênero discursivo, conforme Mainguenu (2005) e Bakhtin (1988).

2.2 Uma reflexão sobre a entrevista como gênero discursivo

Para Mainguenu (2005), a entrevista constitui um gênero discursivo por se tratar de discurso oral construído a partir de um conjunto de discursos mais amplos, em que a oralidade tem como característica a instabilidade. Dessa maneira, a produção dos enunciados orais depende do ambiente em que se encontram o entrevistador e o entrevistado. Observa Mainguenu (2005) que os enunciados são carregados de elipses, pronomes pessoais de primeira e segunda pessoa, denominados de “embreantes de pessoas”.

Segundo Mainguenu (2005, p. 50), a encenação da enunciação se faz na “circularidade constitutiva entre a imagem que o sujeito dá de sua própria instauração e validação retrospectiva” de uma certa configuração da comunicação, de repartição de sua autoridade, de exercício de poder que ele cauciona, denuncia ou promove por seu gesto instaurador. Portanto, a cenografia não é uma simples cena; além de um quadro, é também um processo estabelecido por uma certa situação de enunciação, um “ethos”, uma maneira de dizer e um “código linguageiro”; a associação entre um código prescritivo, a escrita, e um código linguageiro, a mobilização do discurso que, juntos, formam a acepção do sistema semiótico no qual se insere a expressão.

Bakhtin (1988, p. 112) considera que o mundo interior e a reflexão de cada sujeito têm um auditório social próprio bem estabelecido, cuja atmosfera se constrói nas suas deduções interiores, suas motivações, apreciações. Quanto mais acesso aos meios culturais,

tiver o sujeito, mais o auditório em questão se aproximará do auditório médio da criação ideológica mas, em todo caso, o interlocutor ideal não pode ultrapassar as fronteiras de uma classe e de uma época bem definidas, pois a palavra é o território comum do locutor e do interlocutor.

A estrutura da enunciação é definida pela situação social mais imediata e o meio social mais amplo. Assim, os sistemas ideológicos constituídos da moral social, da ciência, da arte e da religião cristalizam-se a partir da ideologia do cotidiano:

Em cada época de sua existência histórica, a obra é levada a estabelecer contatos estreitos com a ideologia cambiante do cotidiano, a impregnar-se dela, a alimentar-se da seiva nova secretada. E apenas na medida em que a obra é capaz de estabelecer um tal vínculo orgânico e ininterrupto com a ideologia do cotidiano de uma determinada época, que ela é capaz de viver nesta época (é claro, nos limites de um grupo social determinado). Rompido esse vínculo, ela cessa de existir, pois deixa de ser apreendida como ideologicamente significante (BAKHTIN,1988, p.119).

O que queremos demonstrar ao nos referirmos à ideologia, por meio da voz de Bakhtin (1988, p. 121) é que o centro organizador de toda enunciação, de toda expressão, seja qual for o gênero discursivo, não é interior, mas exterior, situado no meio social que envolve o indivíduo. A enunciação humana mais primitiva é organizada fora do indivíduo pelas condições extra-orgânicas do meio social.

Logo, a enunciação, mesmo remetida ao gênero discursivo do qual tratamos neste trabalho, a entrevista, é um produto de interação social; até mesmo quando se trata de um ato de fala determinado pela situação imediata, ou por um contexto mais amplo em que se constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade lingüística.

Segundo Bakhtin (1988, p.122), a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas, nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada por meio da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui, assim, a realidade fundamental da língua. A língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema lingüístico abstrato das formas da língua, nem no psiquismo individual dos falantes. Disso decorre que a ordem metodológica para o estudo da língua deve ser a seguinte: a) as formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realiza; b) as formas das distintas enunciações, dos

atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que se constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal; e, c) a partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação lingüística habitual.

Por conseguinte, ao recorrermos ao gênero discursivo da entrevista em nossa pesquisa, sob a concepção teórica de Bakhtin (2000), ao utilizarmos a entrevista semiestruturada para a materialização de nosso corpus, devemos considerar o tema e seu tipo estrutural total resultante da relação entre o entrevistador e o entrevistado, denominado “unidade composicional”.

O ouvinte ou entrevistado, ao receber e compreender a significação do discurso automaticamente, porém conscientemente, constrói uma atitude “responsiva ativa”, de tom desafiador, afirmativo ou negativo. Segundo Bakhtin (2000, p. 290), essa ação provoca uma reação, o que podemos denominar aqui de “dialogismo”, o resultado da interação verbal.

Para uma melhor compreensão do que já foi posto neste trabalho sobre o gênero discursivo da entrevista precisamos nos ater, mesmo que sucintamente, a aspectos da filosofia da linguagem.

Conforme Bakhtin (1988, p. 126), a evolução real da língua surgiu do desenvolvimento das relações sociais, ou seja, a comunicação e as interações verbais evoluem somente no quadro das relações sociais, enquanto as formas dos atos de fala evoluem em consequência da interação verbal, pois a língua não é uma “coisa (ergon)”, mas uma atividade natural do homem “(energeia)”; um legado histórico-cultural da humanidade.

Bakhtin (1988, p. 127) formula seu próprio ponto de vista acerca do processo de interação verbal com as seguintes proposições: a) a língua como sistema estável de formas normativamente idênticas é apenas uma abstração científica que só pode servir a certos “fins teóricos e práticos particulares”; b) a língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza por meio da interação verbal social dos locutores; c) as leis da evolução linguística não são de maneira alguma as leis da psicologia individual, mas também não podem ser divorciadas da atividade dos falantes, pois são essencialmente leis sociológicas; d) a criatividade da língua não coincide com a criatividade artística nem com qualquer outra forma de criatividade ideológica específica, mas, ao mesmo tempo, a

criatividade da língua não pode ser compreendida independentemente dos conteúdos e valores ideológicos que a ela se ligam; e) a transformação da língua, como toda transformação histórica, pode ser percebida como uma necessidade cega de tipo mecanicista, mas também pode tornar-se uma necessidade de funcionamento livre, uma vez que alcançou a posição de uma necessidade consciente e desejada; e, f) a estrutura da enunciação é uma estrutura puramente social e, pois, só se torna efetiva entre falantes.

A partir dessas proposições teóricas acerca da linguagem e, conseqüentemente, do gênero discursivo tratado, construímos o *cópus*, conforme análise no Capítulo III. A seguir, tratamos da aplicabilidade do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), uma vez que integra as condições de produção dos discursos, objeto dessa dissertação.

2.3 Da aplicabilidade do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)

Neste item, dada nossa opção por pressupostos teóricos-metodológicos da AD, fazemos um contraponto entre os documentos oficiais (ECA, SINASE¹² e Minuta de Regimento Interno da UNEI) e os aspectos sociais referentes à situação das crianças e dos adolescentes no Brasil; numa tentativa de resgatar e dar visibilidade a alguns sentidos presentes nesses instrumentos legais. Parte-se do pressuposto de que todo discurso tem uma história, uma memória e que sua problematização implica investigar os “processos de origem”, “construção” e “funcionamento”; dentro dessa tríade “o sujeito se constitui pela linguagem” (CARDOSO, 1999, p. 49).

Para Pêcheux (2006, p. 160), o discurso “é sempre pronunciado a partir das condições de produção dadas”, ele “pode ser um ato político” que se “conjuga sempre sobre um discurso prévio, ao qual ele atribui um papel de matéria-prima”. Essa posição-sujeito “determina o que pode e deve ser dito” (PECHEUX, 2006, p. 190), um jogo de estratégias que permeiam as relações sociais.

¹² A Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) da presidência da República e o Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (CNDCA), ambos apoiados no CONANDA e o UNICEF organizaram, por meio da Subsecretaria Especial de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SPDCA), em 2004, e aprovaram, em 8 de junho de 2006, um documento referencial - o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) -, que tem como objetivo auxiliar no desenvolvimento de ações socioeducativas, ao considerar as situações de vulnerabilidade da população infanto-juvenil brasileira, em outras palavras, fazer valer o Sistema de Garantia de Direitos (SGD).

A análise da identidade dos adolescentes das UNEI enquadra-se na concepção contemporânea de direitos humanos, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas no ano de 1948 e também na Declaração Universal dos Direitos do Homem, elaborada após a Segunda Guerra Mundial, com o propósito de resgatar os ideais da Revolução Francesa, reconhecendo que todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos, são dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Para Rangel; Cristo (2007, p. 01), esses princípios e valores morais constituíram a base para a elaboração de posteriores tratados internacionais, princípios que também orientaram a formulação da Declaração Universal dos Direitos da Criança, de 1959, objetivando sempre o interesse da criança, trazendo à infância uma representatividade distintiva, promulgando que a criança deixasse de ser extensão da família, para ter direitos próprios. Essa nova concepção de criança como sujeito de direitos como qualquer homem ou mulher mereceu proteção especial em virtude de seu peculiar estágio de desenvolvimento. Essa teoria constituiu, ao longo dos anos, a essência da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança e, posteriormente, também, da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989, determinando o artigo 3º, que “todas as ações relativas às crianças e menores de 18 anos devem considerar seu interesse superior”.

Segundo as autoras (p. 03-06), o “direito do menor”, antecessor jurídico do atual Direito da Criança e do Adolescente, edificou-se por meio de conceitos que dão sustentação à exclusão, demonstrando que o “direito do menor” se auto-conceitua como o conjunto de normas jurídicas que, por definição, sempre relativizou a situação irregular do “menor”.

Ainda, conforme as autoras, no Brasil, em 1912, foi apresentado à Câmara dos Deputados um projeto de lei, de autoria de João Chaves, que defendia a criação de juízos e tribunais especiais para causas envolvendo “menores” abandonados, mendigos e vagabundos até a idade de 18 anos e, até a idade de 16 anos, para os que fossem considerados delinqüentes. Essa regulamentação da infância foi sendo detalhada em outros decretos, até que, no ano de 1927, consolidou-se o Código de Menores, assim, o direito do menor que antes, de forma idealista, se destinava apenas ao infrator, passou a valer também para os abandonados e indigentes; o início da transformação para o sentimento de piedade

se consagrou na Santa Casa de Misericórdia¹³. Uma mudança gradual que, ancorada na tendência humanitarista, objetivou, também pela piedade, retirar da sociedade os “desclassificados”. Essa intenção de restringir a permanência de pessoas caracterizadas como desclassificadas nas ruas fez com que o movimento jurídico, social e humanitário mantivesse a ordem vigente; ao zelar pela infância abandonada e criminosa prometia-se separar “o joio do trigo”.

Constatam as pesquisadoras que no final da década de 70, mesmo influenciado pela Declaração dos Direitos da Criança, de 1959, o *Código de Menores*, de 1979, inspirou-se no regime totalitarista e militarista vigente no Brasil, o abandono ou o simples fato de se tolher o direito de ir e vir já eram suficientes para que fosse realizado o encaminhamento de “menores” não infratores a instituições onde também se abrigavam as crianças e adolescentes autores de atos infracionais. Toda criança ou adolescente de conduta irregular, mesmo por motivo de inadaptação, era internado. Enfim, à criança pobre restavam apenas duas alternativas: o trabalho, como meio de prevenção da delinquência, e a institucionalização, para sua regeneração. Na prática, os princípios falaciosos da ditadura resultaram em controle social da pobreza e da situação irregular, o que justificava a apreensão de “menores” sob a tutela do Estado, que utilizava diferentes condutas, não amparadas por legislação específica nem por políticas eficazes que beneficiassem a família da criança e do adolescente.

Roberti (2000, p. 1), ao fazer uma análise do romance de Jorge Amado, *Capitães da Areia*, cujo título inicial era *Crianças Ladronas*, destaca que Amado coletou algumas reportagens publicadas em jornais do Estado da Bahia, que lhe serviram de alicerce para compor sua obra, uma das mais significativas da moderna ficção brasileira em torno dessa temática: o drama da infância abandonada ligada aos desequilíbrios econômicos. Segundo a autora, esse quadro, apresentado em 1937, infelizmente não mudou.

As análises sociológicas feitas por ela postulam que a marginalidade não é traçada por uma categoria particular de crianças e adolescentes, mas sim por um conjunto de problemas relacionados com condições subumanas, como o sentimento de alienação e de isolamento no seio da família; a discriminação de pessoas do meio de que fazem parte.

¹³ Lugar em que eram recolhidos, sem distinção, as crianças e os adolescentes infratores, os abandonados e os indigentes.

Em algumas reportagens veiculadas na televisão sobre a questão da violência, destacamos a série *Falcão – meninos do tráfico*, apresentada no Fantástico, via rede Globo, que teve como inspiração o trabalho de noventa horas de filmagem do rapper carioca MV Bill. O documentário comprovou que crianças e adolescentes buscam refúgio na marginalidade e, como resposta, a sociedade, que tem seus interesses voltados para o desenvolvimento econômico, oferece o descaso. Segundo a revista IstoÉ¹⁴, dos dezessete jovens que participaram do documentário, apenas um está vivo, justamente por estar preso. Conclui-se que a mortalidade entre jovens criminosos é muito grande e está diretamente relacionada à falta de ações sociais mais efetivas.

Segundo o SINASE (2006, p. 13), as situações de violência geralmente são realizadas por adolescentes que possuem seus direitos vitimados, a própria medida socioeducativa, quando não aplicada corretamente, alimenta novos atos infracionais.

Postula Oliveira (2003, p. 8) que o principal instrumento de controle do quadro das condutas irregulares, ou infrações cometidas por menores inscreve-se no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), como “Conselho Tutelar”. Conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA): "O Conselho Tutelar é um órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta lei". Na posição de órgão autônomo criado por lei municipal, porém associado ao poder Executivo Municipal, suas decisões devem basear-se juridicamente, mas há de considerar sempre a condição da criança e adolescente que se encontra sob sua proteção. Apesar de autônomo, o Conselho Tutelar é fiscalizado pelo Conselho Municipal, pela Autoridade Judiciária, pelo Ministério Público e também pelos órgãos civis que atuam nessa área.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente, lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990, em seu artigo 98:

As medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados:
I - por ação ou omissão da sociedade ou do Estado;
II - por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável;
III - em razão de sua conduta.

¹⁴ http://www.terra.com.br/cgi-bin/index_frame/istoe/1901/1901_vermellha_01.htm.

Como pesquisador não poderíamos deixar de nos ater ao regime socioeducativo de internação, visto que os dados do capítulo III foram produzidos em uma entidade “especializada” de internação para “recuperação” de adolescentes infratores que conforme legislação, segue as normas de uma escola pública estadual.

Atualmente está em pauta na sociedade brasileira a questão da maioridade penal. Conforme Oliveira (2003, p. 14), os punitivistas propõem a diminuição da maioridade penal, afirmando que a “ineficiência das reprimendas atuais” se comprovam pelo crescimento da marginalidade. Na oposição, estão aqueles que acreditam que, ao aplicar-se o ECA corretamente, porém corrigindo suas possíveis falhas práticas, um resultado satisfatório será possível. Conforme o autor, a ineficiência do Estado custa caro para a sociedade brasileira e a medida socioeducativa de internação do adolescente autor de atos infracionais é a única vigente na legislação específica (ECA) que é capaz de proteger a sociedade das infrações graves, apesar de não possibilitar tempo suficiente para que a instituição de privação de liberdade cumpra sua função educativa: reintegrar o interno à família e à sociedade.

No item a seguir, descrevemos as respostas obtidas nos questionários aplicados aos diretores e aos adolescentes, por considerarmos pertinente contextualizar melhor os sujeitos envolvidos nesta pesquisa.

2.4 Perfil dos sujeitos pesquisados

Neste item, analisamos o perfil dos adolescentes a partir dos questionários, que esboçamos em tabelas, com o propósito de permitir ao leitor uma maior visibilidade das condições de produção que perpassam a formação discursiva dos sujeitos.

Vale ressaltar que os diretores entrevistados possuem curso superior, e que no momento da pesquisa, havia vinte internos na UNEI I e trinta e um na UNEI II, e que coletamos dados com quinze adolescentes entre as duas unidades. A tabela (1) delimita-se ao questionário aplicado aos diretores, com o propósito de registrar o perfil dos adolescentes a partir da voz dos diretores.

Tabela 1 - Representações dos diretores sobre os adolescentes

UNEI	I	II
Causa da vinda do adolescente para a UNEI	Tráfico	assalto
Não gosta na UNEI	Estudar	estudar
Gosta na UNEI	Esporte	esporte
Influência de visita no comportamento	Sim	sim
Existência de regimento interno da UNEI	Sim	sim
Condições físicas na UNEI atendem às necessidades	Não	não
Procedimentos burocráticos atendem às necessidades	Não	não

Notamos, na Tabela 1, que os diretores, ao representarem o perfil dos adolescentes, demonstram igualdade em seis das sete questões. Entre os atos infracionais, conforme os diretores, os que mais levam os adolescentes à UNEI são o tráfico e o assalto, o que pode ser explicado pela localização da UNEI I e UNEI II, onde o tráfico e assalto tornam-se alternativas mais fáceis e lucrativas aos adolescentes, pela facilidade em conseguir a drogas e de vender os produtos resultantes de assaltos.

Quanto ao Regimento Interno da UNEI, os diretores afirmam a existência da minuta, porém, durante a entrevista, explicam que o regimento não é seguido por todas as UNEI, pois ainda é apenas uma proposta que tem como objetivo padronizar os regulamentos internos das UNEI.

Com relação às condições físicas das UNEI, os diretores concordam com o aspecto deficitário das instalações e afirmam que o governo tem como projeto construir prédios próprios para as UNEI, visto que as instalações fizeram-se por meio de adaptações, para atender às necessidades imediatas. Para os diretores, os procedimentos burocráticos¹⁵ não atendem às necessidades.

¹⁵ Os diretores não especificaram quais procedimentos burocráticos. A resposta esperada era que falassem sobre a interação entre os procedimentos judiciais e pedagógicos, do início ao fim do cumprimento da Medida Socioeducativa de Internação.

Tabela 2: Os atos infracionais dos adolescentes da UNEI

UNEI	I	%	II	%
Formação de quadrilha	01	14,2%	0	0%
Assalto	0	0%	04	50%
Homicídio	01	14,2%	02	25%
Cúmplice de homicídio	0	0%	01	12,5%
Tráfico de drogas	01	14,2%	01	12,5%
Estupro	01	14,2%	0	0%
Ameaça	01	14,2%	0	0%
Furto	01	14,2%	0	0%
Não cumprimento de medida socioeducativa	01	14,2%	0	0%
Total	07	100%	08	100%

Dos quinze adolescentes (100%), 26,66% estavam na UNEI por assalto e 20% por homicídio, sendo esse o segundo ato infracional mais cometido nas duas UNEI. Na UNEI II 50% dos adolescentes são autores de assaltos; já na UNEI I, apenas um estava internado por tráfico de drogas; os demais por diversos atos infracionais. Como observamos, no que se refere aos atos infracionais, os dados da Tabela I não são totalmente compatíveis com os dados da Tabela II, assim, a resposta do diretor da UNEI I contraria as respostas dos adolescentes quanto a seus atos infracionais, pois, do total de adolescentes, apenas um estava na UNEI por tráfico de drogas; já o diretor da UNEI II tem sua resposta ratificada na Tabela 2.

Quanto ao uso de drogas, apenas dois afirmaram usar, três, que já usaram e 1 (um) teve receio de responder, mas afirmou que é prejudicial; ou seja, mais da metade afirmou não usar drogas, além de ser contra a venda, pois prejudica o próximo; já aqueles internados por tráfico, no total de dois, vêem a droga como um produto lucrativo, porém perigoso para si mesmos, portanto acham que quem vende nunca deve consumir.

Importa salientar que, segundo Oliveira (2003, p. 8), não há uma opinião homogênea sobre as causas da delinquência juvenil. O que existe remete apenas ao campo das suposições, principalmente no que concerne aos aspectos sociais. O autor afirma que o número de adolescentes infratores aumentou nas classes média e alta, fenômeno que não ocorre só no Brasil, mas também em países desenvolvidos. Postula o autor que as causas da marginalidade dos adolescentes possuem uma ampla complexidade e que o número de adolescentes infratores tem aumentado consideravelmente, com crimes hediondos que chocam a sociedade brasileira, como estupro e homicídios, que não possuem conotação econômica, o que não pode ser considerado um fator preponderante.

Conforme Oliveira (2003), a situação irregular dos adolescentes instaura-se pela carência de meios indispensáveis à sobrevivência e o abandono material motiva a prática de infração, ou seja, a própria carência material e ausência da família já nos submete a uma visão irregular em face das condutas jurídicas que buscam a inserção social do adolescente abandonado ou infrator, o que verificamos na Tabela 3. Na Tabela 1, os diretores, ao dizerem que os adolescentes “menos gostam de fazer é estudar”, contrapõem-se à afirmação dos próprios adolescentes, como constatamos também na Tabela 3:

Tabela 3 – Perfil dos adolescentes da UNEI

UNEI	I	%	II	%
Número de adolescentes pesquisados	07	100%	08	100%
Idade de 17 e 18 anos	03	42,8%	07	87,5%
Idade de 15 e 16 anos	04	57,1%	01	12,5%
Cursa ensino fundamental	06	85,7%	03	37,5%
Cursa ensino médio	01	14,2%	04	50%
Cursa séries iniciais	0	0%	01	12,5%
Analfabeto	00	0%	01	12,5%
Possui filho	01	14,2%	0	0%
Casado ou amasiado	01	14,2%	0	0%
Reside na cidade em que está internado	02	28,5%	06	75%
É do Estado em que está internado	07	85,7%	08	100%
Gostava do lugar onde residia	05	71,4%	08	100%
Trabalhava	05	71,4%	07	87,5%
Reincidente da UNEI	06	85,8%	02	25%
Reincidente em ato infracional	07	100%	03	37,5%
Estuda na UNEI	07	100%	08	100%
Gosta de estudar na UNEI	06	85,8%	08	100%
Acredita na reintegração à sociedade	06	85,8%	08	100%
Admite ter sido excluído da sociedade	04	57, %	03	37,5%
Concorda com a educação na UNEI	06	85,7%	08	100%
Possui um sonho	07	100%	07	87,5%
Residia com os pais	0	0%	02	25%
Residia com o pai	01	14,2%	01	12,5%
Residia com a mãe	04	57,1%	03	37,5%
Residia com a avó	0	0%	0	0%
Residia com a tia	0	0%	02	25%
Residia com o irmão	01	14,2%	0	0%
Residia em abrigo	01	14,2%	0	0%

Do total dos adolescentes pesquisados, as idades variam entre quinze e dezoito anos. Um absteve-se de responder se gosta de estudar na UNEI; todos os outros, num total de catorze adolescentes afirmaram que sim, o que contraria a resposta dos diretores e provoca o efeito de sentido, que ali – na UNEI – ele precisa dizer que sim, que gosta de estudar. Segundo Foucault (2004, p. 141), no jogo dessas relações, os “acontecimentos” são

constituídos de uma positividade. No jogo da enunciação, as formações discursivas, performances verbais e construções enunciativas podem realizar aproximações ou distanciamentos caracterizados pelas identidades formais. Observa-se, portanto, que as formações discursivas que aparecem nos dados não são as mesmas, causando aí efeito de sentido, de estratégia, em que um se coloca no lugar do outro, representando-o no discurso. Importante ressaltar que todos os entrevistados afirmaram estudar na UNEI, dos quais apenas um não concorda com a educação que recebe. Todos estão em defasagem escolar, e apenas um, com dezessete anos de idade, é analfabeto; seu questionário foi respondido oralmente e gravado.

Conforme Rangel; Cristo (2007, p. 6-8), cada vez mais a educação contemporânea e as profissões e ocupações humanas se abrem para as capacidades inatas de cada ser humano, representando a escola, nesse contexto, um instrumento de acesso ao mundo para além da família. As escolas em geral passaram a representar, ideologicamente, o exercício de justiça social e igualdade humana à medida que oferecem a todas as crianças o reconhecimento, independentemente de sua condição social. Atualmente as escolas representam o principal instrumento de socialização e integração, um mundo de possibilidades, de auto-realização. Portanto, quando o Estado faz cumprir o que estabelece o ECA, com relação aos adolescentes da UNEI (ter acesso à escola), presta um serviço público imprescindível para a fase de desenvolvimento psicossocial em que se encontram, possibilitando o acesso à cidadania.

Complementam as autoras que a escola pública, apesar das deficiências, representa a salvação para milhões de crianças que, se assim não o fosse, estariam condenadas à ignorância e, conseqüentemente, à marginalidade. A escola é o caminho para o reconhecimento, pela sociedade, do adolescente como cidadão, mas somente por meio de um ensino de qualidade construirá na criança e no adolescente uma compreensão global da sociedade da qual faz parte.

Com relação onde residem, na UNEI I, apenas dois adolescentes moram na cidade; entre os demais, quatro eram de outras cidades do Estado e um do Estado de Goiás. Já na UNEI II, seis dos oito adolescentes moram na cidade; os demais pertencem a outras cidades do Estado, o que distancia esses adolescentes, durante a medida socioeducativa de Internação, de suas famílias.

De todos os adolescentes, apenas um não acredita em sua reintegração à sociedade, com a seguinte resposta: “não, da sociedade eu não espero nada deles”; o que confirma sua exclusão, ou seja, a partir do momento em que não espera nada da sociedade, significa dizer que não se sente um cidadão, está à margem da sociedade.

Dos quinze internos, somente dois não gostavam do lugar onde residiam e apenas três não trabalhavam antes de serem internados na UNEI. Na UNEI I, seis eram reincidentes e já haviam sido internados duas ou mais vezes na mesma unidade e um teve passagem pela Delegacia. Na UNEI II, dois eram reincidentes na mesma e um tinha, também, passagem pela Delegacia. No total, somam-se dez adolescentes reincidentes em atos infracionais, ou seja, dos quinze adolescentes, 66,6% são reincidentes em atos infracionais e quase todos, com exceção de dois, já foram internos da mesma UNEI, dentre os quais apenas um estava internado por não cumprir medida socioeducativa, o que comprova o discurso dos diretores referente à não reintegração dos adolescentes à sociedade e contraria os discursos institucionais, de que a internação reintegra-os à sociedade.

De todos os internos, um se absteve de responder qual era seu sonho; o silêncio nessa questão, visto que respondeu todas as outras questões, demonstrou um descrédito com relação ao seu futuro.

Dos internos, como vemos na Tabela 3, um já possui filho e outro é amasiado. Apenas dois possuem uma estrutura familiar composta por pai e mãe. Os demais convivem com a falta constante da imagem materna ou paterna.

Na UNEI I, quatro internos admitiram que, em algum momento da vida, sentiram-se excluídos da sociedade e na UNEI II somente três. Importa salientar que, durante as entrevistas, todos os internos deixaram transparecer sentimentos de exclusão em uma das questões, por estarem na UNEI, pois os atos infracionais, quando bem sucedidos por eles, os legitimam nas relações sociais de que fazem parte, ou seja, pelo ato infracional esses adolescentes tentam impor-se, incluir-se à sociedade, representada em seus discursos como moralista, machista, capitalista e consumista. São os atos infracionais “focos de resistência” ao poder do capital, uma maneira de inserir-se na sociedade capitalista pelo lucro do crime em que “ter” é “poder”; esses focos de resistência apresentam as mesmas características

que o poder, o que possibilita, por meio da resistência, “fundar novas relações de poder” (REVEL, 2005, p. 75).

O que corrobora as teses de Giddens (2002), que considera as situações locais e globais, o que denomina de “dialética do local e do global” (GIDDENS, 2002, p. 27). Para o autor, as dimensões sociais influenciam o comportamento dos indivíduos, transformando suas identidades.

Ao verem-se cumprindo medida socioeducativa de internação, sentem-se, no entanto, enclausurados por sentimento de incapacidade e inferioridade. Passa o adolescente a pensar na sociedade, na comunidade da qual participava, pois o ato infracional que o levou à UNEI, de uma maneira ou de outra, torna-se conhecido por essa comunidade, o que produz uma marca em sua identidade.

Esses adolescentes vêem-se, enquanto membros da sociedade, a partir do momento que passam pela UNEI, como a sociedade os representa; em outras palavras, vêem o estigma que a sociedade imprime neles e, a partir daí, fazem-se receosos quanto ao futuro, o futuro ao sair da UNEI, como serão recebidos pela sociedade ou comunidade da que faziam parte.

Depreende-se daí que a UNEI, por meio do SINASE e da minuta de Regimento Interno acaba se constituindo num procedimento de punição para aqueles que não respeitam as normas impostas pela sociedade - os adolescentes autores de atos infracionais - desempenhando um papel fundamental no que diz respeito à tentativa da instituição de fazer com que os adolescentes autores de atos infracionais sejam (re)disciplinados para serem (re)integrados à sociedade, enquanto o PIA - Plano Individual de Atendimento - é tido como um espécie de exame que visa avaliar e classificar o interno em relação ao seu comportamento indisciplinado. Numa perspectiva foucaultiana, o PIA pode ser considerado um exame, no qual os procedimentos são acompanhados por um sistema que visa registrar, isto é, documentar tudo intensamente, ou seja, o uso do “poder da escrita” no funcionamento da disciplina.

Na Minuta do Regimento Interno das Unidades de Internação de Mato Grosso do Sul, verificamos em seu artigo 1º que o mesmo tem por finalidades:

- Art. 1 – desenvolver as dimensões que compõem a relação do adolescente na sociedade, tais como aprendizagem social, emocional, física e intelectual, trabalhando seus aspectos fundamentais;
- II – propiciar atendimento especial ao adolescente, no sentido de auxiliá-lo a superar atitudes e comportamentos destrutivos, situar e compreender circunstâncias e conseqüências da conduta delituosa e construir um novo projeto de vida;
- III – proporcionar ao adolescente interno as condições necessárias para o desenvolvimento de suas potencialidades, contribuindo para sua formação integral enquanto indivíduo, o que inclui a escolarização, a preparação para o trabalho e para o exercício da cidadania.

Para que atinja tais finalidades, a Minuta da UNEI determina uma estrutura organizacional que se faz pelo Diretor, que é designado pelo Gestor Estadual da Pasta, por equipe técnica responsável em realizar análises de Ações Socioeducativas, equipe de inspetores e de agentes educadores, de serviços auxiliares às atividades socioeducativas e motoristas.

Em seu artigo 2º, determina que “o processo educativo deve se ater aos princípios estabelecidos no ECA, Lei 8.069\90”. Oferece ao adolescente uma ação educativa individual por meio do Plano de Atendimento (PIA) em que a participação desses funcionários da instituição UNEI de forma direta, é imprescindível.

Segundo o documento, a formação de um ambiente pedagógico é imprescindível para a amenização dos conflitos internos, porém devem-se considerar sempre as condições específicas de segurança, respeitando os padrões de individualidade, dignidade e qualidade de vida dos adolescentes.

O espaço físico deve atender ao que está estabelecido no artigo 123 do ECA: “rigorosa separação por critério de idade, compleição física e gravidade da infração”. Deve o espaço físico possibilitar o desenvolvimento de atividades ocupacionais e profissionalizantes, que incluem atividades escolares, esportivas, recreação, lazer e cultura.

No capítulo seguinte, estabelecemos uma relação entre o que preconiza a lei e as representações discursivas dos diretores e dos adolescentes.

CAPITULO III

REPRESENTAÇÃO DISCURSIVA DOS DIRETORES E DOS ADOLESCENTES DE UNIDADES EDUCACIONAIS DE INTERNAÇÃO (UNEI)

Neste capítulo, trazemos em sequência numérica os recortes mais relevantes do diretores e dos adolescentes das UNEI, com o propósito de interpretar a partir da opção teórico-metodológica, já mencionadas.

Passemos às representações discursivas dos diretores sobre os adolescentes, sujeitos instituídos de autoridade para discursar sobre à UNEI.

3.1 Representações discursivas dos diretores

Observamos que as discursivizações dos diretores não são aleatórias e nem desinteressadas, uma vez que elas acabam exercendo um certo controle sobre a representação dos adolescentes, contribuindo na manutenção dos papéis exercidos por cada um dos sujeitos.

3.1.1 Sobre reclamações dos adolescentes da UNEI

Perguntado sobre o que os adolescentes mais reclamam, obtivemos as seguintes respostas:

Seq. 1:

D₁ **eles** reclamam da falta de liberdade... da cobrança de disciplina... de regras né? que:: geralmente não tem regras quando tá solto... e:: **aqui** dentro... quando vem... **já** tem uma regra... desde a hora de acordar... na hora de almoçar... na hora de jantar... na hora de ir pra escola... **essa** dificuldade é maior... tá privando **eles** de liberdade... tá... os adolescente tá **naquela** fase que **TUdo POde**... não tem medo de nada... e **aqui** dentro não... **aqui ele sabe que tudo NÃO Pode**... fora fica solto... sai de uma vida solta entra **aqui** dentro... demora pra **eles** acostumá... demora.

Na **Seq. 1**, **D₁** revela marcas da heterogeneidade constitutiva em relação ao poder e normas da instituição: “[...] geralmente não tem regras quando tá solto... e **aqui** dentro

quando vem... **já** tem uma regra... desde a hora de acordá... na hora de almoçá... na hora de ir prá escola [...]” remete ao poder e ao “sistema de controle” sobre o adolescente infrator por privá-lo de sua liberdade excessiva, que é vista aqui como resultado de uma sociedade que não impõe mais regras às crianças e aos adolescentes, tanto no seio familiar quanto na escola ou em outros ambientes sociais.

A representação discursiva do **D₁**, inscreve-se na instituição UNEI, que tem como propósito conforme Foucault (1988, p. 41), disciplinar e realizar pelo controle do corpo, ou seja, o “controle social”.

Em se tratando de “sistema de controle”, Foucault (2005) define aqueles internos ao discurso, o “comentário”, as “disciplinas” e o “autor” e aqueles externos ao discurso, a “interdição”, a “segregação” e a “vontade de verdade”; também aqueles remetidos à “rarefação dos sujeitos”, rituais da palavra, sociedades de discurso, apropriações sociais e doutrinas. Diante do “sistema de controle”, Foucault (2005, p. 51) propôs sempre questionarmos nossa vontade de verdade; “restituir ao discurso seu caráter de acontecimento, suspender enfim, a soberania do significante”.

Esse “sistema de controle” definido por Foucault aplica-se, em parte, à medida socioeducativa de advertência. Sobre a “Advertência”, Oliveira (2003, p. 9) salienta que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) disciplina, em seu artigo 115, que: “a advertência consistirá em admoestação verbal, que será reduzida a termo e assinada”. Essa medida é aplicada para prática de infrações de gravidade menor, como pequenos furtos, vadiagem e agressões leves; após a aplicação da advertência, o adolescente é entregue aos responsáveis. Conforme Oliveira (2003, p. 10), para a aplicação da “Advertência”, “basta a prova de materialidade e indícios de autoria”, conforme dispõe o parágrafo único do artigo 114 do ECA:

Art. 114. A imposição das medidas previstas nos incisos II a VI do art. 112 pressupõe a existência de provas suficientes da autoria e da materialidade da infração, ressalvada a hipótese de remissão, nos termos do art. 127.

Parágrafo único. A advertência poderá ser aplicada sempre que houver prova da materialidade e indícios suficientes da autoria.

Segundo o autor, a advertência, em alguns casos, não é a medida mais eficiente, portanto, o juiz deve ser cauteloso ao analisar os fatos a fim de apurar a sua gravidade, uma vez que a advertência tem como objetivo apenas repreender os impulsos próprios da fase de desenvolvimento psíquico-social em que se encontra o adolescente autor de atos infracionais.

Quando o ato infracional produz danos patrimoniais, o juiz pode utilizar-se da medida socioeducativa constante do ECA, em seu artigo 116:

Art. 116. Em se tratando de ato infracional com reflexos patrimoniais, a autoridade poderá determinar, se for o caso, que o adolescente restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano, ou, por outra forma, compense o prejuízo da vítima.
Parágrafo único. Havendo manifesta impossibilidade, a medida poderá ser substituída por outra adequada.

Oliveira (2003, p. 11) destaca que a obrigação imposta pela medida socioeducativa –“reparar o dano” - ao adolescente autor de atos infracionais de até 16 anos de idade, que não possua patrimônio suficiente para tal, torna-se nula, em decorrência de sua incapacidade de suportar a responsabilidade pela reparação do dano; portanto, pelos danos patrimoniais responderão os pais do adolescente autor de atos infracionais, ou os responsáveis. De fato, após os 16 anos de idade, quando considerado culpado, o adolescente será submetido a ser solidário com os pais na reparação dos danos causados. Enfim, para o autor, a condição financeira da maior parte dos adolescentes autores de atos infracionais os impede até mesmo de ter algum tipo de patrimônio, o que torna o artigo 116 do ECA muitas vezes inaplicável.

E continua **D₁**: “[...] adolescente tá naquela fase que **TUDO PODE**¹⁶... não tem medo de nada... e aqui dentro não... **aqui** ele sabe **que tudo NÃO Pode** [...]”. Quando usa o dêitico de espaço “**aqui**”, reforça, por meio da heterogeneidade constitutiva, a capacidade de poder e controle da instituição UNEI, que, ao aplicar as sanções disciplinares, é capaz de promover no adolescente um sentimento de limites, ou seja, de respeito ao poder do outro. Surge o discurso pedagógico ao estabelecer normas ao adolescente autor de atos infracionais graves “[...] **que tudo NÃO Pode** [...]”. **D₁** usa o item lexical “**tudo**” para

¹⁶ Os grifos no decorrer deste capítulo foram feitos por este pesquisador para destacar os enunciados mais relevantes, conforme nossos objetivos.

fazer referência às atitudes infracionais cometidas anteriormente pelos internos, o resultado da falta de limites, principalmente no seio familiar; portanto compete à UNEI atuar como família dos internos, uma família que impõe regras, condições, enfim que impõe limites.

Ao utilizar-se do pronome pessoal “**eles** reclamam da falta de liberdade [...] tá privando“**eles**” da liberdade [...] os adolescente [...] demora pra **eles** acostuma [...]” produz-se aí um efeito de sentido, tendo em vista que o emprego do pronome em terceira pessoa não implica nenhuma pessoa, podendo representar qualquer sujeito ou nenhum e esse sujeito, expresso ou não, não é jamais instaurado como sujeito do discurso. Sendo a situação discursiva quem especifica o que é o sujeito e o que não é o sujeito e, que a terceira pessoa é explicitada no contexto e não na situação comunicativa. Pode-se afirmar que o pronome “**eles**” – terceira pessoa – é o não-sujeito do discurso, produzindo aí efeitos de sentido que pode ser todos ou nenhum, indeterminando ou coletivizando o sentido. No caso em questão, “**eles**” determina a falta de identidade do referente, o adolescente autor de atos infracionais.

Na tradição gramatical, sendo “**eles**” um pronome do caso reto, de terceira pessoa do plural, o mesmo desempenha a função de sujeito ou predicativo do sujeito, enquanto que, na análise discursiva é o não-sujeito do discurso ou o substituto pronominal de um grupo nominal, de que tira a referência, aquele de quem eu e tu falam.

O lugar é representado por D_1 pelo “**aqui**”, que tem um centro gerador no espaço da enunciação, portanto, cada vez que D_1 o usa, situa os corpos no seu espaço. Evidentemente, ele não é nem uma posição fixa nem um movimento que se efetua sobre uma dada dimensão do espaço, porque os admite todos e não determina nenhum, sendo reinventado cada vez que alguém toma a palavra, porque em cada ato enunciativo, temos um espaço novo, ainda não habitado por ninguém. Esse “**aqui**” que se desloca ao longo do discurso, permanecendo sempre aqui, constitui os espaços do não “**aqui**”. Depreende-se daí que o único espaço inerente à linguagem é o espaço do discurso, que é sempre implícito, pois é ele quem determina os outros. O espaço linguístico do “**aqui**” é o do eu, mas, quando eu falo, meu interlocutor aceita-o como seu. O “**aqui**” é o lugar de onde alguém fala e, para sabermos onde é o “**aqui**”, é preciso saber onde se dá a enunciação, pois, isolado, esse termo não remete a nenhuma posição do espaço tópico.

Dependendo da posição do sujeito, o “**aqui**” assume conotações diferentes: para os adolescentes autores de atos infracionais ele é exclusivo, isto é, exclui-os do convívio social, enquanto que para a instituição, o “**aqui**” tem conotação inclusiva, isto é, participa no processo de inclusão social dos adolescentes autores de atos infracionais.

Em relação ao tempo, o dêitico espacial “**aqui**” adquire, também, a noção de tempo presente, que se caracteriza como o tempo em que um eu toma a palavra. Esse “**aqui**” é reinventado toda vez que **D**₁ enuncia, tornando-se novo, não vivido a cada ato de fala. Assim, o “**aqui**” na perspectiva do **D**₁ deve apreender o “**aqui**” do enunciatário. Os tempos verbais utilizados no presente do modo indicativo “reclamam”, “tem”, “tá”, “vem”, “é”, “pode”, “fica”, “sai”, “entra” e “demora” atestam o momento da referência representado pelo dêitico espacial “**aqui**”. O presente é utilizado por **D**₁ para enunciar verdades eternas ou que se pretendem como tais.

Em relação ao advérbio “**já**” (linha 3), o mesmo combina traços temporais (posterioridade) e aspectuais (concomitância e acabado). O primeiro é pressuposto e o segundo, posto. Por isso, significa que o enunciador pressupõe que um fato ocorreria num momento posterior a um dado momento e afirma que é concomitante e acabado em relação a um determinado ponto de referência.

Quanto aos pronomes demonstrativos empregados na seqüência em análise, em função dêitica, “**essa**” indica o espaço da cena enunciativa e marca o espaço do enunciador, em função coesiva, “**essa**” é empregado em função anafórica, indicando o que acabou de ser dito “[...] **essa** dificuldade é maior [...]”; “**essa**” assinala o que acabou de ser dito, porque isso está ainda na situação de enunciação, mas, já tendo sido recebido pelo enunciatário, pertence já ao seu espaço; enquanto que “**naquela**” (em + aquela), o que está fora dela, também em função exofórica, marca o que foi dito há algum tempo e noutro contexto: “[...]os adolescente tá **naquela** fase [...]”.

Seq. 2:

D₂. liberdade.

D₂ já é categórico e objetivo quanto ao que os adolescentes mais reclamam: “**liberdade**”. A palavra “liberdade” remete-nos aqui ao direito básico, garantido na Constituição Federativa do Brasil, “de ir e vir”. Lembramos que a instituição UNEI tem

como função fazer cumprir o que estipula o ECA, que, por meio da sanção da liberdade, busca reabilitar e reinserir o adolescente à sociedade.

A reclamação citada a seguir, leva-nos a refletir sobre o processo de interação que ocorre na UNEI. Aspecto que analisamos, dentro da perspectiva dos diretores, referente ao relacionamento dos adolescentes com os agentes.

Seq. 3:

D₁. olha:... **aqui** eu conheço todas as unidades né?... de repente não é o melhor relacionamento que possa existe entre um agente... mais como você pode vê mesmo... eles desce... a integração deles é maior quando acontece alguma coisa... eles dorme na parte de cima... quando eles vêm pra parte de baixo... desce todo mundo... o almoço é realizado em refeitório com bandeirão... **nós nunca aCUSA como autoridade...** a gente tem uma conversa... uns pede conselho para os agentes... tem alguns agentes que já são mais... mais...:: flexíveis mais amigos até do que mais educadores... tem alguns outros agentes que são pessoas mais de **segurança...** é:: mais no geral eu poderia falá pra você que seria uma... uma melhor do Estado... de relacionamento... de interação.

Na **Seq. 3, D₁**, na posição de porta voz da instituição UNEI, representa-se como alguém experiente para comprovar a veracidade de suas afirmações: “[...] **aqui** eu conheço todas as unidades né?[...]”. Quando utiliza o dêitico de espaço “**aqui**”, refere-se às UNEI do Estado de Mato Grosso do Sul, com o propósito de demonstrar que conhece a realidade das unidades do Estado, o que o habilita a avaliar a unidade na qual ocupa o cargo de direção. Ao falar “[...] **nós nunca aCUSA como autoridade...** a gente tem uma conversa... uns pede conselho para os agentes[...]”, utiliza, por meio da heterogeneidade mostrada, o discurso pedagógico e, pela heterogeneidade constitutiva, o jurídico, pois é a medida socioeducativa de internação apenas uma sanção; uma ação mais rígida para uma possível reabilitação do adolescente infrator à sociedade, conforme estabelece o ECA. Para Foucault (2005, p. 66): “a formação regular do discurso pode integrar sobre certas condições e até certo ponto, os procedimentos de controle [...]” Nessa perspectiva, Foucault nos joga a um olhar desconfiado sobre os discursos institucionais, em que a busca por uma verdade absoluta, do “saber-poder”, impõe aos discursos uma máscara “estratégica”, torna-se um “jogo” do qual os sujeitos procuram apossar-se sempre na “ordem do discurso legítimo”.

Podemos refletir em sua próprias palavras:

[...] que tipo de saber vocês querem desqualificar no momento em que vocês dizem ‘é uma ciência’? Que sujeito falante, que sujeito de experiência ou de saber vocês querem ‘memorizar’ quando dizem: ‘eu que formulo esse discurso, enuncio um discurso científico e sou um cientista’? Qual vanguarda teórico-política vocês querem entronizar para separá-la de todas as numerosas, circulantes e descontinuas formas de saber? (FOUCAULT, 1988, p. 172).

D₁ posiciona a UNEI em um lugar de poder, onde se faz necessária a coerção; ao falar: “[...] tem alguns outros agentes que são pessoas mais de **segurança** [...]”, ao utilizar o item lexical “**segurança**” retoma, constitutivamente, a formação discursiva jurídica e faz emergir o discurso autoritário, em que estabelece como função do Estado garantir os direitos não somente do adolescente infrator, mas também da sociedade, mesmo que seja preciso o uso da força, visto que a permanência do adolescente infrator na UNEI é a garantia da não possibilidade de novos atos infracionais graves.

Para Foucault (2005), os discursos são “práticas descontínuas” que se “cruzam, se ignoram ou se excluem” conforme suas regularidades, causalidades, descontinuidade, dependência e transformação; estabelecem, assim “procedimentos de controle”; representados aqui por **D₁**, pelo discurso autoritário.

Seq. 4:

D₂. ah! esse é um relacionamento que muito das vezes... são por falta de visão... ou por falta de:: não interagi com relação à atribuição às vezes... é:: **complicado**... mais aqui na unidade a **gente** tem conseguido fazê um bom relacionamento.

Já na **Seq. 4**, **D₂** usa o item lexical “**complicado**” para representar a difícil e complexa convivência e relação com os internos, porém afirma: “na unidade a **gente** tem conseguido fazê um bom relacionamento”; “**a gente**” o dêitico remete a uma equipe que, apesar da complicada condição psicossocial do adolescente autor de atos infracionais, consegue manter uma relação satisfatória com os internos.

Observamos aí, novamente, o discurso pedagógico, especialmente pelas condições de produção do discurso, que, segundo Cardoso (1999), remete sempre à contextualização social e cultural dos interlocutores, em que o dizer é oriundo de um lugar para o “outro”.

A relação entre agente e o adolescente permeia o processo pedagógico em que os diretores possuem uma posição de liderança e têm como objetivo cumprir o ECA e a Minuta da UNEI, isto é, “educar” o adolescente infrator para sua possível reintegração à sociedade, aspecto de que tratamos nas sequências a seguir.

3.1.2 Sobre educação e reintegração à sociedade

Seq. 5:

D₁. trazer o adolescente pra família... a família é o **principal ponto**.

Na **Seq. 5, D₁** no enunciado “[...] a família é o **principal ponto**”, recorre ao discurso familiar e constitutivamente ao jurídico, pois a família é o “**principal ponto**”; assim defende o discurso que circula na sociedade e no ECA; que a reintegração do adolescente infrator se faz ao fazer cumprir o que determina a lei, e que o direito à família é imprescindível. Para Foucault (2005), a formação de qualquer discurso é sempre o resultado de outros, um “campo de coexistências”, de “sucessão” e “distribuição de funções”.

Portanto, quando **D₁** enuncia: “**trazer** o adolescente pra família”, observa-se que o verbo do infinitivo “**trazer**” carrega uma carga de competência e responsabilidade civil, constituída na instituição UNEI que, ao amparar-se por essa responsabilidade, atrela a formação discursiva jurídica à familiar, pois aqui uma se constitui pela outra. Ao mesmo tempo, observa-se um discurso já cristalizado no inconsciente social, o de que o problema está na base da sociedade, e que os adolescentes autores de atos infracionais são apenas resultado dessa sociedade. Ao mesmo tempo, quando se enuncia que “[...] ele é o reflexo... o problema tá na sociedade [...]” percebe-se aí as estratégias do poder, dentre elas, a capacidade de camuflar uma realidade: a falência do Estado em cuidar de suas crianças.

Seq. 6:

D₂. esse é um **estigma** que as unidades e as instituições com privação de liberdade... **com regras...** **as pessoas** encontram isso como se fosse um caminho... uma solução para o adolescente que tem problema na família... como você **PEGASSE** um carro velho e **trouxesse** aqui... **reformasse** e **jogasse** naquela **estrada esburacADA toda SUJA** pra fica **VELHO em pouco tempo...** o problema num **TÁ** no menino...só no menino... ele é o

reflexo... o problema TÁ na sociedade... a unidade na verdade é um espaço **sancionatório**... não é um espaço **reformatório**... é um espaço de sancionamento... o que não pode deixar de fazer... é de cumprir direitos... então o menino que vem pra cá recebe todos os direitos... todos os direitos que lhe são inerentes... a privação de liberdade de adolescente não priva de direito... único direito que se priva é da libeRDADE... uma sanção... mas não é uma questão de reforma... **ninguém aqui tá habilitado** a reforma e joga na sociedade... como se a **sociedade** fosse LIBÁ e LIBÁ-LO de todos esses conceitos morais... como se fosse moralmente possível... enquanto que o menino fosse só **DERRadeiro e o último GRÃO**... e na verdade não é assim... ele é o **extrato** da sociedade... ele é **tão RUIM quanto a sociedade**... então **aqui** o que a gente faz não é reformá adolescente... é privá do espaço por determinação judicial... retorná ele a família... **variavelmente** vai continuá **voltando**... vindo aqui... porque a família também não tem nenhum programa... não tem mudança... não há políticas públicas pra esse fim... e o adolescente ao fim de tudo isso acaba sendo a mesma vítima... na concepção... a vítima no NASCÊ... a vítima no PROCEDÊ... tem um **autor** que diz o seguinte... que esse menino caiu de um camburão social e vai entrá na **turma do FUNIL**... QUÊ DIZÊ... **ele** perdeu todas as oportunidades de ser **alguém** na vida NÊ?... e ainda vai passar na **turMA DO FUNIL**... que DIZÊ... **vai MORRÊ AÍ**... não vai consegui chegá a lugar... e justamente por ISSO... por essas ponderações que a sociedade tem... **nós** somos entre ASPAS BASTante elegantes moralmente com efeito positivo pra tirá fora da nossa convivência e dizê que não são **NOSSOS FILHOS**... que não temos nada A VÊ com isso.

Quanto ao **D₂**, utiliza-se, em seu discurso, diferentes falas que constituem o ECA, a Minuta e a sociedade. No enunciado “[...] como você **PEGASSE** um carro velho e trouxesse aqui... reformasse e jogasse naquela **estrada esburacADA toda SUJA** pra ficá **VELHO em pouco tempo** [...]”, constrói uma analogia em que contextualiza a conjuntura social e política do Estado brasileiro; o imperfeito do subjuntivo **PEGASSE** nos remete ao outro, infrator, cujos atos já são o resultado de sua instabilidade social e familiar; esse adolescente já adentra a instituição UNEI excluído. Ao utilizar-se do pronome de tratamento **você**, o enunciador atribui a responsabilidade ao enunciatário, ao outro, incluindo-o no processo discursivo. Um efeito de sentido é aí produzido no enunciado proferido por **D₂**, ao comparar “carro velho”(adolescente) com “estrada esburacada toda suja” (sociedade), ou seja; não adianta educar se não reformular à sociedade.

Ao afirmar que o “[...] a unidade [...] é um espaço de sancionamento [...]”, recorreremos a Foucault (2004), em que mostra como o poder é constituído historicamente, afirmando que:

Na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade

(desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseira, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes ‘incorretas’, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência). Ao mesmo tempo é utilizado a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações (FOUCAULT 1986, p. 47).

Foucault (1996, p. 111) considera que, a partir do século XIX, o poder epistemológico, teve como objetivo disciplinar pela vigilância, por meio das “instituições de seqüestro”. Para o autor:

[...] não são mais jogos de representação que são reforçados e que se faz circular; mas formas de coerção, esquemas de limitação aplicados e repetidos. Exercícios, e não sinais: horários, distribuição do tempo, movimentos obrigatórios, atividades regulares, meditação solitária, trabalho em comum, silêncio, aplicação, respeito, bons hábitos (Foucault, 1996, p. 106).

Após sua possível habilitação na UNEI, o adolescente faz um retorno ao mesmo ambiente social desestruturado em que se encontrava: “[...] naquela **estrada esburacADA toda SUJA [...]**”, ambiente que o deixará: “[...] **VELHO em pouco tempo [...]**”. Encontramos aí o discurso político, que se situa no contexto histórico político brasileiro em que os problemas nunca são resolvidos na raiz, apenas superficialmente, isto é, são “escondidos”, “camuflados”.

No enunciado: “[...] o problema num TÁ no menino...só no menino... ele é o reflexo... o problema TÁ na sociedade [...]”, **D₂** afirma que a responsabilidade pela existência do adolescente autor de atos infracionais é também da sociedade, não somente das “instituições com privação de liberdade” e suas extensões legais, afirmação que faz para justificar o crescente problema sem solução constituindo-se aí também, o discurso político.

Essas práticas discursivas produzem sistemas capazes de projetar os enunciados por meio de suas possibilidades e domínio de aparecimento, os “acontecimentos”; também pelo campo de utilização e sua possibilidade, o “arquivo”. Destaca Foucault (2004) que a noção de “a priori” de que fala seu “método arqueológico” direciona para o conceito de “arquivo”:

Mas o arquivo é, também, o que faz com que todas as coisas ditas não se acumulem indefinidamente em uma massa amorfa, não se inscrevam, tampouco, em uma linearidade sem ruptura e não desapareçam ao simples acaso de incidentes externos, mas que agrupem em figuras distintas, se compunham umas com as outras segundo relações múltiplas, se mantenham ou se esfumem segundo regularidades específicas [...] (FOUCAULT, 2004, p. 147).

Conforme Foucault (2005), uma formação discursiva é construída em um processo de regularidade sistemática em que ocorre a dispersão de conceitos, objetos, tipos enunciativos e temas heterogêneos e descentrados. Como afirma Maingueneau (2005), a formação discursiva depende das condições de enunciação. Portanto, ao enunciar: “[...] a unidade na verdade é um espaço **sancionatório**... não é um espaço **reformatório**... é um espaço de sancionamento [...]”, **D₂** retoma o discurso jurídico para justificar o que enuncia no início de sua fala: “esse é um **estigma** que as unidades e as instituições com privação de liberdade... **com regras... as pessoas** encontram isso como se fosse um caminho... uma solução”. No primeiro enunciado, **D₂** utiliza o item lexical “**sancionatório**” para contrapor ao item lexical “**reformatório**”¹⁷, em que “**sancionatório**” recupera o sentido expresso no discurso jurídico, sendo a sanção, a pena ou recompensa com que se tenta garantir a execução de uma lei, enquanto que “**reformatório**” recupera, também, o sentido jurídico, que é o de reeducar.

Percebe-se que o enunciador, ao trazer em sua fala o termo “**reformatório**” não o utiliza no sentido de reformar, dar melhor forma, reconstruir, corrigir, restaurar e, sim, no sentido de local em que se “depositam” os que não se adaptam à sociedade. Assim, fica evidente no discurso do sujeito que “a unidade é um espaço “**sancionatório**”, isto é, que aplica a sanção, a pena, o castigo e “não reformatório”, capaz de corrigir e reformar os adolescentes que ali estão “o que não pode deixar de fazer...é de cumprir direitos [...] uma sanção...mas não é uma questão de reforma.” Dessa forma, o espaço “**sancionatório**” caracteriza-se como um tipo de exame que disciplina indivíduos, buscando definir quem é cada indivíduo, em um contexto marcadamente normalizador e, portanto, voltado para a identificação e correção de irregularidades. Em uma perspectiva foucaultiana, o espaço

¹⁷ Conforme Ferreira (2001, p. 590) “é o estabelecimento oficial que abriga menores delinquentes para os reformar, reeducando-os”.

“**sancionatório**” faz parte de uma espécie de exame de disciplina – em que os adolescentes autores de atos infracionais são caracterizados, classificados e avaliados.

Foucault (2004, p. 225) anula as referências ao sujeito falante e investiga métodos de estruturação linguística na busca de uma descrição específica dos enunciados em suas regularidades e formações atuantes no discurso, com o propósito de estabelecer e consolidar, no discurso os pontos divergentes, mostrar que não são homogêneos, que não são reduzidos a um discurso universal de um determinado contexto histórico. Foucault recusou um modelo de temporalização uniforme na descrição das práticas discursivas, de suas regras de acúmulo, de exclusão, de reativação e de derivação.

As formas verbais “**pegasse**”, “**trouxe**”, “**reformasse**” e “**jogasse**”, todas no pretérito imperfeito do subjuntivo, indicam uma possibilidade, não uma realidade; o enunciador apresenta uma possibilidade para determinada situação.

No enunciado: “[...] **ninguém aqui tá habilitado** a reforma e joga na sociedade... como se a **sociedade** fosse LIBÁ e LIBÁ-LO de todos esses conceitos morais [...]”, **D**₂ estabelece-se na posição de poder, utiliza o pronome indefinido “**ninguém**” junto com o dêitico de lugar “**aqui**” para eximir a instituição UNEI de uma responsabilidade que não é somente dela, posição que se confirma ao utilizar o item lexical “**habilitado**”, porém justifica tal posição ao delegar à “**sociedade**” a sua incapacidade de “LIBÁ” ou livrar o adolescente infrator dos “conceitos morais” instituídos.

Conforme o princípio da especificidade “[...] o discurso não pode ser tomado como um jogo de significações prévias; ao contrário, ele deve ser concebido como uma violência que fazemos às coisas [...]” (FOUCAULT, 2004, p. 52). Assim, **D**₂ produz, por meio do discurso jurídico, político, pedagógico e institucional um sentimento de injustiça social do qual o adolescente autor de atos infracionais é a vítima, como observamos em: “[...] o menino fosse só **DERRadeiro e o último GRÃO**... e na verdade não é assim... ele é o **extrato**¹⁸ da sociedade... **ele é tão RUIm** quanto a sociedade [...]”. **D**₂ utiliza a expressão “**DERRadeiro e o último GRÃO**” para expor a situação de exclusão social do adolescente infrator, o discurso da exclusão; e também para acentuar ainda mais o item lexical “**estigma**”, posto pela sociedade injustamente, pois o adolescente é um indivíduo em

¹⁸ Extrato s.m. 1 Coisa que se extraiu de outra. 2. Trecho, fragmento. 3. V. resumo (2). 4. Reprodução, cópia. 5. Essência aromática; perfume. 6. Me. Forma farmacêutica obtida por solução e evaporação. [Cf. estrato] (FERREIRA, 2000, p. 308) .

formação psíquico-social que se faz “**tão RUIm**” por conviver numa sociedade em que os direitos constitucionais e garantias sociais não são cumpridos. **D₂** ainda utiliza os itens lexicais comparativo “**tão**” e “**quanto**”, reforçando aí o estabelecimento de igualdade entre o adolescente autor de ato infracional e a sociedade de que ele é parte, reforçando a idéia de injustiça social confirmada pelo item lexical “**extrato**”.

Em: “[...] **variavelmente** vai continuá **voltando**... vindo aqui... porque a família também não tem nenhum programa... não tem mudança... não há políticas públicas pra esse fim [...]”, **D₂** usa os itens lexicais “**variavelmente**” e “**voltando**” para referir-se à falta de “políticas públicas” efetivas para com a família do adolescente infrator, o que contribui para seu retorno às instituições de medida socioeducativa de internação, além de expressar, pelo dêitico de espaço “**aqui**”, a difícil função da instituição UNEI de reabilitar o adolescente ao ambiente familiar e social desestruturado em que antes se encontrava.

Ao enunciar: “[...] tem um “**autor**” que diz o seguinte... que esse menino caiu de um **camburão social**... e vai entrá na **turma do FUNIL** [...]”, **D₂** evoca um argumento de autoridade pelo item lexical “**autor**”, o que faz emergir o discurso político e também o discurso científico, no intuito de comprovar sua verdade discursiva; apóia-se, assim, em uma formação discursiva que garante a legitimidade e a autoridade de seu discurso e sua posição de poder, de quem fala em nome de uma instituição, a UNEI. As expressões “**turMA do FUNIL**” e “**camburão social**” produzem efeitos de sentido negativo, pois nos remetem às músicas *Turma do Funil*¹⁹ e *Todo Camburão Social Tem Um Pouco De Navio Negreiro*, a última cantada pela banda *O Rappa*. Ambas fazem uma crítica ao descaso político com relação às desigualdades sociais presentes na história da sociedade brasileira e que perduram atualmente em outras formas, excluindo, pela “**turMA do FUNIL**”, enfim, aqueles que pertencem ao “**camburão social**”.

Para Foucault (2005, p. 30), o discurso não somente descreve os “sistemas de dominação”, mas é também um objeto, um instrumento de coerção, de controle dos “dominantes” versus “dominados”, em que o “poder-saber” garante a legitimidade de uma suposta verdade discursiva. A verdade discursiva defendida por **D₂**, qualifica-se como um

¹⁹*Turma do Funil* de composição de Antonio Carlos Jobim, Chico Buarque. [http://www.weletras.com.br/musica/muicho/turma-do-funil-\(no-baixo-leblon\)-como-ton-jobim-e-chico-buarque](http://www.weletras.com.br/musica/muicho/turma-do-funil-(no-baixo-leblon)-como-ton-jobim-e-chico-buarque). *Todo Camburão Social Tem Um Pouco De Navio Negreiro* de composição de Marcelo Yuka. <http://webletras.com.br/musica/o-rappa/todo-camburao-tem-um-puco-de-navio-negreiro>.

“saber-poder” do discurso científico e político, competente, que se instaura por discursos hierarquizantes, consolidados como homogêneos e universais.

Continua **D₂** “[...] QUÉ DIZÊ... **ele** perdeu todas as oportunidades de ser **alguém** na vida NÉ?... e ainda vai passar na **turMA DO FUNIL**... qué DIZÊ... **vai MORRE AÍ** [...]”. Por meio do pronome definido “**ele**”, **D₂** representa os adolescentes que não tiveram oportunidades na vida, enquanto o dêitico “**alguém**” reforça a idéia de que esse “menino” poderá ser considerado pela sociedade como “ninguém”, pois a própria sociedade não possibilita, muitas vezes, a esse adolescente sentir-se cidadão. “Alguém” que poderá ser ninguém, que morrerá logo, em qualquer lugar. A “turma do funil” produz, aqui, um efeito de sentido adverso àquele propagado pelo senso comum tão decantado na música popular brasileira²⁰ e que metaforiza a população que fica, que não desce; aqui, “a turma do funil” é aquela que passa, que não é significativa, que desce, que fica abaixo, que escoá.

No enunciado: “[...] **nós** somos entre ASPAS BASTante elegantes moralmente com efeito positivo pra tirá fora da nossa convivência e dizê que não são **NOSSOS FILHOS**... que não temos nada A VÊ com isso [...]”. Quando **D₂** utiliza o dêitico “**nós**”, faz referência ao adolescente autor de atos infracionais; ao usar a expressão “**NOSSOS FILHOS**” faz emergir o discurso familiar para acentuar que a base de qualquer sociedade é a família, pois a indiferença social conduz à desestrutura familiar do atual contexto brasileiro, o que alimenta o problema do adolescente autor de atos infracionais, afinal, para a sociedade, eles “não são **NOSSOS FILHOS**”, expressão que provoca um efeito de sentido negativo com relação à sociedade, que discrimina, estigmatiza e exclui.

Tanto **D₁** quanto **D₂** elegeram o descaso familiar e social como principais motivos da existência da criança e do adolescente enquanto autor de atos infracionais. O que, para eles,

²⁰ *Turma do Funil* de composição de Antonio Carlos Jobim, Chico Buarque: “Chegou a turma do funil/ Todo mundo bebe/Mas ninguém dorme no ponto/Ah, ah! Mas ninguém dorme no ponto/Nós é que bebemos/e eles que ficam tontos, morou/Eu bebo sem compromisso/É o meu dinheiro/Ninguém tem nada com isso/ Enquanto houver garrafa/ Enquanto houver barril/ Presente está a turma do funil”. (cf. anexo E). *Todo camburão social tem um pouco de navio negreiro* de composição de Marcelo Yuka: “Tudo começou quando a gente conversava/ Naquela esquina alí/ De frente àquela praça/ Veio os homens/ E nos pararam/ Documento por favor/ Então a gente apresentou/ Mas eles não paravam/ Qual é negão? qual é negão? / O que que tá pegando? Qual é negão? qual é negão? / É mole de ver/ Que em qualquer dura/ O tempo passa mais lento pro negão/ Quem segurava com força a chibata/ Agora usa farda/ Engatilha a macaca/ Escolhe sempre o primeiro Negro pra passar na revista/ Pra passar na revista/ Todo camburão tem um pouco de navio negreiro...” (cf. anexo F).

diminui consideravelmente as chances de esses adolescentes se reintegrarem à sociedade, como observamos a seguir.

Seq. 7:

D₁. eu acho que não vai ser todos... porque adolescente que tão aqui dentro já vem com uma **índole** ruim já... então o que a gente pode concertá... um ou dois que a gente **acha** na **rua**... os que estão trabalhando pra nós já é um ganho... eu conheço vários que estão trabalhando... alguns que freqüentam até minha casa... então pra nós é um lucro... porque o **histórico deles** não é dentro da UNEI... o histórico deles vem da rua... da família deles... vem das drogas... como que um adolescente que fica seis meses ou um ano aqui dentro... você vai garanti que ele vai sair reintegrado... e:: outra... a sociedade **ela** é muito... discrimina demais o adolescente... sai **daqui marcado**... a gente conseguiu vários empregos em supermercado de empacotador... e a sociedade veio cobrar por que adolescente que não eram da UNEI não conseguiam trabalhar e os da UNEI nós conseguimos encaixar lá... então a sociedade ela mesma discrimina... ela quer o problema resolvido... ela não quer adolescente infratores... mais não faz nada também.

Nos enunciados “[...] um ou dois que a gente **acha** na **rua**...” e “o **histórico deles** vem da rua [...]” recupera aqui o sentido de que o adolescente, autor de atos infracionais, não se constitui enquanto cidadão, gozando dos direitos que lhes são legitimados juridicamente. Ao enunciar “[...] a gente **acha** na **rua** [...]” o substantivo “**rua**”, antecedido do verbo achar, pressupõe um objeto e não um ser humano, adolescente autor de ato infracional, ao mesmo tempo em que “o histórico deles”, isto é, seu currículo de vida “vem da rua”; esse “histórico” é composto por acontecimentos que marcaram suas vidas, tais como as injustiças sociais, o desajuste familiar, as marcas da sociedade e que a própria UNEI faz questão de ressaltar: esses adolescentes são e estão marcados no/pelo lugar de onde vieram e de onde agora enunciam. O termo “**rua**” recupera aqui o seu sentido pejorativo, não uma via pública para circulação de pessoas, mas o local onde se marca o sujeito, onde se impinge nele as marcas das injustiças e das mazelas sociais, daí os termos ligados à esse contingente de excluídos: “meninos de rua”, “moleque de rua” e outras qualificações.

No enunciado “**eu acho** que não vai ser todos... porque adolescente que tão aqui dentro já vem com uma índole ruim já... então o que a gente pode concertá... um ou dois que a gente **acha** na rua [...]” (Seq. 7), ao utilizar a primeira pessoa “**eu**”, **D₁** se vê numa posição de poder para falar em nome de todos os sujeitos que compõem a instituição UNEI

e por meio do modal “**acho**” representa a perspectiva de quem não conhece a realidade dos adolescentes infratores que passam pela UNEI, na qual ocupa o cargo de direção.

Em: “[...] com uma **índole ruim** já [...]”, **D₁** cria uma capacidade de defesa discursiva com relação a um possível ataque discursivo à UNEI no que se refere à função da instituição, pois uma vez formada a “**índole ruim**” no adolescente, que ocorre fora da instituição, a UNEI não poderá ser responsabilizada por não exercer sua função com sucesso.

Ao usar o item lexical “**índole**”, **D₁** nos remete à questão da identidade, produto da interação social. Para Silva (2000, p. 14-5), a identidade é sempre estabelecida pela diferença que nos conduz a uma marcação simbólica em que as práticas sociais se configuram por meio da classificação. A explicação está não somente no social e simbólico, mas na união desses dois com o nível psíquico, como a “**índole**”.

Para justificar e legitimar tal posição, **D₁** recorre ao discurso científico, oriundo das ciências humanas sociais e também das ciências biológicas, como observamos em: “[...] o **histórico deles** não é dentro da UNEI... o histórico deles vem da rua... da família **deles**... vem das drogas [...]”, ao empregar o item lexical “**histórico**” e o dêitico “**deles**”, **D₁** remete seu discurso à formação psíquico-social precária em que o adolescente infrator estava inserido, o que faz parte de um “histórico” conturbado e difícil de ser contornado por retornar o adolescente infrator, em sua grande maioria, para os mesmos ambientes sociais em que se encontrava. Esse “histórico” nos leva ao conceito de “arquivo” de que trata Foucault (2004, p.147): “de início a lei do que pode ser dito, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares”; assim, é o arquivo um sistema geral que forma e transforma os enunciados.

Para Foucault (2005, p. 89-119), o arquivo se constitui da busca do “poder-saber”, em que o mundo ocidental elegeu saberes tidos como verdadeiros e não verdadeiros, legítimos e não legítimos, racionais e não racionais, confiáveis e não confiáveis; enfim saberes dominados e “saberes dominantes”, os últimos qualificados como “científicos e competentes”.

Ao enunciar: “[...] **ela** quer o problema resolvido... **ela** não quer adolescente infratores... mais não faz nada também [...]”, por meio das retomadas incisivas de “**ela**”, **D₁** faz referência a uma sociedade que é indiferente ou insensível à situação do adolescente

autor de atos infracionais, o que fortalece seu discurso anterior: “[...] a sociedade **ela** é muito... discrimina demais o adolescente... sai **daqui marcado** [...]”, ou seja, os dêiticos “**ela**” e “**daqui**”, acompanhados do item lexical “**marcado**”, caracterizam no enunciado um sentimento de injustiça, fazendo emergir o discurso da exclusão social.

Quando usa o dêitico de lugar “**daqui**”, **D**₁ nos leva ao lugar de onde fala, o lugar da instituição UNEI enquanto lugar de educação, mas também de privação e sanção; porém, não é este lugar que “marca”, mas a própria sociedade, por discriminar o adolescente autor de atos infracionais.

Ao utilizar o item lexical “**marcado**”, **D**₁ sintetiza uma situação de agressividade da sociedade perante o adolescente autor de atos infracionais que, ironicamente, assim se fez em razão das mazelas sociais produzidas pela própria sociedade, que é demagoga. Observamos, assim, que **D**₁ faz emergir, por meio da heterogeneidade constitutiva, o discurso jurídico, político, pedagógico e científico. Sair “**marcado**” recupera, aqui, o sentido de “**estigma**”.

Observa-se no enunciado em questão, o deslizamento dos dêiticos de pessoa em que “**eu**” e “**nós**” corresponde ao sujeito institucionalizado, sendo o “**nós**” não a multiplicação de objetos idênticos, mas a junção de um **eu** com um **não-eu**; “**eu**” é o sujeito representante da lei, ao passo que “**nós**” representa a lei, na pessoa da instituição UNEI. Quando se usa a expressão “**nós** conseguimos” é evidente aí a demanda de poder oriunda do sujeito que fala enquanto sujeito institucionalizado.

Esse deslizamento dos dêiticos de pessoa que vai do “**você**” para “**a gente**”, “**nós**”, “**eu**”, “**minha**” não é aleatório, mas sustenta a visão determinista do Estado, em que os dêiticos de primeira pessoa representam a lei, enquanto o dêitico de terceira pessoa pluralizada “**eles**” são os internos, pluralização de “**ele**” que não é nem “**eu**” e nem “**tu**”, muito menos “**nós**”, tendo em vista que a instauração de pessoa se dá na exclusão de outra. O dêitico “**ela**” tem como referente à sociedade. Observa-se que o emprego desses dêiticos já assinalam as marcas da exclusão social.

Seq. 8:

D₂. não... a reintegração só é possível com a aceitando... **você** não pode tentá aí:: se escondê atrás de uma idéia de que o adolescente vai se reintegrado na sociedade... numa sociedade que ainda dá o ESTIGMA... e ainda por cima sofre o preCONCEITO... ele tem preconceito na escola... o

menino que sai com uma declaração... aqui pra matrícula numa escola... ele sofre preconceito né?... imagina uma sociedade preconceituosa se vai aceitá de volta alguém que foi privado de liberdade?... NUNca... se a sociedade tivesse toda essa concepção de liberdade... que privação de liberdade é uma sanção... o menino não precisava tá aqui... poderia te arrumado o problema lá fora... então na verdade... não acredito não... acredito que vai tornar cada vez pior enquanto a gente fecha né?... o nosso egoísmo... fecha a nossa razão de não cidadão... fecha a nossa razão de não está afeto ao problema que é social... que é uma causa de todos NÓS... e ainda... acima de TUDO... causa discriminação... o paTRÃO não dá emprego... a escola não registra... e eu continuo **AQUI FINGINDO** que sabe... privo eles de liberdade... o juiz **FINGINDO** que priva de liberdade... e a polícia **FINGINDO** que pega... e eles volta pra CÁ cometendo TUDO de novo... então o aspecto é SOcial e não jurídico... a responsabilidade são dos adolescente... isso tem que ficá CLARO... isso tem que ocoRRÊ... ele fez algo errADO... a responsabilização faz parte do crescimento do adolescente... responsabilizá o adolescente não responsabilizando a sociedade é torna inÓCUO... a medida é inÓCUA porque... assim que ele cumpriu a medida... já paGUEI não devo nada... Tô livre... Tô apto a fazê de novo... porque não tem freio social lá fora... ai o que QUÉ? derruba pra dezesseis anos a maioridade penal... QUÉ pena de morte... QUÉ prisão perpétua... mas o erro tá em NÓS NÉ?... **essa MAÇÃ PODre** não enxugam... a gente nunca enxuga... eu vivo **enxugando GELO** aqui... e vou continua **enxuGANDO gelo** enquanto não abri os olhos.

No enunciado “[...] **voçê** não pode tentá aí:: se escondê atrás de uma idéia de que o adolescente vai se reintegrado [...]” (Seq. 8), **D₂** utiliza o dêitico “**voçê**” com o propósito de referir-se ao outro, a sociedade que se “esconde atrás” de discursos demagógicos, que faz crer que somente a medida socioeducativa de internação se faz suficiente para reintegrar o adolescente autor de atos infracionais.

Ao enunciar: “[...] o menino que sai com uma declaração... aqui pra matrícula numa escola... ele sofre preconceito né? [...]”, **D₂** faz aparecer o discurso da exclusão e procura demonstrar a fragilidade do Estado perante o preconceito social; ou seja, mesmo amparado pela lei, o adolescente infrator, ao sair da UNEI, sofre o “**estigma**” da exclusão somente pelo fato de ter cumprido uma medida socioeducativa de internação.

Em: “[...] o paTRÃO não dá emprego... a escola não registra... e eu continuo **AQUI FINGINDO** que sabe... privo eles de liberdade... o juiz **FINGINDO** que priva de liberdade... e a polícia **FINGINDO** que pega [...]”, **D₂** utiliza o dêitico de espaço “**AQUI**” para referir-se à UNEI, enquanto instituição, em que seu poder de ação só é efetivo do portão para dentro. O gerúndio “**FINGINDO**” indica uma rotina que nunca terminará e ainda se contrapõe à ação da polícia, do juiz e da UNEI, a ação de uma sociedade que, por

preconceito, “não dá emprego” e “nem registra na escola”; observamos aí o discurso político, jurídico, da exclusão e também o discurso institucional.

Portanto, **D**₂, ao investir-se em uma posição estratégica de crítica às instâncias institucionais, produz, por meio do “saber-experiência”, formulações negativas quanto à política do Estado para com a questão do adolescente autor de atos infracionais; contrapõe-se, assim, ao discurso hegemônico do Estado, que ainda “acredita” na eficácia da aplicabilidade da medida socioeducativa de internação, sem que ocorram outras políticas sociais efetivas. Em outras palavras, recupera-se aqui o sentido bíblico do ato de “lavar as mãos”, isto é, o Estado, em seu posicionamento, “faz a sua parte”, fingindo que acredita na eficácia da aplicabilidade da medida socioeducativa.

O discurso político faz-se presente também no enunciado “[...] então o aspecto é Social e não jurídico [...]”, em que **D**₂ estabelece uma relação antagônica que contrapõe criticamente o discurso vigente na sociedade sobre a questão da inimputabilidade do adolescente autor de atos infracionais e, para se ver nessa posição, responsabiliza a sociedade ao afirmar que “o aspecto é Social”, posição que **D**₂ reforça no seguinte enunciado: “[...] responsabiliza o adolescente não responsabilizando a sociedade é torná inÓCUO... a medida é inÓCUA [...]”, ou seja, para **D**₂ não há sucesso absoluto na ação da medida socioeducativa de internação sem a sensibilização e mobilização da sociedade para com as condições psicossociais em que o adolescente autor de atos infracionais se encontra, tanto no tempo anterior ao cumprimento da medida, quanto após o seu término.

Vimos que o problema não está somente no adolescente autor de atos infracionais e que sua construção identitária é estabelecida, conseqüentemente, por discursos carregados de preconceito, o que estimula a exclusão social.

Em: “[...] não tem freio social lá fora... aí o que QUÉ? derruba prá dezesseis anos a maioridade penal... QUÉ pena de morte... QUÉ prisão perpétua... mas o erro tá em **NÓS NÉ?** [...]”, **D**₂, por meio do dêitico “**NÓS**”, representa-se e nos representa como cidadãos para fazer emergir negativamente o discurso jurídico e positivamente de forma constitutiva o discurso religioso, oriundo do discurso cristão presente na sociedade brasileira, principalmente por meio da mídia, e que atualmente se faz presentes no discursos políticos.

No final de sua fala, ao enunciar: “[...] **essa MAÇÃ POdre não enxugam** a gente nunca enxuga... eu vivo **enxugando GELO aqui...** e vou continuá **enxuGANDO gelo**

enquanto não **abriu os olhos.**”, D₂ utiliza-se das expressões “**MAÇÃ Podre**”, “**enxugando GELO**” e “**abriu os olhos**” para acentuar a “**inÓCUA**” ação do poder do Estado e o descaso da sociedade para com as crianças e os adolescentes quanto à miséria, a falta de ensino e saúde, especialmente de qualidade, enfim, de uma melhor qualidade de vida e distribuição de renda, em que a ignorância social e a corrupção política são os fatores centrais.

3.2 Representação discursiva dos adolescentes

Interpretamos nesta seção, algumas representações discursivas dos adolescentes, como eles se representam e como representam a instituição UNEI, uma vez que a quantidade poderia tornar redundante os trechos aqui analisados. A partir deste item, a análise aparece após dois ou mais trechos, em função dos temas perguntados aos adolescentes.

3.2.1 Como representam a UNEI

Seq. 9:

S₆. acho que:: tem certas coisas que **eu** não concordo **P.** por quê? S₆. autoridade **deles** é muita... por parte de alguns **P.** você acha que isso prejudica? S₆. da maneira de **tratar** acho que sim... **eles** que mostra que são os dominadores... e que a **gente** somos os dominados **P.** isso revolta? S₆. **REVOLta e MUIto P.** como acredita que sairá? S₆. revoltado **P.** mas será que não é o sistema? S₆. não... por que se fosse o sistema... todos agiriam dessa forma... e:: é só alguns **P.** os agentes que estão abertos a diálogo com os internos são respeitados? S₆. **TODOS** que **agem** dessa forma são respeitados **P.** e os demais? S₆. as pessoas faz por não respeitá... ou se respeita... respeita por medo de levá castigo **P.** você acha que sairá melhor ou pior da UNEI? S₆. pretendo sair melhor ((o adolescente aparenta revolta e insatisfação)).

Seq. 10:

S₁₅. **aqui** qualquer pessoa que vive aqui se sente esquisito... diferente... por causa que se **eles** soubesse aplicá as medidas sócio educativas bem aplicada... a **gente** sai daqui com a mente... fiz autos curso aqui... a tô saindo com uma mente limpa daqui... pra **mim** num sai daqui voltá... fazê coisas piores até... mais se **eles** arrumasse assim mais... tipo curso pra gente aprendê mais e mais... a gente ia saí daqui com a mente ocupada pra serviço... eles ajuda aqui pra caramba... o dia a dia assim é bem... num é aquele dia a dia que a gente vive na **rua**... aqui a gente sempre caminha

com **todo mundo** rudiano... **P.** isso incomoda? **S₁₅.** incomoda pra caramba... faz a gente sofrê poque não tá perto da familia da gente... então é difícil... eu errei memo... tá na hora de **eu** começá pagá pelo meus atos **P.** como acha que sairá da UNEI? **S₁₅.** saí pra mim... eu não tenho mais aquela raiva... parece qui **isso** aqui muda memo a gente... pô causa que eu sofri bastante... não foi a primeira... a segunda vez já que caí preso **P.** a primeira vez foi por qual infração? **S₁₅.** furto... fiquei um ano e seis mês sem fazê nada... e acabei fazeno isso aqui... voltei de novo.

Devemos destacar que a medida socioeducativa de internação baseia-se em três princípios: o da brevidade, o da excepcionalidade e o do respeito à condição peculiar da pessoa em desenvolvimento, como verificamos no ECA, nos artigos 121, §2º-§ 3, 122, § 1º, III e 125:

Art. 121. A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

§ 1º Será permitida a realização de atividades externas, a critério da equipe técnica da entidade, salvo expressa determinação judicial em contrário.

§ 2º A medida não comporta prazo determinado, devendo sua manutenção ser reavaliada, mediante decisão fundamentada, no máximo a cada seis meses.

§ 3º Em nenhuma hipótese o período máximo de internação excederá a três anos.

§ 4º Atingido o limite estabelecido no parágrafo anterior, o adolescente deverá ser liberado, colocado em regime de semi-liberdade ou de liberdade assistida.

§ 5º A liberação será compulsória aos vinte e um anos de idade.

§ 6º Em qualquer hipótese a desinternação será precedida de autorização judicial, ouvido o Ministério Público.

Art. 122. A medida de internação só poderá ser aplicada quando:

I - tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;

II - por reiteração no cometimento de outras infrações graves;

III - por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.

§ 1º O prazo de internação na hipótese do inciso III deste artigo não poderá ser superior a três meses.

§ 2º. Em nenhuma hipótese será aplicada a internação, havendo outra medida adequada.

Art. 125. É dever do Estado zelar pela integridade física e mental dos internos, cabendo-lhe adotar as medidas adequadas de contenção e segurança.

Como observamos, a medida socioeducativa de internação constitui-se como uma das mais complexas do ECA, pois sua aplicabilidade depende, muitas vezes, não dos casos previstos para sua imposição, mas da capacidade de discernimento do juiz.

No enunciado “[...] num é aquele dia a dia que a gente vive na **rua** [...]” o termo **rua** recupera aqui o sentido analisado anteriormente: **rua** é sinônimo de “vadiagem”, não de via pública, mas de aprendizagem do crime. Ao mesmo tempo deixa entrever que o adolescente autor de atos infracionais está na rua, e não é da rua, provocando aí um efeito de sentido em que deixa entrever a sua atual situação em que estar não é a mesma coisa que ser.

Na **Seq. 9**, **S₆** utiliza os dêiticos “**eu**”, “**deles**”, “**gente**” e “**eles**” para representar em seu discurso sua insatisfação com relação ao tratamento recebido de alguns agentes, delimitando, por meio dos dêiticos, um espaço comum de coexistência interacional, constituído na UNEI, onde a autoridade deve sempre prevalecer. Em: “[...] **REVOlta e MUIto** [...]”, **S₆**, pela entonação, procura demonstrar seu sentimento de indignação com relação ao tratamento dos agentes, julgados por ele como injustificável. Dessa maneira, **S₆** faz aparecer estrategicamente o discurso jurídico, um efeito negativo quanto ao cumprimento do que estabelece o ECA em seu artigo 124, inciso V, que preconiza que todo adolescente privado de liberdade deve “ser tratado com respeito e dignidade”. Ao utilizar o pronome demonstrativo “**essas**”, **S₆** faz referência às “**pessoas**” que, por meio de uma autoridade excessiva, produzem um cenário de injustiça; para reforçar a legitimidade de seu discurso recorre aos itens lexicais “**dominadores**” representados pelos dêiticos “**deles**” ou “**eles**”, e “**dominados**” representado por “**eu**” e “**a gente**”, pelo interdiscurso da escravidão. Dessa maneira, **S₆** nos remete à noção de arquivo, “[...] de início a lei do que pode ser dito, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares” (FOUCAULT, 2004, p. 147).

Observa-se que disciplinar significa, em grande medida, dominar e corrigir os adolescentes autores de atos infracionais. Uma disciplina que pressupõe a objetivação dos desses adolescentes, no sentido de torná-los em um objeto de domínio. Esse domínio nos leva a Foucault (1988, p. 145-7), em que o denomina de “sociedade disciplinar”, apresenta os “meios” como essas “sociedades” controlam os sujeitos na reconstrução de suas identidades.

Segundo Foucault (2005), os discursos são materializados por visões de verdade, um produto histórico-social, um elemento de poder que opera no controle, seleção, organização e redistribuição de regimes específicos das sociedades. Foucault considera que esses discursos visam controlar as práticas dos sujeitos, constitutivas do discurso.

Conseqüentemente, configura-se o discurso no território de luta da imposição dos sentidos no “desejo” de “poder”.

Dessa maneira, observamos que S₆ articula sua fala ao criticar apenas alguns agentes, com a estratégia de legitimar ainda mais sua verdade discursiva. Ao usar “**agem**”, altera o sentido inicial do item lexical “**tratar**” para dar a entender que se trata de atitudes inadequadas dos agentes, uma situação de repressão contra os adolescentes, pois não são ouvidos pelo fato de serem os “**dominados**”; mais uma vez, o discurso da exclusão se faz presente.

Já na Seq. 10, S₁₅ faz aflorar o discurso pedagógico, pois representa a UNEI em seus aspectos educacionais; quando usa o dêitico “**eles**”, faz referência a todos que compõem a instituição, coloca-se também em uma posição de direito, pois ao enunciar: “[...] se **eles** soubesse aplicá as medidas **socioeducativas** bem aplicada...”, ao expressar “**medidas sócioeducativas**”, pelo discurso jurídico, S₁₅ demonstra ter conhecimento de seus direitos e deveres, e também dos aspectos jurídicos aos quais a instituição está submetida.

Em: “[...] **eles** ajuda **aqui** prá **caramba** [...]”, S₁₅ faz emergir um efeito positivo acentuado pela força de expressão “**caramba**”, em que o dêitico “**eles**” representa novamente os sujeitos que compõem a instituição UNEI, complementada pelo dêitico de espaço “**aqui**” para opor a tudo que é externo à UNEI.

Ao enunciar: “[...] faz a gente sofrê porque não tá perto da família da gente... então é difícil... eu errei memo... tá na hora de eu começá pagá pelo meus atos [...]”, S₁₅ faz aparecer pelo discurso familiar e institucional, um sentimento de culpa, procurando evidenciar sua capacidade de discernimento com relação ao seu erro. Para S₁₅, “não tá perto da família” é o preço a pagar por seu ato infracional.

Em: “[...] saí pra **mim**... **eu** não tenho mais aquela raiva... parece qui **isso aqui** muda memo a gente... pô causa que **eu** sofri bastante... não foi a primeira... a segunda vez já que caí preso [...]”, S₁₅, deixa implícito que muitos aspectos da UNEI ainda devem ser melhorados, porém, volta a enfatizar o discurso oficial, confirmando o papel ressocializador da UNEI.

Verificamos que S₆ articula seu discurso para fazer emergirem sentidos negativos com relação aos agentes da UNEI, em que o foco são somente as atitudes dos agentes; já S₁₅ representa-se positivamente em relação aos agentes, porém critica as condições físicas,

especialmente da sala de aula e também a falta de cursos profissionalizantes. Importa ressaltar que esses sujeitos não são internos da mesma Unidade, o que significa que há diferença no trato com os adolescentes de uma unidade para a outra, o que o leitor já pôde confirmar nas tabelas e poderá visualizar nas análises que seguem.

Seq. 11:

S₂. as condições físicas **no momento** não estão boas... tem muitas coisas já antigas né? **P.** cita exemplo S₂. o alojamento... as parede... **tudo...** o banheiro **P.** os banheiros funcionam? todos funcionam... mais não tem uma **infra-estrutura** boa... já tão em situação precária... tá bem antigo.

Seq. 12:

S₁₅. ah!::: precisava aumentá um poco né?... aumentá as sala de aula... tê sala de curso prá aprendê mais curso... saí daqui com a mente ocupada pro serviço... eu quando saí daqui... tem um curso que eu fiz aqui... apresentá o certificado... pegá serviço pra mim trabalhá.

No enunciado: “as condições físicas no momento não estão boas [...]” (**Seq. 11**), S₂ faz eco ao discurso institucional, referente às vozes advindas da direção da UNEI no que concerne às melhoras infra-estruturais futuras. Quando utiliza a expressão “**no momento**”, estabelece um tempo presente de precariedade que certamente poderá melhorar no futuro; S₂ demonstra em sua fala confiar no discurso posto pela instituição.

Conforme Orlandi (2001), às condições de produção remetem a uma contextualização social e cultural dos interlocutores, é o “dito” nunca exclusivo do locutor, seu significado depende do dizer, pois é oriundo sempre de um lugar para o outro.

Ao enunciar o item lexical “**tudo**”, S₂ resume sua descrição sobre os aspectos que devem ser melhorados, ao mesmo tempo em que generaliza os problemas estruturais da UNEI, contudo ressalta que tudo funciona, porém “[...] não tem uma **infra-estrutura** boa [...]”. Quando emprega o item lexical “**infra-estrutura**”, comprova o eco das vozes oriundas do discurso da direção da UNEI, o discurso institucional, no que se refere à falta de qualificação no atendimento socioeducativo.

Em: “ah::: precisava aumentá um poco né?... aumentá as sala de aula [...]” (**Seq. 12**), S₁₅ objetiva em sua fala desarticular, contrapor e desmascarar por meio do discurso jurídico e político a legitimidade do discurso institucional (UNEI), pois, conforme o inciso X do

artigo 124 do ECA, todo adolescente deve “habitar alojamento em condições adequadas de higiene e salubridade”. Contudo, segundo as falas de S₁₅ e S₂ esse direito não é cumprido, o que fere também o artigo 121: “A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”.

Na seção seguinte, buscamos interpretar como representam a justiça ao falar sobre a posição em que se encontram: de cumprimento da medida socioeducativa de internação.

3.2.2 Sobre a justiça e drogas

Seq. 13:

S₃. acredito... mas:: prá **nos** menor é menos tempo né?... é diferente... nosso caso de menor né? meu crime vai sê uns 20 anos S₃. qual foi seu crime? S₃. 213 ((artigo de lei, Código Penal)) S₃. o que é o 213? S₃. estupro P. mas você estropou? S₃. não, tentativa P. faz quanto tempo que você está aqui? S₃. três meses e quatro dia... o rico não fica preso... vai pagá sai... tem um **guri** que caiu aí esse dia... que foi preso... ficô quatro dia e saiu. ((demonstra indignação))

Seq. 14:

S₅. acho que não P. por quê? S₅. porque quem **tem dinheiro tem tudo**.

Seq. 15:

S₆. às vezes sim e às vezes não P. por quê? S₆ porque certas vezes é feita a justiça... e certas vezes ela não é cumprida... é feito ao invés de justiça... **INJUSTiça** já... já... domingo passado mesmo... um menor que ficou aqui tinha **condições financeiras boas**... num ficô **nem três dia**.

Seq. 16:

S₁₅. não P. por quê? S₁₅. porque **eu** vejo **muitas reportagem** assim... **jornal**... num julga a **gente igual**... que nem o **promotor** no Rio de Janeiro que matô o rapaz... num é julgado da mesma forma que **eu** pelo menos... **eu sô um menor**... tenho uma vida pela frente... foi um erro né? P. qual foi sua infração? S₁₅. homicídio P. por quê? briga com o rapaz... eu tinha briga com ele... num se entendia bem... ele me ameaçô **eu** fui... antes ele do que **eu**... achei que podia fazê justiça com as própria mão... sei que é errado P. foi com arma de fogo? S₁₅. foi arma de fogo P. quanto tempo você tá aqui? S₁₅. vai fazê um ano total P. com que idade você cometeu a infração? Com dezesseis anos.

Na **Seq. 13**, **S₃** utiliza o dêitico “**nós**” para representar a inimputabilidade dos adolescentes autores de atos infracionais, demonstrando assim conhecer seus direitos, além de comparar essa inimputabilidade à imputabilidade da pessoa maior de dezoito anos. Quando especifica que crime cometeu por meio do artigo “**213**”, usa o discurso jurídico para demonstrar conhecimento e evitar, estrategicamente, explicitar seu ato infracional, visto que todo autor de “estupro” não é aceito pelos demais internos. Quando enuncia: “[...] o rico não fica preso [...]”, **S₃** faz aparecer o discurso político negativamente com relação ao sistema capitalista que, em sua visão, gira somente em torno de quem possui dinheiro. Para legitimar seu discurso, **S₃** faz referência a um “**guri**” (interno) que ficou internado apenas quatro dias e saiu, de maneira que induz o enunciatário a crer que esse interno tenha sido liberado injustamente, graças a sua condição social.

Ao enunciar: “[...] porque quem **tem dinheiro** tem **tudo**.” (**Seq. 14**), **S₅** por meio do item lexical “**tem**” faz eco ao discurso capitalista, do poder pelo “**dinheiro**”, em que o “**dinheiro**” simboliza o poder que “**tudo**” pode comprar. O “**tudo**” representa para **S₅** os bens materiais e as relações sociais a que não teve acesso, o poder que almeja e que, em seu discurso, somente o “**dinheiro**” lhe proporcionará.

Na **Seq. 15**, **S₆** em: “[...] é feito ao invés de justiça... **INJUSTiça** já... já... domingo passado mesmo... um menor que ficou aqui tinha **condições financeiras boas**... num ficô **nem três dia** [...]”, ao usar o item lexical “**INJUSTiça**”, faz emergir, por meio do discurso jurídico, efeitos de sentido negativo com relação à justiça e ao sistema político vigente no Estado brasileiro, em que o capital rege as articulações políticas e sociais e o lucro é, para **S₆**, o objetivo final. Para legitimar seu discurso, **S₆** relata um acontecimento recente por ele presenciado, em que as “**condições financeiras**” propiciaram ao “menor” ficar “**nem três dias**”. Enfim, para **S₆** o dinheiro pode comprar até a absolvição.

O discurso de **S₆** nos leva a Foucault (2004, p. 30-2), que afirma que não devemos nos preocupar com o que escondem os discursos em seus “ditos”, mas sim com a localização ou posição singular que os enunciados ocupam em sua individualidade de espaço e tempo e sempre ter em foco o “dizer”, expresso no jogo da exterioridade pela “descrição dos acontecimentos discursivos” para, a partir de um conjunto de amostras, construir outros enunciados; entender os enunciados na singularidade de “acontecimento” e

caracterizar a “descontinuidade discursiva”, uma fonte inesgotável em que a língua e o sentido não conseguem esgotar por inteiro.

Em: “[...] porque **eu** vejo muitas reportagem assim... jornal... num julga a **gente igual**... que nem o **promotor** no Rio de Janeiro que matô o rapaz... num é julgado da mesma forma que **eu** pelo menos... **eu sô um menor** [...]” (Seq. 16), S₁₅ utiliza os dêiticos de pessoa “**eu**” e “**a gente**” para assumir sua condição de interno; quando recorre ao item lexical quantitativo “**muitas**”, mostra-se atento aos casos de homicídio divulgados na mídia, por ter sido este o seu ato infracional. Ao fazer referência ao “**jornal**” e à “**reportagem**”, cita o caso do “**promotor**”, enquanto cidadão que tem como obrigação, antes de qualquer outro, respeitar a lei e que, mesmo assim, cometeu um crime bárbaro; porém não será julgado da mesma forma que um cidadão comum simplesmente por ser um agente da lei, fazendo uma crítica explícita ao sistema jurídico, político e institucional. Acontecimento midiático que S₁₅ utiliza para a legitimação de seu discurso pela voz do outro, ou seja, dos jornais e das reportagens, que afirmam que a justiça, muitas vezes, é parcial.

Os adolescentes, por um lado; os agentes, técnicos e outros funcionários do sistema de internato, por outro; produzem pelas relações, redes de poder, por meio do controle, vigilância e disciplina.²¹

Notamos nos sujeitos (adolescentes) uma inversão de valores em que se colocam como vítimas da sociedade, em que seus atos são apenas o resultado do próprio sistema social econômico em que vivem e que somente estão na UNEI por fazerem parte de uma sociedade capitalista, em que o dinheiro tudo pode comprar.

Nos enunciados seguintes, verificamos suas opiniões quanto ao uso e venda de drogas.

Seq: 17:

S₆. **eu tô nessa** vida já faz três anos... usuário de craque... se Deus quisé **dessa vez eu paro**... foi o que mais prejudicô em toda a **minha** vida... foi isso **P.** mesmo você sendo usuário você admite que o uso de droga não é bom? S₆. **não é bom P.** e qual sua opinião sobre quem vende drogas? S₆. eu acho que é uma pessoa que tá destruindo a vida dos otros... eu acho que

²¹ Contribuições da Profa. Dra. Vânia Maria Lescano Guerra durante o Exame de Qualificação, realizado em 30/10/2008.

por mais que o dinheiro manda... por mais que tudo manda... tem que vê o outro lado.

Seq. 18:

S₂. **acho** que uso vai da pessoas né?... **eu** mesmo... **eu** era usuário né?... de maconha... **agora eu acho** que é uma coisa errada também né?... Não pode julgá ninguém pelo que usa e pelo que faz né? **P.** o que você acha de quem vende a droga? S₂. é complicado dizê... tem **gente** que não tem outra opção... o cara não tem nenhuma qualificação de trabalho... nada...aí.

Seq. 19:

S₁₅. já usei... já experimentei como que é... **meu** conselho pra quem nunca usô... que não use... porque **você** não nasceu fumano droga... se arriscano daquele jeito... então pra mim... **eu** peguei vício de duas coisa... cigarro e bebida... só que Deus quisé... tô indo na **A.A.**... tô aprendeno a largá um poco dessas coisa... bebida... faz é ruim pra gente... sai daqui... droga pra mim... quem é feliz que usa né?... **eu** num sô contra quem fuma... quem usa droga **P.** e sobre a venda? S₁₅. eu acho errado nê?... **acho** errado por causa... **acho** errado... mais também **acho** certo um poco por causa... errado quando tem uma pessoa que já tem as coisa e qué aumentá mais vendeno droga... mais **eu** vejo muita gente aí que tá preso aí... que vendia droga por causa qui: qui eles não tinha nada... morava em casa de sem terra... eles queria melhorá de vida... num arrumava um serviço.

No enunciado: “[...] **eu** tô **nessa** vida já faz três anos... usuário de craque... se Deus quisé **dessa vez** eu paro... foi o que mais prejudicô em toda a **minha** vida... foi isso [...]” (Seq. 17). S₆, ao representar-se por meio do dêitico “**eu**”, evidencia sua identidade, caracterizada pelo item lexical demonstrativo “**nessa**”, a sua “**vida**”, que se encontra marcada pelo vício, como usuário de craque; já quando usa “[...] **dessa vez eu paro** [...]”, “[...] **não é bom** [...]”, indica o outro lado, o antes; ao acionar o discurso religioso, ele se mostra arrependido. No item lexical “**dessa**”, S₆ contextualiza a condição de cumprimento de medida socioeducativa de internação em que se encontra, deixando transparecer efeitos positivos com relação à UNEI e sua recuperação, mesmo sendo usuário há três anos. Ao enunciar “[...] vê o outro lado [...]”, S₆ finaliza seu discurso e produz efeitos negativos com relação a quem vende drogas, atividade que está vinculada ao lucro, sendo que apenas S₂ e S₁₅ proferem esse discurso.

Na Seq. 18, S₆ inicia seu discurso por meio do item lexical modal “**acho**”, o que o coloca em uma posição defensiva por tratar-se de algo muito recente em sua vida. Ao enunciar: “[...] **agora eu acho** que é uma coisa errada também né? [...]”, S₂ utiliza o item

lexical “**agora**” para contextualizar o atual momento em que se encontra na UNEI, porém, ao usar o pronome pessoal “**eu**”, faz aparecer um efeito positivo quanto ao uso de drogas, que se confirma ao recorrer novamente ao modal “**acho**”. Com relação a quem vende drogas, S₆ enuncia: “[...] tem **gente** que não tem outra opção [...]”, o dêitico de pessoa “**gente**” remete aos que não conseguem emprego, àqueles que não tiveram oportunidades na vida, enfim, àqueles que encontraram na venda da droga como uma esperança de ascensão financeira, que é como ele se representa no momento.

Na **Seq. 19**, no enunciado “[...] **meu** conselho pra quem nunca usô... que não use... porque **você** não nasceu fumano droga... se arriscano daquele jeito... então pra mim... **eu** peguei vício de duas coisa... cigarro e bebida... só que Deus quisé... tô indo na **A.A** [...]”, S₁₅, ao usar o item pronominal possessivo “**meu** conselho”, faz emergir constitutivamente o discurso institucional, a voz da UNEI, o que se comprova ao empregar o dêitico “**você**”, ou seja, alguém para quem S₁₅ pronunciou o discurso contra as drogas, o que se confirma ainda mais ao confessar sua participação no “**A.A**” - Alcoólicos Anônimos.

Em: “[...] **eu** **acho** errado nê?... acho errado por causa... **acho** errado... mais também **acho** certo um poco por causa... errado quando tem uma pessoa que já tem as coisa e que aumenta mais vendeno droga [...]” (**Seq. 19**). S₁₅, por meio do pronome pessoal “**eu**” e do modalizador “**acho**”, emite uma opinião modalizada sobre o uso e tráfico de drogas: a necessidade financeira conduz ao ilícito, nota-se que faz uma crítica ao sistema político e judiciário, que não consideram as condições que levam o indivíduo, seja adolescente autor de ato infracional ou não, a envolver-se com o tráfico; o que faz emergir constitutivamente, o discurso político e jurídico.

Como constatamos, S₆, S₂ e S₁₅ concordam que tanto o uso das drogas, quanto a venda prejudicam o bem estar do cidadão e da sociedade, o que faz surgir também, o discurso médico, porém o cometimento do ato infracional justifica-se em razão da condição financeira em que se encontra o indivíduo. Desse modo, o discurso que aflora é o da culpabilização do outro: a sociedade. Eles são, portanto, frutos do meio em que vivem.

3.2.3 Sobre sociedade e cidadania

Seq. 20:

S₁. a sociedade assim... **ela** julga a **pessoa** pelo que **vê** né?... se **vê** uma **pessoa** boa na rua ai tipo assim... e:: se a **pessoa** cai preso... sai de novo já muda o ato de pensa da sociedade né?... quando a **pessoa** comete um erro e volta a sociedade a sociedade muda o modo de pensa daquela **pessoa** né?

Seq. 21:

S₂. a sociedade até certo ponto não **vê** **você** como alguém... como uma **pessoa** normal... **vê** **você** como um criminoso... já:: uma **pessoa** que não bate bem da cabeça... algumas **pessoas** né?... nem todas as **pessoas** é assim... muitas pessoas **vêm** **você** já ficam com medo que **você** vai fazer alguma coisa... que **você** vai robá... vai matá... por causa de qualquer coisa... **eu** acho isso aí... nem todas as **pessoa** pensam do mesmo modo né?... pra mim as pessoas me **vê** com medo né?

Seq. 22:

S₁₅. pra mim acho que a sociedade ela é boa numa certa parte... também má **P**. por quê? porque uma parte crítica a **gente** né?... num vai quere dá emprego prum eis presidiário... um eis interno da UNEI... **eles** não vão dá emprego prum **cara**... cai com um monte de **bandido** lá já aprende muita coisa errada... aqui a gente não aprende coisa errada não... aqui **ninguém** fala das coisa que cometeu... aqui todo mundo fica queto... guarda com **você** mesmo... **ninguém** comenta... ah!:: eu fiz isso... **ninguém** comenta aqui... guarda pra si mesmo... num quero ensina **ninguém**... meu filho nasce **eu** não quero falá pra ele que tava preso... num quero dá exemplo pra ele... se bandido não.

Nas **Seq. 20, 21 e 22**, os sujeitos **vêm** a sociedade a partir da representação que a sociedade faz deles, o que se comprova por meio dos itens lexicais verbais “**vê**”, “**vêm**”, acionados pelo dêitico “**eles**”, que representa à sociedade, ou seja, tudo aquilo de que os adolescentes da UNEI estão excluídos; sendo os adolescentes o oposto de “**eles**” acionados pelos dêiticos “**pessoa**”, “**pessoas**”, “**você**”, “**gente**”, “**cara**”, “**ninguém**”, “**bandido**”.

No enunciado: “ [...] e:: se a **pessoa** cai preso... sai de novo já **muda o ato de pensá** da sociedade né? [...]” (**Seq. 20**). S₁ recorre à sua condição de interno para avaliar os outros e a sociedade da qual não faz parte, pois, na sua concepção, uma vez internado, já se encontra excluído pela sociedade. Em: “[...] **muda o ato de pensá** [...]”, S₁, ao utilizar o item lexical “**ato**”, quer dizer ação, pois a sociedade passa a agir diferentemente com relação a quem já recebeu a sanção de privação de liberdade, o que diferencia S₁, em sua visão, do que ele é, um cidadão não respeitável pelos demais por possuir um passado criminoso, um indivíduo marcado pela diferença com relação ao que é ser um bom cidadão, aparecendo aí o discurso da exclusão.

Na **Seq. 21**, S_2 , assim como S_1 , também responsabiliza a sociedade por sua exclusão social, como se pode observar no seguinte enunciado: “[...] a sociedade até certo ponto não **vê você** como **alguém**... como uma **pessoa** normal... **vê você** como um criminoso... já:: uma **pessoa** que não bate bem da cabeça... algumas **pessoas** né?... nem todas as **pessoas** é assim [...]”, o dêitico “**alguém**” é o marcador diferencial para S_2 , entre si e a sociedade, o que faz produzir efeitos negativos com relação à sociedade, vista discursivamente como injusta, imparcial e indiferente. Portanto, ao cumprir uma sanção de privação, o adolescente autor de atos infracionais passa a ser para a sociedade, tudo aquilo que um adolescente não é, “uma **pessoa** normal”; o que faz com que as pessoas o vejam com medo.

Segundo Foucault (1986), é a prisão uma instituição de “seqüestro”, pois retira os indivíduos da sociedade para realizar a “docilização do corpo” por meio da disciplina.

Em: “[...] num vai querê dá emprego prum eis presidiário... um eis interno da UNEI... **eles** não vão dá emprego prum **cara**... cai com um monte de **bandido** lá já aprende muita coisa errada [...]” (**Seq. 22**), S_{15} faz emergir, por meio do dêitico “**eles**”, o estigma que a sociedade tem sobre quem já tenha cumprido uma medida socioeducativa de internação, pois a própria sociedade não acredita na eficácia da medida, além de crer que a medida proporciona ao adolescente infrator, por meio do contato com diferentes jovens, aprender algo que não é bom; em outras palavras, para o adolescente infrator, alguém só se torna bandido porque “cai com um monte de bandido”.

Na contemporaneidade, as identidades não se pressupõem mais como fixas. Silva (2000, p. 84) comenta que:

O processo de produção da identidade oscila entre dois movimentos: de um lado, estão aqueles processos que tendem a fixar e a estabilizar a identidade; de outro, os processos que tendem a subvertê-la e a desestabilizá-la. É um processo semelhante ao que ocorre com os mecanismos discursivos e lingüísticos nos quais se sustenta a produção da identidade. Tal como a linguagem, a tendência da identidade é para a fixação. Entretanto, tal como ocorre com a linguagem, a identidade está sempre escapando. A fixação é uma tendência e, ao mesmo tempo, uma impossibilidade.

Segundo Foucault (1988) é o discurso a representação de um poder que classifica os sujeitos por meio de marcas em suas identidades.

Para Veiga-Neto (2002, p. 35):

[...] vivemos numa época em que somos contínua e intensamente interpelados por marcadores identitários; vivemos numa época de proliferação de diferenças, em que os sentimentos de pertença são cambiantes e complexos, difíceis de capturar, descrever e analisar.

Conforme Foucault (1986), às sociedades disciplinares pelo tempo, espaço e reclusão do corpo, fixaram relações de poder; são as identidades marcadas por diferenças sociais, políticas, étnicas entre outras, que constroem as diferenças de poder.

Para Moita Lopes (2002, p. 36), as identidades são representadas por meio dos processos discursivos que podem alterar em épocas diferentes; essas identidades afloram na interação entre indivíduos.

S₁, S₂ e S₁₅ demonstraram opiniões formadas sobre como a sociedade os enxerga, porém S₁ foi o único que generalizou o estigma social. Nota-se uma preocupação desses sujeitos adolescentes com a recepção social após o cumprimento da medida socioeducativa de internação, especialmente com aqueles que não os conhecem e que os julgam não somente pelos atos infracionais que cometeram, mas também por terem já cumprido a medida socioeducativa de internação. Ou seja, para os adolescentes, a própria sanção de liberdade em si já os estigmatiza o que, de acordo com o ECA, não deveria ocorrer, como verificamos em seu artigo 18:

Art. 18. É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor;

Para os adolescentes, a sociedade não tem consciência de sua responsabilidade social, como se o problema do adolescente abandonado e futuro infrator fosse apenas responsabilidade da sociedade e do Estado brasileiro. O desenvolvimento histórico das leis de defesa da criança e do adolescente no Brasil se fez em meio à falta de reconhecimento, o que justifica a criação do ECA, um instrumento de defesa jurídica pautado na Constituição Federativa do Brasil, que se baseia em princípios jurídicos internacionais de Estados democráticos. A necessidade de existência do ECA se faz pela própria inconsciência social; é o resultado de práticas sociais capitalistas que datam desde a colonização do território brasileiro, como a má distribuição de renda no Brasil, que é um legado histórico, herança das capitanias hereditárias e que, desde o início, o Estado brasileiro voltou sua produção para atender ao mercado externo por meio dos grandes latifúndios.

O problema do adolescente autor de atos infracionais é, portanto, muito mais complexo do que imaginamos; sua compreensão e possível solução envolvem diferentes áreas do saber; é historicamente construído em meio ao desenvolvimento político da sociedade brasileira, ainda sem uma solução.

Seq. 23:

S₁. cidadão é uma pessoa civilizada né? **uma pessoa normal** que **respeita as lei**.

Seq. 24:

S₂. um cidadão pra mim significa **tê um trabalho digno...** uma **vida normal... podê** estudá... trabalhá... ajudar a **família** né?... **ter** alguma coisa... um serviço honesto... **ganhá** dinheiro com a **honestidade**.

Seq. 25:

S₈. uma pessoa que pode andar pela rua sem ser **esbarrado pela polícia...** que **pode viver na sociedade...** pode **ter** uma **família**.

Seq. 26:

S₁₅. **anda certo...** correto... sempre **respeitando as leis...** mas **eu** não deixo de se um cidadão porque to **aqui** né?... **eu** errei... **quem nunca erro atira a primeira pedra** né?

Nas **Seq. 23**, S₁, por meio item lexical “**normal**”, acompanhado do dêitico “**uma pessoa**”, faz referência a si mesmo, fazendo aparecer constitutivamente o discurso médico pois “**normal**” nos remete ao oposto “anormal”, ou seja, uma “**pessoa**” desequilibrada, aparecendo aí a alteridade do sujeito, isto é; esse sujeito só existe numa relação que é fundada sobre a diferença: o eu não pode tomar consciência do seu ser-eu, a não ser porque existe um não-eu que é outro, que é diferente. A alteridade se opõe ao conceito de identidade, tendo em vista que a identidade se concebe na relação entre dois seres sob o modo do mesmo. (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2004).

No enunciado “[...] **tê um trabalho digno...** uma **vida normal... podê** estudá... trabalhá... ajudá a **família**, né? [...]” (**Seq. 24**). S₂, por “**trabalho digno**”, estabelece um paradoxo a partir de sua experiência de vida, pois, se tivesse um “**trabalho digno**”, talvez

não estaria na UNEI; poderia ter tido, até o atual momento, uma “**vida normal**”, uma vida sem atos infracionais, sem a UNEI.

Quando recorre ao item lexical “**pode**”, produz efeitos negativos com relação à UNEI e a sua qualidade de vida, delimitando o que não pode fazer ou realizar em sua vida, como ter um trabalho digno e estudar para ajudar a família. Portanto, faz aparecer o discurso familiar, por ver a família como o centro de tudo que não pode fazer para si, seus sonhos e realizações.

Em: “[...] uma pessoa que pode andar pela rua sem ser esbarrado pela **polícia**... que **podê viver na sociedade... podê ter uma família** [...]” (Seq. 25), S₈ produz efeitos de sentido negativo ao estabelecer uma relação de conflito em seu discurso entre a polícia e o adolescente autor de atos infracionais, ou seja, para S₂, somente fazem parte da sociedade aquelas pessoas com as quais a polícia não esbarra, o que geralmente acontece por não terem essas pessoas, alguém por elas, por não terem uma família. O modal “**podê**” indica um desejo constante em S₂, o de possuir uma família que o insira na sociedade de que sempre quis fazer parte, porém, em seu discurso, não o faz, pois é perpassado pelo discurso da exclusão.

Ao enunciar: “[...] mas **eu** não deixo de se um cidadão porque to aqui **né?**... **eu** errei... **quem nunca errô atira a primeira pedra né?** [...]” (Seq. 26), S₁₅ usa o pronome pessoal “**eu**” e se coloca como referência, o que comprova sua dificuldade em assimilar sua situação de interno, pois o fato de estar na UNEI o coloca em uma posição defensiva para com as possíveis críticas sociais. Por meio do operador “**né?**”, busca a aceitação do outro para com seu discurso, a aceitação de si pela sociedade. Ao empregar a expressão “[...] **quem nunca errô atira a primeira pedra** [...]”, faz surgir, por meio da heterogeneidade discursiva, o discurso popular (discurso do senso comum) e o religioso, que tem origem na passagem da Bíblia²², pois todos têm direito à defesa, ao considerarmos que somos vulneráveis a erros.

Para S₁, S₂ e S₈, o conceito de cidadão está relacionado ao trabalho digno e à família; já S₁₅, em posição de defesa, admite que errou, mas não deixa de ser um cidadão.

²² Capítulo 8, no evangelho de São João, disse Jesus: “ Quem estiver sem pecado, que atire a primeira pedra nesta mulher” (p. 150).

3.2.4 Como representam a si e aos outros

Seq. 27:

S₂. apesar de tudo que **eu** fiz não sou uma má pessoa... **sempre todo mundo erra né?** agora tô tendo a chance de recuperá o meu erro... pode voltá **né?** a vivê normalmente... **eu** penso que no caso eu errei mas:: **eu** posso recomeçá tudo de novo... continuá minha vida.

Seq. 28:

S₃. aqui dentro eu me sinto um fracasso... depois que saí na rua eu quero mudá.

Seq. 29:

S₁₅. acho que uma pessoa errada né? má... por causa que se **eu** deixasse na **mão de Deus...** da justiça quando **ele** tivesse me ameaçado né?... **eu** num tava aqui... a justiça ia cuidá **dele...** ia dá um corretivo nele... ficá esperto né?... só que **eu** quis sê o **justiceiro...** **eu** quis sê o juiz... julgá o cara de uma forma.

Os sujeitos vêem seus erros, mas acreditam em um futuro melhor ao saírem da UNEI, com exceção de **S₃** (**Seq. 28**), que, por meio do dêitico de espaço “**aqui**” e do pronome “**eu**”, representa-se na condição de fracassado por estar cumprindo a medida socioeducativa de internação; quando finaliza seu discurso: “[...] depois que saí na rua **eu** quero mudá.”, faz emergirem efeitos negativos à aplicabilidade da medida socioeducativa de internação, visto que, conforme o ECA, esta mudança teria que ocorrer inicialmente dentro da Unidade de Internação.

Oliveira (2003, p. 11) lembra que a internação por meio da privação de liberdade somente se justifica em “caráter excepcional”; ressalta ainda que a privação de liberdade é uma das medidas mais aplicadas aos adolescentes infratores “dado o seu caráter dúbio”; “ao mesmo tempo que contribui com assistência a instituições de serviços comunitários e de interesse geral, desperta neles o prazer da ajuda humanitária”, porém não é o que demonstra **S₃**.

Nas três sequências, os adolescentes representam-se por meio do pronome pessoal “**eu**” e, na **Seq. 27**, pelo dêitico “**pessoa**”, ao proferir seu discurso para outrem,

representado pelo dêitico “**todo mundo**”. Tanto na **Seq. 27** quanto na **Seq. 29**, **S₂** e **S₁₅** fazem aflorar o discurso religioso e articulam seus discursos para justificar os atos infracionais, porém eximem parcialmente de seus respectivos erros, tendo em vista os enunciados que produzem: “**apesar de tudo** que **eu** fiz não sou uma má pessoa [...]”, “[...] **sempre todo mundo erra né?** [...]” e “[...] só que **eu** quis sê o **justiceiro... eu** quis sê o juiz... julgá o cara de uma forma”. Observa-se que nos discursos reproduzidos, em momento algum, os enunciadores reconhecem seus erros. A locução prepositiva **apesar de** estabelece uma relação de concessão, equivalente a “apesar de **tudo** que **eu** fiz não sou uma má pessoa [...]”; em “eu não sou” pressupõe o “eu estou”, eximindo o sujeito dos seus atos.

Ao utilizar o dêitico de pessoa “**dele**”, **Seq. 29**, **S₁₅** faz referência exofórica, a um sujeito vítima de homicídio, que poderia ter sido evitado se tivesse deixado “na mão de Deus”, expressão popular que faz eco ao discurso religioso e jurídico, pois **S₁₅** arrepende-se de ter sido o “**justiceiro**”. Ao usar o item lexical “justiceiro”, **S₁₅** coloca-se na mesma posição do juiz, porém fez justiça com as próprias mãos, enquanto o juiz teria julgado pela legislação.

Seq. 30:

S₂. já passei por muita dificuldade na minha vida **P**. que tipo de dificuldade? **S₂**. morá com família... separação de meus pais... **tudo...** passei um tempo com minha tia... tem algumas coisa né? que:: **eu** vim aprendendo na vida... agora **eu** estou **aqui...** mais **eu** **poderia** estar na sociedade vivendo normal... tá estudando... **consegui um trabalho... alguma coisa pra ajudá minha família.**

Seq. 31:

S₄. eu quero tê:: um futuro ainda né?... foi um **passado** muito ruim né?... mais **agora** tem um **futuro**.

Seq. 32:

S₆. três anos atrás **ÓTIMO...** depois que **eu** conheci as drogas... **SÓ COISA RUIM ...** as droga me puxô pra **cadeia...** me puxô pra desentendê com a família... perdê a confiança dos otros.

No enunciado “[...] eu vim aprendendo na vida... agora **eu** estou **aqui**... mais **eu poderia** estar na sociedade vivendo normal... tá estudando... **consegui um trabalho... alguma coisa** pra ajuda minha família [...]” (Seq. 30), S₂ representa-se pelo embreante de pessoa “**eu**” para situar-se no passado e no presente, por meio do dêitico de espaço “**aqui**” representa a UNEI, em que o item lexical “**tudo**” resume sua vida de muitas dificuldades. O auxiliar modal “**poderia**” produz efeito de impossibilidade, que se estende a todos os verbos nocionais que estão em seu escopo: “[...] **eu poderia** estar na sociedade vivendo normal... tá estudando... **consegui um trabalho... alguma coisa pra ajudá minha família.**”, fazendo aparecer o discurso familiar, pois se não tivesse cometido o ato infracional, poderia “[...] **consegui um trabalho... alguma coisa** [...]” para ajudar a família, o que será mais difícil ao sair da UNEI. O item lexical “**consegui**” faz aflorar efeitos negativos quanto ao futuro de S₂, em que a obtenção do trabalho para sua inserção à sociedade será um grande desafio, pois sente-se fora da sociedade.

A entrevista é, também, uma relação de poder e desejo. Segundo Foucault (1986), essa relação faz aflorar instintos, tendências e temperamentos que caracterizam o discurso do sujeito.

Na Seq. 31, S₄ estabelece um paralelo entre um passado ruim e um futuro bom, mediado por um presente, representado pela UNEI, que estaria cumprindo seu papel de ressocialização. No discurso de S₄, emerge o discurso religioso – esperança de mudança de vida pelo sacrifício.

Em: “[...] três anos atrás **ÓTIMO**... depois que eu conheci as drogas... **SÓ COISA RUIM** [...]” (Seq. 32), S₆, pelo embreante “**eu**”, reconhece sua condição de dependente químico, o principal motivo de sua insatisfação com seu passado, estabelecido em seu discurso pelos itens lexicais “**ÓTIMO**” e “**SÓ COISA RUIM**”, em que a droga representa um marco em sua vida, entre coisas boas e coisas ruins. Quando usa o item lexical “**cadeia**”, exprime sua insatisfação com a UNEI pelo discurso da exclusão. Conforme o ECA e também a Minuta de Regimento Interno da UNEI, o adolescente autor de atos infracionais não pode se sentir excluído, para tanto, quando adentra uma Unidade de Internação, essa tem a obrigação de fazer com que esse adolescente não se sinta em uma “**cadeia**”, pois sua interação com a Unidade deve ser a mais familiar e educacional possível.

De acordo com Roberti (2000, p. 04), muitos adolescentes infratores que são recolhidos às instituições geralmente são submetidos a maus-tratos, o que prejudica o processo de (re)construção de suas identidades. Esquece o Estado que a violência progride em sociedades cujos homens perdem o sentido da existência e da esperança, ou seja, para **S₆**, a UNEI não representa a esperança, e sim, uma “cadeia”.

Todos os sujeitos construíram seus discursos a partir do que poderiam ser se não estivessem na UNEI, logo a UNEI, enquanto espaço sancionatório, como ratificado na fala de um dos diretores, tem como obrigação estimular o interno a vê-la como um lugar de amparo, um espaço institucional em que o adolescente autor de atos infracionais possa confiar, porém, para tanto, a confiança deve ser mútua, ou seja, os sujeitos que integram a instituição devem acreditar na recuperação dos adolescentes, o que não acontece se levarmos em conta a resposta de **D₂** (item 3.1) à primeira pergunta dirigida, em que responde que a UNEI é sinônimo de privação (de liberdade, de família, de convívio social).

Seq. 33:

S₅. só **meu pai** só:: **P**. o que você pensa dele? **S₅**. é bom pra mim:: **eu** ajudo **ele**... e **ele** também me ajuda... **ele** ganha um salário mínimo **P**. e sua mãe? **S₅**. minha **mãe** é morta... **ela foi embora** quando **eu** tinha seis meses de idade... ai:: depois **eu** conheci **ela** quando **eu** tinha oito ano de idade... ai:: depois só vi **ela** no caixão... o cara matô **ela**.

Seq. 34:

S₁₅. ah:: meus pais são tranqüilo... **eles** me aconselharam pra caramba... **meu pai** sempre que **ele** via **eu** armado ele me xingava... **ele** tomava a arma de mim ... **ele** vendia... mas **eu** sempre contrariava **ele**... mas tive uma vida boa com **meu pai** com minha **mãe P**. você mora com **eles** ainda? **S₁₅**. morava com meu pai **P**. seu pai é separado da sua mãe? **S₁₅**. é... mais mora uma quadra de diferença.

Tanto na **Seq. 33** quanto na **Seq. 34**, os sujeitos representam-se pelos emblemas de significado estável “**eu**”; para referir-se a seus pais utilizam os pronomes anafóricos “**ele**”, “**ela**” e pelos itens lexicais “**mãe**” e “**pai**”, o mesmo ocorre nos demais enunciados (ver anexos).

No enunciado: “[...] **eu** sempre contrariava **ele**... tive uma vida boa com **meu pai** com minha **mãe** [...]” (**Seq. 34**), **S₁₅** representa-se como um adolescente que não respeitou os limites impostos por seus pais, assim exime seus pais da responsabilidade de seu

homicídio, porém menciona efetivamente somente a figura paterna, ao afirmar que morava com seu pai, o que faz emergir o discurso familiar, de forma conturbada, por residir o pai apenas a uma quadra da residência de sua mãe.

O mesmo ocorre na **Seq. 33** com S₅, que, afetivamente, mostra-se desestruturado, contudo não quer demonstrar suas fraquezas; portanto ambos são atravessados constitutivamente pelo discurso machista de que o homem “que é homem” não depende da presença ou amparo da mãe. Em “[...] **ela foi embora** [...]”, ecoa sentimentos de tristeza, por ter sido desprezado pela mãe muito cedo. Apesar de a presença do pai parecer consolá-lo, sente-se abandonado pela mãe, reaparecendo, assim, o discurso familiar.

Em sua maioria, os adolescentes revelaram sentir a ausência do pai ou da mãe; alguns possuem como responsável à avó, o que faz emergir em suas falas o discurso familiar, como também observou Almeida (2007, p. 59-61), em seu estudo nas UNEI femininas, em que o discurso “pesaroso” e o “afetivo”, entrecruzam o religioso, quando falam sobre seus pais.

Seq. 35:

S₂. da minha mãe. **P.** por quê? S₂. porque meus pais são separados e **eu** moro com minha mãe só... e **ela que cuida de mim**... meu pai tava desempregado e meu irmão também... e:: aí::... só minha mãe **agüenta a barra**.

Seq. 36:

S₆. admiração por uma tia minha **P.** por quê? S₆. uma tia e um tio meu... porque **eles** são trabalhadores... **eles** nunca mexeu em nada de ninguém... e:: têm as coisa deles... vivem bem **P.** você quer ser igual a seus tios? S₆. **eu** pretendo.

Seq. 37:

S₁₄. um cara... Soler... me ajudou muito... quando **eu** precisava... **nos momento que mais precisava P.** ele é o que seu? S₁₄. só amigo... senhor de idade já.

No enunciado: “[...] **ela que cuida de mim**... meu pai tava desempregado e meu irmão também... e:: aí::... só minha mãe **agüenta a barra** [...]” (**Seq. 35**), por meio do pronome anafórico “**ela**”, S₂ representa sua mãe, mulher batalhadora que lhe dava carinho e amor, que, além de zelar por sua integridade, era a única a sustentar a casa. Na expressão

“[...] **agüenta a barra** [...]”, S₂ faz aparecer o discurso popular, um discurso de superação, em que a sua mãe, ao suportar tudo sozinha, conquista sua admiração.

Em: “[...] uma tia e um tio meu... porque **eles** são **trabalhadores... eles** nunca **mexeu** em nada de **ninguém... e:: têm as coisa deles... vivem bem [...]**” (Seq. 36), S₆ representa seu tio e tia pelo embreante estável “eles”, trabalhadores por excelência, pessoas que lutam honestamente para conseguir bens materiais, pois eles “[...] **têm** as coisa deles [...]”. Quando recorre ao item lexical verbal “**mexeu**” e o dêitico “**ninguém**”, S₆ provoca efeitos positivos em relação à honestidade de sua tia e tio, o oposto de seu estilo de vida de atos infracionais e, ainda, o verbo “**têm**” é o item lexical articulador de todo seu discurso, é o ponto central, tudo gira em torno de “ter” e não do “ser” alguma coisa, o que faz eco ao discurso capitalista, em que os valores sociais giram em torno do sucesso financeiro, independente dos meios pelos quais foi obtido. Ao reforçar que eles “[...] são trabalhadores [...]”, prevalece enquanto argumento mais forte, o “ser”, tendo em vista que os tios “nunca **mexeu** em nada de **ninguém... e:: têm as coisa deles... vivem bem [...]**”.

Na Seq. 37, ao enunciar: “[...] um **cara... Soler... me ajudou muito... quando eu precisava... nos momento que mais precisava [...]**”, S₁₄ faz emergir o discurso afetivo, pois a família não se faz presente, mas sim um amigo, o “Soler”, indicado pelo dêitico catafórico “**cara**”, em que S₁₄ é grato por não estar ausente quando mais precisava.

Dessa maneira, em S₁₄ surge também, constitutivamente, o discurso familiar, de forma que o abandono da família é preenchido por um amigo, o “Soler”, “senhor de idade”, uma imagem paterna, da qual S₁₄ se alimenta para suprir a falta de seu pai legítimo.

Tanto S₂ quanto S₁₄ admiram a pessoa que lhes dá amparo afetivo, para S₁₄, “Soler” apesar de apenas amigo, representa a figura paterna; já para S₆ sua admiração pelos tios está relacionada a ser alguém e ter algo honestamente, prevalece o “ser” ao “ter”.

3.2.5 Sobre expectativas após a UNEI

Seq. 38:

S₆. **eu queria** ser um veterinário formado... só:: que eu acho que não vou conseguir **P**. por quê? S₆. porque é muito caro o curso.

Seq. 39:

S₇. **se eu pudesse...** ((o adolescente demonstra inferioridade)) quando saísse **daqui...** se professor.

Seq. 40:

S₁₁. **eu queria** sê soldado né? só que num:: entro mais poque tomei uma facada... num:: entro mais **P.** facada onde? S₁₁. na barriga.

S₆, ao enunciar: “[...] **eu queria** ser um veterinário formado... só:: que eu acho que não vou conseguí [...]” (**Seq. 38**), estabelece, pelo embreante “**eu**” e o item lexical verbal no pretérito imperfeito “**queria**”, algo quase impossível imprimindo em seu discurso da exclusão social, pois faz aflorar um sentimento de inferioridade por falta de oportunidades que nunca possuiu e que provoca efeitos de sentido negativos em relação à sociedade à qual pertence pela sua condição financeira: o curso é “muito caro”, o que o faz sentir-se à margem, sem possibilidade de participação na sociedade, de exercer sua cidadania.

Em “[...] **se eu pudesse...** quando saísse daqui... sê professor [...]” (**Seq. 39**), S₇, assim como S₆, representa-se na posição de injustiçado por meio do item lexical verbal no imperfeito do subjuntivo “**pudesse**”, ou seja; o não-poder emerge do emprego desse tempo verbal em uma construção explicitamente condicional: “[...] **se eu pudesse**” e outra mascarada de temporal; S₇ não crê que possa vir a ser professor nem que vá sair da UNEI, ao empregar a expressão “quando saísse **“daqui”**, se vê excluído da sociedade; porém, ao término da medida socioeducativa de internação, representada pelo dêitico de espaço “**aqui**”, tem a intenção de se tornar professor.

O mesmo não ocorre na **Seq. 40**²³, em que S₁₁, ao enunciar “[...] **eu queria** se soldado né? só que num:: entro mais porque tomei uma facada... num:: entro mais [...]”, representando-se pelo embreante “**eu**” lamentando a agressão que sofreu. Ao utilizar o item lexical verbal “queria”, S₁₁ faz emergir, como S₆ e S₇, efeitos de sentido de inferioridade pelo discurso da exclusão social. Seu querer, enunciado no imperfeito do indicativo, é interrompido por uma facada. Observe que ele ainda parece querer, mas “sabe” que a marca da faca funciona como um estigma, que vai impedi-lo de entrar para a Polícia, “espaço”

²³ Importante ressaltar que, após o término da entrevista, S₁₁ relatou que a tentativa de homicídio sofrida foi resultado de briga entre “guangues” na sua cidade e que o autor das facadas era, também, adolescente e que cumpriu medida sócioeducativa junto com ele.

para quem não tem marcas. **S₆** faz aparecer o discurso policial e institucional, de conduta irrepreensível.

Pode-se notar que nas falas de **S₆**, **S₇** e **S₁₁** surgem sentidos negativos quanto ao futuro, fazendo eco, no caso de **S₆** e **S₇**, ao discurso capitalista. Já **S₁₁** representa-se também como alguém que perdeu as possibilidades de realizar seu sonho a partir do momento em que sofreu a tentativa de homicídio, impossibilitando-o de entrar para uma corporação militar, o que lhe provoca um sentimento de fracasso em relação ao seu futuro.

Seq. 41:

S₂. foi agora... **eu** tê vindo preso agora... isso marcou muito... porque:: foi um aprendizado para mim... porque **eu** vivia achando que era muito fácil né?... se **eu** fosse preso saia rapidinho... mas a verdade... o **cara** que foi preso **ele** fica pensano **tudo** que **ele** já fez na vida... e quando saí quero uma **vida digna**. ((apresenta tristeza))

Seq. 42:

S₇. foi quando aconteceu **esse** crime aí **P**. marcou você? **S₇**. marcô bastante **P**. por quê? **S₇**. porque acho que **ninguém** tem o direito de tirá a vida dos **outro** né?... **todo mundo** tem o direito de vivê né?... **eu** que poderia tá nu lugar **dele**... porque **ele** já tinha **me** furado uma vez... e:: fui cobrá um dinheiro **dele** e **ele** tava meio drogado lá... e:: atirei **nele**... joguei a arma e saí correndo. ((demonstra arrependimento))

Seq. 43:

S₁₁. o dia que tomei as facada... pensei que ia morrê... o médico falô que eu nasci de novo... foi no abdômen? foi... teve que operá... pegô sete parte do intestino... socô fundo **P**. O infrator foi detido? **S₁₁**. tava aí... saiu **P**. com você aqui? **P**. era de adolescente também? **S₁₁**. era **P**. está solto? agora tá. **P**. por que ele fez isso? **S₁₁**. treta com meu primo.

No enunciado “[...] foi agora... **eu** tê vindo **preso** agora... isso marcou muito... porque:: foi um aprendizado para mim... porque **eu** vivia achando que era muito fácil né? [...]” (Seq. 41), **S₂** representa-se por meio dos emblemas estáveis de pessoa “**eu**” e “**ele**”. Ao empregar em seu discurso o item lexical “**preso**” faz emergir efeitos de sentido negativos para si, de punição, visto que não poderia ser privado de liberdade, conforme o ECA, por serem inimputáveis, portanto, a privação de liberdade é uma sanção aplicada para tentar a reabilitação dos adolescentes autores de ato infracional grave, uma vez que para o ECA, a UNEI não seria prisão, e sim, local onde se aplica medidas socioeducativas.

Em: “[...] o **cara** que foi preso **ele** fica pensano **tudo** que **ele** já fez na vida... e quando saí quero uma **vida digna** [...]” (Seq. 41), S₂, ao usar o dêitico “**tudo**”, faz referência aos atos infracionais que já cometeu e sugere que a UNEI lhe possibilita refletir sobre sua vida, seu passado e suas perspectivas. Quando S₂ finaliza seu discurso com “**vida digna**”, provoca efeitos de sentido negativos em relação a si, observamos aí, o discurso religioso cristão (ter uma vida digna). Ao usar “cara”, refere-se a ele, fala de si como se fosse outro.

No enunciado “[...] que acho que **ninguém** tem o direito de tira a vida dos **outro** né?... **todo mundo** tem o direito de vivê, né?... **eu** que poderia tá nu lugar **dele**... porque [...]” (Seq. 42), S₇, por meio dos dêiticos de pessoa “**ninguém**” e “**todo mundo**” representa a si e à sociedade, fazendo emergir constitutivamente o discurso jurídico, expressa no texto constitucional e no Código Penal, de que “**todos têm direito à vida**”; o discurso popular, “**não faça com os outros o que não gostaria que fizessem com você**” e o discurso religioso, de que “**não se conserta um erro ou se faz justiça com outro erro**”, que no caso de S₇, foi o homicídio.

Observamos também em S₇, o discurso religioso cristão pelo ato praticado e não por estar na UNEI, o que o diferencia da maioria dos demais internos. Porém, ao enunciar: “[...] foi quando aconteceu **esse** crime aí [...]”, ao empregar o item lexical de referência “**esse**”, S₇ articula, estrategicamente seu discurso reservando-se ao “**direito de permanecer em silêncio**” para “**não produzir provas contra si mesmo**”, o que está previsto na Lei. Portanto evitar relatar é a estratégia discursiva mais plausível para se esquivar de um possível julgamento do outro. Porém, S₇ busca uma justificativa para o cometimento do homicídio, pela legítima defesa, articulando o discurso jurídico, além de fazer emergir sentidos negativos em relação à índole da vítima, representada por S₇ pelos dêiticos de pessoa “**dele**”, “**ele**” e “**nele**”; uma índole ruim, que, para S₇, não justifica o homicídio, fazendo emergir, aqui, novamente, o discurso jurídico (penal) dos atenuantes dos crimes.

No enunciado: “[...] o dia que tomei as facada... pensei que ia morrê... o médico falô que eu nasci de novo... foi no abdômen? foi... teve que operá... pegô sete parte do intestino... soco fundo [...]” (Seq. 43), S₁₁ relata em seu discurso momentos traumáticos em sua vida, que representa seu renascimento, uma nova chance, confirmada pelo discurso

médico, o que faz emergir, também, o discurso de comisseração: ele se faz vítima para conseguir a adesão do enunciatário.

S₁₁ relatou um momento marcante de sua vida em que foi a vítima e a possibilidade de morte representou a de um recomeço; já para S₂, esse recomeço é representado na UNEI, espaço institucional que o faz reavaliar sua vida e seus atos infracionais, que o colocaram na situação de interno.

Para S₇, o homicídio em si, independente de estar ou não cumprindo a medida socioeducativa de internação, representa um marco em sua vida, algo vexatório, de que se arrepende e que evita relatar; no pouco que relata, sempre justifica com as atenuantes “legais”. Nota-se²⁴ no discurso analisado que o adolescente representa uma imagem de si coerente com as normas da instituição, pois sabe que é avaliado constantemente, pois o bom comportamento garantirá sua liberdade.

Enfim, vale ressaltar que os discursos mais presentes nas falas dos diretores foram: pedagógico, jurídico (do direito constitucional e do direito penal) e político (exclusão, inclusão) e, nas falas dos adolescentes: jurídico (exclusão), religioso e familiar.

Entende-se que o discurso da exclusão também é muito forte no discurso dos diretores, porém, enquanto para eles, a exclusão social é causa da internação, da privação de liberdade, para os adolescentes, ela é efeito da internação.

Quanto ao discurso jurídico, surgiu, constantemente, nas falas dos diretores, para representar o cumprimento do dever do Estado, materializado no ECA, SINASE e Minuta da UNEI, ao passo que, nas falas dos adolescentes, em geral como lugar de direitos.

²⁴ Contribuições da Profa. Dra. Vânia Maria Lescano Guerra no Exame de Qualificação, realizado em 30/10/2008.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como objetivo interpretar os enunciados dos diretores e dos adolescentes das UNEI I e II, no que diz respeito às representações dos adolescentes, como representam a si e como são representados pelos respectivos diretores em meio às condições de produção, que fazem emergir diferentes discursos, tanto dos diretores, quanto dos adolescentes.

Os discursos dos diretores das UNEI constituem-se tendo como centro os discursos jurídico e pedagógico. Posicionam a UNEI não somente como uma unidade socioeducativa de internação, o que está previsto em lei, mas também como uma família que se preocupa com o futuro de seus filhos, os adolescentes.

Verificou-se que os dêiticos mais frequentes nas falas dos adolescentes foram os dêiticos de lugar “aqui” e “lá”, tendo em vista o lugar social em que ocupam hoje. O “aqui” representa a UNEI e a sua condição de interno, autor de atos infracionais, enquanto o “lá” representa a cidadania, a liberdade, o “lá fora” é estar longe “daqui”, em outra situação que não essa privada da liberdade, é uma forma de marcar o lugar da enunciação, uma referência ao lugar de onde fala, ao mesmo tempo em que o “lá” é o lugar de referência do qual se fala. Por outro lado, esses dêiticos assumem posições diferentes quando utilizados pelos diretores. O “aqui” é o espaço “sancionatório”, “reformatório”, que busca devolver a cidadania por meio da medida socioeducativa.

Ao mesmo tempo, observou-se recorrência aos dêiticos pessoais “eu” e “eles” em que “eu”, na fala dos adolescentes, é quem fala, que assume a identidade. O “eu”, assim como o “aqui” ancoram o discurso, dando-lhe um caráter referenciado que, no caso das categorias de enunciação, está na base dos efeitos de sentido de aproximação versus distanciamento, provocando o mesmo efeito em relação aos dêiticos “lá” e “eles”. Os dêiticos: “eu” e “aqui”, com efeitos de aproximação, apresentam-se como a subjetividade do sujeito, enquanto os dêiticos “lá” e “eles” produzem o efeito de objetividade. Usar a terceira pessoa, bem como o dêitico distanciador “lá” é objetivar o enunciado, é esvaziar o sujeito e ressaltar o seu outro, ao mesmo tempo em que, valendo-se da primeira pessoa é subjetivar o discurso, diminuindo o papel social, enfatizando as representações sociais de cada um dos sujeitos falantes.

Sobre as reclamações dos adolescentes, os diretores posicionam-se com base no ECA e na Minuta de Regimento Interno da UNEI em que prevê a existência de agentes educadores e de segurança: eles são apenas cumpridores da lei. Assim, ao longo da pesquisa, procuramos apontar que a identidade é uma produção discursiva, assim como os atos infracionais. A introdução da disciplinarização remete a vigilância, o “controle sobre os corpos”, em que obedecer às normas das UNEI, caracteriza o bom interno. Depreende-se daí que a medida socioeducativa de internação constitui uma espécie de exame que objetiva a disciplinarização dos adolescentes.

Quanto ao relacionamento dos adolescentes com os agentes, conforme os diretores, constatamos que a relação entre os agentes e os adolescentes permeia o processo pedagógico com o objetivo de cumprir o que determina o ECA. Portanto, Para argumentar e fortalecer seus discursos, os diretores recorrem ao discurso pedagógico e jurídico.

Com relação a educar e reintegrar à sociedade, os diretores recorreram aos discursos jurídico, familiar, político, pedagógico, institucional, científico e o da exclusão para elegerem a carência familiar e o descaso social como fatores responsáveis pelo aumento do número de adolescentes autores de atos infracionais, uma vez que essas condições dificultam a reabilitação desses jovens, visto que retornam, após o cumprimento da medida socioeducativa de internação, às mesmas condições sociais em que se encontravam antes. Atribuem responsabilidade ao governo e à sociedade, afirmando que a amenização das ações do adolescente autor de atos infracionais somente será possível, quando o governo realizar políticas mais efetivas em prol das crianças e dos adolescentes, para fazer, assim, exercer seus direitos estabelecidos no ECA, cujos resultados dependem da participação da sociedade.

No que concerne à representação dos adolescentes, em relação ao que pensam e como se sentem na UNEI, a maior parte fez aflorar pelo discurso jurídico, familiar, institucional e da exclusão, sentidos negativos em meio às angústias e às tristezas pelo ato infracional praticado, ou por estarem na UNEI, porém, ainda assim, sentem-se de certa forma acolhidos, pois, a partir do momento em que refletem sobre seus erros e como não cometê-los outra vez, representam a UNEI como novo começo, de um novo caminho.

Quanto às condições físicas das UNEI, os internos demonstraram, pelo discurso institucional e jurídico, insatisfeitos com relação ao espaço físico e às condições dos

alojamentos, o que contraria o artigo 124, inciso X do ECA, estabelece que todo adolescente deve “habitar alojamento em condições adequadas de higiene e salubridade” e também o artigo 121: “A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.”

Quanto ao que pensam sobre a justiça e drogas, observamos que a condição de produção de seus discursos fez aparecer o discurso jurídico, político e capitalista em uma constante relação entre o “ter” e o “poder”, em que o poder representa-se por meio da condição financeira, ou seja, para “ter” é preciso pagar. O “ter” e o “poder” giram, para os adolescentes, na órbita da justiça, visto que a justiça insere-se também na lógica do sistema capitalista, em que aqueles que possuem melhores condições financeiras podem “ter” ou pagar os advogados mais qualificados, o que, para esses adolescentes, faz a diferença entre ser absolvido ou não do ato infracional, seja qual for. Dessa maneira, representam-se como excluídos do sistema social, não crêem na justiça, e posicionam-na como injusta, articulam seus discursos para inverter o papel do Estado. Para os internos, o Estado e as leis existem apenas para quem não tem o “poder”, que são pessoas comuns, como eles, adolescentes, filhos de trabalhadores braçais.

Quanto às drogas, por meio do discurso religioso, político, jurídico e institucional, defendem o livre arbítrio, que não obriga ninguém a usar, e a de viciado que luta para se livrar do vício, porém quase todos recorrem ao discurso científico: que o uso da droga é prejudicial à saúde.

Sobre a sociedade e a cidadania, na maioria dos adolescentes perpassam o discurso da exclusão por estar na UNEI, contudo, representa-se como seres humanos, passíveis de erros e que a sociedade não os vê dessa forma, pois, a partir do momento em que passam pela UNEI, se vêem estigmatizados. De outra forma, quem comete um homicídio, latrocínio, roubo e furto, entre outros, está propenso, para a sociedade, a cometer outra vez; para esses adolescentes aí está o estigma da sociedade, em que bandido é sempre bandido. Quanto a ser cidadão, os adolescentes fizeram aflorar o discurso religioso cristão, jurídico e da exclusão. Apenas um representou-se como cidadão, ou seja, todos sentem-se fora do seio social, o que faz aparecer constitutivamente o discurso da exclusão.

Com relação como representam a si e aos outros, emergem o discurso familiar, religioso e jurídico, mostram-se dispostos a mudar suas realidades, demonstrando que, apesar de seus atos infracionais, possuem um lado bom e justo e que são apenas seres humanos passíveis de erros, o que evidencia a naturalização do ato infracional. Dessa forma, a maior parte dos adolescentes avalia-se como ser humano e, pois, suscetível à prática do ato infracional e à transgressão da lei, que os levou à UNEI. A privação da liberdade é representada como o espaço de sofrimento decorrente do ato infracional. Isso pode ser explicado pelas condições de produção de seus discursos: o ambiente UNEI, constituído, especialmente, pelo discurso pedagógico, religioso e familiar, os faz reavaliar suas vidas a partir da posição em que se encontram, internos da UNEI.

Notamos que a ausência do pai ou da mãe deixa marcas sentimentais, como de tristeza, angústia e de ira, o que faz surgir constantemente, o discurso familiar. Quando não possuem a presença da figura paterna ou materna, transferem seus sentimentos para a pessoa que os ajuda em momentos difíceis, tentando reconstruir, assim, um vínculo mais semelhante possível ao familiar. A falta é suprida por alguém que “representa” a família, que, por sua vez, é representada positivamente como lócus de liberdade, afeto, transposição de momentos difíceis. Dos adolescentes entrevistados, apenas um não elege aquele quem mais o ajudou como alguém em que deposita admiração.

Sobre expectativas após à UNEI, seus discursos focaram profissões que querem ter, porém fazendo surgir efeitos negativos quanto à concretização de seus objetivos pelo discurso jurídico e da exclusão social, tanto pelo sentimento negativo de incapacidade financeira, quanto pelo resultado de um passado transgressor. Seus discursos demonstram que se vêem protegidos pelo ECA por sua condição de não adultos, sabem da repercussão de seus atos infracionais e de suas responsabilidades, estão conscientes de que erraram e que estão tendo uma segunda chance na UNEI. Os discursos mais presentes foram o familiar, o religioso e o jurídico em que a prática do ato infracional e a posterior internação na UNEI, representam no momento de seus discursos, um marco divisório entre o passado e o futuro de suas vidas.

Constatamos que a identidade desses adolescentes é construída pela sobreposição e intersecção dos discursos, em uma busca constante por novas identidades, reformulam suas identidades a partir da sociedade. Dessa maneira, o processo identitário dos adolescentes se

dá pela rearticulação de seus princípios de vida em face da intervenção da medida socioeducativa de internação, em que pelas condições de produção, os discursos familiar, religioso, pedagógico, entre outros, são articulados na tentativa de atender à necessidade de uma outra identidade; uma nova forma de visualizar o mundo, capaz de realizar seus sonhos, de proporcionar um futuro melhor.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Anecy de Fátima Faustino. *De menina a mãe adolescente: uma construção da vulnerabilidade de gênero*, Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus de Campo Grande, 1999.

ALMEIDA, Vânia Cristina Torres Gomes de. *Adolescentes autoras de ato infracional: discurso identidade e representação*, Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus de Três Lagoas, 2007.

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos do Estado*. 7 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal. 1985.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2005.

BRASIL, *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)*. Brasília, Junho, 2006.

BRASIL, Estatuto da Criança e Adolescente – Lei Federal 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). Disponível em: <http://www.mj.gov.br/conanda>. Acesso em 10 de junho de 2008.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*, 4. ed., São Paulo: Ed. Hucitec, 1988, p. 110-127.

_____. *Estética da criação verbal*. Trad. De Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

CARDOSO, Silvia Helena Barbi. *A questão da referência: das teorias clássicas à dispersão de discursos*. Campinas: Autores Associados. 2003.

_____. *Discurso e Ensino*. Belo Horizonte: Autêntica. 1999.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. *Dicionário de Análise do Discurso*. (Coord. da Trad. Fabiana Komesu) São Paulo: Contexto. 2004.

- CORACINI, M. J. (org.) *Identidade & discurso: (des) construindo subjetividades*. Campinas-SP: Ed. da UNICAMP; Chapecó: Argos Editora Universitária, 2003.
- FERREIRA, Aurélio B. de Holanda. *Miniaurélio século XXI Escolar: O minidicionário da língua portuguesa*. 4 ed. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira. 2001.
- FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. *Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa*. Paideia, Ribeirão Preto, maio-ago, 2004. Disponível em: <http://sites.ffclrp.usp.br/paideia/artigos/28/03.pdf>. Acesso em 23.04.2008.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Trad. L.M.P. Vassallo, Petrópolis: Vozes, 1986.
- _____. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Trad. S.T. Muchail, São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- _____. *Microfísica do poder*. Trad. R. Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- _____. *A verdade das formas jurídicas*. Trad. R.C.M. Mahado e E.J. Morais. Rio de Janeiro: Nau, 1996.
- _____. *A arqueologia do saber*. Trad. Luiz Felipe B. Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.
- _____. *A ordem do discurso*. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2005.
- GIDDENS, Anthony. *Modernidade e Identidade*. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.
- HALL, Stuart. *A questão da identidade cultural*. Trad. Andréa B. M. Jacinto; Simone M. Frangella. 3. ed. Campinas: IFCH/UNICAMP, 2000.
- _____. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz T. da Silva; Guacira L. Louro. 10. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2005.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.

MOITA LOPES, Luiz P. *Identidade Fragmentada: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2002. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de texto de comunicação*, Trad. Cecília P. de Souza e Silva Rocha. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Novas tendências em Análise do Discurso*. Trad. Freda Indursky. 2 ed. Campinas: Pontes, 2005.

MALDIDIER, Denise. *A inquietação do discurso: (re)ler Michel Pêcheux hoje*, Trad. Eni Orlandi. Campinas: Pontes, 2003.

Minuta De Regimento Interno Das Unidades Educacionais De Internação. Governo do Estado de Mato Grosso do Sul, 2006.

NASCIMENTO, Celina Aparecida G. de S.; FÁVERO, Elizabeth. *Representações identitárias de adolescentes da Unidade Educacional de Internação (UNEI) de Três Lagoas-MS*. In: DA HORA, Dermeval; ISQUERDO, Aparecida Negri (org.). *Abralin em Cena - Mato Grosso do Sul*. João Pessoa: Idéia, 2008.

OLIVEIRA, Raimundo Luiz Queiroga de. *O menor infrator e a eficácia das medidas socioeducativas*. Jus Navegandi, Teresina, ano 8, n. 162, 15 dez. 2003. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=4584>>. Acesso em: 01 julho de 2008.

ORLANDI, E, P. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2001.

ORLANDI, E, P. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4. ed. Campinas, SP: Pontes, 2003.

PECHÊUX, M. *Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio*. Trad. de E.P. Orlandi et. al. Campinas: UNICAMP, 1988.

_____. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 2006.

_____. Análise automática do discurso (AAD-69). Trad. de Bethânia S. Mariani et al. 3 ed. In: GADE & HAK (orgs.) *Por uma análise automática do discurso: uma introdução a obra de Michel Pêcheux*. Campinas: UNICAMP, 1997.

RANGEL, Patrícia Camon; CRISTO, Keley Kristiane . *Os direitos da criança e adolescente: a lei de aprendizagem e o terceiro setor*. Espírito Santo, jul. 2007, PTR 17ª região, Disponível em: <www.prt.mpt.gov.br/n_aprendeziz.html>. Acesso em: 05 de julho de 2007.

REVEL, Judith. Trad. Maria do Rosário Gregolin e Nilton Milanês Carlos Piovesani – São Paulo: Claraluz, 2005.

REZENDE, Viviane de Melo. *Literatura de cordel no contexto do novo capitalismo: o discurso sobre a infância nas ruas*. Dissertação (Mestrado em Lingüística) – Brasília: UNB, 2005.

ROBERTI, Maura. *O menor infrator e o descaso social*. Direitonet, São Paulo, mar. 2000, Disponível em: <http://www.direitonet.com.br/artigos/x/66/66/6/>. Acesso em: 05 de julho de 2007.

SILVA, Tomas T. (org). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Tomaz Tadeu Silva (org.), Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

VEIGA-NETO, Alfredo. *As idades do corpo: material(idades), (divers)idades, (corporal)idades, (ident)idades*. In: GARCIA, Regina Leite. (Org). *O corpo que fala dentro e fora da escola*. Rio de Janeiro: DP & A, 2002. p.35-64.

WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual*. In: SILVA, Tomaz T. (org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

SITES CONSULTADOS

UNICEF. *Quem somos* (s/d). Disponível em <http://www.unicef.org.br/>. Acesso em 01 de julho de 2008.

_____. *Unicef no Brasil* (s/d). Disponível em <http://www.unicef.org.br/>. Acesso em 01 de julho de 2008.

_____. *Unicef: suas prioridades* (s/d). Disponível em <http://www.unicef.org.br/>. Acesso em 01 de julho de 2008.

[http://www.weletras.com.br/musica/muicho/turma-do-funil-\(no-baixo-leblon\)](http://www.weletras.com.br/musica/muicho/turma-do-funil-(no-baixo-leblon)) – como - ton- jobim - e- chico - buarque. *Turma do Funil* de composição de Antonio Carlos Jobim e Chico Buarque.

<http://www.webletras.com.br/musica/o-rappa/todo-camburao-tem-um-pouco-de-navio-negreiro>. *Todo Camburão Social Tem Um Pouco De Navio Negreiro* de composição de Marcelo Yuka.

ANEXO A

Questionário aplicado aos diretores

Identificação:

Profissão:

Idade:

- 1) Quantos adolescentes há aqui?
- 2) A partir de que idade os adolescentes podem vir para cá?
- 3) Qual a maior causa da vinda dos adolescentes para a UNEI?
- 4) O que se ensina aqui? Quais as propostas desta unidade?
- 5) Como é o dia-dia dos adolescentes na UNEI?
- 6) O que os adolescentes não gostam de fazer? Por quê?
- 7) O que os adolescentes mais gostam de fazer? Por quê?
- 8) Os adolescentes sentem falta da família? Como manifestam?
- 9) Qual o dia das visitas? Todos podem receber visitas? Quem geralmente são as visitas ?
- 10) Existem adolescentes que ficam muito tempo sem receber visitas? Isso influencia no comportamento?
- 11) Qual é o momento de saída de um adolescente da UNEI? Há processo?
- 12) Existe um regimento interno da UNEI? Qual?
- 13) As condições físicas da UNEI atendem às necessidades? Por quê?
- 14) Os procedimentos burocráticos atendem às necessidades da administração da UNEI? Por quê?

ANEXO B

Roteiro da entrevista com os diretores

- 1) Do que os internos mais reclamam?
- 2) Como é o relacionamento dos internos com os agentes?
- 3) Os agentes reclamam do comportamento dos internos?
- 4) Durante a visita, há alteração no comportamento dos internos?
- 5) Você acha que têm atitudes justas e coerentes nas relações com os internos?
- 6) Existe um regimento interno da UNEI? Quais os princípios e objetivos deste regimento?
- 7) O que é educar e reintegrar na sociedade?
- 8) Enquanto diretor desta unidade, você acredita na total reintegração dos internos na sociedade? Por quê?
- 09) Há quanto tempo é diretor dessa unidade?

Seq. 1:

D₁. **eles** reclamam da falta de liberdade... da cobrança de disciplina... de regras né? que:: geralmente não tem regras quando tá solto... e:: **aqui** dentro... quando vem... **já** tem uma regra... desde a hora de acordar... na hora de almoçar... na hora de jantar... na hora de ir pra escola... **essa** dificuldade é maior... tá privando **eles** de liberdade... tá... os adolescente tá **naquela** fase que **TUDO PODE**... não tem medo de nada... e **aqui** dentro não... **aqui ele sabe que tudo NÃO PODE**... fora fica solto... sai de uma vida solta entra **aqui** dentro... demora pra **eles** acostumá... demora.

Seq. 2:

D₂. **liberdade.**

Seq. 3:

D₁. olha::... **aqui** eu conheço todas as unidades né?... de repente não é o melhor relacionamento que possa existe entre um agente... mais como você pode vê mesmo... eles desce... a integração deles é maior quando acontece alguma coisa... eles dorme na parte de cima... quando eles vêm pra parte de baixo... desce todo mundo... o almoço é realizado em refeitório com bandeirão... **nós nunca aCUSA como autoridade**... a gente tem uma conversa... uns pede conselho para os agentes... tem alguns agentes que já são mais... mais::: flexíveis mais amigos até do que mais educadores... tem alguns outros agentes que são pessoas mais de

segurança... é:: mais no geral eu poderia falá pra você que seria uma... uma melhor do Estado... de relacionamento... de interação.

Seq. 4:

D₂. ah! esse é um relacionamento que muito das vezes... são por falta de visão... ou por falta de:: não interagi com relação à atribuição às vezes... é:: **complicado...** mais aqui na unidade a **gente** tem conseguido fazê um bom relacionamento.

Seq. 5:

D₁. **trazer** o adolescente pra família... a família é o **principal ponto**.

Seq. 6:

D₂. esse é um **estigma** que as unidades e as instituições com privação de liberdade... **com regras...** as **pessoas** encontram isso como se fosse um caminho... uma solução para o adolescente que tem problema na família... como você **PEGASSE** um carro velho e **trouxesse** aqui... **reformasse** e **jogasse** naquela **estrada esburacADA toda SUJA** pra fica **VELHO em pouco tempo...** o problema num TÁ no menino...só no menino... ele é o reflexo... o problema TÁ na sociedade... a unidade na verdade é um espaço **sancionatório...** não é um espaço **reformatório...** é um espaço de sancionamento... o que não pode deixar de fazer... é de cumprir direitos... então o menino que vem pra cá recebe todos os direitos... todos os direitos que lhe são inerentes... a privação de liberdade de adolescente não priva de direito... único direito que se priva é da libeRDADE... uma sanção... mas não é uma questão de reforma... **ninguém aqui tá habilitado** a reforma e joga na sociedade... como se a **sociedade** fosse LIBÁ e LIBÁ-LO de todos esses conceitos morais... como se fosse moralmente possível... enquanto que o menino fosse só **DERRadeiro e o último GRÃO...** e na verdade não é assim... ele é o **extrato** da sociedade... ele é **tão RUIM quanto a sociedade...** então **aqui** o que a gente faz não é reformá adolescente... é privá do espaço por determinação judicial... retorná ele a família... **variavelmente** vai continuá **voltando...** vindo aqui... porque a família também não tem nenhum programa... não tem mudança... não há políticas públicas pra esse fim... e o adolescente ao fim de tudo isso acaba sendo a mesma vítima... na concepção... a vítima no NASCÊ... a vítima no PROCEDÊ... tem um **autor** que diz o seguinte... que esse menino caiu de um camburão social e vai entrá na **turma do FUNIL...** QUÉ DIZÊ... **ele** perdeu todas as oportunidades de ser **alguém** na vida NÉ?... e ainda vai passar na **turMA DO FUNIL...** que DIZÊ... **vai MORRÊ AÍ...** não vai consegui chegá a lugar... e justamente por ISSO... por essas ponderações que a sociedade tem... **nós** somos entre ASPAS BASTante elegantes moralmente com efeito positivo pra tirá fora da nossa convivência e dizê que não são **NOSSOS FILHOS...** que não temos nada A VÊ com isso.

Seq. 7:

D₁. **eu acho** que não vai ser todos... porque adolescente que tão aqui dentro já vem com uma **índole** ruim já... então o que a gente pode concertá... um ou dois que a gente **acha** na **rua...** os que estão trabalhando

pra nós já é um ganho... eu conheço vários que estão trabalhando... alguns que freqüentam até minha casa... então pra nós é um lucro... porque o **histórico deles** não é dentro da UNEI... o histórico deles vem da rua... da família deles... vem das drogas... como que um adolescente que fica seis meses ou um ano aqui dentro... você vai garanti que ele vai sair reintegrado... e:: outra... a sociedade **ela** é muito... discrimina demais o adolescente... sai **daqui marcado**... a gente conseguiu vários empregos em supermercado de empacotador... e a sociedade veio cobrar por que adolescente que não eram da UNEI não conseguiam trabalhar e os da UNEI nós conseguimos encaixar lá... então a sociedade ela mesma discrimina... ela quer o problema resolvido... ela não quer adolescente infratores... mais não faz nada também.

Seq. 8:

D. não... a reintegração só é possível com a aceitando... **você** não pode tentá aí:: se escondê atrás de uma idéia de que o adolescente vai se reintegrado na sociedade... numa sociedade que ainda dá o ESTIGMA... e ainda por cima sofre o preCONCEITO... ele tem preconceito na escola... o menino que sai com uma declaração... aqui pra matrícula numa escola... ele sofre preconceito né?... imagina uma sociedade preconceituosa se vai aceitá de volta alguém que foi privado de liberdade?... NUNca... se a sociedade tivesse toda essa concepção de liberdade.... que privação de liberdade é uma sanção... o menino não precisava tá aqui... poderia te arrumado o problema lá fora... então na verdade... não acredito não... acredito que vai tornar cada vez pior enquanto a gente fecha né?... o nosso egoísmo... fecha a nossa razão de não cidadão... fecha a nossa razão de não está afeto ao problema que é social... que é uma causa de todos NÓS... e ainda... acima de TUDO... causa discriminação... o paTRÃO não dá emprego... a escola não registra... e eu continuo **AQUI FINGINDO** que sabe... privo eles de liberdade... o juiz **FINGINDO** que priva de liberdade... e a polícia **FINGINDO** que pega... e eles volta pra CÁ cometendo TUDO de novo... então o aspecto é SOcial e não jurídico... a responsabilidade são dos adolescente... isso tem que ficá CLARo... isso tem que ocoRRÊ... ele fez algo errADO... a responsabilização faz parte do crescimento do adolescente... responsabilizá o adolescente não responsabilizando a sociedade é torna inÓCUO... a medida é inÓCUA porque... assim que ele cumpriu a medida... já paGUEI não devo nada... Tô livre... Tô apto a fazê de novo... porque não tem freio social lá fora... ai o que QUÉ? derruba pra dezesseis anos a maioridade penal... QUÉ pena de morte... QUÉ prisão perpétua... mas o erro tá em NÓS NÉ?... **essa MAÇÃ PODre** não enxugam... a gente nunca enxuga... eu vivo **enxugando GELO** aqui... e vou continua **enxuGANDO gelo** enquanto não abri os olhos.

ANEXO C

Questionário aplicado aos adolescentes

- 01) Idade:
- 02) Qual o seu nível de escolaridade?
- 03) Tem Filhos?
- 03) É casado?
- 04) De qual cidade você veio?
- 05) Morava com quem antes de vir para cá?
- 06) Gostava de lá?
- 07) Trabalhava?
- 08) Quanto tempo você está aqui?
- 09) Em caso de reincidência, em qual UNEI esteve internado?
- 10) Está estudando aqui na UNEI?
- 11) Você gostaria de ter uma profissão? Qual? Por quê?
- 12) O que você esperada sociedade ao sair da UNEI? Você acredita na sua reintegração à sociedade?
- 13) Como é o seu dia-a-dia, o que você faz aqui?
- 14) Você já se sentiu excluído da sociedade? Por quê?
- 15) Você concorda com a educação que recebe aqui?
- 16) Todos nos temos um sonho, um objetivo em nossas vidas. Qual é o seu sonho?

ANEXO D

Roteiro da entrevista com os adolescentes

- 01) Você acredita que a justiça dos homens funciona; é executada de forma igualitária?
- 02) Descreva o que pensa sobre a UNEI e como se sente enquanto interno desta instituição?
- 03) Qual sua opinião sobre seus pais?
- 04) Você tem admiração por alguém em especial?
- 05) Qual sua opinião quanto ao uso da venda de drogas?
- 06) Como avalia sua vida?
- 07) Qual sua opinião sobre a justiça?
- 08) O que você pensa sobre a sociedade?
- 09) O que significa ser cidadão para você?
- 10) O que você deseja ser no futuro?
- 11) Como você se vê?
- 12) Comente um acontecimento que marcou a sua vida?
- 13) O que você acha das condições físicas da UNEI ?

Seq. 9:

S₆. acho que:: tem certas coisas que **eu** não concordo **P.** por quê? S₆. autoridade **deles** é muita... por parte de alguns **P.** você acha que isso prejudica? S₆. da maneira de **tratar** acho que sim... **eles** que mostra que são os dominadores... e que a **gente** somos os dominados **P.** isso revolta? S₆. **REVOLta e MUIto P.** como acredita que sairá? S₆. revoltado **P.** mas será que não é o sistema? S₆. não... por que se fosse o sistema... todos agiriam dessa forma... e:: é só alguns **P.** os agentes que estão abertos a diálogo com os internos são respeitados? S₆. **TODOS** que **agem** dessa forma são respeitados **P.** e os demais? S₆. as pessoas faz por não respeitá... ou se respeita... respeita por medo de levá castigo **P.** você acha que saíra melhor ou pior da UNEI? S₆. pretendo sair melhor ((o adolescente aparenta revolta e insatisfação)).

Seq. 10:

S₁₅. **aqui** qualquer pessoa que vive aqui se sente esquisito... diferente... por causa que se **eles** soubesse aplicá as medidas sócio educativas bem aplicada... a **gente** sai daqui com a mente... fiz autos curso aqui... a tô saíno com uma mente limpa daqui... pra **mim** num sai daqui voltá... fazê coisas piores até... mais se **eles** arrumasse assim mais... tipo curso pra

gente aprendê mais e mais... a gente ia saí daqui com a mente ocupada pra serviço... eles ajuda aqui pra caramba... o dia a dia assim é bem... num é aquele dia a dia que a gente vive na **rua**... aqui a gente sempre caminha com **todo mundo** rudiano... **P.** isso incomoda? **S₁₅.** incomoda pra caramba... faz a gente sofrê poque não tá perto da família da gente... então é difícil... eu errei memo... tá na hora de **eu** começá pagá pelo meus atos **P.** como acha que sairá da UNEI? **S₁₅.** saí pra mim... eu não tenho mais aquela raiva... parece qui **isso** aqui muda memo a gente... pô causa que eu sofri bastante... não foi a primeira... a segunda vez já que caí preso **P.** a primeira vez foi por qual infração? **S₁₅.** furto... fiquei um ano e seis mês sem fazê nada... e acabei fazeno isso aqui... voltei de novo.

Seq. 11:

S₂. as condições físicas **no momento** não estão boas... tem muitas coisas já antigas né? **P.** cita exemplo **S₂.** o alojamento... as parede... **tudo**... o banheiro **P.** os banheiros funcionam? todos funcionam... mais não tem uma **infra-estrutura** boa... já tão em situação precária... tá bem antigo.

Seq. 12:

S₁₅. ah!:: precisava aumentá um poco né?... aumentá as sala de aula... tê sala de curso prá aprendê mais curso... saí daqui com a mente ocupada pro serviço... eu quando saí daqui... tem um curso que eu fiz aqui... apresentá o certificado... pegá serviço pra mim trabalhá.

Seq. 13:

S₃. acredito... mas:: prá **nos** menor é menos tempo né?... é diferente... nosso caso de menor né? meu crime vai sê uns 20 anos **S₃.** qual foi seu crime? **S₃.** 213 ((artigo de lei, Código Penal)) **S₃.** o que é o 213? **S₃.** estupro **P.** mas você estropou? **S₃.** não, tentativa **P.** faz quanto tempo que você está aqui? **S₃.** três meses e quatro dia... o rico não fica preso... vai pagá sai... tem um **guri** que caiu aí esse dia... que foi preso... ficô quatro dia e saiu. ((demonstra indignação))

Seq. 14:

S₅. acho que não **P.** por quê? **S₅.** porque quem **tem dinheiro tem tudo**.

Seq. 15:

S₆. às vezes sim e às vezes não **P.** por quê? **S₆.** porque certas vezes é feita a justiça... e certas vezes ela não é cumprida... é feito ao invés de justiça... **INJUSTiça** já... já... domingo passado mesmo... um menor que ficou aqui tinha **condições financeiras boas**... num ficô **nem três dia**.

Seq. 16:

S₁₅. não **P.** por quê? **S₁₅.** porque **eu** vejo **muitas reportagem** assim... **jornal**... num julga a **gente igual**... que nem o **promotor** no Rio de Janeiro que matô o rapaz... num é julgado da mesma forma que **eu** pelo menos...

eu sô um menor... tenho uma vida pela frente... foi um erro né? **P.** qual foi sua infração? **S₁₅.** homicídio **P.** por quê? briga com o rapaz... eu tinha briga com ele... num se entendia bem... ele me ameaçô **eu** fui... antes ele do que **eu**... achei que podia fazê justiça com as própria mão... sei que é errado **P.** foi com arma de fogo? **S₁₅.** foi arma de fogo **P.** quanto tempo você tá aqui? **S₁₅.** vai fazê um ano total **P.** com que idade você cometeu a infração? Com dezesseis anos.

Seq: 17:

S₆. **eu** tô nessa vida já faz três anos... usuário de craque... se Deus quisé dessa vez **eu paro**... foi o que mais prejudicô em toda a **minha** vida... foi isso **P.** mesmo você sendo usuário você admite que o uso de droga não é bom? **S₆.** **não é bom P.** e qual sua opinião sobre quem vende drogas? **S₆.** eu acho que é uma pessoa que tá destruindo a vida dos outros... eu acho que por mais que o dinheiro manda... por mais que tudo manda... tem que vê o outro lado.

Seq. 18:

S₂. **acho** que uso vai da pessoas né?... **eu** mesmo... **eu** era usuário né?... de maconha... **agora eu acho** que é uma coisa errada também né?... Não pode julgá ninguém pelo que usa e pelo que faz né? **P.** o que você acha de quem vende a droga? **S₂.** é complicado dizê... tem **gente** que não tem outra opção... o cara não tem nenhuma qualificação de trabalho... nada...aí.

Seq. 19:

S₁₅. já usei... já experimentei como que é... **meu** conselho pra quem nunca usô... que não use... porque **você** não nasceu fumano droga... se arriscano daquele jeito... então pra mim... **eu** peguei vício de duas coisa... cigarro e bebida... só que Deus quisé... tô indo na **A.A.**... tô aprendeno a largá um poco dessas coisa... bebida... faz é ruim pra gente... sai daqui... droga pra mim... quem é feliz que usa né?... **eu** num sô contra quem fuma... quem usa droga **P.** e sobre a venda? **S₁₅.** eu acho errado nê?... **acho** errado por causa... **acho** errado... mais também **acho** certo um poco por causa... errado quando tem uma pessoa que já tem as coisa e qué aumentá mais vendeno droga... mais **eu** vejo muita gente aí que tá preso aí... que vendia droga por causa qui:: qui eles não tinha nada... morava em casa de sem terra... eles queria melhorá de vida... num arrumava um serviço.

Seq. 20:

S₁. a sociedade assim... **ela** julga a **pessoa** pelo que **vê** né?... se **vê** uma **pessoa** boa na rua ai tipo assim... e:: se a **pessoa** cai preso... sai de novo já muda o ato de pensa da sociedade né?... quando a **pessoa** comete um erro e volta a sociedade a sociedade muda o modo de pensa daquela **pessoa** né?

Seq. 21:

S₂. a sociedade até certo ponto não **vê** **você** como alguém... como uma **pessoa** normal... **vê** **você** como um criminoso... já:: uma **pessoa** que não bate bem da cabeça... algumas **pessoas** né?... nem todas as **pessoas** é assim... muitas pessoas **vêm** você já ficam com medo que você vai faze

alguma coisa... que você vai robá... vai matá... por causa de qualquer coisa... **eu** acho isso aí... nem todas as **pessoa** pensam do mesmo modo né?... pra mim as pessoas me vê com medo né?

Seq. 22:

S₁₅. pra mim acho que a sociedade ela é boa numa certa parte... também má **P**. por quê? poque uma parte crítica a **gente** né?... num vai quere dá emprego prum eis presidiário... um eis interno da UNEI... **eles** não vão dá emprego prum **cara**... cai com um monte de **bandido** lá já aprende muita coisa errada... aqui a gente não aprende coisa errada não... aqui **ninguém** fala das coisa que cometeu... aqui todo mundo fica queto... guarda com você mesmo... **ninguém** comenta... ah!:: eu fiz isso... **ninguém** comenta aqui... guarda pra si mesmo... num quero ensina **ninguém**... meu filho nasce **eu** não quero falá pra ele que tava preso... num quero dá exemplo pra ele... se bandido não.

Seq. 23:

S₁. cidadão é uma pessoa civilizada né? **uma pessoa normal** que **respeita as lei**.

Seq. 24:

S₂. um cidadão pra mim significa **tê um trabalho digno**... uma **vida normal**... **podê** estudá... trabalhá... ajudar a **família** né?... **ter** alguma coisa... um serviço honesto... **ganhá** dinheiro com a **honestidade**.

Seq. 25:

S₈. uma pessoa que pode andar pela rua sem ser **esbarrado pela polícia**... que **pode viver na sociedade**... pode **ter** uma **família**.

Seq. 26:

S₁₅. **anda certo**... correto... sempre **respeitando as leis**... mas **eu** não deixo de se um cidadão porque to **aqui** né?... **eu** errei... **quem nunca erro atira a primeira pedra** né?

Seq. 27:

S₂. **apesar de tudo** que **eu** fiz não sou uma má pessoa... **sempre todo mundo erra** né? agora tô tendo a chance de recuperá o meu erro... pode voltá **né?** a vivê normalmente... **eu** penso que no caso eu errei mas:: **eu** posso recomeçá tudo de novo... continuá minha vida.

Seq. 28:

S₃. **aqui dentro eu me sinto um fracasso**... depois que saí na rua eu quero mudá.

Seq. 29:

S₁₅. acho que uma pessoa errada né? má... por causa que se **eu** deixasse na **mão de Deus...** da justiça quando **ele** tivesse me ameaçado né?... **eu** num tava aqui... a justiça ia cuidá **dele...** ia dá um corretivo nele... ficá esperto né?... só que **eu** quis sê o **justiceiro...** **eu** quis sê o juiz... julgá o cara de uma forma.

Seq. 30:

S₂. já passei por muita dificuldade na minha vida **P.** que tipo de dificuldade? S₂. morá com família... separação de meus pais... **tudo...** passei um tempo com minha tia... tem algumas coisa né? que:: **eu** vim aprendendo na vida... agora **eu** estou **aqui...** mais **eu** **poderia** estar na sociedade vivendo normal... tá estudando... **consegui um trabalho... alguma coisa pra ajudá minha família.**

Seq. 31:

S₄. eu quero tê:: um futuro ainda né?... foi um **passado** muito ruim né?... mais **agora** tem um **futuro.**

Seq. 32:

S₆. três anos atrás **ÓTIMO...** depois que **eu** conheci as drogas... **SÓ COISA RUIM ...** as droga me puxô pra **cadeia...** me puxô pra desentendê com a família... perdê a confiança dos otros.

Seq. 33:

S₅. só **meu pai** só:: **P.** o que você pensa dele? S₅. é bom pra mim:: **eu** ajudo **ele...** e **ele** também me ajuda... **ele** ganha um salário mínimo **P.** e sua mãe? S₅. minha **mãe** é morta... **ela foi embora** quando **eu** tinha seis meses de idade... ai:: depois **eu** conheci **ela** quando **eu** tinha oito ano de idade... ai:: depois só vi **ela** no caixão... o cara matô **ela.**

Seq. 34:

S₁₅. ah:: meus pais são tranqüilo... **eles** me aconselharam pra caramba... **meu pai** sempre que **ele** via **eu** armado ele me xingava... **ele** tomava a arma de mim ... **ele** vendia... mas **eu** sempre contrariava **ele...** mas tive uma vida boa com **meu pai** com minha **mãe P.** você mora com **eles** ainda? S₁₅. morava com meu pai **P.** seu pai é separado da sua mãe? S₁₅. é... mais mora uma quadra de diferença.

Seq. 35:

S₂. da minha mãe. **P.** por quê? S₂. porque meus pais são separados e **eu** moro com minha mãe só... e **ela que cuida de mim...** meu pai tava desempregado e meu irmão também... e:: aí::... só minha mãe **agüenta a barra.**

Seq. 36:

S₆. admiração por uma tia minha **P**. por quê? S₆. uma tia e um tio meu... porque **eles** são trabalhadores... **eles** nunca mexeu em nada de ninguém... e:: têm as coisa deles... vivem bem **P**. você quer ser igual a seus tios? S₆. **eu** pretendo.

Seq. 37:

S₁₄. um cara... Soler... me ajudou muito... quando **eu** precisava... **nos momento que mais precisava P**. ele é o que seu? S₁₄. só amigo... senhor de idade já.

Seq. 38:

S₆. **eu queria** ser um veterinário formado... só:: que eu acho que não vou consegui **P**. por quê? S₆. porque é muito caro o curso.

Seq. 39:

S₇. **se eu pudesse...** ((o adolescente demonstra inferioridade)) quando saísse **daqui...** se professor.

Seq. 40:

S₁₁. **eu queria** sê soldado né? só que num:: entro mais poque tomei uma facada... num:: entro mais **P**. facada onde? S₁₁. na barriga.

Seq. 41:

S₂. foi agora... **eu** tê vindo preso agora... isso marcou muito... porque:: foi um aprendizado para mim... porque **eu** vivia achando que era muito fácil né?... se **eu** fosse preso saia rapidinho... mas a verdade... o **cara** que foi preso **ele** fica pensano **tudo** que **ele** já fez na vida... e quando saí quero uma **vida digna**. ((apresenta tristeza))

Seq. 42:

S₇. foi quando aconteceu **esse** crime aí **P**. marcou você? S₇. marcô bastante **P**. por quê? S₇. porque acho que **ninguém** tem o direito de tirá a vida dos **otro** né?... **todo mundo** tem o direito de vivê né?... **eu** que poderia tá nu lugar **dele**... porque **ele** já tinha **me** furado uma vez... e:: fui cobrá um dinheiro **dele** e **ele** tava meio drogado lá... e:: atirei **nele**... joguei a arma e saí correndo. ((demonstra arrependimento))

Seq. 43:

S₁₁. o dia que tomei as facada... pensei que ia morrer... o médico falô que eu nasci de novo... foi no abdômen? foi... teve que operá... pegô sete parte do intestino... socô fundo **P**. O infrator foi detido? S₁₁. tava aí... saiu **P**. com você aqui? **P**. era de adolescente também? S₁₁. era **P**. está solto? agora tá. **P**. por que ele fez isso? S₁₁. treta com meu primo.

ANEXO E

A Turma do Funil

Antonio Carlos Jobim & Chico Buarque

Quando é tão densa a fumaça
Que o tempo não passa
E a porta do bar já fechou
Quando ninguém mais tem dono
O garçom tá com sono
e a primeira edição circulou
Quando não há mais saudade, nem felicidade
Nem sede, nem nada, nem dor
Quando não tem mais cadeira
tomo uma besteira de pé no balcão
Eis que da porta do fundo
Do oco do mundo
Desponta o cordão

Chegou a turma do funil
Todo mundo bebe
Mas ninguém dorme no ponto
Ah, ah!
Mas ninguém dorme no ponto
Nós é que bebemos
e eles que ficam tontos, morou
Eu bebo sem compromisso
É o meu dinheiro
Ninguém tem nada com isso
Enquanto houver garrafa
Enquanto houver barril

Presente está a turma do funil.
Quando é tão densa a fumaça
Que o tempo não passa
E a porta do bar já fechou
Quando ninguém mais tem dono
O garçom tá com sono
e a primeira edição circulou
Quando não há mais saudade, nem felicidade
Nem sede, nem nada, nem dor
Quando não tem mais cadeira
tomo uma besteira de pé no balcão
Eis que da porta do fundo
Do oco do mundo
Desponta o cordão

Chegou a turma do funil
Todo mundo bebe
Mas ninguém dorme no ponto
Ah, ah!
Mas ninguém dorme no ponto
Nós é que bebemos
e eles que ficam tontos, morou
Eu bebo sem compromisso
É o meu dinheiro
Ninguém tem nada com isso
Enquanto houver garrafa
Enquanto houver barril
Presente está a turma do funil.

ANEXO F

Todo camburão social tem um pouco de navio negreiro

Marcelo Yuka

Tudo começou quando a gente conversava
Naquela esquina ali
De frente àquela praça
Veio os homens
E nos pararam
Documento por favor
Então a gente apresentou
Mas eles não paravam
Qual é negão? qual é negão?
O que que tá pegando?
Qual é negão? qual é negão?
É mole de ver
Que em qualquer dura
O tempo passa mais lento pro negão
Quem segurava com força a chibata
Agora usa farda
Engatilha a macaca
Escolhe sempre o primeiro
Negro pra passar na revista
Pra passar na revista
Todo camburão tem um pouco de navio negreiro
Todo camburão tem um pouco de navio negreiro
É mole de ver
Que para o negro
Mesmo a aids possui hierarquia

Na África a doença corre solta
E a imprensa mundial
Dispensa poucas linhas
Comparado, comparado
Ao que faz com qualquer
Figurinha do cinema
Comparado, comparado
Ao que faz com qualquer
Figurinha do cinema
Ou das colunas sociais
Todo camburão tem um pouco de navio negreiro

ANEXO G

Minuta De Regimento Interno Da UNEI