



Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes – CCHLA

Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social – PPGPS

Núcleo de Pesquisas sobre o Desenvolvimento da Infância e Adolescência –NUPEDIA

“O Bagulho Ficou Doido”

As (Re)xistências Juvenis no Sistema Socioeducativo

Mayara Moraes Mendes

João Pessoa

2022

Mayara Morais Mendes

“O Bagulho Ficou Doido”

As (Re)xistências Juvenis no Sistema Socioeducativo

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Maria de Fatima Pereira Alberto.

João Pessoa

2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M538o Mendes, Mayara Ellen Moraes de Oliveira.
"O bagulho ficou doido" : as (re)xistências juvenis
no sistema socioeducativo / Mayara Ellen Moraes de
Oliveira Mendes. - João Pessoa, 2022.
135 f. : il.

Orientação: Maria de Fatima Pereira Alberto.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Psicologia social. 2. Medidas socioeducativas. 3.
Resistência juvenil. 4. Psicologia histórico-cultural.
I. Alberto, Maria de Fatima Pereira. II. Título.

UFPB/BC

CDU 316.6(043)

“O Bagulho Ficou Doido”

As (Re)xistências Juvenis no Sistema Socioeducativo

Mayara Morais Mendes

Banca Avaliadora de Defesa:

Prof^ª. Dr^ª. Maria de Fatima Pereira Alberto (Orientadora - UFPB)

Prof. Dr. Paulo César Zambroni de Souza (Membro Interno ao Programa - UFPB)

Prof^ª. Dr^ª. Renata Monteiro Garcia (Membro Externo ao Programa – UFPB)

Prof^ª. Dr^ª. Manuella Castelo Branco Pessoa (Membro Externo ao Programa - UFPB)

*Queria espancar as palavras até o sangue escorrer na folha limpa, até elas implorarem
perdão, confusas, sem sequer desconfiarem do que fizeram de errado.
descarregar essa energia em sílabas fortes e ríspidas, escrever um poema que ceifasse a pele
como um facão afiado pela minha vó. queria me suicidar através de um conto, matar as partes
de mim que já não suportam mais e quem sabe assim continuaria viva.
viva para lutar pela chance de nos conhecermos e nos amarmos. de andar por aí sabendo que
essa terra é nossa e que o suor que escorre pelo rosto é adubo, matéria-prima. quem sabe
festejaríamos ao redor de uma fogueira sabendo exatamente que o trabalho vale a pena.
lembraríamos que a história é feita pelos nossos laços e que não precisamos morrer para ir ao
paraíso, mas que devemos construí-lo aqui. agora.
talvez viva possa lutar para que reconheçamos que a beleza somos nós que forjamos todos os
dias, um para o outro, e que é isso que nos mantém aqui. para que não desista do mundo
– e nem de si.*

(Maya – 27 de março de 2021)

AGRADECIMENTOS

Confesso-lhes que, à esta altura do campeonato, nem mais sei a quem devo estas palavras. Aprendi que, em cada relação, deixamos e levamos um pouco, que depois se transforma em muito. Muito. Quero agradecer, primeiro, aos participantes dessa pesquisa, pois só por eles me foi possível tocar este trabalho. Por terem confiado a mim mais do que confiariam a um Padre. Este, deve guardar em segredo o que lhe contam no confessionário. Enquanto pesquisadora, meu ofício pede justamente o contrário, salvaguardando suas identidades. Ainda sim, confiaram na minha ética e me endereçaram a mais profunda responsabilidade, com a qual preocupo-me todos os dias. Espero que este trabalho esteja à altura de suas vidas, e que vocês encontrem felicidade em saber que não apenas foram ouvidos, mas construíram comigo essa dissertação. Quero agradecer à minha orientadora, Professora Fátima, ou Fatinha, como gostamos de chamá-la escondido (nem tão escondido assim). Sem seu norte, sua bússola constantemente ligada e recalibrada, este trabalho certamente seria outro de riqueza menor, ou, quem sabe, mesmo não seria. Durante todo esse período, não foram poucas as vezes em que pensei como continuar. Em todas elas você me inspirou, me deu respostas, me trouxe conforto e me passou segurança. Todos os dias agradeço um pouco por ter escolhido essa caminhada e peço para que continuemos juntas, de onde estivermos. À Minha família, Eliene, Tel, Marília, Neto, Sheysa. Sem vocês, sequer me teria feito Psicóloga, quanto mais Mestre. Seus esforços e lutas nunca foram ou serão em vão. Se todos os dias trabalho para a construção de um futuro melhor para mim e para todos os outros, é por amor a vocês, inspirada pelos seus exemplos de vida. Vovó Ivonete, Tia Érica, obrigada por me receber em sua casa sempre que precisei de abrigo. Evelyn, Klarinha, Anallya, não há riqueza maior nessa terra. O que é meu será nosso, minha casa será seu lar. Aos meus tios, por terem me ensinado tanto sobre a vida. Àqueles que não mais estão comigo em carne e que sinto saudade todos os dias. Em especial a meu tio Alysson, vítima de COVID-19 no mês de março de 2021. Obrigada

por ter me ensinado a amar e praticar esporte, pelo amor dedicado à nossa família, não tenho dúvidas que Mãe Maria esteve feliz com sua trajetória em terra. Agradeço ao NUPEDIA, por ser esse espaço de construção diária de uma ética de trabalho. Pelos seus 20 anos de luta em defesa das infâncias, adolescências e juventudes que são diariamente marginalizadas e exploradas. É algo que carregarei para sempre. Daniel, pela companhia incessante nessa jornada, não sei como teria conseguido sem você para me dar as mãos – mesmo que eu frequentemente esconda necessitar. À Cibele e Erlayne, pela inspiração e forças em seguir nos trilhos da academia, bem como da vida. À Manu, a quem tive e pude recorrer nos momentos mais difíceis e que esteve de portas abertas. Obrigada, também, por ter aceitado compôr a banca desse trabalho. À Renata, pelas trocas não só durante nosso período de seminário juntas, mas pelo seu cuidado em suas posturas, pelo afeto em seu trabalho. A Paulo, por suas contribuições e, em especial, pela música de Gilberto Gil que pude conhecer. Obrigada a ambos por se fazerem parte da construção desse trabalho também enquanto banca.

Aos meus companheiros de vida, Julia, Maria Carolina, Anna, Natalia, Taciana, Thais, Erick, Nathalia, Virgínia, Fernanda, Andriely, Tainá, Danielle, Rebbeca, Linniker, Isabelle, Sant Amanda, Elisa. Entre psicólogas e amigas de infância, vocês teceram a rede de apoio necessária. Obrigada, não existem palavras o suficiente. A meus companheiros de militância, aqueles que constroem o CAPSI Nise da Silveira em meio à intervenção na UFPB, nosso trabalho não se perderá. Aos companheiros de Partido e de movimentos sociais, obrigada. “Não confunda luta com briga. Briga tem hora para acabar, luta é para sempre” (Sérgio Vaz). Ao PPGPS e ao CNPq, pelo financiamento e apoio à esta pesquisa em momentos onde a ciência é alvo de ataques e tem, também, forjado suas próprias resistências. Por fim, agradeço pelas diversas eus que aqui escreveram e perduraram. Sei que haveremos de perseverar, como sempre nos foi necessário.

RESUMO

A realidade de adolescentes e jovens privados de liberdade em unidades socioeducativas brasileiras é marcada não só pela violação de direitos no presente, como por um histórico de violências diversas anteriores à internação. Nesse sentido, rebeliões são acontecimentos que perpassam o cotidiano da vida nas unidades. Faz-se uso do conceito de *resistência* para analisar as rebeliões enquanto movimentos sociais da juventude com quem a lei entra em conflito, num enfrentamento às contradições da sociedade capitalista. Trata também das vivências juvenis nos contextos de desenvolvimento a partir da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski para compreender como essas formas de violências se dão nas relações sociais, sendo internalizadas e passando a guiar o desenvolvimento. Diante disso, o objetivo geral desta pesquisa é analisar as rebeliões que acontecem em unidades socioeducativas de internação para adolescentes e jovens com quem a lei entra em conflito, tendo como pressuposto de que elas são formas de expressões e reações à dominação. Para atingir os objetivos, foi realizada uma pesquisa qualitativa, composta por uma pesquisa documental e entrevistas abertas com atores sociais que fazem parte da política de Socioeducação na Paraíba, Brasil. Para a análise, procedeu-se com a Análise Comparativa Constante, feita com o apoio do Software MaxQDA. Os resultados informam que as rebeliões acontecem na forma de um processo, marcadas por se darem num contexto de violações diárias e incessantes e, sendo motivadas por elementos diversos, como as relações de poder, os sentimentos de revolta frente à realidade e os desejos de liberdade. Ensejam vivências determinadas pela dominação dos afetos juvenis considerados inadequados. Deste modo, as análises indicam que as rebeliões são movimentos de resistência juvenis diante da vivência de um contexto de violações de direitos e dominação de seus afetos, que, ao atingirem o limite do insuportável, culminam em atos de rebeldia contra as estruturas opressivas.

Palavras-chave: resistência; rebelião; medidas socioeducativas; juventude; vivência; psicologia histórico-cultural.

ABSTRACT

The reality of adolescents and youngs deprived of their liberty in Brazilian juvenile detention centers is marked not only by the violation of rights in the present, but also by a history of various types of violence prior to detention. In this sense, rebellions are events that permeate the daily life of the units. The concept of resistance is used to analyze the rebellions as social movements of youth with whom the law comes into conflict, in a confrontation with the contradictions of capitalist society. It also talks about the juvenile experiences in the contexts of development from the perspective of Vygotsky's Cultural-Historical Psychology to understand how these forms of violence occur in social relations, being internalized and starting to guide the development. In light of this, the general objective of this research is to analyze the rebellions that take place in detention units for adolescents and young people who come into conflict with the law, under the assumption that they are forms of expressions and reactions to domination. To reach the objectives, a qualitative research was carried out, composed of a documental research and open interviews with social actors that are part of the Socioeducation Policy in Paraíba, Brazil. For analysis we proceeded with the Constant Comparative Analysis made with the support of the MaxQDA Software. The results inform that the rebellions occur in the form of a process and taking place in a context of daily and incessant violations, being motivated by various elements such as power relations, feelings of revolt against reality and the desire for freedom. They give rise to experiences determined by the domination of juvenile affections, that are considered inadequate. Thus, the analyses indicate that rebellions are movements of juvenile resistance against the experience of a context of violations of rights and domination of their affections, which, when reaching the limit of the unbearable, culminate in acts of revolt against oppressive structures.

Keywords: resistance; rebellion; socioeducational measures; youth; experience; cultural-historical psychology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Exemplo de codificação descritiva ou aberta de entrevista.....	56
Figura 2	Relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2015.....	65
Figura 3	Relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2015.....	65
Figura 4	Relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2015.....	66
Figura 5	Relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2015.....	66
Figura 6	Relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2015.....	87
Figura 7	Relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2015.....	88
Figura 8	Relatório da Inspeção no Lar do Garoto realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2016.....	88
Figura 9	Relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2012.....	89

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Episódios de Rebeliões identificadas no Estado da Paraíba no período 2004-2021.....	63
Tabela 2	Motivações para Rebeliões.....	75

SUMÁRIO

	Introdução.....	13
	Objetivos e Pressupostos.....	19
Capítulo 1	Fundamentação Teórica: Rebeliões-Resistência, Movimentos Sociais e Juventude.....	20
1.1	Rebeliões: o que a Ciência tem a Dizer?.....	20
1.2	Movimentos Sociais de (Re)existência.....	29
1.3	A Perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky: Vivências Juvenis nos Contextos de Desenvolvimento.....	39
Capítulo 2	A Arte de Comparar Constantemente.....	50
2.1	O Lócus.....	51
2.2	Participantes.....	52
2.3	Os Instrumentos de Pesquisa.....	52
2.4	Os Procedimentos Éticos.....	53
2.5	A Ida a Campo.....	54
2.6	O Método da Análise Comparativa Constante.....	55
Capítulo 3	O que nos Dizem as Linguagens das Rebeliões?.....	58
3.1	Onde são Forjadas as Rebeliões: O Contexto do Sistema Socioeducativo.....	58
3.2	Entre Razões e Afetos: O que Motiva as Rebeliões.....	74
3.3	As Vivências das Rebeliões: Resistências e Dominações do Cotidiano.....	89
Capítulo 4	“O Bagulho ficou Doido”: Discutindo uma Teoria Rebelde e Fundamentada nos Dados.....	99
	Considerações Finais.....	111
	Referências.....	118
	Apêndices.....	128
	Anexos.....	134

Introdução

É comum pensar que a infância, a adolescência ou mesmo a juventude enquanto períodos de desenvolvimento diferenciados, surgem naturalmente no decorrer da história da humanidade. Entretanto, um olhar científico mais cuidadoso revela que elas surgem em determinados momentos em razão de diversas circunstâncias históricas e sociais, sendo possível falar de uma produção cultural dessas noções (Ariès, 1981). Nesse sentido, esses períodos do desenvolvimento sempre foram alvo de interesses sociais, acadêmicos e técnicos, tendo como foco principal os filhos da classe empobrecida da sociedade.

Tomando essa análise como ponto de partida, observa-se que as normativas jurídicas que tratam da responsabilidade penal de crianças, adolescentes e jovens não surgem prontas no século XX ou, muito menos, nascem do acaso. Segundo Rizzini e Pilotti (2009, p.16), “a história das políticas sociais, da legislação e da assistência (pública e privada) é, em síntese, a história das várias fórmulas empregadas, no sentido de manter as desigualdades sociais e a segregação de classes”. Assim, durante a maior parte de nossa história, estes sujeitos eram submetidos às mesmas leis penais aplicadas a adultos, constituindo, historicamente numa etapa de caráter penal indiferenciado, exemplificada nos códigos penais.

Fruto de um sentimento de indignação moral com essa indiferença, tem-se o início de um período conhecido por sua característica tutelar, com a criação dos tribunais de menores, cujo maior triunfo foi alcançar a separação entre adultos e crianças. Apesar de comportar avanços, essa perspectiva reproduz o comprometimento com o sistema punitivo ao não estabelecer uma política cujo cerne se dê no reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos (Méndez, 2000; 1994; 1991).

Nesse sentido, as normativas internacionais sobre os Direitos Humanos representam marcos históricos e legais para o atendimento de adolescentes e jovens que cometeram atos

tipificados como infracionais. *As Regras Mínimas para a Administração de Justiça de Menores*, ou *Regras de Beijing* (1985); a *Convenção sobre os Direitos da Criança* (1989); as *Diretrizes para a Prevenção da Delinquência Juvenil* (1986); e, as *Regras para a Proteção de Menores Privados de Liberdade* (1990) estabelecem elementos que devem ser considerados ao pensar o atendimento a esses sujeitos: proteção integral, interesse superior da criança, adolescente e jovem, mínima intervenção, flexibilidade. Esses elementos visam assegurar que os direitos de adolescentes e jovens que cometeram atos infracionais sejam garantidos (Barrera, 2020; Méndez, 1994; 2000).

No Brasil, as políticas públicas anteriores à promulgação da Constituição, no ano de 1988, expressam em maior ou menor medida uma combinação dessas características, tendo como exemplo o Código de Menores e instituições como a Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor de São Paulo (FEBEM). Com o fim da ditadura e a promulgação de normativas internacionais, tem-se a promoção do modelo de responsabilidade penal de adolescentes, expressado na promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990 e a instituição das Medidas Socioeducativas (MSE).

O referido documento cria as MSE, que objetivam a proteção e a responsabilização de adolescentes que cometeram ato tipificado como infracional. Baseado na Doutrina da Proteção Integral, o ECA institui as MSE de meio aberto e fechado, que são aplicadas de acordo com a capacidade do sujeito de cumpri-las, as circunstâncias e gravidade de sua ação. As cumpridas em meio aberto são: Advertência, Obrigação de Reparar o Dano, Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade. Já, as de meio fechado são: Semiliberdade, Internação Provisória e Internação (Brasil, 1990). Esta última será a medida enfocada nesta pesquisa.

A realidade, destarte, reflete a complexidade da questão. Dados do levantamento

anual do sistema socioeducativo nacional (Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2019) coletados em 2017 revelam que existiam 143.316 adolescentes e jovens entre 12 e 21 anos cumprindo alguma modalidade de medida socioeducativa no Brasil. Destes, 22.949 mil cumprem medida privativa de liberdade em unidades de internação. Segundo o mesmo documento, o tipo de ato “infracional” que mais leva à internação são aqueles relacionados ao roubo e ao tráfico e/ou associação ao tráfico de drogas.

Começa-se a desvelar qual é a realidade das adolescências e juventudes privadas de liberdade. Os números acima expostos falam do cenário de superlotação que toma conta do País, o que levou a Defensoria Pública do Espírito Santo a impetrar o Habeas Corpus Coletivo 143.988 no Supremo Tribunal Federal, que diz respeito à superlotação nas Unidades. Atuaram como *amicus curiae* o Instituto Alana; Conectas Direitos Humanos; Instituto Brasileiro de Ciências Criminais (Ibccrim); OAB-RJ; e, Movimento Nacional de Direitos Humanos, revelando que nove estados operam acima de suas capacidades: Acre (153%); Bahia (146%); Ceará (112%); Espírito Santo (127%); Minas Gerais (115%); Pernambuco (121%); Rio de Janeiro (175%); Rio Grande do Sul (150%); e Sergipe (183%) (Ângelo, 2020).

Essa realidade em si já viola o que preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no que se refere à excepcionalidade com que a medida de internação deve ser aplicada, pois, via de regra, recorre-se à internação mesmo diante do cometimento de atos tipificados como infracionais, aptos para a aplicação de medidas socioeducativas mais brandas. Somam-se, a isso, outras violações de direitos, que são denunciadas por relatórios e levantamentos de organizações civis e governamentais, como a superlotação, falta de condições básicas de higiene, violências cometidas por agentes socioeducativos, dentre outros (Conselho Nacional do Ministério Público, 2019; Ministério da Mulher, da Família e

dos Direitos Humanos, 2019; Conselho Nacional do Ministério Público, 2015; *et. al.*).

Nesse cenário de violações de direitos, as rebeliões são fenômenos presentes nas unidades de internação, mas não estão sozinhas. Acontecimentos como desordens, motins, fugas ou tentativas também são comuns. Sobre as rebeliões, Vincentin (2018) as compreende como expressões de movimentos de resistência de sujeitos encarcerados na medida em que estes saem da invisibilidade através delas, denunciando suas realidades através de seus corpos e sofrimentos. Entretanto, informações sistematizadas frutos de acompanhamento frequente sobre o número exato de rebeliões são escassas.

O relatório do Conselho Nacional do Ministério Público (2015) apresenta que, entre os anos de 2012 e 2013, foram registradas 103 rebeliões no Brasil, das quais um terço se deu no estado de São Paulo. Ao fazer um recorte regional, entretanto, tem-se que 27 rebeliões ocorreram nesse período e que, em 29,2% das unidades da região houve rebeliões. Não existem informações registradas em relatórios de forma concreta sobre a quantidade exata de rebeliões na Paraíba, embora, frequentemente, façam parte do noticiário, como o programa GloboNews, ligado ao Sistema Globo de Comunicações, na seguinte chamada: “Rebelião em centro socioeducativo na Paraíba deixa sete adolescentes mortos”¹.

Sobre as consequências das rebeliões, o panorama nacional do Conselho Nacional de Justiça (2012) aponta que são intensas, chegando, muitas vezes, a causar lesões físicas aos adolescentes e jovens das unidades ou, mesmo, a morte. O risco de insegurança também incorre sobre os outros atores do sistema socioeducativo. Sobre isto, dados do Conselho Nacional do Ministério Público (2015) revelam que, em cerca de 70% dos 103 casos, houve a ocorrência de lesões corporais e, a ocorrência de mortes em 21,4% das rebeliões, durante o

¹ A reportagem mencionada pode ser acessada através do link <https://g1.globo.com/globonews/jornal-globonews/video/rebeliao-em-centro-socioeducativo-na-paraiba-deixa-sete-adolescentes-mortos-5914765.ghtml>

período de 2012 e 2013.

A mídia, em grande parte, (re)produz a realidade das rebeliões como acontecimentos destruidores, violentos e incontroláveis. Priorizam uma narrativa de viés policesco, sugerindo que são acontecimentos que surgem sem grande motivação aparente, delegando a responsabilidade destes à mera rebeldia de adolescentes e jovens. As verdadeiras causas das rebeliões raramente são investigadas e/ou figuram como centrais nas notícias que tratam desses eventos (Silva, 2008; Njaine & Minayo, 2002). É nessa realidade que o presente trabalho encontra sua justificativa social, pois, compreender melhor rebeliões em contextos de privação de liberdade pode subsidiar práticas de prevenção desses processos, evitando não só violações de direitos como mortes em si. Além disso, também pode jogar luz sobre possíveis caminhos de vida para esse cenário.

Compreendendo, como Vincentin (2018), que rebeliões são movimentos de resistência, cabe colocar que estes movimentos vêm sendo estudados ao longo do tempo pelos cientistas em relação a diversos aspectos do período compreendido como *juventude*, a exemplo de movimentos sociais culturais como punk, rap e funk, à crescente urbanização e construção de subculturas, entre outros (Oliveira & Jeolás, 2012; Filho, 2007). Busca-se, nesse sentido, explorar a possibilidade de pensar os processos de resistência das juventudes a partir das rebeliões no sistema socioeducativo de internação da Paraíba. Vincentin é uma das autoras que explora essa possibilidade a partir de um olhar foucaultiano em seu livro, *A Vida em Rebelião* (Vincentin, 2018), que foi de grande importância para a realização deste trabalho.

Assim, procura-se, através das próximas palavras, tratar de uma contribuição para a discussão, partindo de um desafio: compreender as rebeliões como movimentos de resistência a partir da Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski. Tal desafio buscará analisar

como essas formas de violências se dão nas relações sociais estabelecidas dentro do contexto socioeducativo, sendo internalizadas e passando a guiar o desenvolvimento. Deste modo, a análise oportunizará reflexões tanto sobre o objeto de estudo em si como sobre as produções teórico-práticas da Psicologia, constituindo-se, portanto, de relevância teórica e científica.

No que se refere a justificativas de cunho mais pessoal, essa história tem inúmeras possibilidades de começo, mas, digamos que ela se inicia com a leitura do artigo “Corpos em rebelião e o sofrimento-resistência: adolescentes em conflito com a lei” de Vincentin (2011), o qual tive acesso durante a graduação em psicologia, na disciplina Psicologia da Adolescência e Juventude, no ano de 2017. Entrei no Núcleo de Pesquisas e Estudos sobre o Desenvolvimento da Infância e Adolescência, onde pude estagiar e pesquisar o sistema socioeducativo da Paraíba, bem como vivenciar experiências práticas não só em unidades de internação, bem como em todo o Sistema de Garantia de Direitos (SGD). Na ocasião do mestrado, pude revisitar meu interesse pelo tema das rebeliões sob olhar mais apurado, algo tão necessário para poder adentrar numa análise dessa complexidade. Esse entrelaçar de vivências justifica, de forma pessoal, a presente pesquisa, compreendendo também que a postura do pesquisador deve se revestir de rigor científico sem nunca se iludir com uma suposta neutralidade.

Ciente dessa realidade, algumas questões de pesquisa se colocaram, para mim, nesse percurso: quais movimentos de resistência são realizados por essa adolescência e juventude encarcerada? Seriam as rebeliões reais expressões destes movimentos? Em que contextos elas são geradas? De que forma a estrutura social e as condições objetivas de vida que os sujeitos estão e estiveram imersos se relacionam com as rebeliões? Quais são as implicações destas no desenvolvimento da adolescência e juventude com quem a lei entra em conflito? Buscando dar conta da difícil tarefa de responder a esses questionamentos, apresenta-se, em

seguida, quais são os objetivos desta pesquisa.

Apresenta-se, nesse sentido, o **pressuposto teórico** de que as rebeliões que emergem das unidades socioeducativas de privação de liberdade da adolescência e juventude são forjadas em meio a um contexto de intensa e contínua violação de direitos, configurando-se, assim, enquanto movimentos de resistência que expressam formas de reações dos sujeitos à insuportável dominação de seus afetos rebeldes, forjados nas suas vivências dessa realidade concreta que, historicamente, se impõe sobre eles.

Objetivos e Pressupostos

O **objetivo geral** deste projeto de pesquisa é analisar as rebeliões que acontecem em unidades socioeducativas de internação da Paraíba para adolescentes e jovens com quem a lei entra em conflito. Visando dar conta dos elementos até aqui apresentados, coloca-se os seguintes **objetivos específicos** para essa pesquisa:

- 1) Caracterizar rebeliões que acontecem em unidades socioeducativas de privação de liberdade;
- 2) Compreender os contextos nos quais as rebeliões no sistema socioeducativo de privação de liberdade acontecem;
- 3) Analisar as vivências produzidas pelas rebeliões nos sujeitos que as experienciaram;
- 4) Descrever as implicações das rebeliões no desenvolvimento psicossocial dos adolescentes e jovens com quem a lei entra em conflito;
- 5) Refletir sobre as expressões dos movimentos de resistência juvenis.

Para poder subsidiar as análises aqui propostas, apresenta-se em seguida, alguns elementos teóricos que contextualizam a temática abordada e possibilitam um olhar crítico dos resultados, ao passo em que se busca trazer os alicerces para fazer deste trabalho também uma rebelião, uma denúncia sobre a realidade da privação de liberdade a partir do estado da Paraíba, mas que reflete um cenário nacional.

Capítulo 1

Fundamentação Teórica: Rebeliões-Resistência, Movimentos Sociais e Juventude

1.1 Rebeliões: o que a Ciência tem a dizer?

A temática da rebeldia dos povos tem sido estudada e revisitada de diversas formas ao longo do tempo por diversos autores e perspectivas. Seja com Hobsbawn (1983) e seus estudos sobre os chamados *Rebeldes Primitivos* e o banditismo social, com Thompson (2008) e suas análises sobre as revoltas dos camponeses ingleses contra as políticas econômicas ou mesmo com Foucault (1999) e seu olhar sobre as relações existentes em estabelecimentos prisionais. Fica evidente que as temáticas da rebeldia, da criminalidade ou, dito de outra forma, de todo tipo de *desordem* social são alvos frequentes do imaginário social e científico. Esse campo de estudos se aprofunda e toma contornos próprios com o avanço do Sistema Capitalista.

Numa análise marxista, localiza-se o crime como produzido dentro da esfera da luta de classes, possuindo sua base material nas relações de produção de uma sociedade, expressadas pela contradição entre o capital e trabalho assalariado. Seria uma forma de comportamento que se configura como uma luta do indivíduo isolado contra as condições prevalentes na sociedade. Relaciona-se o crime diretamente aos sistemas ideológicos, jurídicos e políticos de controle social, que constituem a formação social histórica da existência humana. Desse modo, trata-se de uma perspectiva de análise que deve se atentar para relações de determinação entre aspectos da consciência individual dos sujeitos e suas posições na estrutura social econômica e de dominação política (Santos, 2021).

É preciso nomear e tratar dessa estrutura sob a qual vivemos e suas relações com o crime, através do surgimento das chamadas prisões. Foucault (1999) nos aponta as especificidades com as quais os estabelecimentos prisionais surgem no capitalismo: não se trataria mais somente do

investimento no controle dos corpos, em suas docilidades, mas de fazê-lo em larga escala, dentro de espaços físicos destinados a receber os “criminosos”. Trata-se de

Exercer sobre ele uma coerção sem folga, de mantê-lo ao nível mesmo da mecânica - movimentos, gestos, atitude, rapidez: poder infinitesimal sobre o corpo ativo. O objeto, em seguida, do controle: não, ou não mais os elementos significativos do comportamento ou a linguagem do corpo, mas a economia, a eficácia dos movimentos, sua organização interna (Foucault, 1999, p. 167).

Com o avanço no processo de acumulação de capital e, de forma especial, aos contornos que a concepção de Estado no continente americano vai tomando, temos o que Wacquant (2003, p.27) identifica como o avanço do estado penal: o “desdobramento desta política estatal de criminalização das consequências da miséria de Estado”. Esse avanço se daria através de duas formas: 1) a transformação dos serviços sociais em instrumento de vigilância e controle das classes tidas como perigosas; e, 2) a recorrência em massa ao uso sistemático da estratégia de encarceramento (Wacquant, 2003).

Nesse sentido, se nos chamados Estados de Bem-Estar Social da Europa a prisão era o último recurso por parte do sistema, nas Américas este espaço assume esse e outros contornos (Wacquant, 2003). Com o fortalecimento do neoliberalismo, todo esse cenário se agudiza e, como sinalizado, o investimento na prisão e em demais aparelhos punitivos tornam-se prioridades máximas para lidar com a pobreza (Scarano, 2013). Os Estados Unidos, como aponta Davis (2020), se colocam enquanto figura central de uma espécie de complexo industrial-prisional, exercendo forte influência em como se pensa os modelos de prisão e punição em todo o mundo. Não à toa, se observa “a detenção incontestada de um número cada vez maior de imigrantes sem documentos oriundos do hemisfério sul [que] tem sido consideravelmente

favorecida pelas estruturas e ideologias associadas ao complexo” (Davis, 2020, p. 111).

Considerando todo o processo de urbanização e globalização que se intensifica em paralelo ao crescimento neoliberal, os esforços de criminalização e encarceramento são direcionados para os territórios periféricos das chamadas *Cidades Rebeldes*, de David Harvey (2014). Com o surgimento de instituições de privação de liberdade, também fruto do desenvolvimento do sistema capitalista, a ciência sociológica passa a debruçar-se sobre a temática, especialmente dentro do contexto do sistema prisional. Nesse sentido, embora o sistema socioeducativo tenha sido forjado em meio às lutas que buscavam diferenciá-lo do prisional, o que se enxerga na prática é que esse sistema está imerso em contradições. Ao mesmo tempo em que ele se diferencia do prisional na forma da lei, atentando-se à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, o sistema socioeducativo perpetua incansavelmente diversas continuidades em relação ao contexto prisional, a exemplo das rebeliões (Câmara, 2017).

Em meio a essas contradições, aponta-se a necessidade de compreender as rebeliões a partir dos contextos em que são estudadas. Os estudos que se debruçaram sobre essa questão voltavam-se para o contexto prisional estadunidense e, alguns de seus autores clássicos foram Sykes (1958) e Goffman (1961). Eles enfatizavam as rebeliões enquanto acontecimentos intramuros das prisões, relacionadas à revolta dos presos frente às condições precárias das instituições e práticas de violência e, em meio à disputa de poder entre os presos e o chamado *staff* das prisões.

Na mesma linha, é Adams (1994) quem propõe uma definição sobre as rebeliões, que seriam

Parte do contínuo de práticas e relacionamentos inerentes ao encarceramento, que envolvem atividades de dissensão e/ou protesto por parte de indivíduos ou grupos de

presos que interrompem seu encarceramento, por meio do qual tomam em todo ou em parte os recursos da prisão e expressam uma ou mais queixas ou uma demanda por mudanças ou as duas coisas” (Adams, 1994, como citado em Salla, 2006, p. 286).

Entretanto, quando são analisadas rebeliões nas prisões dos EUA, França e Grã Bretanha que ocorreram posteriormente, entre o fim da década de 1960 e a década de 1980, novos desafios se impõem para este campo. As rebeliões na França, por exemplo, sofreram grande influência pela presença de presos políticos em seu interior, que motivaram as revoltas. O mesmo se dá com a nova onda de rebeliões estadunidenses nos anos 70, que são influenciadas diretamente por movimentos políticos de direitos civis, em plena ascensão à época (Salla, 2006). Diante desses acontecimentos, surge nos pesquisadores a seguinte dúvida: as rebeliões dentro das prisões poderiam ser compreendidas ao analisar apenas dinâmicas internas às instituições?

Tais questionamentos entram em conflito especialmente com a noção de que as prisões seriam *instituições totais*, como teorizou Goffman (1987). Segundo ele, estas seriam caracterizadas pela existência de uma barreira entre o mundo interno e o externo, que impediria a comunicação. As atividades das pessoas institucionalizadas seriam administradas pela equipe diretora e todas as pequenas liberdades diárias, como a escolha de quanto tempo gastamos comendo ou tomando banho, são cessadas. Todas as esferas da vida de uma pessoa, como seu descanso, suas atividades de lazer, seu trabalho, ocorreriam no mesmo lugar e sob total domínio da instituição total.

Apesar das enormes contribuições ao campo que os estudos de Goffman proporcionaram, essa lógica é desafiada por análises recentes do sistema prisional brasileiro. Por exemplo, o processo de *mortificação do eu*, que, segundo Goffman (1987), se concretiza pela completa destituição de si dos sujeitos que adentravam às prisões, através de práticas como a negação do

trabalho, a retirada de seus nomes, o afastamento do seu lugar na comunidade e de seus familiares. Seria a criação de uma nova identidade oposta àquela que o sujeito em liberdade possuía. Em contraponto, Biar (2016) aponta que, na realidade das prisões do Rio de Janeiro, a mortificação do eu não mais se concretiza pela criação de uma nova identidade contrária à anterior. Para ele, nas prisões, se afirmaria o local de subalternidade que os sujeitos são empurrados antes mesmo de sua privação de liberdade, assim, justificando essa condição ao fazer a manutenção de seus rótulos de marginais, criminosos.

Soma-se, a isso, questionamentos sobre possíveis relações entre contextos políticos e rebeliões. No contexto brasileiro, Salla (2006) vai sustentar a hipótese de que as rebeliões acontecem porque o Estado, representado pela direção da prisão, não possui mais o controle das prisões e acaba por delegar esse controle a facções criminosas. Para ele, embora outros elementos como as violações de direitos também deflagrem rebeliões, a motivação cada vez mais presente seria as disputas entre grupos criminosos rivais, que, inclusive, motivariam rebeliões sem a apresentação de reivindicações, entrando em contradição com a definição proposta por Adams.

Com relação a isto, convém olhar para o surgimento do Primeiro Comando da Capital (PCC). Feltran (2018) faz apontamentos não só sobre o surgimento desse grupo dentro dos presídios como, também, sobre sua influência nas rebeliões deflagradas no estado de São Paulo, as famosas megarrebeliões de 2001. Salienta que o próprio surgimento do PCC esteve vinculado à rebelião mais conhecida do Brasil, o massacre do Carandiru, que escancarou as diversas violações de direitos aos quais as pessoas presas estavam submetidas e, também, a incapacidade do Estado em garantir condições mínimas de dignidade humana. Nesse sentido, o PCC - e outras facções criminosas brasileiras - oferta aos presos uma ordem que lhes era necessária para

organizar o cotidiano da vida na prisão: “os presos tinham problemas e o PCC tinha um método para tentar resolvê-los” (Feltran, 2018, p. 10).

É Vincentin (2018; 2011; 2004) quem inaugura, no Brasil, os estudos sobre rebeliões presentes no sistema socioeducativo de privação de liberdade, as analisa enquanto formas de expressão dos sofrimentos e de resistências individuais frente às invisibilizações cotidianas, marcadas por processos subjetivos. A todos aqueles que são objetos de violência, está colocada a tarefa de “presentificar-se” num modo singular de subjetivação que, para os jovens do sistema socioeducativo, tomaria a forma do hiper-realismo, uma espécie de experiência existencial imediata e concreta da realidade através da radicalidade presente na matéria de seus corpos.

As rebeliões, então, tomariam diversos sentidos: luta por direitos que produz um reequilíbrio de forças; justicamento pelas contínuas violências do Estado (dentro das unidades e fora delas); insurgência corporal quando os constrangimentos cotidianos são insuportáveis; contrapartida de adrenalina; desabafo frente ao isolamento e à solidão; atitudes de resistências; enfim, *desobediências devidas* (Vincentin, 2018; 2011, 2005, 2004). Com elas, os jovens buscariam a “ampliação do poder contratual, de negociação de seus interesses, da capacidade da palavra; saída do isolamento e da submissão; desejo de protagonismo e de participação; enfim, querem reciprocidade” (Vincentin, 2004, p. 22).

Na esteira dessa produção, parte-se em busca de outros trabalhos no Brasil que abordem as rebeliões no sistema socioeducativo. Visando identificar estes trabalhos, foi realizado um levantamento bibliográfico, no dia 09 de julho de 2020, nas plataformas Scielo e Periódicos CAPES. Foram utilizadas diversas combinações das palavras-chave “medidas socioeducativas”, “socioeducação” e “rebelião” e nenhum filtro foi aplicado. Como resultado deste levantamento, apenas o trabalho de Vincentin (2011) surgiu. Visando a ampliação dessa busca, partiu-se para

análises das referências do trabalho de Vincentin e pela busca na plataforma do Google Acadêmico, utilizando-se dos mesmos critérios citados acima. Nesta busca, foi possível identificar alguns outros trabalhos (Moura, 2019; Leite & Bezerra, 2019; Câmara, 2017; Olic, 2009; Costa, 2008). Para ampliar ainda mais o alcance, também foi realizada uma procura entre pesquisadores da área. Nesta procura, outros trabalhos foram indicados (Silva & Francisco, 2018; Araújo, Pinheiro & Sá, 2017; Bombardi, 2008; Silva & Guedes, 2011; Silva, 2008; Njaine & Minayo, 2002). Câmara (2017), em dissertação de mestrado que visa responder a questionamentos sobre como se dão as rebeliões e o que as mobilizam, depara-se com as dificuldades de acesso à Fundação CASA, bem como em realizar seu segundo plano de pesquisa, que seria entrar em contato com ex-internos da Fundação. A autora procura identificar produções científicas que tenham como temática central as rebeliões no sistema socioeducativo. Ao fazer isto, aponta que tanto os dados oficiais divulgados pela Fundação CASA sobre o quantitativo de rebeliões como as produções científicas acerca da temática são escassas.

Mesmo assim, diversos trabalhos empíricos investigaram as rebeliões e as retratam de diversas formas, enfatizando diferentes aspectos, entretanto, a maioria deles compartilha algo comum: a análise do fenômeno é feita a partir de referenciais teóricos pós-modernos e pós-estruturalistas, como Foucault, Bauman e Deleuze. Alguns destes trabalhos concebem as rebeliões como elementos de um jogo de poder entre internos e administração, compondo um pequeno ciclo de violências dentro das unidades, em que os adolescentes e funcionários, através de negociações, disputam o controle da unidade. Quando essas negociações falham, as rebeliões aparecem e, em seguida, são controladas e reprimidas pelo regime da tranca, dando início a um novo ciclo (Olic, 2009; Costa, 2008).

Silva e Francisco (2018, p.68) colocam que adolescentes e jovens, ao se depararem com

as condições de vida dentro das unidades, "organizam respostas atitudinais e comportamentais como formas de resistência às condições a que são submetidos, algumas delas marcadas pelo emprego de violências". Estes autores, em contraponto a outras análises, afirmam que as rebeliões, enquanto formas de resistência, são bem organizadas e possuem regras e estratégias de ação. Os adolescentes referem que antes de estourar a rebelião, é enviado um comunicado às alas para que se, caso concordarem, comecem a se preparar para o enfrentamento. Salienta ainda que esse enfrentamento não se restringe apenas às unidades, mas diz respeito a toda a política da socioeducação e também ao Estado.

Nesse sentido, Silva e Guedes (2011) apontam que as rebeliões dos adolescentes e jovens insurgem como um modo de se contrapor à situação em que viviam submetidos. Acrescem a isso, entretanto, que elas não se preocupariam, a princípio, com questões políticas e sociais, e sim com as humilhações e sofrimentos impostos no cotidiano:

Os rebelados não visavam à tomada ou à inversão das relações de poder e, sim, denunciar as iniquidades e opressões a que eram submetidos, mesmo que não conseguissem traduzi-las de forma inteligível devido à própria desrazão que caracteriza o ato da revolta (Silva & Guedes, 2011, p. 55).

Um ponto destacado por diversos trabalhos, na esteira do apontado por Salla (2006) e Feltran (2018) sobre o sistema prisional, é que a forma com que os adolescentes se organizam nesses espaços está cada vez mais pautada pela presença das facções, novamente pondo em questionamento se caberia compreender as unidades socioeducativas enquanto instituições totais no sentido atribuído por Goffman. Essa atuação das facções nas unidades já foi apontada em trabalhos sobre a realidade de unidades no Sudeste (Olic, 2009), e, também se faz presente em trabalhos que abordam as unidades do Nordeste (Leite & Bezerra, 2019; Moura, 2019),

demonstrando a expansão do alcance desses grupos a nível nacional.

Diante do exposto, cabe a seguinte reflexão: mesmo diante da atuação das facções e do fato de que, possivelmente, os sujeitos em rebelião não visem, conscientemente, questões políticas e sociais, não seria exatamente nestas questões que estão forjadas as opressões cotidianas? Não seriam essas opressões, em última instância, que produzem as rebeliões? À essas reflexões, Moura (2019, p.284) responde: as rebeliões são “uma reação dos adolescentes historicamente subalternizados em face às diversas violências do Estado nos espaços de privação de liberdade”. É o início de um processo de tomada de consciência contra a ideologia hegemônica, mas que se vê mediado pela atuação das facções, que reproduzem, contraditoriamente, a forma de se relacionar perpetuada pela ideologia dominante. São as algemas da alienação agindo novamente (Moura, 2019).

Portanto, para Moura (2019), as rebeliões, embora influenciadas por diferentes interesses, se constroem nas opressões vivenciadas nas unidades. O uso delas como estratégia de fuga, de acerto de contas entre internos e disputas de poder entre facções rivais, por exemplo, não estaria dissociado dessas opressões: estas estariam não apenas nos fundamentos do PCC (Feltran, 2018) e de outras facções como, também, das próprias rebeliões. Enquanto estratégia de denúncia desse contexto, as rebeliões atingem o seu propósito, já que o Poder Público finalmente se vê obrigado a atuar, mas, para “controlar” a situação, o que acaba por alimentar e reforçar o ciclo da violência e da alienação.

Assim, elas denunciam uma situação *insuportável* de existência dentro das unidades socioeducativas. Para Araújo, Pinheiro e Sá (2017), o aspecto central, quando se trata de compreender os sentidos e significados da rebelião para adolescentes e jovens é entendê-la enquanto possibilidade de rompimento das invisibilidades sobre a vida encarcerada. Um ponto

importante é que a visibilidade, aqui, embora seja tomada como prova e documentem as condições de vida no cárcere, é perversa. Assim o é, pois, se trata de uma visibilidade que reproduz o que historicamente se narra sobre os sujeitos pobres e insubmissos da classe trabalhadora: que são perigosos e criminosos em potencial.

Não se pode negar que as rebeliões se revestem de violência quando eclodem, inclusive entre os próprios adolescentes e jovens. Bombardi (2008) chama atenção para o fato de que a violência sempre esteve presente na história do Brasil, salientando que a rebelião, para eles, também se faz no dia-a-dia em liberdade, ao enfrentar as opressões. Nesse sentido, as rebeliões mobilizam sentimentos de revolta que se construíram antes mesmo do ingresso no sistema socioeducativo. Elas “buscam, mesmo que com o uso explícito da violência, restaurar sua condição de sujeito, romper a sequência infinita de humilhações” (Bombardi, 2008, p. 160).

O que salta diante dessa multiplicidade de olhares e interpretações sobre as rebeliões é justamente a complexidade daquilo que ela produz. Todos os elementos acima expostos, por exemplo, colocam em questionamento a definição de Adams (1994) sobre as rebeliões, sugerindo que estas ainda guardam aspectos a serem investigados. Fica evidente que buscar um fator único ou identificar um punhado deles e sobrepujá-los de maneira mecânica para buscar compreender as rebeliões certamente não dará conta de sua completude. O que se pretende, nesta pesquisa, é avançar com essas investigações costurando à mão a realidade concreta através de linhas das mais precisas possíveis, com o auxílio de agulhas teórico-metodológicas que serão apresentadas posteriormente.

1.2 Movimentos Sociais de (Re)existência

Diante do exposto, parte-se aqui da compreensão de que as rebeliões protagonizadas por adolescentes e jovens com quem a lei entra em conflito apresenta-se como resistência. Logo, há

um movimento de um conjunto de sujeitos em processo de desenvolvimento que, não suportando as opressões vivenciadas, adotam formas de romper com a invisibilidade que historicamente se coloca para eles. Para tal, é necessário que se embase o que se compreende como movimentos sociais de resistência, tarefa à qual este tópico pretende debruçar-se.

No que se refere ao estudo dos movimentos sociais, observa-se que este perpassa toda a história das ciências, especialmente as humanas, ocupando lugar de protagonismo. Tantas são as teorizações sobre estes quanto são os tipos de movimentos sociais estudados. Teorias clássicas foram construídas nos Estados Unidos durante os anos 1920, representadas pela Escola de Chicago, chegando até os dias atuais, em que os teóricos buscam analisar os desafios colocados pelos chamados *Novos Movimentos Sociais* (Gohn, 1997).

Tradicionalmente, os primeiros movimentos sociais investigados eram aqueles ligados à classe trabalhadora que, cada vez mais organizada em fábricas graças à recente Revolução Industrial, começavam a protagonizar movimentos de reivindicações e protestos. A organização dos diferentes trabalhadores em sindicatos foi um dos principais elementos estudados durante esse período e, a expansão do processo de produção capitalista impulsionou também o crescimento do movimento sindical, que, dentre momentos dialéticos de expansão e retração, foi objeto central do estudo dos movimentos sociais até meados do século XX (Montaño & Duriguetto, 2010; Gohn, 1997).

As análises de base marxista olhavam para esses movimentos como processos que encampavam as lutas sociais presentes no sistema capitalista, reivindicando a transformação das condições de existência e sendo travados pela classe social subordinada. Diversas são as teorizações de base marxista sobre os movimentos sociais, representados por nomes como Rosa Luxemburgo, Antonio Gramsci e Edward Thompson (Gohn, 1997). Este último, em seu livro *A*

Economia Moral da Multidão Inglesa no século XVIII, analisa os motins protagonizados pelos trabalhadores da Inglaterra contra o aumento do preço do trigo em momentos de escassez, que levava centenas de trabalhadores a passarem fome. Segundo ele, os revoltados organizavam-se reivindicando uma outra economia, que não só prezasse pela expansão do estoque de comida produzido como pela sua distribuição justa (Thompson, 2008).

São análises que, embora discordem em maior ou menor medida sobre a posição ocupada pela classe operária dentro dos movimentos sociais, localizam suas teorizações no corpo da produção marxista, que as compreende enquanto lutas travadas pelos oprimidos na construção de um mundo livre da exploração. Todo esse conjunto de teorizações seriam desafiadas em seus lugares teóricos pela emergência do que se configurariam como os Novos Movimentos Sociais (Montaño & Duriguetto, 2010; Gohn, 1997).

Os Novos Movimentos Sociais surgem em meio ao desenvolvimento do capitalismo e de suas forças produtivas. Na América Latina, em especial, esse surgimento se dá no contexto em que o processo de colonialismo subordina os países explorados à condição de produção e exportação de matérias-primas, ao passo em que estes são reféns do monopólio financeiro, tecnológico e mercantil representado pelos países “desenvolvidos”. Esse processo se desenvolve dialeticamente ao longo da história, assumindo novas faces, a exemplo das grandes corporações, que passam a estabelecer bases nos países da América Latina, visando baratear o seu custo de produção. Mesmo com mudanças na forma com que ele se apresenta, seu conteúdo é o mesmo: a relação de exploração entre os países do norte do globo e suas “periferias” (Montaño & Duriguetto, 2010).

Essa relação de exploração provoca tensões nos países latino-americanos que despontam em revoltas e revoluções em todo o continente. Esse período de rebeldia se seguiu por uma

intensa resposta de caráter imperialista, especialmente dos Estados Unidos, que visava conter o avanço de processos revolucionários e da ideologia que carregavam através do controle exercido no cenário político do continente, seja fomentando diversas ditaduras militares ou mesmo através das frágeis democracias instauradas (Montaño & Duriguetto, 2010), o que se relaciona com as condições perversas de existência dentro dos estabelecimentos prisionais na América Latina e a presença de presos políticos nesses espaços.

Esse caldeirão de acontecimentos dá luz aos Novos Movimentos Sociais na América Latina. Por vezes compreendidos como complementares aos movimentos operários e, por vezes, como alternativa a estes, eles se forjam nas lutas desse período histórico e não mais reivindicam apenas direitos trabalhistas, como também se organizam em torno de concepções feministas, antirracistas, ecológicas, lgbtqi+, estudantis, dentre outros. Assim, emergem novas análises sobre o fenômeno dos movimentos sociais. São olhares que se articulam com perspectivas pós-modernas e focam nas individualidades de um sujeito que luta contra as discriminações (Montaño & Duriguetto, 2010; Gohn, 1997). Entretanto, o fazem de uma forma que não necessariamente contempla determinações sociais estruturais. A emergência desses processos configura especial atenção aos movimentos sociais protagonizados por jovens e, na América Latina e no mundo, são estes que encabeçam grande parte das lutas coletivas. E, não por acaso: os jovens são os mais afetados pela distribuição desigual da renda no continente. São eles que sofrem com a precarização do trabalho, com os serviços públicos de saúde, educação e lazer deteriorados, com a discriminação de suas identidades etc. É a juventude pobre que sofre mais fortemente com esses processos e esse diagnóstico se agrava quando consideramos raça, gênero, sexualidade, território (Vommaro, 2017; Lerchundi & Bonvillani, 2015).

Para além disso, adolescentes e jovens também são vistos pela Ciência e pela sociedade

como sujeitos que mobilizam diversas contradições, pondo em evidência conflitos do nosso tempo. Ora são vistos enquanto símbolo da contestação responsável por mudanças na realidade, ora como rebeldes que perturbam a ordem social, protagonizando a violência urbana (Santos, 2018; Groppo, 2015; Silva, 2010). “São caras de uma mesma moeda... se espera muito deles e, ao mesmo tempo, se teme suas desordens” (Lerchundi & Bonvillani, 2015, p. 40).

São esses jovens que, ao vivenciarem essa realidade, constroem movimentos de resistência buscando transformá-la. Lerchundi e Bonvillani (2015), por exemplo, analisam a luta dos jovens argentinos contra a violência estatal na cidade de Córdoba. *La Marcha de la Gorra* foi uma mobilização juvenil que questionava os critérios arbitrários com que a polícia prendia e o judiciário condenava – isto, quando a violência não ceifava vidas – jovens que estavam apenas transitando pela cidade, embasados em concepções discriminatórias sobre civilidade. A juventude em Córdoba luta através da mobilização nas ruas, reivindicando seu direito de existir, de ir e vir e desafiando através dessa ação coletiva a narrativa sobre eles que o Estado e a sociedade se dedicaram a criar, tomam o caminho da subversão.

Resistem através da (re)ação de movimentos que não são individuais, mas, dizem respeito a uma coletividade de organizações militantes e de juventudes frente a contextos de violação de direitos. Esses contextos são caracterizados por um crescente aumento da violência urbana e das respostas fornecidas a ela pelas políticas de segurança pública: a ampliação do poder punitivo do Estado (Rizzini, *et.al.*, 2016). Os jovens resistem frente à essa realidade com as ferramentas que possuem e lutam contra a discriminação, a exclusão, a violência, a morte. Ocupam os espaços de formas que desafiam a ordem social: através de movimentos sociais, institucionalizados ou não, pacíficos ou não. Tão diversos quanto suas vivências, é a forma com que se organizam, que pode, inclusive, não apresentar necessariamente uma proposta com reivindicações definidas

com vistas à representação de si como um coletivo unificado. Não há, nesse sentido, uma organização juvenil que detenha o protagonismo da luta.

Faz-se necessário, então, tratar de resistência. É um conceito ambíguo e muito utilizado por diversas áreas da Ciência e sua etimologia remonta ao prefixo *re*, que significa repetição e *sistere*, que significa continuar a existir. Esse conceito é conhecido através da resistência física de materiais até o sentido psicanalítico a ela incumbido por Freud. Nesse sentido, é bastante amplo nas suas áreas de aplicação mas, ao longo do tempo, tem sido objeto de atenção específica dentro do campo das Ciências Sociais, ocupando certo lugar de destaque através do acúmulo de diversos estudos (Filho, 2007).

A escola de Chicago, presença forte nos anos 1920, foi uma das correntes teóricas que abordou esse conceito a partir da ligação feita entre a juventude multiétnica de bairros periféricos dos Estados Unidos (EUA) e a delinquência. Já a escola de Birmingham, através do Center of Contemporary Culture Studies (CCCS), privilegia uma análise da resistência a partir da tradição marxista, estudando esse conceito atrelado às subculturas e estilos de jovens de classes subalternas na Europa que, em algum nível, buscariam expressar e resolver contradições da sociedade capitalista (Oliveira & Jeolás, 2012; Filho, 2007).

Após sofrer com diversas críticas, como a da romantização do conceito de resistência, outras perspectivas surgem. Dentre elas, temos a emergência de estudos na América Latina, que, à época dos anos 1970 e 1980 vivia uma conjuntura marcada por processos de redemocratização pós ditaduras militares, em consequência a todo o cenário já apresentado e apontado anteriormente por Montañó e Duriguetto (2010). Estes estudos voltam-se para a resistência juvenil que se dá através da importância da participação política e do acesso à educação que, em si, seriam propulsores de emancipação social (Oliveira & Jeolás, 2012). De modo geral, os

aspectos que geram disputas científicas neste campo envolvem: a) a necessidade ou não de haver a intencionalidade em expressar resistência a partir de suas ações; e, b) se há o reconhecimento dessa ação enquanto um movimento de resistência pelos outros. A dificuldade em se compreender esses aspectos é grande e, talvez por isso, existam tantas disputas e perspectivas acerca desse conceito. Segundo Filho (2007), em consonância com as ideias de Raby, pode-se pensar em duas posições epistemológicas e ontológicas que agrupam as ideias sobre a resistência.

A primeira delas diz respeito às perspectivas modernas, em que a concepção de resistência se alinha com a ideia de poder exercido pelos grupos dominantes, especialmente através do Estado e da ideologia, sobre os subalternizados. Estes, por sua vez, organizam-se e resistem a esse poder, buscando tomá-lo para si. A segunda perspectiva é a pós-moderna, que tem como foco de análise não mais movimentos coletivos organizados de grupos historicamente marginalizados, e sim aquelas resistências realizadas por indivíduos frente às relações de poder, que constituem suas subjetividades nas chamadas *micropolíticas do cotidiano* (Filho, 2007).

Assim, mesmo sendo um conceito abrangente e em disputa, é fato que diante de entrelaçamentos e aprofundamentos nas realidades, os jovens resistem e, o fazem através de movimentos protagonizados pelas classes historicamente marginalizadas da sociedade frente às contradições presentes entre a realidade social e a ideologia burguesa, num processo em que sua hegemonia é questionada. Entretanto, a ideologia burguesa penetra nas classes subordinadas, atuando de forma a distorcer ou encobrir a realidade das relações sociais e, através disso, justificar as relações de exploração, tornando a resistência um caminho árduo. Ou seja, fenômenos produzidos pela forma com que o sistema capitalista se estrutura são explicados pela ideologia burguesa como aspectos naturais e comuns à vida em sociedade, tomando para si o

lugar de verdade (Gramsci, 2020; 2007; 2001).

Assim, cria-se uma hegemonia em torno dessas ideias e valores que, para Gramsci, colocaria em contradição sua consciência teórica (marcada por essa hegemonia) e sua ação (que se dá na realidade da exploração), impedindo e/ou prejudicando a formação da consciência de classe, a união entre teoria e prática. Esse processo explicaria o porquê, mesmo em sistemas políticos relativamente abertos e democráticos, a classe subordinada aparenta aceitar e/ou colaborar com um sistema econômico contrário a seus interesses (Duriguetto, 2014; Gramsci, 2007; 2001).

Ao considerarmos a realidade latino-americana, marcada pelo colonialismo e imperialismo, a necessidade de complexificar essa análise se coloca. A resistência sempre foi um imperativo para povos latino-americanos que nem sempre puderam se manifestar de formas abertas e diretas, pois, a retaliação é uma ameaça constante. Diante disso, a resistência não poderia estar restrita apenas a estes momentos de conflito, mas, se manifesta também em momentos históricos tidos como “passivos”, através da construção de uma cultura latino-americana que se coloca frente às tentativas de implantar o que seria a verdadeira cultura dos povos modernos (Arostegui, 2003; 2001).

Dessa forma, é preciso recorrer a outras ferramentas que possibilitem a compreensão crítica da referida aparente “apatia” das classes dominadas frente às relações de exploração que se estabelecem dentro do sistema capitalista. Arostégui, a partir dos processos de resistência na América Latina, argumenta que esta passa por três momentos: um primeiro em que o povo se apropria de sua história e, a partir dela, constrói os caminhos futuros, sendo o momento de conservação e preservação de sua cultura. Um segundo momento em que, uma vez apropriados de sua história, considera-se quais elementos de outras culturas podem ser assimilados e usados

visando assegurar a continuidade de seu povo e suas tradições. E, um terceiro momento de ruptura, onde culminam estratégias fomentadas e construídas nos momentos anteriores e que devem se transformar em ação dentro da sociedade (Arostégui, 2003; 2001).

A resistência, nesse sentido, não necessariamente é marcada apenas por momentos de manifestações e confrontos políticos, mas seria gestada também dentro de aparentes calmarias. Ela se mantém através de discursos que não necessariamente alcançam o domínio público, pois estes, ao contar a história, centram-se numa narrativa que privilegia eventos que envolvam o Estado ou as classes dominantes, fazendo com que grande parte da história da resistência de povos oprimidos não seja contada, exceto em seus momentos de ruptura. Quanto mais violento e opressor for o sistema imposto, mais camuflada a resistência precisará ser para poder garantir a segurança e a proteção de seu povo e, por isso, envolverá estratégias construídas em espaços seguros e se manifestará de forma disfarçada (Scott, 2013; Scott, *et. al.*, 2002).

Scott aponta, por exemplo, para a dissimulação, a falsa submissão, os saques, “corpo mole”, a ignorância fingida e outras ferramentas que envolvem o engano e a não-participação como estratégias que constituem o leque de movimentos de resistência dos quais as classes subordinadas fazem uso para lutar pelos seus interesses quando formas mais diretas e conflituosas de resistência não são uma opção. Assim, embora se compreenda a importância de considerar a ideologia burguesa e o exercício de sua hegemonia sobre a classe dominada, há um problema de restringir a análise a esses aspectos: a afirmação implícita de que, ao incorporar a ideologia do grupo dominante, a resistência e os conflitos seriam necessariamente reduzidos (Scott, 2013; Scott, *et.al.*, 2002).

Ele argumenta que, ao buscar construir sua hegemonia, a ideologia burguesa entra em contradição com a realidade e, assim, cria brechas para a construção de resistências que irão se

manifestar não só de acordo com o nível da consciência de determinado povo, mas, principalmente, com as possibilidades históricas e materiais de determinado tempo (Scott, 2013).

Essa análise aponta para o fato de que as classes subordinadas são

Menos constrangidas no plano do pensamento e da ideologia, visto que podem, em contextos exclusivos, exprimir-se com relativa segurança, e mais constrangidas no plano da ação e da luta política, em que o exercício cotidiano do poder limita drasticamente as suas opções (Scott, 2013, p. 138).

A construção de movimentos de resistência, então, se daria majoritariamente em espaços seguros compartilhados pelos sujeitos oprimidos, através da propagação de um discurso oculto que se contrapõe ao público, ao “hegemônico” (Scott, 2013). Esse olhar permite a diversificação do leque de formas que a resistência pode tomar, inclusive em suas formas individuais, sem deslocar suas raízes do seio da luta de classes.

A tempestade virá quando as condições históricas e materiais possibilitem às classes subordinadas trazer o conteúdo do seu discurso oculto para o público. São esses os momentos que podem gerar revoltas, revoluções e rebeliões, quando os oprimidos se organizam e coletivamente, na arena da história, disputam a hegemonia do discurso dominante. Mesmo em casos de derrota, a resistência se mantém e se reorganiza entre as classes subordinadas, podendo novamente voltar a momentos de aparente calma (Scott, 2013). Ao considerar todos esses elementos, tal perspectiva abarca um olhar mais complexo não apenas sobre as formas de resistência, mas também sobre como se formam e ocorrem suas manifestações mais conflituosas e diretas, como as rebeliões.

Ao considerarmos a realidade das juventudes empobrecidas e marginalizadas, tais movimentos de resistência se colocam para elas quase que como uma obrigação, uma forma de

se fazer enxergar, especialmente considerando o contexto de privação de liberdade. Esses movimentos por vezes se revestem de aspectos de violência, num espetáculo de rebeldia que visa a audiência atenta como nunca às suas ações (Vincentin, 2018; Rocha, 2000). É nesse sentido que a noção de periculosidade atrelada à essa juventude desempenha um papel fundamental para sustentar justificativas de um discurso ideológico burguês, que é essencial para a perpetuação dos processos de dominação. Esse discurso busca lidar com essas juventudes a partir da invisibilização das motivações concretas de revoltas juvenis em detrimento da associação entre jovens e violência, numa espécie de psicopatologização dos comportamentos ditos “antissociais” (Rosa & Vincentin, 2010).

Busca-se olhar para essa realidade considerando tanto a hegemonia exercida pela ideologia burguesa dentro das relações como também as formas com que os sujeitos empregam suas estratégias de resistências frente a condições materiais e históricas e, como estas se relacionam com a eclosão de uma rebelião. As rebeliões, conforme Moura (2019), se configuram como um instrumento de luta dentro do contexto do encarceramento, expressando não só as disputas internas da instituição, mas todo um processo histórico de marginalização ao qual os sujeitos são subjugados. Nesse sentido, faz-se essencial elucidar as formas pelas quais os adolescentes e jovens encarcerados resistem, tomam partido e organizam-se – ainda que de formas não convencionais e marcadas pelo uso da violência - como salientado por Silva e Francisco (2018) - contra as opressões a eles impetradas.

1.3 A Perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky: Vivências Juvenis nos Contextos de Desenvolvimento

Para prosseguir com a compreensão da temática, faz-se necessário situar a concepção de juventude(s), de sujeitos, na qual este trabalho se assenta e de que forma ela nos ajuda a pensar

sobre o desenvolvimento em contextos diversos, como a privação de liberdade. A concepção adotada é a de que o desenvolvimento psíquico não é um processo linear, marcado por etapas universais e estanques que se sucedem de maneira mecânica e erguidas sob um substrato biológico. Pelo contrário, argumenta que essa busca por universalidade, por vezes, invisibiliza o que é histórico no desenvolvimento e, por isso, não contempla todas as possibilidades que ele pode alcançar (Oliveira & Teixeira, 2008).

Dentro do campo das perspectivas críticas, a Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky, cuja produção se dá no contexto histórico inédito da Revolução Socialista na Rússia, preocupa-se em fundar uma psicologia marxista através do emprego do método materialista histórico-dialético. São as grandes questões vividas pela Rússia após a revolução, marcadas pelo conflito de interesses entre camponeses, proletariados e burguesia, que irão constituir o seio do desenvolvimento da psicologia de Vygotsky. Ele se preocupa em construir uma psicologia que viria a superar as cisões mente/corpo, materialismo/idealismo, pensar/fazer, expressadas pela divisão social das classes (Tuleski, 2008).

Nesta Rússia, o enfrentamento dessa cisão se dá não apenas no campo das ideias, mas toma forma na realidade concreta através da construção coletiva de um projeto de sociedade comunista e da luta em superar elementos do capitalismo que ainda persistem nas relações sociais da época. Esse contexto coloca, para Vygotsky, a urgência da necessidade de superação dos dualismos através da criação de uma “nova psicologia”. Ao fazer isso, possibilitaria a superação das cisões acima referidas em razão do alcance de uma compreensão das relações entre fenômenos físicos e psíquicos, entre forma e conteúdo, estudando-os como uma unidade (Tuleski, 2008).

Assim, a Psicologia Histórico-Cultural, postulada por Vygotsky e colaboradores,

compreende que é através de mudanças na vida material que se produzem as mudanças no psiquismo. Por isso, a história do desenvolvimento psíquico estaria ligada à atividade social desenvolvida pelos seres humanos em determinado tempo e, que é sempre voltada à determinados objetos e mediada por signos, sendo o principal deles a linguagem. Isso não implica na inexistência de um substrato biológico que possibilite o desenvolvimento, apenas atenta para o fato de que o homem supera – no sentido dialético da palavra – os limites do ser biológico, transformando-se em ser socio-histórico, em que a cultura desenvolve um papel fundamental (Tuleski, 2008; Oliveira & Teixeira, 2008; Facci, 2004).

Neste sentido, a forma com que nós produzimos e reproduzimos a vida material determina a forma que toma o desenvolvimento psíquico. É por isso que, embora se admita certa regularidade na sequência com que se dão os períodos do desenvolvimento, seus limites não são dados em termos de idade e conteúdo: pelo contrário, mudanças se engendram nestes conforme os processos históricos da humanidade se constituem. Tendo como horizonte os aspectos acima descritos, Vygotsky o concebe como organizado em períodos, marcados por momentos de estabilidade, conflitos e contradições. São essas contradições, inclusive, que atuam enquanto motor do desenvolvimento psíquico, impulsionando uma síntese que permitirá a superação dialética destas através da passagem de um período do desenvolvimento para outro (Pasqualini, 2016; 2009; Oliveira & Teixeira, 2008).

Cada período do desenvolvimento humano, como prenunciado, está ligado às características do conteúdo da atividade social exercida pelas pessoas. É essa atividade social humana que elucida os processos de mudanças no decorrer do desenvolvimento, sendo uma categoria-chave para esta teoria. Ela é compreendida enquanto

Mediação na relação dialética indivíduo-sociedade, relação esta que se desenvolve e se

complexifica justamente à medida que a própria atividade mediadora se desenvolve e se complexifica... é determinada e condicionada pelas condições concretas de cada momento socio-histórico e, ao mesmo tempo, é mobilizadora e formadora do psiquismo individual em sua singularidade (Pasqualini, 2016, p. 68).

A partir desses pressupostos, aponta-se que cada período do desenvolvimento humano seria caracterizado por um tipo específico de atividade humana: a atividade principal ou atividade-guia. Isso implica dizer que, embora outras atividades se façam presentes no período referido – inclusive atividades características do período anterior já superado – existe uma atividade principal que assim o é por se colocar enquanto a forma principal de relacionamento entre a pessoa e a realidade (Facci, 2004).

Existem, então, períodos centrais do desenvolvimento humano que seriam marcados por atividades principais, as quais mobilizam funções psicológicas. Essas atividades seriam: comunicação emocional do bebê; atividade objetual manipulatória; jogo de papéis; atividade de estudo; comunicação íntima-pessoal e atividade de trabalho. Para esta pesquisa, estas três últimas serão destacadas, considerando que caracterizam a adolescência e a juventude, público do sistema socioeducativo. Esses períodos da vida não podem ser reduzidos a aspectos superficiais, como “fases” marcadas por turbulências e rebeldias aparentemente sem causa, partindo de uma leitura biologizante e patologizante. Pelo contrário, busca-se romper com essas concepções, situando seu surgimento na história da sociedade dividida em classes sociais (Anjos & Duarte, 2016,).

A atividade-guia do período da adolescência inicial apresenta dois aspectos: a comunicação íntima social e a atividade de estudo. A primeira refere-se à forma que os adolescentes dispõem de imitar com seus pares as relações que existem entre os adultos, sendo

de grande importância para a formação da personalidade e da autoconsciência. É um fator determinante para o desenvolvimento pois a interação do ser mais desenvolvido (adulto) com o ser em desenvolvimento (adolescente/jovem) se caracteriza pela transmissão de todo o acúmulo do conhecimento historicamente construído pela humanidade. É através dessa relação que o ser em desenvolvimento vai se apropriando da história e construindo seus modos de existir (Anjos & Duarte, 2016).

A atividade de estudo é inicialmente marcada pelo caráter afetivo na relação com professores que, aos poucos, através da mediação, deve transformá-lo com vistas ao caráter cognitivo (Asbahr, 2016). Já na adolescência inicial, a atividade de estudo tem a característica principal de preparação para o exercício de uma atividade profissional, partindo do desenvolvimento dos interesses científicos e do caráter ativo da adolescência no processo. A mudança que se engendra durante esse período do desenvolvimento é uma nova forma de pensamento: a formação de conceitos. É através do alcance – ou não – dessa função que o adolescente poderá apreender a realidade objetiva em sua totalidade (Anjos & Duarte, 2016).

Nos limites da fronteira entre adolescência e juventude é que, para além da educação, o trabalho começa a figurar como atividade-guia. Compreendido como o agir do homem sobre a natureza, transformando-a em paralelo também a si mesmo, o trabalho funda historicamente tudo aquilo que nos configura enquanto humanidade. É, então, o marco principal da passagem da adolescência à vida adulta: a escolha – que, a depender de sua classe social, não é de fato uma escolha – do exercício futuro de uma profissão (Leal & Mascagna, 2016).

Entretanto, no capitalismo, o trabalho é cooptado e o homem é esvaziado de si: tem-se o trabalho alienado. Nesse sentido, nem sempre o trabalho se reveste de sua centralidade ontológica para toda a população. Em geral, ele é encarado como um meio de resposta às

necessidades materiais de sobrevivência e existência dentro do sistema. Em conjunto, a entrada no mundo do trabalho também se dá de diferentes formas para as classes – considerando, inclusive, as condições de desenvolvimento que foram ofertadas em outros períodos da vida dessas classes – pois, adolescentes e jovens filhos da classe operária têm uma entrada precoce tanto no mercado de trabalho como na passagem à vida adulta (Leal & Mascagna, 2016).

Assim, enquanto uma juventude de classe média lida com questões ligadas a estudos e formação para exercer uma futura profissão, a parcela de jovens mais pauperizada é explorada e a atividade de trabalho se coloca precocemente e em suas piores formas, especialmente, como já sinalizado, através do trabalho no tráfico. Essa atividade é envolta em fatores de periculosidade e insalubridade, ao passo em que a exploração de sua força de trabalho se dá de diversas formas. Não há vínculos empregatícios ou garantias de direitos, “o jovem é demitido da vida, se houver uma falha na execução da atividade de trabalho o patrão mata ou manda matar, ou pego pela polícia, o risco é recorrente e assim vai se tecendo uma rede cruel de violência” (Alberto & Pessoa, 2018, p. 37).

Ciente destas condições desiguais de desenvolvimento para as classes sociais dentro do capitalismo, salienta-se que a teoria aqui adotada expressa, para além de uma hipótese sobre o desenvolvimento humano, um projeto político emancipatório para a humanidade. Enfatiza-se a necessidade de amplificação de garantias históricas concretas para que se alcance as máximas possibilidades de desenvolvimento não só para uma pequena parcela da população, mas para toda a sociedade (Pasqualini, 2016).

Entretanto, na realidade atual, adolescentes e jovens não possuem acesso às mesmas condições e se desenvolvem a partir de contextos de vida diversos. Em outras palavras, a ideia de contexto aqui aparece para sinalizar que existem diferentes condições materiais de vida e de

existência para as pessoas e, que estas se desenvolvem a partir delas. Para além de se configurar como apenas mais um aspecto do desenvolvimento, coloca-se a necessidade, a partir de uma leitura histórico-cultural, de trazer o contexto para o cerne da análise. É um elemento determinante do desenvolvimento das pessoas, que trata não apenas de aspectos cotidianos da vida, mas também de todo o sistema social mais amplo e, em como ele se desenvolve na história (Lordelo, 2002).

Neste trabalho, reflete-se sobre o desenvolvimento dos adolescentes e jovens em contextos diversos, centralizando a discussão naqueles que estão privados de liberdade. Para além disso, considera-se não só o contexto atual em que vivem esses sujeitos, mas, também as condições de vida a que tiveram acesso e a partir das quais se desenvolveram. Nesse sentido, remonta-se a situações sociais perpassadas pela pobreza, marginalização, violência e à não garantia de direitos (Alberto, *et.al.*, 2019).

Assim, as atividades-guia dos diferentes períodos do desenvolvimento passam a ser mediadas pelos contextos em que os sujeitos estão e estiveram imersos. No que se refere à adolescência e juventude privada de liberdade, estes contextos assemelham-se à realidade já exposta sobre a América Latina. São marcados por situações diversas de violações de direitos, como já apontado pela literatura, sendo alvo de investigações do NUPEDIA (Alberto & Costa, 2021; Alberto, *et.al.*, 2020; Alberto, *et.al.*, 2019). Não se trata de analisar, de forma individualizada, o curso do desenvolvimento dos sujeitos. Na verdade, o que se busca é compreender como essas formas de violência são vivenciadas nas condições objetivas de vida dos sujeitos, conforme descritas por Alberto e Costa (2021), e passam a guiar o desenvolvimento de uma juventude privada de liberdade.

As situações de vida acima destacadas não promovem os saltos qualitativos do

desenvolvimento e, para além disso, ofertam elementos tais como “formas de violências que passam a guiar o curso de seu desenvolvimento e são internalizadas na forma de funções psicológicas, mediadas por relações de exploração e violação” (Alberto, *et.al.*, 2019, p. 221). As formas de se relacionar e de se comunicar às quais os adolescentes e jovens construiriam seriam, nesse sentido, pautadas pelo princípio da violência. As rebeliões, inclusive enquanto disputas entre facções rivais, expressam uma forma de sociabilidade pautada pela violência: “ela é sua própria explicação e se autorregula” (Silva, 2010, p. 286) e, por isso, ela dispensa justificativa.

Nesse sentido, os diferentes contextos de vida dos sujeitos se relacionariam diretamente com o conceito de *vivência*, como explorado por Vygotsky e seus colaboradores. Trata-se de uma categoria teórica complexa e atualmente em construção, e que nasce do termo em russo *pereživânie* e, a partir dos estudos dele com relação à Psicologia da Arte, especialmente sobre *A Tragédia do Hamlet* (Toassa, 2011; Toassa & Souza, 2010). A etimologia da palavra revela uma ligação com o termo *vivens*, que significa “vivente, aquele que está vivo”. Já para a língua portuguesa, vivência corresponde a um substantivo feminino, que significa “1. O fato de viver, de ter vida; existência 2. Experiência de vida 3. Qualquer experiência vivida conscientemente” (Larousse, 2001).

Dentro da Psicologia Histórico-Cultural, inicialmente, o conceito de vivência não corresponde necessariamente à realidade concreta, mas sim, ao sentido que esta toma para os sujeitos que a vivenciam, se revestindo principalmente dos afetos produzidos nessa relação. Entretanto, esse conceito sofre modificações ao longo do tempo, em conjunto com as transformações que vão se dando na obra de Vygotsky, conforme ele avança numa concepção de Psicologia Histórico-Cultural baseada no método materialista dialético (Toassa, 2011; Toassa & Souza, 2010). Aos poucos, a ideia de vivência deixa de tratar exclusivamente dos aspectos

afetivos-emocionais da experiência, ao passo que pensamento e cognição são incorporados pelo conceito.

A partir deste momento, passa a ser compreendida como algo que perpassa toda a nossa relação com o mundo à nossa volta e, que une de forma dialética aspectos da consciência dos sujeitos e da realidade social com a qual se relacionam. As vivências de um ser humano em desenvolvimento não podem ser descritas com exatidão conforme os períodos de vida dos sujeitos, sendo possível apontar alguns aspectos principais, como as crises, as atividades e as formações psíquicas desse processo. Essa relação se complexifica conforme o curso do desenvolvimento avança e mudanças qualitativas vão ocorrendo na estruturação dos processos psicológicos. É nesse sentido que a adolescência e juventude são importantes, pois são períodos em que acontecem importantes transformações qualitativas no psiquismo e a construção da autonomia é central (Toassa, 2011; Costa, 2017; Toassa & Souza, 2010; Facci, 2004; Freire, 1996).

O conceito de *vivência* se configura como importante para análise do desenvolvimento, especialmente no que concerne aos períodos de crises, pois estas, para Vygotsky, surgem sem aparentes modificações no meio. Essa aparente *falta de motivação* para o acontecimento de crises acabava por oportunizar interpretações psicopatologizantes de comportamentos como “teimosia, obstinação, contrariedade, protesto das crianças em momentos difíceis do seu desenvolvimento” (Toassa & Souza, 2010, p. 10). Nesse sentido, as vivências são compreendidas como unidade dialética entre cognição e afeto, meio e sujeito, objetividade e subjetividade, matéria e espírito e que não são unidades estáticas, mas dependem fortemente de como se dá o encontro entre o sujeito em processo de desenvolvimento e o meio (Toassa, 2015, 2011; Toassa & Souza, 2010).

Esse encontro pode ser em parte compreendido se olharmos para as situações vividas pela classe trabalhadora, que são suas condições objetivas de vida (Alberto & Costa, 2021). Essas condições objetivas são muitas, mas as que se colocam de formas extremas para a juventude com quem a lei entra em conflito são as violações de direitos como: afastamento da escola, inserção no trabalho precoce, falta de acesso a políticas públicas, dentre outras (Alberto & Costa, 2021; Alberto, *et.al.*, 2020; Alberto, *et.al.*, 2019). Considera-se, neste sentido, quais são as atividades possíveis no mundo dessa juventude, perpassado por essas violações. Não há como falar em desenvolvimento humano desses sujeitos sem tratar sobre de que forma as violações supracitadas passam a figurar como centrais nas atividades-guia dos sujeitos.

Delinear as formas com que isso acontece é uma tarefa difícil da qual este trabalho se empenha em adentrar. Para isso, parece importante considerar a forma com que o vivenciar dessas violações implica em mudanças nas atividades-guia dos períodos de desenvolvimento da infância, adolescência e juventude. Dito de outro modo, como a inserção no trabalho precoce afeta a atividade de trabalho e seu papel no desenvolvimento? Como o afastamento da escola traz implicações para a atividade de estudo? Como as vivências de situações ininterruptas de violações de direitos se relacionam com as atividades-guia da adolescência e juventude?

Sobre a primeira pergunta, existe o acúmulo de diversas pesquisas no núcleo, boa parte organizadas no livro *Trabalho Infantil e Trajetórias de Vida Punidas e Encarceradas Com Medidas Socioeducativas* (Alberto & Costa, 2021), que retoma não só as implicações já identificadas do trabalho infantil, como o próprio afastamento da escola, mas, também demonstra como a aplicação de medidas socioeducativas em si se configuram como consequência da inserção precoce no trabalho. No que se refere à segunda, alguns elementos podem ser apontados. Uma vez que se dá o afastamento escolar, nas suas mais diversas causas, os

adolescentes e jovens ganham um tempo antes ocupado pela escola e fazem uso deste se inserindo em outros espaços de socialização tanto com pares como com adultos, ficando expostos àquilo que lhe é ofertado pelo seu contexto de vida mais imediato (Silva, *et.al.*, 2021; Mendes, 2019).

Sobre a terceira pergunta, considera-se que outros diversos aspectos também podem contribuir para a análise. Dentre eles, estão a própria inserção em outros espaços de socialização proporcionados tanto pelo trabalho infantil como pelo consequente afastamento escolar. Também estão as concepções aqui expostas que tratam das rebeliões como movimentos de resistência realizados frente a contextos de violações e todo o arcabouço teórico ofertado pela Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski. O que tem sido potencializado e o que tem sido limitado no processo de desenvolvimento humano desses adolescentes e jovens? Adentra-se neste questionamento tendo como objeto as rebeliões ocorridas em unidades socioeducativas. Busca-se compreendê-las enquanto um movimento afetivo juvenil de resistência frente às estruturas sociais que perpetuam opressões de formas concretas, produzindo modos de ser e de (r)existir no mundo que refletem a história não apenas de suas vidas como também daquelas que os antecederam.

Capítulo 02

A Arte de Comparar Constantemente

A presente pesquisa partirá da perspectiva da pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, na medida em que se considera que ela é o caminho metodológico adequado para responder aos objetivos propostos. Ela possibilita acessar em profundidade as experiências dos sujeitos em sua complexidade (Minayo, 2002), o que se configura como essencial para analisar as rebeliões que acontecem em unidades socioeducativas de internação para adolescentes e jovens com quem a lei entra em conflito. De forma mais específica, ela adota os caminhos da pesquisa interpretativa cujo principal objetivo é gerar uma teoria substantiva e fundamentada nos dados (Petrini & Pozzebon, 2009; Hopfer & Lima, 2008; Cassiani, *et.al.*, 1996; Glaser & Strauss, 1967) e foi realizada em dois momentos: um focado na coleta de documentos produzidos sobre rebeliões no sistema socioeducativo da Paraíba e outro voltado para a realização de entrevistas com atores sociais deste sistema.

Com relação à pesquisa interpretativa, salienta-se que ela surge no contexto do modelo *Grounded Theory* para a construção de modelos teóricos e atende ao objetivo de gerar teoria fundamentada nos dados por possibilitar uma análise pautada na operação constante de comparar dois ou mais elementos, sejam eles as próprias entrevistas, trechos de fala específicos, conceitos da fundamentação teórica, dentre outras diversas fontes de dados utilizadas, a partir do delineamento metodológico adotado. Dito de outro modo, a operação acima descrita oportuniza o desvelar de categorias, elementos e relações que são próprias da realidade pesquisada representada através dos dados. O faz na medida em que o conhecimento teórico gerado pela análise é constantemente comparado não apenas com os dados em si, mas também com outros elementos pertinentes para uma compreensão do movimento real do objeto de estudo (Petrini &

Pozzebon, 2009; Hopfer & Lima, 2008; Cassiani, *et.al.*, 1996; Glaser & Strauss, 1967).

2.1 O Lócus

A pesquisa se deu no estado da Paraíba e contemplou um processo de articulação e busca de material que envolveu o contato com diversas instituições, inicialmente em razão da busca por documentos que registrassem rebeliões, compreendendo desde o Sistema de Justiça, como o Ministério Público Federal e Estadual, até organizações civis voltadas para a garantia dos Direitos Humanos, como Conselhos Estaduais, e a própria Fundação Desenvolvimento Criança e Adolescente Alice de Almeida (FUNDAC). Esse processo se deu em meio à pandemia de COVID-19 vivenciada pelo mundo e, portanto, se reveste das possibilidades e limitações impostas por esse contexto. Nesse sentido, houve a exploração no campo de diversos territórios de atuação das políticas e sujeitos que compõem o Sistema Socioeducativo de privação de liberdade na Paraíba.

Neste cenário, entrou-se em contato com essas instituições e organizações para que obtivéssemos a autorização para a realização da pesquisa e acesso às informações necessárias. Em razão da temática e do contexto, diversas dificuldades se impuseram. Com relação à documentação, algumas instituições alegaram não possuir registros de documentos sobre rebeliões, como a FUNDAC, enquanto outras responderam não poder conceder o acesso em razão do sigilo, considerando que se trata de adolescentes e jovens, como a Promotoria de Justiça da Criança e do Adolescente de Campina Grande e, por fim, outras não dispunham dos recursos materiais e humanos para organizar os documentos que pedi acesso em tempo hábil, em decorrência da pandemia, a exemplo da 2ª Vara da Infância e Juventude da Comarca de João Pessoa. Entretanto, foi possível o acesso a alguns documentos, principalmente via organizações civis voltadas para garantia de Direitos Humanos e plataformas online, como o site do Ministério

Público Federal².

2.2 Participantes

Posteriormente a esse processo, foram realizadas entrevistas com atores sociais que acompanharam e/ou vivenciaram as rebeliões em unidades socioeducativas. Enfatiza-se, aqui, que estes participantes não serão identificados em relação à nenhuma outra característica, em razão da garantia do sigilo e segurança. Dificuldades também se impuseram para a realização dessas atividades, como, por exemplo, a demora com que todo esse processo se deu, de modo que as idas a campo começam no primeiro semestre de 2021 e se encerraram no mês de outubro deste mesmo ano. Destarte, devido à pandemia de COVID-19, também outras possibilidades se deram, como a realização de uma entrevista por meios virtuais. Para efeito da dissertação, usaremos a denominação participante para fazer referência a estes sujeitos.

2.3 Os Instrumentos de Pesquisa

Com relação aos documentos, buscou-se neles informações objetivas que versassem sobre rebeliões, como o ano em que ocorreram, as instituições, descrições sobre o contexto vivido nas unidades, medidas adotadas e recomendadas. No que se refere à entrevista aberta, esta foi norteada tanto pelo desenrolar da fala dos sujeitos quanto por perguntas disparadoras importantes para atender os objetivos da pesquisa, como “o que significam as rebeliões nas unidades socioeducativas para você?”. Assim, elas buscaram abranger alguns aspectos: como acontecem as rebeliões, em que contexto, suas motivações, suas formas (ou não) de organização, a forma de contenção, os sentimentos vivenciados, dentre outros. As entrevistas foram gravadas, mediante a autorização dos participantes e a duração destes diálogos variou entre 50 minutos e quase 3 horas.

Durante toda a pesquisa, também foi utilizado um Diário de Campo em que a

² <http://www.mpf.mp.br/>

pesquisadora registrou impressões pessoais sobre a investigação. Esses registros foram feitos através de dois principais meios: um caderninho que acompanhou fielmente as idas a campo e foi alvo de anotações nos momentos em que houve tempo para registrá-las de forma escrita e na forma de gravações de áudios, naqueles outros em que o contexto se impôs, não havendo tempo para registrar no caderno e nem a possibilidade de perder impressões que surgem de forma imediata na vivência da pesquisa.

2.4 Os Procedimentos Éticos

Foi utilizado o Termo de Consentimento/Assentimento Livre e Esclarecido, que consta de um documento onde o participante da pesquisa é informado acerca dos aspectos principais acerca da pesquisa, requisitando a participação de forma voluntária e garantido o sigilo e interrupção a qualquer momento, se assim o respondente desejasse. A pesquisa foi realizada com base nos princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde referente à pesquisa em ciências humanas e sociais, que trata da ética em pesquisa envolvendo seres humanos. Também foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa e aprovada sob o CAAE de número 40524020.7.0000.5188.

2.5 A Ida a Campo

Para o primeiro momento, tratou-se da coleta de documentos produzidos por órgãos oficiais sobre as rebeliões. Esse processo envolveu pesquisas em sites das instituições e organizações, contatos virtuais e presenciais com vistas a acessar mais documentos e culminou na reunião daqueles acessados, que foram organizados para análise. Num segundo momento, para a realização das entrevistas abertas, foi agendado junto às instituições, organizações e participantes os meios para a realização da pesquisa. Assim, após a assinatura do TCLE, foi realizada a entrevista, feita de forma individual em data, local e meios acordados previamente.

2. 6 O Método da Análise Comparativa Constante

Este método caracteriza-se, como já sinalizado, pela realização de operações constantes de comparação entre as codificações produzidas pela análise do material em termos de suas características, elementos e relações. Também repete essas operações considerando a diversidade da fonte dos dados, o avanço da pesquisa, o diálogo com a teoria, o contexto, dentre outros. É o que se chama de Método da Análise Comparativa Constante. Essa análise pode ser organizada em dois momentos. Um primeiro, diz respeito ao momento de Codificação e pode ser composto por três operações. Uma primeira é a codificação descritiva ou aberta: identifica-se as categorias a priori e posteriori, o conteúdo dessas categorias, comparando tanto seus elementos internos como as categorias em si e explorando semelhanças e diferenças para construir relações entre processos (Glaser & Strauss, 1967).

Feita com o apoio do Software MaxQDA, esse momento foi realizado através de extensos e sucessivos processos de aproximação e afastamento com os dados. O software foi necessário em razão de sua utilidade enquanto recurso organizativo dos dados, na medida em que ele facilita a criação dos códigos resultantes desse momento da análise. Seu valor se dá por otimizar as operações de comparação constante ao possuir ferramentas que agrupam os segmentos de texto codificados, permitindo a identificação da origem destes segmentos, dentre outros aspectos que contribuem tanto para o fácil acesso à essas informações como também por possibilitarem o arranjo da grande quantidade de dados acessados na pesquisa. Salienta-se, nesse sentido, que as análises interpretativas, as comparações realizadas e a teorização acerca dos dados são realizadas pela pesquisadora.

Essa codificação implica em um primeiro contato com o texto escrito com o objetivo de gerar análises, passa por uma leitura extensiva do material, comparações mentais constantes

entre elementos que vêm à memória, busca ativa com vistas a desvelar relações entre os diferentes elementos de determinada expressão de linguagem. Anotações à margem do texto, leitura flutuante, comparações constantes com outros aspectos de sua investigação científica, são exemplos de operações desenvolvidas. Ao fim desse processo, que pode ser mais rápido ou mais lento, destacam-se aspectos dos dados que, apesar de comportarem contradições importantes, podem ser organizados no que chamamos de categorias ou códigos, cujos nomes, propriedades, características e dinâmicas de relacionamento serão constantemente revisitadas, inclusive possibilitando outros movimentos como a inclusão de elementos inéditos e importantes para a teoria e a delimitação de um escopo teórico para os dados (Glaser & Strauss, 1967).

Figura 1.

Exemplo de codificação descritiva ou aberta de entrevista.



A segunda operação é a de codificação sistemática ou axial e consiste em reunir-se com os dados em busca de sistematizar e organizar a teoria, articulando todas as categorias ou códigos e seus elementos na construção de uma narrativa científica; busca-se, de forma ampla, contar uma história sobre o primeiro processo de codificação realizado. Se trata de descobrir a rede de relações que conectam os mais diversos elementos que a sua investigação traz à tona, com vistas a construir uma narrativa que descortine a essência que emerge dessas relações (Glaser & Strauss, 1967).

Já, a terceira operação é a de codificação seletiva ou teorização. Aqui, refina-se a narrativa criada, buscando clarificar o seu paradigma de análise sobre o objeto de pesquisa. Trata-se do momento em que a narrativa engata numa jornada científica, no sentido marxista da expressão, em que se busca ao máximo o distanciar da aparência dos fenômenos para aproximar-se de sua essência. Para isso, requer deixar o mais claro possível as relações entre a teoria que está sendo gestada e os dados sobre a realidade pesquisada. Ao fim desses momentos, memorandos foram construídos para cada uma das entrevistas, visando informar os achados das entrevistas de forma comparativa, elucidando e registrando os elos da análise. Essa teorização presente nos memorandos está sujeita, também, às operações de comparações constantes, podendo sofrer mudanças no decorrer do processo de análise (Glaser & Strauss, 1967).

Passados esses momentos iniciais, há o processo de construir a Teoria Fundamentada, que consiste em descobrir e desenvolver uma teoria que se desprende do contexto investigado e que, num movimento de aproximação lenta e atenta dos dados à sua frente com a teoria, se fundamenta no conhecimento científico já produzido. Esse momento não tem início apenas ao fim da construção dos memorandos de cada análise feita, mas, seu movimento mais intenso ocorre quando é possível fazer comparações constantes entre os memorandos produzidos e diversos outros dados, a fim de que se lapide a teoria que começara a ser gestada.

As codificações realizadas reorganizam-se com vistas à generalização da teoria, sem perder-se dos dados. É necessário explicitar seus Fundamentos e o processo pelo qual ela foi construída, tratando também de suas principais características e relacionando-as diretamente com as produções científicas da área (Glaser & Strauss, 1967). A Teoria Fundamentada foi construída tanto durante todo o processo de análise anteriormente descrito como também durante as operações de comparações constantes realizadas no processo de escrita do trabalho.

Diante do exposto, aponta-se, aqui, que esse processo foi seguido especialmente com relação às entrevistas abertas, em que cada uma foi submetida ao processo de codificação aberta, sistemática e ao momento de teorização, possibilitando a construção dos memorandos de análise de cada sujeito. As informações contidas nos documentos coletados e no Diário de Campo foram incorporadas pela análise no processo de gerar e construir a Teoria Fundamentada, na medida em que foram utilizadas nas operações constantes de comparação entre a codificação gerada pela análise das entrevistas e os dados dos documentos que tratavam das rebeliões.

Também, considera-se importante colocar o fato de que, realizar essa pesquisa em um cenário de pandemia, que exigiu de todos a capacidade de se reinventar, pavimentar outros e novos caminhos nas relações estabelecidas não apenas com a pesquisa em si e seus participantes, mas de forma geral, foi um grande desafio. Esse período atípico, que começou em março de 2020 e, até hoje, fevereiro de 2022, determina nossa realidade, impôs inúmeras limitações à realização da pesquisa, não apenas de cunho metodológico, como a dificuldade do acesso já relatada, como também de formação, em razão da modalidade online, e de perdas pessoais e coletivas, em meio às 646 mil mortes até o fim do mês de fevereiro³. Os resultados de todo esse árduo processo serão apresentados a seguir.

3 Dado referente aos números contabilizados até o dia 23/02/2022

Capítulo 03

O Que nos Dizem as Linguagens das Rebeliões?

Pretende-se, neste capítulo, destrinchar as rebeliões das unidades socioeducativas da Paraíba e as vivências dos sujeitos que estão imersos nesse contexto, a partir do material acessado e do diálogo com a teoria. Foram coletados um total de 8 documentos, alguns versam de forma específica sobre rebeliões, como a que ocorreu no CEJ no ano de 2015, e outros tratam desses episódios de forma mais geral, relatando sobre seus acontecimentos e sobre o contexto em que as unidades socioeducativas paraibanas estão imersas. Os documentos tratam de relatórios de órgãos de Direitos Humanos da Paraíba sobre visitas às unidades e também de relatórios do Sistema de Justiça, como o Ministério Público Federal, Ministério Público Estadual e Associação de Magistrados da Paraíba⁴ sobre as condições das mesmas.

3.1 Onde são Forjadas as Rebeliões: O Contexto do Sistema Socioeducativo

Faz-se necessário, para dar início à empreitada de compreender o fenômeno das rebeliões no Sistema Socioeducativo Brasileiro, elucidar alguns dos elementos sob os quais esse sistema se assenta e que transparecem nas falas:

O Brasil não está acostumado a trabalhar com sujeitos de direito... Eu quero que os outros, toda a classe dominante, a oligarquia, quero utilizá-los todos como objeto de assistencialismo, como objeto de clientelismo mas não como sujeito. Então, eles não estão acostumados a essa lógica, estão acostumados a receber, a ter favores e até ser clientes de Políticas Públicas, em lugar de ser efetivamente protagonista desse processo, de entender que aquilo não é um favor e essa cultura continua (Participante 7).

A continuidade de uma cultura assistencialista e tutelar não se dá ao acaso, mas é

⁴ <https://www.ampb.org.br/>
<http://mpf.mp.br/>

consequência de como se dá a construção e a implementação de Políticas voltadas para a infância, adolescência e juventude no mundo. Mesmo com avanços em direção à superação da Doutrina da Situação Irregular no Brasil, ainda se fazem presentes na materialidade as contradições desse processo histórico:

Desde sus orígenes, que coinciden con la creación del primer tribunal de menores, en Illinois en 1899, el modelo proteccionista-salvacionista resulta hegemónico en el ámbito del control social de la infancia-adolescencia, hasta el surgimiento - durante la década de los 60 -, de un conjunto de circunstancias diversas que preparan el terreno para una crítica más o menos abierta a aquél. Se trata de una crisis de hegemonía de dicho modelo (Mendéz, 1991, p. 124).

Essa crise de hegemonia, resultante de diversas circunstâncias históricas, desemboca nas promulgações de normativas jurídicas internacionais, que visam assegurar o direito de crianças e adolescentes, especialmente durante os anos 1980, resultando numa mudança de paradigma, estabelecendo o que se chama de Doutrina de Proteção Integral, que institui em lei a ideia de que crianças e adolescentes devem ser vistos como *sujeitos de direitos* e em situação de desenvolvimento, diferenciando-os dos adultos e assegurando o rompimento definitivo com o caráter penal indiferenciado (Mendéz, 2000; 1994). Entretanto, o que se observa a partir das falas é que, apesar desse rompimento ter se dado por força da lei - e mesmo assim, sempre sob ameaças, observa-se uma realidade bem diferente:

O sistema é muito tenso, o tempo todo, primeiro porque a gente sempre tem que entender que... além de ser adolescentes em medidas socioeducativas em primeiro lugar são adolescentes então por si mesmo que psicologicamente trata-se de adolescentes, é evidente que eles têm é... uma tendência mesmo à uma certa agitação, gostam, né, de

movimento e precisa que eles estejam em movimento o tempo todo. Mas o sistema... é... infelizmente ele é violador de direitos, né. Apesar de todos os esforços pra tentar melhorar ainda nós não conseguimos ter um sistema que seja adequado aquilo que é preconizado no estatuto ou na lei do Sinase, a lei 12.594” (Participante 7).

Para compreender esse cenário, faz-se necessário remontar à História da Política de Socioeducação na Paraíba. A Fundação do Desenvolvimento da Criança e do Adolescente Alice de Almeida, hoje responsável por executar essa Política, passa por diversas reformulações ao longo do tempo, devido às mudanças nas legislações nacionais, culminando na lei 5.743, de 09 de junho de 1993, que organiza seu estado atual. Entretanto, sua origem remonta a instituições como o Centro Agrícola Pindobal, à Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) e a fundação do Centro Educacional do Menor (CEM), hoje Centro Educacional do Adolescente (CEA), o que desvela relações históricas com concepções contrárias as hoje presentes na lei (Amorim, 2013).

Nesse sentido, se acessa a *dimensão histórica do sistema socioeducativo* na Paraíba e esta reflete, em alguma medida, sobre quais contextos a infância e juventude empobrecida, oriunda dos segmentos da classe trabalhadora explorada, está e estiveram submetidas, como salientam Rizzini e Pilotti (2009). Entretanto, ao investigarmos essa suposta incapacidade estatal em se implementar um sistema que seja adequado à Doutrina da Proteção Integral, observa-se que ela não se restringe ao contexto explorado:

Maya: “Você acha que é um problema nacional”?

P2: É um problema nacional, não é só a FUNDAC... é até bem mais evoluída do que o estado vizinho a que a gente tem aqui. Do que Rio Grande do Norte, do que Pernambuco, do que Ceará, é muito melhor que Maceió, é muito mais evoluída. Pra você ter ideia... é

muito mais evoluída (Participante 2).

A realidade supracitada é resultado e encontra respaldo concreto em experiências históricas do Brasil. A história de como as crianças, ou os “menores,”⁵ como convenientemente foram chamadas essas crianças, adolescentes e jovens, se tornaram alvo da arte de governar no Brasil nos revela que estes passaram por diversas mãos: de jesuítas a juízes, dos donos de escravos às Rodas dos Expostos, da Burguesia ao Estado, os filhos e filhas da classe trabalhadora explorada foram tutelados. Com o reconhecimento desse período como importante para o desenvolvimento dos sujeitos, são passados de forma simbólica à sociedade civil (Rizzini & Pilotti, 2009). Nesse sentido, cabe questionar:

Em mãos de quem se encontram a criança e o adolescente, postos aos cuidados da sociedade civil, no momento em que as mega iniciativas do Estado se retraíram, mingando visivelmente, sem que a iniciativa local tenha conseguido preencher satisfatoriamente o vazio por elas deixado? (Rizzini & Pilotti, 2009, p. 30).

Nesse cenário, em que crianças, adolescentes e jovens são alvo de todos, mas responsabilidade integral de ninguém, não cabe surpresa ao depararmos com unidades socioeducativas que são incapazes de garantir os direitos não apenas de sujeitos privados de liberdade, como, também, de toda a comunidade socioeducativa, configurando-se como um espaço de recorrentes conflitos violentos. Pôde-se identificar, tendo como fonte para esses dados a reunião das informações acessadas através da análise dos diversos documentos e também dos relatos orais, alguns episódios destes conflitos.

Os *episódios identificados* foram 13, conforme abaixo:

Tabela 1.

Episódios de rebeliões identificados no Estado da Paraíba no período 2004-2021.

5 Termo utilizado no texto de referência

Data	Local
22 de novembro de 2004	CEA - Sousa
06 de março de 2012	Centro Educacional do Jovem (CEJ)
22 de abril de 2015	Centro Educacional do Jovem (CEJ)
29 de agosto de 2016	Centro Educacional do Jovem (CEJ)
2 de setembro de 2016	Antigo CENDAC
4 de setembro de 2016	Centro Socioeducativo Edson Mota (CSE)
14 de novembro de 2016	Centro Socioeducativo Edson Mota (CSE)
18 de novembro de 2016	Centro Socioeducativo Edson Mota (CSE)
07 de dezembro de 2016	CEA - Sousa
02 de fevereiro de 2017	Centro Socioeducativo Edson Mota (CSE)
03 de junho de 2017	Lar do Garoto
02 de maio de 2019	Centro Socioeducativo Edson Mota (CSE)
03 de maio de 2021	Centro Socioeducativo Edson Mota (CSE)
<i>Total de casos</i>	<i>13 episódios identificados</i>

Salienta-se que estes episódios identificados representam apenas em parte a totalidade daqueles que ocorreram dentro do Sistema Socioeducativo da Paraíba, por não haver indícios, na pesquisa que fizemos para efeito desta dissertação e com a metodologia utilizada e já descrita, de um registro oficial que sistematize a ocorrência destes dentro das unidades paraibanas.

Temos, entretanto, dados dos documentos que nos dão uma dimensão das *características* que estão por trás desses eventos. Em trecho de relatório de visita realizada após uma rebelião no Centro Educacional do Jovem (CEJ) em 2015, é relatado que

Depois da visita às instalações destruídas, a Comissão pediu para conversar com os jovens que participaram da rebelião. Eles se encontravam recolhidos em outros

alojamentos, estando somente de bermudas, sem quaisquer pertences pessoais e sem colchões para dormir, porque os colchões, segundo relato da direção, haviam sido retirados por estarem com cheiro de queimado. Alguns deles relataram ter sofrido agressões por parte dos monitores após o término da rebelião, mostrando os ferimentos supostamente causados pelos supostos agressores. Segundo depoimento da direção, tais ferimentos teriam sido provocados pelos próprios jovens” (Trecho de relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2015).

Não há como ler esses documentos sem afetar-se. Durante o trabalho da análise e integração desses dados, escrevi no Diário de Campo o seguinte:

Os relatos feitos pelas pessoas que vão às unidades fiscalizar as condições se repetem, os documentos trazem relatos desde 2012 a 2017 e todos eles retratam coisas que são tão semelhantes que por vezes parecem falar de uma mesma unidade socioeducativa. Sem falar nas fotos que trazem as reais condições de como se sobrevive, de modo que viajei imediatamente no tempo em que pude visitar esses espaços e lembro de pensar em todas as vezes que não era possível existir ali. Penso inclusive sobre quais registros teríamos se olhássemos para a realidade das unidades anteriormente ao período de 2012, quando episódios ainda mais violentos me foram relatados tanto nas entrevistas, como nos corredores das unidades em minhas incursões no campo e nas atividades de estágio e extensão (Trecho digitado do caderno usado como ferramenta do Diário de Campo).

Os relatórios possibilitam ilustrar com fotos a realidade que se vive dentro das unidades, pois são de domínio público e registram as condições de vida nesses espaços:

Figura 2.

Relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2015.



Figura 3.

Relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2015.



Figura 4.

Relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2015.



Figura 5. Relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2015.



Para além dessa caracterização, foi possível observar também que, grande parte das rebeliões identificadas aconteceram no ano de 2016. Embora seja difícil identificar no presente as exatas razões para o desencadear desses episódios, documentos produzidos à época revelam alguns aspectos que podem elucidar a questão:

CONSIDERANDO que, no dia 29 de agosto, ocorreu uma rebelião no Centro Educacional do Jovem (CEJ), que resultou na destruição de grande parte da estrutura da unidade e na fuga de seis jovens internados no Centro.

CONSIDERANDO que na sexta-feira, 2 de setembro, internas que ocupavam a casa educativa que funciona dentro do Centro de Apoio à Criança e ao Adolescente (Cendac), em João Pessoa, atearam fogo em colchões e quatro delas conseguiram fugir. No mesmo dia, todas as 31 internas foram transferidas para o CEA (Centro Educacional do Adolescente), no Jardim Cidade Universitária, até que tudo seja recuperado e limpo.

CONSIDERANDO que ocorreu rebelião no Centro Socioeducativo Edson Mota, em 4 de setembro de 2016, que resultou na morte de um dos adolescentes internados na Instituição.

CONSIDERANDO que, foram realizadas novas rebeliões no CSE nos dias 14 e 18 de novembro, que agravaram ainda mais a situação na Unidade. [...]

CONSIDERANDO que, embora a capacidade do Centro Socioeducativo Edson Mota seja para 76 internos, a instituição abriga, atualmente, 179 adolescentes internados, com idade de 12 a 18 anos;

CONSIDERANDO que, embora o CSE seja considerado um estabelecimento modelo em termos de estrutura, há várias falhas apontadas pelo Ministério Público do Estado da Paraíba, que são objeto de ação judicial e procedimentos administrativos instaurados nesse Órgão, Conselho Estadual de Direitos Humanos e observadas pelo Comitê de Prevenção e Combate à Tortura e pelos integrantes do SINASE no estabelecimento, que são agravadas pela superlotação e pelos recentes danos ocorridos durante a rebelião;

CONSIDERANDO que a situação das instalações causa preocupação, em especial porque as rebeliões causaram graves problemas na estrutura da instituição [...] obrigando as instituições a isolar determinadas celas ou alas e paralisar algumas atividades, como o atendimento médico e odontológico.

CONSIDERANDO que, entre essas falhas, estão a falta de condições adequadas de repouso para os adolescentes, agravada pela ausência de colchões suficientes para os internos, e a falta de banheiros em condições adequadas para os internos nas alas e nos quartos em que estão internados;

CONSIDERANDO a ausência de um espaço com condições adequadas para a acolhida e a visita familiar, bem como a inexistência de um espaço com condições adequadas para a visita íntima;

CONSIDERANDO a ausência de um espaço designado para a convivência protetora dos adolescentes ameaçados em sua integridade física e psicológica; [...]

CONSIDERANDO a existência de facções criminosas no interior das instituições, que, embora minimizada, desempenha papel fundamental na rotina das instituições e dos próprios jovens. [...]

CONSIDERANDO que, a despeito da existência de lei federal que proíbe a prática (Lei nº 13.271/2016), os visitantes são submetidos a revistas vexatórias, que incluíam a utilização de um espelho para verificar o possível transporte de objetos (Trecho de uma recomendação conjunta do Ministério Público Federal, Ministério Público da Paraíba e Defensoria Pública da União, produzida em 2016)⁶.

Aqui, se pode enxergar elementos que vão de encontro ao que a literatura produziu, como a *superlotação e as condições estruturais das unidades*, no sentido de que, embora a forma com que os adolescentes se organizam nesses espaços seja cada vez mais pautada pela presença das facções (Leite & Bezerra, 2019; Moura, 2019; Olic, 2009), diante do que foi possível acessar deste trabalho, não está nessas relações em si a causa maior desses conflitos. Não se pode afirmar que a falta de condições mínimas de vida dentro desses espaços não seja determinante em última

6 Disponível em <http://www.mpf.mp.br/pb/sala-de-imprensa/docs/recomendacao-conjunta-fundac.pdf/view>

instância do deflagrar desses episódios.

Nesse sentido, concorda-se com Araújo, Pinheiro e Sá (2017) sobre a visibilidade perversa que as rebeliões trazem para esses sujeitos, inclusive, sendo caminho possível de fuga, de escape, seja pela derrubada das paredes que os comprimem ou como forma de reação frente às diversas violações já relatadas (Moura, 2019). Dessa forma, de fato, as rebeliões juvenis escapam aos limites das unidades e se refazem no dia-a-dia, no cotidiano, nas ruas (Bombardi, 2008).

Apesar disso, existem aspectos específicos nesse contexto que chamam a atenção e que foram trazidos por alguns participantes em seus relatos: "P7: Por exemplo, isso acontece muito na mudança, sempre se você perceber, fizer uma história, né, vai ver que alguns eventos dramáticos aconteceram na mudança de direção, na mudança de presidência da Fundac" (Participante 7). Outro participante complementa com informações sobre essas mudanças na gestão e questiona como seria possível, diante desse cenário, falar numa identidade pedagógica:

P2: Depois de Vânia, é... teve Diamantino da Silva Lima, depois de Diamantino teve Beth, que assumiu três meses mais ou menos, antes de Beth teve Pastor João Filho, já são quatro... Diamantino foi depois de Beth então Diamantino é o quinto, depois teve é... Cassandra, depois de Cassandra teve Sandra Marrocos, depois de Sandra Marrocos, Noaldo e agora Waleska. então em 18 anos, são 9 gestores. Se você for fazer uma média, dá dois anos. E aí, que identidade pedagógica uma instituição dessa vai ter?" (Participante 2)

Essa característica trata de uma aparente *descontinuidade institucional* na Política de Socioeducação da Paraíba, que traz diversas implicações, não apenas para o dia-a-dia das unidades, como também para a própria capacidade do Estado enquanto federação em implementar e executar uma Política com vistas à garantia dos direitos de adolescentes e jovens.

Assim, identifica-se algumas problemáticas acerca dessa descontinuidade:

P3: Então veja bem, eu tô aqui hoje e eu tenho a minha rede de contatos e um respaldo, uma aceitação, por parte de um determinado organismo ou de determinados organismos, se troca isso, se me tira daqui me bota pra outro espaço, coloca uma pessoa aqui é... Termina que a rede não tá ligada à instituição, tá ligada àquele indivíduo e isso é muito ruim e muito preocupante. Também, de certa forma, desanda, porque um trabalho que de repente eu consigo fazer o outro vai e ele é cerceado (Participante 3).

Cabem, inclusive, questionamentos nesse sentido. Se é crime em si que produz e sustenta o Direito e, este corresponde “à necessidade de disciplinar a renovação diária das relações de produção e de troca de produtos” (Santos, 2021, p. 226) e o Estado se enraíza na sociedade com vistas a fazer uma “manutenção violenta das condições de dominação das classes hegemônicas contra as classes subordinadas” (Santos, 2021, p. 227), como podemos falar de uma Política de Socioeducação que rompa com essas descontinuidades com vistas à constituição de um sistema que seja garantidor de direitos à juventude criminalizada? Tem-se a necessidade de reconhecer os limites impostos pelo sistema capitalista à Políticas Públicas que desafiem o papel fundamental do Estado Burguês: o de garantir a propriedade privada.

Destarte, essas descontinuidades são produzidas pela atuação de forças políticas que disputam a hegemonia dentro do campo da responsabilidade penal de adolescentes e jovens, de modo que se observam, recorrentemente, idas e vindas entre concepções pautadas pela Doutrina da Proteção Integral e outras que encontram respaldo na reprodução do Sistema Prisional, na punição como elemento central da Política:

Maya: “Tu falou de uma indústria das rebeliões, poderia falar um pouquinho mais disso, o que é isso”?

P1: Eu não devia nem ter colocado indústria das rebeliões, porque isso é um termo muito utilizado no sistema prisional né, e o sistema prisional durante muito tempo na socioeducação ele foi reproduzido, sabe? Isso era muito forte, era muito forte e, vez por outra, esses aspectos, eles são retomados no sistema socioeducativo, vez ou outra tem uma retomada ah.. A partir do momento em que a gente tem a condução com um olhar mais técnico, mais pedagógico, vez por outra elas são reproduzidas, né? (Participante 1)

Essas *concepções punitivistas*, presentes no sistema prisional e em outros, embora contrárias ao que hoje é lei no país, por vezes se sobrepõem à estas. Superam as leis da democracia no cotidiano das unidades:

P6: O que nós temos, de normas? Tanto nacionais, internacionais, pra garantir, e eles nos apontam, de forma muito clara, os caminhos que nós podemos, ou devemos seguir pra manter uma outra forma de se reeducar... apesar da gente ter todas essas normas, nós temos uma falta de efetividade de questão cultural, tá? De ver a punição como uma forma de retribuir o mal que a pessoa fez, tá? Então, nós temos uma visão retributiva do castigo... em termos práticos, é visto sim, dessa forma, por uma grande parte das pessoas, isso é uma parte do problema (Participante 6).

Em que pese a discussão sobre a capacidade ou mesmo a *intencionalidade do Estado* em agir com vistas à construção de uma Política de Socioeducação pautada nos Direitos Humanos, observa-se que essas discontinuidades produzidas no seio destas disputas refletem as contradições fundantes do próprio Sistema Socioeducativo, cujas raízes remontam a seu parente próximo: o Sistema Penitenciário (Câmara, 2017). Essas contradições trazem implicações diretas para o dia-a-dia das unidades e, para as relações de poder que ali se estabelecem. Trata-se de uma visão pautada na justiça retributiva, onde “o crime é visto como uma violação a uma lei ao

invés de focar no dano e nas vítimas (...) são esquecidas durante o processo” (Amorim, 2018, p. 71).

Criam-se *diferentes formas institucionais de atuação* que entram em conflito, pois diferem enormemente em seus fundamentos, fazendo com que não haja uma linguagem e comunicação integrada dentro do Sistema Socioeducativo. Essa dificuldade em se estabelecer uma atuação única e integrada aparece nas falas de diversos participantes e geram dificuldades no contexto de trabalho:

Maya: “Por que tu acha que é tão diferente a atuação?”

P4: Olhe, o problema, o problema é o seguinte: [...]. Eu vou fazer, quando é outro, aí é da forma diferente, aí quando eu vejo um negócio diferente, aí eu vou falo rapaz.. a gente não tá numa reunião num é pra todo mundo fazer assim? E porque que não tá fazendo? Só eu tá fazendo? (Participante 4)

As diferentes atuações não se dão ao acaso, mas, como sinalizado anteriormente, relacionam-se com concepções distintas de Socioeducação, bem como com forças políticas externas à unidade, ligadas à gestão:

P6: Quando você vai na questão política, você escolhe pessoas por indicações políticas. Então, são pessoas que... é... tem visão estrutural diferente do... do que deveria ser uma *'socio'educação*, então, algumas pessoas parecem que entram com uma ideia de um *'socio'terror*, por exemplo. Então, você tem questões políticas, questões estruturais, questões financeiras, e... e, porque não também dizer, ideológicas, meio que mistura tudo isso, né? É... tem gente que acredita mesmo que pra corrigir eu preciso mostrar que a situação é tão ruim, tão ruim, que ele não vai querer voltar, né?” (Participante 6)

A existência de concepções distintas e, por vezes opostas sobre a Política de

Socioeducação implicam em imensas dificuldades na superação dessa cultura de permanências do Sistema Penal, tendo como consequência lógica da análise o reconhecimento dos limites do que pode ser feito ou não dentro das unidades e, pautando formas de atuação que se voltam para a punição. Essa cultura é muito enraizada nas unidades, delimitando possibilidades para os sujeitos, que, podados de uma ação transformadora, visam minimizar a influência da cultura:

P3: Porque eu não consigo transformar a cultura? Porque, ela vem de fora pra dentro, ela não tá saindo de dentro pra fora. Então é muito complicado porque... a gente teria que talvez zerar todo mundo, tirar todo mundo que tá lá, de funcionário, de menino, tudo, tirar tudo e trazer novas pessoas para que se estabelecesse uma nova cultura. Fato, isso é fato. É, não sendo possível, não sendo possível, aí o que é que a gente vai fazer, aí a gente vai no plano B e vai tentando minimizar a intensidade da cultura negativa, minando aquilo que realmente impacta mais (Participante 3).

Por si só, os elementos até aqui apresentados rompem com concepções que situam completamente dentro das instituições as razões para o acontecimento de conflitos como rebeliões (Sykes, 1958; Goffman, 1987; Adams, 1994). Na verdade, há uma congruência entre os documentos acessados e as falas dos participantes: embora existam elementos deflagadores de rebeliões presentes dentro das unidades socioeducativas, as suas razões de ser não se limitam apenas à essa realidade institucional, conforme informações contidas em Relatório do Conselho Estadual de Direitos Humanos sobre rebelião, ocorrida no ano de 2015, no CEJ, em que se:

Foi conversar com um jovem que teria sido o “pivô” da rebelião, pois teria tido sua morte encomendada, segundo relato do próprio, através de uma ordem que teria chegado de um presídio. Ele relatou também que os agentes perceberam a movimentação e conseguiram salvar o jovem antes que ele fosse morto, por volta das 8h30, do dia 22 de abril. (Trecho

de relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos, em 2015).

A realidade exposta parece corroborar com o apontado por Salla (2006) sobre as razões das rebeliões estarem também no *mundo extramuros*, havendo espécies de intercâmbios entre as chamadas instituições totais e o contexto mais amplo em que estão inseridas, ao menos no caso do Brasil. Podemos vislumbrar essa afirmação retomando o dito por Biar (2016) sobre como espaços de privação de liberdade afirmam locais de subalternidade já ocupados anteriormente à internação e, mesmo ao apontado por Feltran (2018) sobre o nascimento das facções e o sistema prisional brasileiro que, conforme demonstrado acima, representam um aspecto importante ao considerarmos as rebeliões nas unidades socioeducativas, embora não representem a causa única desses episódios.

Os documentos coletados trazem mais elementos que corroboram com essa interpretação e enfatizam que a *existência das facções* dentro do sistema também trazem diversas implicações para a rotina das unidades, inclusive nos conflitos existentes no momento das rebeliões:

CONSIDERANDO que há uma facção majoritária e outra minoritária em todas as unidades do sistema socioeducativo, o que fez com que durante as rebeliões no CSE e no CEJ tenha havido ataques destinados aos integrantes desta facção, que se encontram atemorizados diante da perspectiva de novos ataques, que possam vir a ocorrer no contexto de uma nova rebelião ou mesmo na rotina da instituição.

CONSIDERANDO que a rotina dos jovens é alterada em virtude dessa separação e desse temor. Os horários das aulas, dos banhos de sol e das demais atividades são alternados entre as alas e, em especial, em virtude das diferentes facções. Isso faz com que as atividades disponham de menos tempo, tornando-se insuficiente para atender os jovens

com qualidade.” (Trecho de uma recomendação conjunta do Ministério Público Federal, Ministério Público da Paraíba e Defensoria Pública da União, produzida em 2016⁷).

Conforme apresentado, tem-se informações importantes sobre todo o sistema social amplo que caracteriza a Política de Socioeducação e, como ela se desenvolve na história, possibilitando uma análise contextual preocupada em abarcar a complexidade da realidade, adentrando-se cientificamente nos aspectos cotidianos da vida (Lordelo, 2002). Assim, não há como negar que outros fatores contextuais implicam diretamente nestes episódios, de modo que essa constatação já revela pistas sobre quais seriam as motivações mais imediatas por trás das rebeliões no Sistema Socioeducativo.

3.2 Entre Razões e Afetos: O que Motiva as Rebeliões?

O discurso dos participantes, quando perguntados sobre as motivações para a ocorrência das rebeliões, revelam que, além de amplas, não há como atribuir a um acontecimento a responsabilidade por deflagrá-las. As rebeliões não possuem uma única razão de ser, pelo contrário, expressam um processo no qual diferentes elementos estão em jogo, estabelecendo relações próprias. As motivações mais citadas pelos participantes podem ser agrupadas conforme a tabela abaixo:

Tabela 2.

Motivações para Rebeliões

Motivações Identificadas	Casos (N)
<i>Relações de Poder</i>	6
<i>Desejos de Liberdade</i>	4
<i>Sentimentos de Revolta frente à Violações Diversas</i>	5
Total de casos	18

No que se refere às *relações de poder*, observa-se que elas desempenham um papel

⁷ Disponível em <http://www.mpf.mp.br/pb/sala-de-imprensa/docs/recomendacao-conjunta-fundac.pdf/view>

importante nos contextos que fomentam a insurgência de uma rebelião. Começamos a enxergar os movimentos afetivos que caracterizam o cotidiano das unidades, que passam tanto por relações estabelecidas com outros atores do sistema como pelos próprios adolescentes e jovens:

P3: Tinham agentes que incentivavam tinha aquele que é... Trabalhava o negativo, trabalhava o ódio, que é aquele que justamente chegava pro menino e ficava tentando humilhar, tentando rebaixar, se ele não podia agredir fisicamente ele agredia e torturava psicologicamente, emocionalmente. Então, isso ia fazendo a revolta, o menino sentir que tava sendo maltratado. E, aquilo que a gente não conseguia ver a gente também não tinha como evitar. Por outro lado também tinha uma equipe técnica que ficava muito aquém das situações porque não tinha empoderamento nem mesmo pra atender... tinha técnico que simplesmente cruzava os braços. (Participante 3)

No que se refere às relações entre adolescentes e jovens, estas figuram como motivações de diferentes formas. Nas chamadas “brincadeiras” que eles trocam dentro das chamadas alas e quartos:

P4: O motivo deles é brincadeira de mal gosto, inventa uns negócio inconsequente.. Umás brincadeiras de amarrar, amarrar os braços, amarrar as pernas, aí a gente já sabe que é negócio que vai acontecer, é negócio pior... Se não tirar de dentro, é certo acontecer. (Participante 4)

E, na própria relação com as facções, cujos afetos se caracterizam de diferentes formas, como pelo medo do poder que a facção exerce sobre suas vidas, inclusive correndo riscos de morte, num processo em que o jovem trabalhador do tráfico está em situação de tão aprofundada exploração e falta de garantias de direitos que a demissão que se coloca para ele é a da vida (Alberto & Pessoa, 2018):

P2: Na minha opinião existem várias relações aí, existe primeiro relação de medo, porque ele vai cobra na legalidade, né. O menino erra? [...] ele responde um procedimento de apuração disciplinar, ele tem prejuízo em tempo então tudo isso ele é conscientizado disso. Mas ele não pode, ele não é espancado, ele não pode ser morto pelo estado, né. Na facção não, dependendo do.. Do erro, ele pode ser até morto. (Participante 2)

Ou pelo afeto da sobrevivência, do fortalecimento não apenas material mas, num sentido tão profundo que, por vezes, parece ser vivenciado pelos adolescentes e jovens como uma espécie de destino que não pode nem sequer ser compreendido por outros “não-faccionados”⁸.

P7: Parece que.. vivencia isso como um destino que você não pode mudar, isso mesmo, nasci pra isso vou morrer pra isso, agora o poder não, a disputa.. Inclusive a facção representa isso, representa uma certa segurança né, pra eles [...] o senhor não pode entender, é uma questão de facção, eu não posso não fazer isso, porque se eu não fazer isso eu não vou ter reconhecimento na minha comunidade. (Participante 7)

Nesse sentido, é possível falar na existência de um jogo de poder dentro das unidades que determina em maior ou menor medida, as formas de relações que se estabelecem no cotidiano (Olic, 2009; & Costa, 2008). As dinâmicas desse jogo envolvem não apenas a relação agente/jovem, internos/administração, como pontuaram Sykes (1958), Goffman (1987) e Adams (1994), mas, diz respeito a outros elementos, como a própria relação entre os sujeitos privados de liberdade e as organizações que, no caso brasileiro, surgem nesse contexto de privação: as facções (Feltran, 2018).

Entretanto, não se pode designar para essas relações a fonte de todas as revoltas e rebeliões do Sistema Socioeducativo, pelo contrário, é preciso compreender de que forma elas

⁸ Termo utilizado no contexto socioeducativo para falar de adolescentes e jovens que não fazem parte de nenhuma facção.

são produzidas no seio da estrutura social capitalista, identificando suas raízes (Moura, 2019). Por exemplo, Feltran (2018) desvela as íntimas ligações entre o surgimento do PCC e as violações constantes das quais presos eram vítimas nos presídios de São Paulo, demonstrando que os laços que unem sujeitos e facção, no Brasil, são marcados pela necessidade de organização para sobreviver dentro dos presídios. Para além disso, outros aspectos se ligam à essa realidade, como *desejos de liberdade* que se forjam no fato de estarem presos e se fortalecerem, por se tratarem de adolescentes e jovens:

P8: Uma escolha que muitas pessoas toma lá só pela empolgação por tá aqui no meio, num sei o que, tá entendendo? E, tem gente que já fica mais de boa não quer participar disso, mas quando rola.. As coisas assim, os cadeados se abre ninguém pensa de tá ali dentro mais, quem é que vai pensar? A liberdade assim indo simhora e você não poder agarrar, tá entendendo? Então, muitas pessoas abre e vai, tá entendendo, assim? Não vai induzido, mas, sim, vai por livre e espontânea vontade mesmo, tá entendendo? Então, no meio da hora eles vê, procura pra um lado procura pro outro, tentando fugir e não consegue aí eles vai o quê? Entra pra dentro do muído que tá acontecendo (Participante 8).

Esses desejos materializam-se no contexto das unidades socioeducativas de forma intensa. São quartos por vezes pequenos, superlotados e, em condições físicas precárias, que abrigam adolescentes e jovens constantemente tensionados por tudo aquilo que os cercam:

P1: Mas, na maioria das vezes, é um incômodo, um.. Aqueles adolescentes estão ali confinados, que quem tá preso, ele quer liberdade, sabe? Então, adolescentes, essa faixa etária né, eles têm uma tendência muito forte de quebrar regras, sabe? De fazer o que tem vontade sabe de não pensar nas consequências e aí quando eles sentem muito

pressionados, tem um tensionamento muito forte, muito grande, de alguma forma, eles vão querer quebrar regras, entende? (Participante 1).

Diante disso, questiona-se: se a vivência corresponde, em sua etimologia, ao que poderíamos descrever como “qualquer experiência vivida conscientemente” (Larousse, 2001), que consciência de vida esses adolescentes e jovens estão tendo? E, também nesse sentido, quais as manifestações de vida são oportunizadas pelo contexto até aqui apresentado? Para tentar dar conta desses questionamentos, cabe olhar mais de perto e de forma mais objetiva para a realidade, algo proporcionado pelos documentos coletados:

É evidente a carência de recursos humanos e de materiais pedagógicos. Os adolescentes ficam quase o dia todo na ociosidade. A escolarização é insuficiente. Não há cursos profissionalizantes. Não existem programas de atenção integral à saúde e tratamento especializado para dependentes químicos. É urgente resolver o problema do abastecimento da água e da limpeza dos arredores da unidade, procurando solucionar o problema da coleta do lixo. No tocante às sanções disciplinares, não há regulamento interno. Indagada a direção sobre se havia algum processo administrativo, ou garantia do direito de defesa, foi dito que sim. Entretanto, à medida que os questionamentos se seguiam, ficou claro que não havia formalização alguma relativa à aplicação de sanções (Trecho de Relatório de Inspeção na Unidade de Internação Lar do Garoto realizada pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2016).

De forma geral, todos os 8 documentos analisados para esta pesquisa trazem estas mesmas condições quando tratam das unidades, retratadas não apenas através de palavras, como de fotos. Em 03 de Junho de 2017, como já apontado, houve uma rebelião na unidade do Lar do Garoto que deixou 7 adolescentes mortos. É verdade que muitas mudanças ocorreram no sistema

socioeducativo desde então, mas, se compreendermos, como Moura (2019) de que essas violações de direitos compõem o chão das rebeliões, não há como fugir delas em qualquer análise que se pretenda científica:

Não há como pensar que as condições de vida para os sujeitos que ali estão não influenciam no acontecimento de rebeliões. Por vezes, em conversas informais durante minhas experiências especialmente no estágio, refleti com colegas de que o desejo de sair, de tocar fogo em tudo, quebrar as grades e romper com o encarceramento nos parecia apenas normal. Acho difícil me imaginar presa num espaço como aquele e não ter esses afetos, penso que sendo adolescente ou jovem e podendo construir a minha saída de um espaço assim, o faria assim que possível (Trecho digitado do caderno usado como ferramenta do Diário de Campo).

Importante ainda salientar que, embora tenham ocorrido mudanças, o consenso tanto científico como dos órgãos estatais de fiscalização é de que as estruturas físicas das unidades, em sua maioria, não são adequadas e não possibilitam a garantia dos direitos humanos de adolescentes e jovens (Conselho Nacional do Ministério Público, 2019; Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2019; Conselho Nacional do Ministério Público, 2015; Conselho Nacional de Justiça, 2012; Conselho Federal de Psicologia, 2006).

Diante disso, a todos aqueles que são objetos de violência, estaria colocada a tarefa de “presentificar-se” num modo singular de subjetivação, que, para os jovens do sistema socioeducativo, tomaria a forma do hiper-realismo, uma espécie de experiência existencial imediata e concreta da realidade através da radicalidade presente na matéria, de seus corpos (Vincentin, 2018). São *sentimentos de revolta frente às violações diversas*, das quais os sujeitos são vítimas não apenas dentro do Sistema Socioeducativo, mas, refletem toda uma história prévia de vida marcada por violações iguais ou piores. Estas englobam aspectos como o tratamento que

recebem, as condições físicas e estruturais sob as quais vivem, dentre outros:

P1: Na maior parte das vezes, é porque eles são realmente instigados a fazer isso, né, revidando um processo de violência que eles vivenciam no cotidiano, né, é... São palavrões, né, são uns tratamentos desumanos né, porque longe dos nossos olhos [...] acontecem muitas, muitas situações, violações de direitos, sabe? Acontecem muitas questões não é não é... É... Vamos dizer assim, é uma rotina né, nesse relacionamento, nessa relação, porque, realmente os adolescentes, eles têm esse aspecto né, de reproduzir essa violência né, porque, por vários fatores né, que eles já vivenciaram, né. Mas, quando eles são bem tratados né, geralmente esse comportamento, ele não condiz né, com violência. Mas, na maioria das vezes, eles são tratados dessa forma, sabe, subjugados, comparados né, com a própria vida, né (Participante 1).

Os sentimentos de revolta são forjados, nesse sentido, também em relação ao contexto em que vivem. Aqui, abro aspas para um trecho de áudio gravado após determinada ida a campo, que considera todo um certo acúmulo de vivências minhas enquanto pesquisadora:

Eu tenho percebido cada vez mais que... de modo geral, todas as vezes que fui desenvolver uma atividade relacionada ao sistema socioeducativo, estive presente em espaços com condições longe de serem ideais para se viver... e, isso desde as minhas visitas às alas e quartos do CEJ enquanto estagiária no ano de 2019, com espaços superlotados, atividades nas salas que não possuíam ventilação, falta de estrutura até mesmo para os trabalhadores da unidade fazerem né... o seu trabalho. A forma com que a comida era servida... até os lugares que eu vou hoje para realizar a pesquisa, fico imaginando como deve ser estar nesses espaços de forma constante, diária e ainda mais sendo aquele que tá atrás das grades (Trecho de áudio que compõe o Diário de Campo).

Diversas falas dos atores sociais aqui entrevistados retratam mais sobre essa vivência que constrói o elo objetividade-subjetividade, vinculando os aspectos concretos e materiais da realidade com os processos psíquicos que eles engendram nos sujeitos, a partir da produção dos afetos pelas relações estabelecidas e nos elementos contextuais que constituem as unidades socioeducativas:

P8: Tem muitos motivos, além de num ser respeitado, não ser tratado de forma como um ser humano, tem também a ver com comida, com higiene, tá entendendo não? Tudo isso, também.. [...] Porque tem comer lá que gato passa por cima, gato come, tá entendendo não? [...] Já avistei muito quando olhei pro lado o gato saindo assim e o agente sabe o que fez? Olhou pro lado pras marmitas pegou a tampa, tampou o que o gato tava comendo lá e botou junto das outras pra fazer entrega. Isso, quem é que vai gostar, lá dentro? Ninguém gosta (Participante 8).

O que se observa diante de todas essas motivações identificadas é de que há toda uma noção de periculosidade e de risco, que é vista não apenas como parte dos adolescentes e jovens como acompanha a própria dinâmica do Sistema Socioeducativo. Essas noções se entrelaçam nos discursos de tal forma que sustentam uma narrativa que é essencial para a perpetuação do capitalismo, invisibilizando os movimentos de resistência à dominação que se expressam através de rebeliões e outras desordens, numa espécie ou de psicopatologização ou de criminalização desses comportamentos, que são vistos única e exclusivamente como responsabilidade dos adolescentes e jovens (Vincentin, 2018; Rosa & Vincentin, 2010), quando, por vezes, esses comportamentos encontram explicação concreta em suas vivências dentro das unidades:

P4: É muito fácil você chegar assim, é.. Dizer, vamos supor, assim, "você é um palhaço", ah, você teve vontade de falar. Aí o caba lá "palhaço é você" aí o agente não gosta, e aí?

Pensa que não começa um tumulto, bate boca, porque o agente falou, o agente não gostou, aí fica nesse bate boca. Vamos punir o jovem, levar lá pra, pro isolado. Não, mas, vamos ver como foi que começou, por uma palavra que ele falou e que não tinha necessidade de falar aquilo. Foi falar aquilo pra quê? Tá entendendo? Então, muitas vezes acontece uma confusão por causa disso. Muitas vezes chama o jovem "água aí pra mim".. Aí ninguém responde, "monitor, água aí", chama umas quatro, cinco vezes, pronto. Aí os jovens faz "oh seu mi*" com o agente. Num instante escuta, num instante vai bater lá, quando chega lá aí "oh, dissesse o quê?" aí, por causa disso, lá vai um tumulto. Porque ele não foi quando ele chamou? Ou falou ó, espera aí um pouquinho que eu chego já, tem calma aí. Mas não, fica calado, não responde nada. Aí quando fala lá quando o menino reclama, aí.. Não, mas o culpado é o menino, porque xingou os agentes, leva pro isolado. Tá errado! (Participante 4).

Assim, embora as motivações pelas quais acontecem as rebeliões sejam frequentemente invisibilizadas ou distorcidas, fica evidente o fato de que, mesmo que não se identifique uma única razão “boa o suficiente”, não há como afirmar que esses conflitos sejam fruto e possam ser reduzidos somente a uma suposta rebeldia juvenil ou a um comando externo:

P7: Sempre tem um motivo seríssimo, por vezes é um espancamento, um ato de violação, né. Uma.. Uma.. Violação além daquelas que normalmente acontecem, né. Acontece às vezes por uma coisa bastante é... Aparentemente simples que num outro contexto poderia ter sido respondido de outra maneira (Participante 7).

Então, o que, de fato, as rebeliões expressam? O que adolescentes e jovens tentam comunicar ao se rebelarem e o que, de forma concreta, provoca rebeliões e outras desordens? O que faz chegar àquele momento em que a rebelião se torna uma desobediência devida, uma

situação limite em que não há como voltar atrás, onde o corpo atua como prova e a violência a linguagem da fala, como disse Vincentin (2018)? Talvez, seja importante voltar-se para a linguagem, como faz a Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky.

Emerge das falas dos participantes que existem formas, chamadas de *sinais*, que não são outra coisa senão uma forma de linguagem, de se identificar que a unidade está sob tensão, e de que há algum conflito para acontecer em breve, como rebeliões. Esses sinais são descritos de formas distintas pelos participantes da pesquisa, mas demonstram que adolescentes e jovens estão exercendo suas linguagens com vistas a comunicar-se com a comunidade socioeducativa. Os sinais são descritos, de forma geral, como mudanças no comportamento dos sujeitos e na dinâmica do dia-a-dia nas unidades:

Maya: “Quais são esses sinais”?

P3: Então, porque os meninos falam, porque o comportamento deles muda, se você parar, por exemplo, pra pensar assim, quando é que você sente que tem um celular dentro da... da... eles param de pedir ligação, ou eles param de pedir pra que se comunique com a família deles. Então, se eles param de solicitar essa comunicação, existe comunicação lá dentro. E, por mais que pense, ‘não, eles vão ser espertos o suficiente pra não deixar a gente perceber’, um ou dois conseguem, os outros não, afinal de contas, é uma situação de privação de liberdade [...] então, sempre vai dar sinais, vai ter menino que vai tá comentando... Vai ter menino que vai tá contando da ameaça que tá sofrendo, vai ter menino que está extremamente irritado e, e.. Dando sinais, seja pedindo muito atendimento de saúde, seja pedindo muito atendimento social, seja se ausentando dos atendimentos (Participante 3).

Esses sinais são descritos a partir de elementos como a falta de pedidos por ligação,

denúncias de ameaças e mudanças emocionais e, perpassam diretamente a comunicação estabelecida dentro da instituição entre os mais diversos atores sociais, de tal modo que pode indicar, com algum grau de certeza, de que há algo para acontecer dentro da unidade socioeducativa:

Maya: “Como é que sabe que tá pra acontecer alguma coisa, assim”?

P4: É porque [...] vê o zumzumzum, com eles mesmo, ficam falando baixinho, aí, começa a falar com outro do outro lado e aí a gente vai percebendo como diz eles a malícia, né [...] (Participante 4)

Maya: “Começa a ficar diferente”?

P4: Com certeza, exatamente. Assim, eles começam a falar alto, nas alas. Quando começa a falar alto, a gente já percebe que tem alguma coisa lá. Aí muitas vezes... escuta eles falando coisas que.. não era pra falar [...] ‘ei, vamos vamos pegar fulano’. Quando entra é certo demais, se não tirar acontece (Participante 4).

Entretanto, como já apontado por esta pesquisa, não há uma única linguagem institucional que seja capaz de integrar os diferentes atores sociais que compõem a comunidade socioeducativa. Esse fato faz com que ruídos na comunicação sejam possíveis de acontecer e, ruídos nas sinalizações que ocorrem dentro das unidades podem gerar interpretações erradas sobre a realidade.

As chamadas mudanças no comportamento dos adolescentes e jovens podem ser nada mais que expressões de sociabilidade vivenciadas como comuns no contexto da privação de liberdade e consideradas normais se realizadas em outras situações. Um exemplo dessa diferença pode ser vista abaixo, em que o participante reproduz um possível diálogo entre jovens que implica na ameaça de violência contra outro, mas se trata de um truque, uma ilusão, um teste, e

não um sinal de que há uma rebelião ou um conflito para acontecer:

P8: Vai ter teste pra você se manter num canto daquele....

Maya: “Como assim”?

P8: Um exemplo: 'Ó, chegou um novato aí ó, vamos testar ele'; pronto, aí eu vou fazer o que? vão dizer [...] 'Tu é novato né, tu chegasse aí agora num, foi? já tirasse, aqui?' Tirei não, eu cheguei aqui agora. Aí, o bicho, 'ei, tenho uma ideia pra tu aí pô', aí, o bicho, 'é o quê'? Tem uma cobrança aí, pra nós fazer aqui, de um boy aqui [...] 'E aí, os boy já fechou numa ideia aqui já, homi, tu não vai representar tua cidade não, tuas área'? 'Tu não vai representar, não'? Pronto, isso é um teste, um dos testes (Participante 8).

Se o desenvolvimento psíquico dos sujeitos está ligado à atividade social que ele desenvolve, e esta é mediada pela linguagem, pelos signos, pelos sinais (Tuleski, 2008; Oliveira & Teixeira, 2008; Facci, 2004), questiona-se que tipo de mediação as linguagens presentes nas unidades socioeducativas estão possibilitando, no sentido especialmente da atividade de comunicação íntima-pessoal e do desenvolvimento potencial desses sujeitos. A comunicação íntima-pessoal refere-se especialmente às relações com os pares, em que é possível reproduzir as relações que existem entre os adultos, e, é importante para a formação da personalidade e da consciência (Anjos & Duarte, 2016).

É importante salientar, por exemplo, que, no espaço de privação de liberdade, a comunicação nem sempre é possível ou transparente. Por vezes, profissionais que estão lá justamente para ouvir os adolescentes e jovens não encontram segurança nessa escuta, no sentido de que eles estão o tempo todo numa corda bamba exercendo a difícil tarefa de ouvi-los sem entregá-los nos relatórios técnicos elaborados sobre os atendimentos. Também, os sujeitos sabem que esse espaço não é de livre comunicação, não se pode dizer, de fato, o que se quer. Se

reduzem as potencialidades e se ampliam as limitações no desenvolvimento humano, num movimento em que os sujeitos são obrigados, constantemente, a se refazer num espaço em que não há nada para fazer, em que eles ficam presos durante anos importantes de suas vidas.

Para além disso, a linguagem da dominação e da violência se faz constante, a exemplo dos signos presentes nesses espaços, que, muitas vezes, revelam a realidade de formas que os relatos não podem, como podem ser vistos nas imagens abaixo ou mesmo numa busca pela internet⁹:

Figura 6.

Relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2015.



Figura 7.

Relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos

⁹ Notícias foram veiculadas sobre o caso dos porretes encontrados e podem ser acessadas em <https://www.cartacapital.com.br/blogs/parlatorio/porrete-direitos-humanos-e-apreendido-em-centro-socioeducativo-na-paraiba-4166/> e <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2015/06/porrete-direitos-humanos-e-achado-em-centro-socioeducativo-na-paraiba.html>

em 2015.



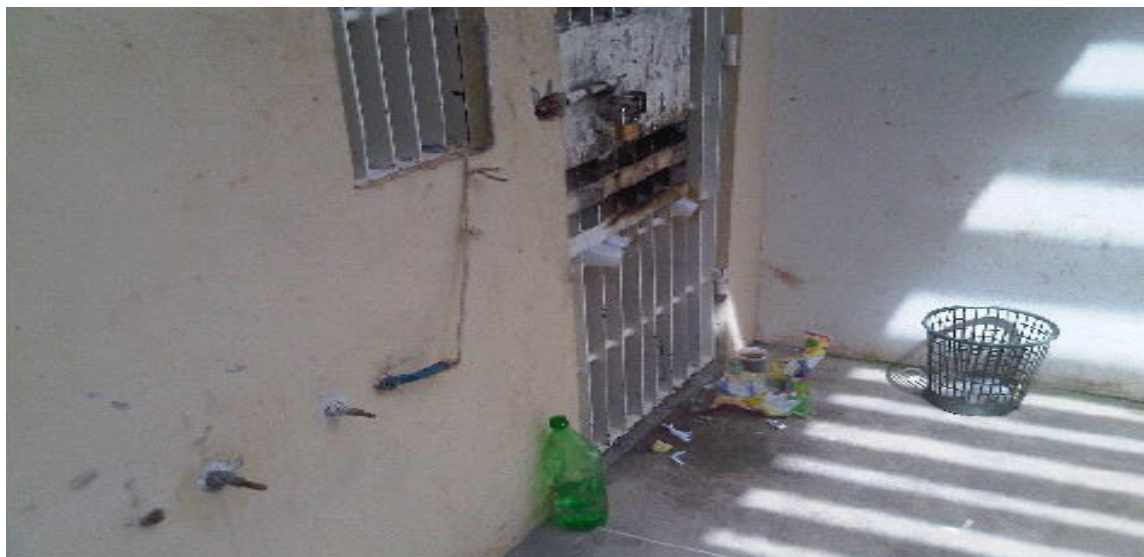
Figura 8.

Relatório da Inspeção do Lar do Garoto realizada pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2016.



Figura 9.

Relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizada pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2012.



Confirma-se, diante do exposto, que as motivações para as rebeliões não apenas são múltiplas, mas, também, se aponta para o fato de que existe um *chão das rebeliões*, uma fundação: as contínuas violações de Direitos Humanos das quais a juventude com quem a lei entra em conflito é exposta (Moura, 2019). Essas violações foram expostas de diferentes formas ao longo deste trabalho mas, salienta-se, aqui, que o cimento desse processo pode ser localizado na própria falta de condições de estrutura física das unidades socioeducativas. Os afetos são sempre direcionados a um objeto, são provocados na relação dos sujeitos com o seu meio. Se a vivência é compreendida na unidade dialética desse encontro, se faz importante analisar as condições materiais que o determinam:

O ‘banheiro’ dos internos consiste em um buraco no quarto, estando vários com problemas de ‘entupimento’, situação bastante desagradável e agravada pelo fato de que os jovens têm tido que realizar suas refeições nas próprias celas, sentindo o odor dos dejetos (Trecho de Relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2012).

A principal razão do uso inapropriado de suas instalações é a superlotação. A unidade, construída para 70 vagas, no dia da inspeção, estava atendendo 185 adolescentes. Na

unidade, os adolescentes não são separados conforme a gravidade do ato infracional, a idade e a compleição física (art 123 do ECA) (Trecho de Relatório da Inspeção no Centro Socioeducativo Edson Mota, realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos, em 2015).

Nas celas da internação provisória, não há banheiro. Os adolescentes urinam em garrafas pet e tomam banho num pátio, usando água recolhida em tambores. Não há atividade por falta de material pedagógico. Os adolescentes produzem belíssimos trabalhos de artesanato graças às famílias que levam material. Quando isso não é possível, os adolescentes vendem seus trabalhos em troca de material (Trecho de Relatório da Inspeção no Lar do Garoto, realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos, em 2016).

Faz-se necessário, nesse sentido, compreender de que forma essa concretude da realidade, perpassada por elementos violadores de direitos e pelas relações de opressão e dominação, provoca afetos de resistência nos sujeitos. Entre as razões lógicas da realidade do discurso público e os afetos inadequados do discurso oculto proferidas por entre as paredes dos quartos (Scott, 2013), abre-se o caminho para falar um pouco sobre as vivências produzidas pelas rebeldias juvenis.

3.3 As Vivências das Rebeliões: Resistências e Dominações do Cotidiano

As vivências retratadas pelas falas dos participantes desvelam que esses conflitos são expressões de resistência, aqui compreendidas como movimentos, definidas por serem uma “antítese ao conformismo em relação ao processo de institucionalização e como o conjunto de esforços para a preservação dos fatores que compõem a subjetividade do indivíduo” (Vincentin, 2018, pp. 208). Num primeiro momento, busca-se debruçar-se sobre aspectos dos dados que

tratam das formas de organização desses movimentos de resistência, ou seja, das rebeliões. Quando perguntados, os participantes trouxeram que:

P6: Às vezes, quando eles saem pra fazer rebelião é um negócio meio louco, assim, que eles vão correndo pra cima, pra baixo, aí, eles começam a pautar tudo, assim, sabe? 'Ah, eu tô aqui por causa disso...' Pronto, aí, eles botam tudo lá pra tentar resolver, num mói só, sabe? Diferente, às vezes, quando são os adultos, os adultos eles conseguem se interligar, dizer 'tal tal, é assim, assim, assim, quem é o líder? o líder é esse daqui, o líder é assim, tal, não sei que, a gente vai fazer desse jeito, começo, meio e fim, é esse'. Então, os adolescentes não conseguem se estruturar dessa forma. Então, quando eles quebram, eles saem correndo [...] um corria pra pular o muro, outros pegavam o cara lá de refém, né, outros eram convidados a tentar negociar o fim da rebelião com quem o Estado achava que era o líder, que tinha voz lá dentro (Participante 6).

As falas trazem elementos que denotam uma espécie de *organização desorganizada*, em que os movimentos realizados pelos adolescentes e jovens no momento anterior do deflagrar de uma rebelião são perpassados pelo caráter da imediatividade, da urgência em se esboçar uma reação a algo que aconteceu dentro da unidade de internação, assim como é marcado, também pelo período de desenvolvimento dos sujeitos. Nesse sentido, podem não apresentar *formas-formais* de organização, mas, certamente, configuram-se como movimentos sociais, compreendendo-os, em última instância, no escopo da produção marxista que os compreende enquanto lutas travadas pela classe oprimida pela construção de mundos, de vivências livres da exploração (Montaño & Duriguetto, 2010; Gohn, 1997).

Essas formas de *organização desorganizada* são vivenciadas como um devir, uma condenação à rebelião que encontra o seu ápice no momento breve em que os jovens resolvem

“fechar na batida”¹⁰ e ponto. A ilustração dessas vivências pôde ser vista não apenas nas falas dos participantes aqui entrevistados, mas, são encontradas nas experiências exaustivas de escuta realizadas por Vincentin (2018) em sua pesquisa, a exemplo do seguinte trecho de música composta por um jovem privado de liberdade:

Tô pronto para outra rebê levantar/E simplesmente é assim que eu tenho de pensar/Ladrão apetitoso em cima do telhado/Quem não quer fugir, que fique preso sossegado/Que a Febem não é o que se diz,/De dia ou de noite, não se pode ser feliz (Trecho de funk de interno retirado do trabalho de Vincentin, 2018).

Chama atenção o fato de que, se há esse tipo de organização presente não apenas nas unidades socioeducativas, mas nas prisões, pode-se retomar o papel da presença de presos políticos nos espaços de encarceramento (Salla, 2006), não apenas na fundação de movimentos organizados como as facções (Feltran, 2018), mas, também, pela própria capacidade de pensar uma dinâmica que possibilite o deflagrar de rebeliões. Nesse sentido, as formas de organização por trás desses eventos, que aqui foram identificadas apontam para a presença de sujeitos pensantes no encarceramento, capazes de mobilizar os afetos em direção a um ato de rebeldia coletiva.

Na contradição posta pelo capital entre a consciência teórica dos sujeitos e sua ação política, que se vê mediada pela exploração, há o impedimento da formação da consciência de classe (Duriguetto, 2014; Gramsci, 2007; 2001). Isso não implica, entretanto, numa *impossibilidade de expressar resistência*. Pelo contrário, a resistência por vezes se coloca como um imperativo frente à dominação, mesmo que a retaliação seja uma ameaça e os sujeitos se vejam obrigados a recorrer às brechas produzidas no próprio ato de construção de uma

10 Expressão utilizada no contexto socioeducativo para se referir ao momento em que os adolescentes e jovens expressam concordância com a realização de uma rebelião

hegemonia, na contradição com a realidade que destoa do discurso dominante (Scott, 2013; & Arostégui, 2003; 2001).

A resistência irá se manifestar de acordo com as possibilidades históricas e materiais de um tempo, e considerando o espaço de privação de liberdade, os sujeitos são menos constrangidos em termos do pensamento, do discurso, do que em suas ações, em razão do próprio encarceramento. Nos espaços “seguros” dos quartos e das conversas por entre as grades é que se engendram as resistências cotidianas, se constroem os discursos ocultos das unidades socioeducativas, até que as condições concretas de existência se tornem insuportáveis e irrompam numa rebelião (Scott, 2013; Scott *et.al.*, 2002). Nesse sentido, embora o presente trabalho se debruce especificamente sobre as rebeliões enquanto movimentos de resistência, estes não podem ser restringidos apenas a estas, pois, o afeto da resistência se expressa não apenas pela rebeldia pública desses atos mas, também, no cotidiano das unidades.

Como se observa, todo esse processo de institucionalização, considerando o contexto de privação de liberdade incide não apenas sobre as formas de organização de uma rebelião, como também toma profundos contornos de dominação de seus *afetos* que, por vezes, são tidos como *inadequados*:

P1: Eles, quando querem alcançar alguma coisa, algum objetivo eles, né, começam a emburrar, como qualquer adolescente, como nós quando queremos alguma coisa, a gente fica insatisfeito, né, então isso, pra mim, não é motivo por exemplo, fazer uma rebelião porque querem que entre roupa, não, sabe? Não justifica. Eles até podem justificar isso mas, no fundo no fundo, tem alguma relação por trás disso de hostilidade, sabe, uma relação de violência né, alguma coisa é [...] então, fragiliza muito eles, sabe? Fragiliza muito eles, deixam emocionalmente o cara fica um lixo, um mulambo, pra eu poder

conseguir estar bem, a unidade andar bem, o menino tem que tá morto, fragilizado, sabe? Sem quebrar nada, tá entendendo? Pra dizer assim ó, eu to vivo, eu tô.. Eu tenho sentimentos, eu quero fugir, é o movimento normal, pra mim, é o movimento normal de uma unidade de socioeducação, esse desejo de fugir, se o cara não quer mais fugir, ele não tem mais, não tem mais esperança nenhuma, né, de vida? (Participante 1).

O problema, entretanto, parece nem tanto ser sobre a natureza de seus afetos de liberdade e de rebeldia, mas, sobre as formas com que são expressados pelos sujeitos, que rompem com a ordem institucional e, com o que seria a forma adequada de expressar determinadas insatisfações:

P2: Se eu chego e digo não, bater grade é uma forma de você expressar seus sentimentos, porque tem gente que chega e diz isso [...] Então assim, são essas leituras equivocadas de pessoas que chegam dentro do sistema, não entendem o sistema, que reforçam em alguns momentos comportamentos não adequados que não existiam. Ó, não é batendo na grade que você vai expressar um sentimento, você tem sua assistente social, você tem sua psicóloga, você tem a coordenadora técnica, você tem sua mãe, se você tiver achando algo ruim aqui pra reclamar pra ela pra ela vim reclamar a gente, porque tem canais pra falar da sua insatisfação e daquilo que você não tá gostando. Não é batendo na grade, fazendo isso, que você vai conseguir (Participante 2).

O que se observa, entretanto, é que, por vezes essas expressões, como o bater grade, denunciam aspectos perversos que se reproduzem dentro das unidades, como a invisibilização de sofrimentos que, para adolescentes e jovens, são vivenciados numa materialidade intensa. Sobre isto, outros participantes reconhecem o significado de bater grade como forma de expressão dos adolescentes e jovens, de busca pelo atendimento, de se fazerem visíveis, configurando essa ação

de tal forma que ela parece ser parte constituinte da dinâmica das relações estabelecidas nas unidades, como por exemplo:

P7: Na realidade, muito frequentemente é a forma, sobretudo de noite, pra chamar a atenção do agente. E aí, o que é que acontece se tem efetivamente do quarto que tá passando mal eles. Ficam agitados, ficam preocupados também porque eles imagina que um dia poderia tá na mesma situação. E aí, isso pode efetivamente desencadear, por falta de atendimento, certo? Um evento de revolta, de motim ou até de rebelião (Participante 7).

Diante disso, o bater grade se configura como um “sintoma” mais brando das afetações de resistência produzidas pelo contexto em que adolescentes e jovens privados de liberdade vivem. Denunciariam, nesse sentido, sofrimentos diversos que não encontram expressão por outros meios, pois escapam e desafiam o campo “civilizado” do diálogo, da “razão”, só encontrando vazão na concreticidade que, por vezes, se configura como perversa (Vincentin, 2018; Araújo, *et.al.*, 2017; & Rosa & Vincentin, 2010). Esse desencontro entre a linguagem da rebeldia e a linguagem “civilizada” fica evidente na fala dos participantes:

P8: Porque, quando eles vão lá pra conversar, vão com 5, 6, 7, 8 agentes até no máximo mais, 30, se puder, num canto só pra falar com uma pessoa [...] Aí, fala um pouquinho alto, pronto... ‘fale direito, num sei o que, fale direito’ pronto, aí, isso aí ele não queria isso, tá entendendo, a pessoa que tá lá presa não queria isso (Participante 8).

Esses episódios de conflitos que, por vezes, se revestem de violência, configuram-se, dessa forma, como movimentos afetivos de resistência que, em última medida, expressam a insuportabilidade em vivenciar o contexto de privação de liberdade. É uma estratégia de comunicação, uma forma de linguagem que, como aponta Vincentin (2018), se caracteriza pelo

uso do corpo como prova e pela rebelião como dispositivo de fala. É uma tentativa de comunicar sobre uma realidade que parece mentira aos olhos de outros, e que é vivenciada por eles como impeditivas das suas formas de expressão: “Vão achar que estamos escrevendo uma *ficção científica*... não vão acreditar! Não temos liberdade de expressão, não podemos falar (...)” (Trecho de fala de jovem privado de liberdade, entrevistado por Vincentin, 2018, grifo da autora).

Esses impedimentos podem ser descritos como a *dominação de seus afetos* mas, sobretudo, das formas com as quais eles devem ser manifestados. Estas estratégias de dominação se dão de diferentes formas e podem ser vistas através da minimização de sofrimentos dos sujeitos, da deslegitimação de suas reivindicações, nas mais diversas formas de opressão:

P2: Então, às vezes, coisas que são ínfimas.. Às vezes se tornam grandes, não é nem... Uma alimentação que um dia chega um pouco, aí já é motivo pra se tornar algo ruim, porque, já tem no inconsciente imaginário que só se serve o que não presta pro menino. E isso é reproduzido, quando às vezes almoça lá [...] e, na hora que era servido, você pega lá e prova, pô, tá boa a comida, não (Participante 2).

Isso traz implicações diretas, inclusive, para quais são as narrativas construídas e vistas pela sociedade sobre as rebeliões no sistema socioeducativo, que, por vezes, atribuem estes acontecimentos a alguns poucos elementos, como as relações com as facções e descartam outras razões, como a agressão dos agentes socioeducativos direcionada a adolescentes e jovens:

P5: As rebeliões, elas têm causas diversas, né, às vezes são.. São brigas entre os grupos criminosos que pertencem às massas carcerárias que.. Que conseguem ameaçar um ao outro e... Quando eles têm a oportunidade, eles vão, vamos dizer, partem para violência né, porque.. Querem resolver aquela situação na violência, né. E, assim, na minha leitura, boa parte das

rebeliões, tanto no sistema prisional quanto no socioeducando é, dizem respeito à questões de tempo, muito tempo preso, né? É.. É insatisfação com alimentação, até o próprio tratamento pode.. Eles alegam que são agredidos e tudo, mas.. Na hora de fazer o exame de corpo e delito, eles não demonstram agressão nenhuma, então.. É.. Esses são os argumentos que a gente vê (Participante 5).

Porém, o que se enxerga, ao compararmos não apenas com as falas de outros participantes, mas, de forma mais concreta, com os documentos produzidos, é que o descarte de determinadas motivações não pode ser feito, na medida em que narrativas se opõem tanto entre si como com as provas materiais, revelando, ainda, aspectos sobre o tratamento que sofrem no pós-rebelião, suas *consequências*:

Depois da visita às instalações destruídas, a Comissão pediu para conversar com os jovens que participaram da rebelião. Eles se encontravam recolhidos em outros alojamentos, estando somente de bermudas, sem quaisquer pertences pessoais e sem colchões para dormir, porque os colchões, segundo relato da direção, haviam sido retirados por estarem com cheiro de queimado. Alguns deles, relataram ter sofrido agressões por parte dos monitores após o término da rebelião, mostrando os ferimentos supostamente causados pelos supostos agressores. Segundo depoimento da direção, tais ferimentos teriam sido provocados pelos próprios jovens (Trecho de relatório da Inspeção no Centro Educacional do Jovem realizado pelo Conselho Estadual de Direitos Humanos em 2015)

Trechos que respaldam essa interpretação não se limitam, inclusive, a ocorrências pontuais de uma ou outra rebelião. Na verdade, a narrativa consensual é a de que a vivência das unidades socioeducativas e a ocorrência de rebeliões são perpassadas em sua fundação pelos

aspectos aqui já tratados, que são historicamente relatados e denunciados, como a falta da concepção pautada na visão de sujeitos de direitos, a violação destes, a descontinuidade do Estado e, como alicerce desse processo, a falta de condições físicas de existência nas unidades:

Em descompasso com o ECA, observamos a falência do sistema, com comprovada ineficiência da atividade fim: a construção de uma proposta de vida em sociedade para o adolescente autor de ato infracional. Verificamos a instituição do sistema do terror, onde as unidades socioeducativas têm replicado a vivência das penitenciárias comuns, servindo à segregação, ao aumento da violência e à disseminação das regras do tráfico e das facções criminosas. Os relatórios das inspeções realizadas em 2014, 2015 e 2016, pelos órgãos do sistema (todos em anexo) demonstram que os equívocos se acumulam ano após ano, ciente o Estado da Paraíba de todos eles (Trecho de Relatório da Associação dos Magistrados da Paraíba produzido no ano de 2017).

É importante salientar ainda que, mesmo com as mudanças ocorridas no contexto das unidades, ocasionadas por trocas na gestão como também pelas imposições da pandemia de COVID-19, foi registrado no ano de 2021, uma rebelião que culminou com a morte de um adolescente. Busca-se jogar mais luz sobre a fundação das rebeliões, sobre aquilo que as fazem continuar acontecendo. Como apontou Scott (2013), há uma falha nas estratégias de dominação que se inscrevem no próprio processo dialético, que envolve a opressão e exploração dos sujeitos: não se pode supor que, por si só, o ato de dominar faria cessar toda e qualquer expressão de resistência. Pelo contrário, implica dizer apenas que a forma com que esse afeto se expressa precisará encontrar outros caminhos de vazão. Para ele, quanto mais opressor for o contexto em que se vive, mais é preciso disfarçar os afetos e ações de resistência que, vez ou outra, alcançam as superfícies públicas. Nesse sentido,

P7: Eles acham que intimidam a violência policial mas, na verdade, acabam estimulando o contrário, sobretudo nos adolescentes, como dentro das unidades, né. No lugar de você achar que você tá controlando a unidade, você tá perdendo o controle da unidade, utilizando instrumentos de opressão, né. Uso excessivo de gás, né (Participante 7).

Ainda, tem-se impressões que surgiram no processo de investigação sobre a dinâmica dos relatos, tanto sobre o contexto socioeducativo como, também, sobre as relações de poder que caracterizam esse espaço e tudo aquilo que esse caldeirão acaba:

É como se eu estivesse de frente a um constante movimento de tensão entre afetos de resistência e dominação, em que um luta diariamente para se sobrepor ao outro e, ao mesmo tempo, todo mundo estivesse completamente empenhado em não se comunicar para compreender, de fato, o que significam as rebeliões, não apenas no sistema socioeducativo, mas como um todo (Trecho digitado do caderno usado como ferramenta do Diário de Campo).

Esse constante movimento, perder e retomar o “controle” das unidades, tem se configurado numa dinâmica que caracteriza o contexto do Sistema Socioeducativo e que, em última medida, revela também suas limitações em promover de fato uma Política de Socioeducação, com vistas à garantia dos direitos humanos. Se os afetos de resistência desses adolescentes e jovens precisam ser controlados e, quando escapem do prescrito como “adequado” precisam de punição, independentemente das razões pelas quais emergiram, como é possível falar de educação, de pedagogia e de desenvolvimento humano no contexto das unidades socioeducativas de privação de liberdade?

Capítulo 04

“O Bagulho Ficou Doido”¹¹: Discutindo Uma Teoria Rebelde e Fundamentada nos Dados

Neste capítulo, busca-se tratar das rebeliões como sendo movimentos de resistência afetivas juvenis diante da vivência de um contexto de opressão e dominação, como o das medidas socioeducativas de privação de liberdade. Por assim serem, eles não se encerram ou encontram expressão única no deflagrar de rebeliões, pelo contrário, estas apenas expressam um acúmulo de vivências violentas que, ao atingirem o limite do *insuportável*, culminam numa literal quebra com as grades e amarras impostas pelo sistema socioeducativo de internação, que, cotidianamente, silencia os adolescentes e jovens, os condenando aos gritos de rebeldia que rompem com a surdez do Estado.

O discurso oculto do sistema irrompe a público, as resistências não mais se revestem de sussurros por entre as grades sob a luz da lua, mas, emergem revestidas de rebeldia, num espetáculo de violência, que visa cativar uma audiência atenta para as denúncias que escapam ao diálogo e só podem ser proferidas em carne, em corpo vivo, numa espécie de visibilidade perversa (Vincentin, 2018; Araújo, *et. al.*, 2017; Scott, 2013; Bombardi, 2008; Rocha, 2000).

Nesse sentido, elas configuram-se como um *processo*, um *movimento* afetivo de resistência forjados nos mais diversos elementos que constituem o contexto socioeducativo de privação de liberdade, como as discontinuidades do Estado, a visão dos adolescentes e jovens que não é pautada pela concepção de sujeitos de direitos, as distintas concepções sobre socioeducação, que vão desde um olhar pautado no ECA até um tipo de “socio’terror” e as forças políticas externas às unidades. Em última medida, elas denunciam um acúmulo de violações de direitos, de opressões, que são vivenciadas pelos adolescentes e jovens, não apenas como uma

¹¹ Expressão utilizada no contexto socioeducativo para fazer referência ao momento em que é decidido pela deflagração de uma rebelião.

violência direta, mas também, como expressões de estratégias de dominação de suas afetações.

Esse domínio é exercido com vistas a fazer a manutenção da ideologia hegemônica, brecando processos de tomada de consciência e reproduzindo formas de se relacionar pautadas na violência. É o Estado Burguês delegando a determinadas juventudes o lugar que lhes cabe dentro de um Sistema Capitalista pautado na exploração: ou são vítimas ou autores de violências (Moura, 2019): “O seu herói não consegue voar/Virei a porra do vilão que vocês criaram/Cedo demais, mirei as estrelas/E foi na porra da minha testa que eles miraram” (Djonga, *Junho de 94*).

Assim, a luta que se coloca para que os adolescentes e jovens sejam de fato reconhecidos enquanto sujeitos de direito (Mendéz, 2000; 1994; 1991) encontra obstáculos que se inscrevem na própria dinâmica do sistema capitalista, no papel que o encarceramento exerce na gestão da pobreza. Para além disso, os dados apresentados nesta dissertação embasam a compreensão de que essa concepção cai por terra quando se considera a materialização ou não da garantia desses direitos na vida concreta que acontece dentro das unidades socioeducativas de privação de liberdade.

Também as unidades são marcadas por seu processo histórico. A realidade que se coloca hoje é reflexo não apenas de especificidades que circundam o contexto do Sistema Socioeducativo paraibano (Amorim, 2013), mas dizem respeito à toda a trajetória de como se pensa a política para infância, adolescência e juventude da classe empobrecida da sociedade (Rizzini, *et. al.* 2016; Rizzini & Pilotti 2009). É essa trajetória que precede e, ao mesmo tempo, constitui o que temos hoje em termos de políticas públicas para esse segmento da população.

O que materializa essa dissertação é que esse cenário atual é perpassado por uma espécie de descontinuidade institucional, na medida em que a Política de Socioeducação não consegue estabelecer uma identidade pedagógica que permaneça como norte do fazer institucional das

unidades socioeducativas. Esse fato provoca, na prática, a construção e defesa por parte dos sujeitos de diferentes formas de atuação técnica nos espaços, mesmo que elas se alinhem com concepções punitivistas que vão de encontro com o que preconiza o ECA. Compreende-se essa dinâmica a partir da análise de que o Estado Burguês, mesmo cedendo espaço às reivindicações da sociedade civil organizada, dos movimentos sociais, não é capaz de garantir os direitos instituídos no ECA, justamente porque sua sustentação depende do pilar punitivista representado pela ferramenta do encarceramento (Santos, 2021; Davis, 2020; Amorim, 2018; Câmara, 2017).

Diante dos 13 episódios de rebelião que foram possíveis de ser identificados neste trabalho, todos entre 2004 e 2021, alguns elementos se sobressaem no que concerne às suas características. A superlotação, a falta de estrutura física adequada dos espaços, o poder exercido pelas relações ali estabelecidas, a invisibilidade sofrida pelos adolescentes e jovens quanto às suas realidades saltam aos olhos na análise. São aspectos concretos e materiais que colocam em movimento os afetos de resistência frente às violações de direitos acima descritas, impondo-se sobre os sujeitos não apenas na imediatez da privação de liberdade, mas construindo neles outras subjetividades pautadas pela violência, que buscam constantemente romper com esses ciclos, saindo da invisibilidade (Leite & Bezerra, 2019; Moura, 2019; Araújo, Pinheiro & Sá 2017; Olic, 2009; Bombardi, 2008).

Os movimentos de resistência de adolescentes e jovens nas unidades se expressam como inevitáveis em razão do encontro entre sujeitos e o mundo que os cerca, pois estes estabelecem entre si relações de dominação e exploração diárias. Essas relações provocam afetações de maneiras que, metaforicamente, empurram em direção à resistência. É uma questão de densidade, de pressão. Se comprime num “quarto”, durante um longo período de tempo, adolescentes e jovens cujos afetos estão abarrotados e que, não só não dispõem de meios para

liberá-los, como tampouco possuem uma trégua de suas afetações, sendo constantemente “educados” à controlá-las a qualquer custo: “Mas, pro Estado é só um número, mais nada/Nove pavilhões, sete mil homens/Que custam trezentos reais por mês, cada” (Racionais, *Diário de um Detento*).

Os dados analisados nesta dissertação fundamentam a análise de que o encontro entre esses sujeitos e o mundo, em consonância com Feltran (2018), Biar (2016) e Salla (2006), não se restringe à realidade interna das unidades. Não apenas pelo fato de que existe um intercâmbio entre o interior da unidade e seu exterior, mas, também, porque os sujeitos e também o meio carregam em si sua dimensão histórica. Os contextos, compreendendo-os segundo Lordelo (2002), se constroem a partir do tempo, bem como as pessoas se constituem e agem a partir de todas as suas vivências, não apenas aquelas que se deram no encarceramento.

As relações de poder que se estabelecem nesse contexto refletem essa complexidade. São construídas e fortalecidas pelo exercício rotineiro do poder de dominação sobre outra pessoa, ao longo da história, de forma que aqueles que estão encarcerados encontram-se permanentemente tensionados na sua relação com as outras pessoas da instituição que não estão, especialmente os agentes socioeducativos, na realidade aqui estudada. As facções, ao ocuparem mais um pólo de poder dentro das unidades, também soma-se à essa complexidade na mesma medida em que reforça o intercâmbio com o mundo extramuros (Feltran, 2018; Olic, 2009; Costa, 2008; Adams, 1994; Goffman, 1987; Sykes, 1958).

Todo o contexto que produz as rebeliões, apresentados até então, trazem implicações diretas para os sujeitos. Existir e estar preso num espaço de privação de liberdade que tem como característica a manutenção de violações diversas não é vivenciado pelos adolescentes e jovens de forma pacífica, não teria como o ser. Quem está preso deseja a liberdade e, ao mesmo tempo,

é embebido por sentimentos de revolta frente às violações que vivencia. Não porque assim o quer e faz, mas porque as condições concretas de vida desses espaços não forjam outros afetos, outras possibilidades de existência (Moura, 2019; Vincentin, 2018; Rosa & Vincentin, 2010).

Diante disso, o movimento de resistência que adolescentes e jovens privados de liberdade realizam, através de eventos como as chamadas rebeliões, é de natureza física, afetiva e cognitiva. Muitas vezes, são determinados não pela “vontade organizada” de realizar uma rebelião, mas como movimento dialético inescapável do ato de vivenciar: imposição do afeto sobre a cognição, da subjetividade sobre a objetividade, dos sujeitos sobre os contextos, diante da experiência de intensas e contínuas violações (Toassa, 2011; Toassa & Souza, 2010). Assim, as formas de organização desses episódios são perpassadas pela presença de sujeitos pensantes do processo organizativo e que, ao mesmo tempo, expressam a luta de sujeitos oprimidos contra à exploração e à dominação (Montaño & Duriguetto, 2010; Gohn, 1997), embora se possa trazer questionamentos sobre em que medida essa expressão se configura enquanto desejável.

As rebeliões transpassam os limites do civilizado ou do que se compreende enquanto racionalidade. “*O bagulho fica doido*” e não há o que fazer, pois os adolescentes e jovens estão separados do território por grades, comprimidos, como numa panela de pressão que está fadada a explodir diante de bombardeios afetivos, que não cessam, não levantam bandeira branca e são revestidos pelos aspectos perversos das condições materiais às quais estão submetidos aqueles que se encontram privados de liberdade. Quando esses movimentos tomam posse do território das unidades, emitem sinais. Dados aqui expostos retomam a importância da linguagem, não apenas para a construção do processo psíquico (Martins, *et al.*, 2016; Tuleski, 2008; Oliveira & Teixeira, 2008; Facci, 2004), mas, também, para a própria forma com que a comunicação se dá dentro desse espaço, inclusive em termos da organização e motivações implicadas no deflagrar

de rebeliões.

Por isso afirma-se, de forma contundente, que não há como as rebeliões serem encaradas como algo que não exprime resistência (Duriguetto, 2014; Gramsci, 2007; 2001 Scott, 2013; Arostégui, 2003; 2001; Scott, Menezes & Guerra, 2002). Elas são filhas desse afeto que é intensamente mobilizado nos espaços de encarceramento, mas que não se restringe a eles. O afeto só é colocado em jogo porque algo lhe mobiliza. O chão das rebeliões é composto pelas violações concretas dos direitos que deveriam ser garantidos. São as condições materiais de existência que, ao mesmo tempo que podam vivências outras, determinam as que são possíveis dentro do encarceramento, numa relação dialética.

Podemos enxergar a resistência nas ruas, nas revoltas e rebeldias do povo que luta contra suas dominações diárias na luta pela construção de um bom lugar:

Tem que ter fé aqui sim, tem que insistir/Humilde, só assim para progredir enfim/Quero juntar assim com os manos/E protestar o preconceito daquele jeito/Eu sei que vou traçar os planos/Cantar pras minas e os manos/Eu não me escondo/Eu me emociono/Me levantando como deve ser/Lá vem polícia/Sai da pista, hasta la vista, baby/Andar de monte a chave a cara é ter Deus em mente (*Um Bom Lugar – Sabotage*).

Os sentimentos desses adolescentes e jovens são completamente desconsiderados e, quaisquer reações mais revestidas dessas afetações são coibidas, especialmente quando envolvem aspectos de resistência. Talvez porque, em parte, essa resistência se expressa em relação à própria unidade socioeducativa, por serem seus contextos de vida imediatos e, por isso, pareçam perigosas aos olhos do Estado, como de fato são. Assim, pôde-se perceber que os dados coletados agruparam-se em diferentes perspectivas sobre as rebeliões. Alguns trazem como elemento central uma suposta rebeldia dos sujeitos, que deve ser alvo, em maior ou menor

medida, de uma governabilidade. Não no sentido do Estado construir Políticas Públicas efetivas para esse contexto, mas sim, de que deve estar na mão daqueles que estão no Governo o ditar do dia-a-dia das unidades socioeducativas e daqueles que fazem parte dela, independente de suas necessidades afetivas e materiais e da forma com que as expressam.

Já outro grupo de dados podem ser caracterizados na medida em que reconhecem que, embora haja a necessidade de garantir a vida das pessoas e seus direitos, ouvir, de fato, sobre essas necessidades com vistas à saná-las de forma imediata trazem outros contornos para as rebeldias juvenis. Não no sentido de cessar as rebeliões, mas de possibilitar resistências outras, que permitam a luta noutro dia. Assim, enfrenta-se essa contradição central a partir da pergunta: seria possível abrir caminhos para que os afetos de resistência encontrem vazão e respostas dentro das unidades sem que estes potencialmente violem direitos essenciais dos sujeitos que lá estão, como o direito à vida? Aponta-se a cultura como uma das possibilidades. “Quando os povos/d'África chegaram aqui/Não tinham liberdade de religião/Adotaram Senhor do Bonfim/Tanto resistência, quanto rendição” (*De Bob Dylan a Bob Marley* – Gilberto Gil).

Ainda chama a atenção que, embora se acumulem diversas motivações para o acontecimento das rebeliões, o que parece se configurar de fato como estopim desses eventos são aquelas violências vivenciadas pelos sujeitos como insuportáveis, como um ponto de não-retorno, como diz Vincentin (2018, p.193):

Sem outra saída que a expressão espetacular da violência, mas condenados à rebelarem-se, a ser “contra-legal”, a reivindicar um “direito singular”, porque “a lei está contra nós...”. Não são esses “condenados à rebelião” os que problematizam estas fronteiras entre crime e violência legítima, entre fato e direito? Não são as revoltas o ponto crítico desta indiscernibilidade, a emergência mesma destes hiatos?

Diante disso, questiona-se: quais são as possíveis implicações de estarem imersos nesses contextos, experienciando estas vivências, para a vida desses adolescentes e jovens? Se as atividades-guia desses períodos, responsáveis por determinar o desenvolvimento psíquico dos seres humanos, são marcadas por atividades de estudo, de comunicação íntima pessoal entre pares e sujeitos mais desenvolvidos, pela inserção no trabalho (Martins, *et al.*, 2016), quais as consequências do afastamento dessas atividades em detrimento de outras vivências, por vezes marcadas por violências, que se apresentam para o desenvolvimento?

Na esteira desse questionamento, aponta-se que as consequências não se restringem apenas pelo estancamento do curso do desenvolvimento, que fica impossibilitado de alcançar seus saltos qualitativos. Elas dizem respeito, também, a como seus modos de (r)existir são afetados e passam a ser pautados pelos elementos presentes nesses contextos, sendo perpassados por diversas relações de dominação e de reprodução da violência, que passam a direcionar e a guiar, através da internalização, a construção - ou não - das funções psicológicas dos sujeitos (Alberto, *et. al.*, 2020; Alberto, *et. al.*, 2019).

A vivência dessas realidades, ou seja, os afetos e as cognições postas em jogo por todos esses elementos, que se fazem presentes no contexto da privação de liberdade de adolescentes e jovens, produzem quais experiências de vida? Se elas se referem a como se dá o encontro entre o sujeito e o meio, entre a afetação produzida por esse encontro e as cognições mobilizadas, as vivências dos adolescentes e jovens encarcerados são marcadas por encontros violentos, por atos de dominação e opressão constantes que não cessam e colocam em movimento seus afetos de resistência (Toassa, 2015, 2011; Toassa & Souza, 2010).

Diante desse movimento, também está presente a contraposição. Esses afetos são tidos como inadequados, passíveis de deslegitimação ou minimização por não se adaptarem às regras

da racionalidade sobre como a expressão desses sentimentos deveria se dar. Por vezes, isso desemboca na invisibilização desse sofrimento psíquico ou mesmo na própria patologização, atribuindo-os a algum tipo de transtorno mental e buscando, a partir disso, adotar estratégias que favoreçam a aparente calma dentro dos espaços de privação de liberdade (Vincentin, 2018; Araújo *et. al.*, 2017; Rosa & Vincentin, 2010).

Alguns caminhos diante desses apontamentos se fazem possíveis, embora seja impossível estancar os afetos de resistência diante de um cenário de completa dominação, como são os estabelecimentos de privação de liberdade. Afirmar-se, aqui, a partir de uma perspectiva abolicionista, que adolescentes e jovens - assim como nenhum outro ser humano - deveriam ser colocado em celas, e que políticas como o ECA, que são voltadas para garantia de direitos à essa população não deveriam comportar em si a possibilidade de privação de liberdade, visto que esta em si mesma é violadora de diversos direitos.

Assim, conforme Davis (2020), as políticas públicas que se vinculem à uma perspectiva abolicionista não podem ter em seu escopo o encarceramento, nem mesmo como a última alternativa, como é o caso do ECA. É preciso

Imaginar um continuum de alternativas ao encarceramento - a desmilitarização das escolas, a revitalização da educação em todos os níveis, um sistema de saúde que ofereça atendimento físico e mental gratuito para todos e um sistema de justiça baseado na reparação e na reconciliação em vez de na punição e na retaliação (Davis, 2020, p. 116).

Considerando, ainda, que os adolescentes e jovens que estão nas unidades socioeducativas de privação de liberdade são trabalhadores, especialmente vinculados à atividade do tráfico (Alberto & Costa, 2021; Alberto & Pessoa, 2018), é preciso, também, considerar a “descriminalização do uso de drogas como um componente significativo de uma estratégia maior

para simultaneamente se opor às estruturas de racismo dentro do sistema de justiça criminal e levar adiante a ideia de desencarceramento” (Davis, 2020, p. 117).

Para além dessa defesa intransigente de perspectivas abolicionistas, colocam-se outras estratégias. É preciso promover interstícios de liberdade, que podem voltar-se especialmente à promoção da cultura e da educação, de modo a dar vazão e expressão aos afetos de resistência à dominação de formas que não impliquem na ocorrência de mortes ou mesmo de situações que impliquem em um acúmulo de violações de direitos. Lucas¹² relata sobre a importância desses momentos:

Mandou eu fazer uns desenho lá aí eu fiz... o diretor ainda liberou lá... fui lá na frente assim fiz... o nome da escola lá no muro lá... me senti assim feliz, que é uma coisa que a pessoa gosta de fazer a pessoa fica mais feliz e... senti assim pra mim que tinha ganhado a confiança deles assim (Mendes, 2019).

Através desses instrumentos, aponta-se que é necessário fortalecer as expressões de rebeldia dessa juventude. Isso porque, conforme Freire (1996), ela é o ponto de partida indispensável para a transformação das condições sociais. É através delas que se promovem posturas críticas e revolucionárias. O desenvolvimento, para Vygotsky (2004), é revolucionário. Não haveria, para a Psicologia Histórico-Cultural, como falar de vida, de processo de desenvolvimento, sem falar de crises, de transformações qualitativas (Martins, *et.al.*, 2016). Nesse sentido, considerando que o rebelar-se consiste em aspecto constituinte do processo de se desenvolver, como pensar em saídas que propusessem o cessar de rebeliões? Os dados apontam que estas, enquanto movimentos de resistência juvenis, são partes constituintes da dinâmica da privação de liberdade. Como nos aponta Freire, as raízes da rebeldia se fundam nos elementos presentes no próprio Sistema Capitalista e engendram nos seres humanos posturas

¹² Nome fictício.

revolucionárias:

Não creio que as mulheres e os homens do mundo, independentemente até de suas opções políticas, mas, sabendo-se e assumindo-se como mulheres e homens, como gente, não aprofundem o que hoje já existe como uma espécie de mal-estar que se generaliza em face da maldade neoliberal. Mal-estar que terminará por consolidar-se numa rebeldia nova em que a palavra crítica, o discurso humanista, o compromisso solidário, a denúncia veemente da negação do homem e da mulher e o anúncio de um mundo ‘genteficado’ serão armas de incalculável alcance (Freire, 1996, p. 48).

Frente a um contexto tão complexo, as análises e olhares não se esgotam, de modo que este trabalho explora apenas alguns caminhos para que os afetos de resistência dentro do sistema socioeducativo encontrem vazão, sem que isso implicasse em violações graves de direitos humanos. Aponta-se, ainda, que o campo de pesquisa sobre as rebeliões é amplo e pouco explorado, sendo possível identificar a necessidade de mais estudos na área que trabalhem, por exemplo, com a análise dos Planos de Segurança e os Projetos Políticos Pedagógicos das Fundações responsáveis pelas unidades de privação de liberdade.

Conforme Freire (1996), ninguém é sujeito da autonomia de ninguém, e as rebeliões expressam também o exercício de autonomia dessa juventude com quem a lei entra em conflito em rebelar-se, em, inclusive, decidir por não mais existir sob as condições de privação, em destruir suas correntes pela força física do movimento de seus corpos. “O neguinho vinha vindo, do que vinha rindo?/O pesadelo do sistema não tem medo da morte/Dobrou o joelho e caiu como um homem” (Racionais - *Artigo 157*).

Diante do conjunto de elementos aqui expostos, que não ignora em nenhuma medida as consequências graves que episódios como rebeliões trazem para aqueles que compõem a

comunidade socioeducativa, especialmente adolescentes e jovens, afirma-se a impossibilidade de cessá-las dentro de uma Política de Socioeducação punitivista e fundamentada no encarceramento em massa da juventude brasileira. Justamente por serem fortemente imbricadas na dinâmica que se estabelece dentro de unidades de privação de liberdade, parece inócuo pensar que as saídas dessa encruzilhada se construirão no mesmo espaço que as forjam. As rebeliões existem porque a privação de liberdade existe, porque existe na sociedade a concepção enraizada de que é através da punição que se educa, ou que se socioeduca.

Considerações Finais

Peço licença aos leitores, pois tomei a liberdade de lhes escrever de modo mais pessoal nesse momento. Escrevi estes parágrafos antes mesmo de terminar esse trabalho. Penso que é importante deixar claro que sim, de muitas formas, esse trabalho é uma denúncia. Eu busquei trazer à tona Lutas, e não brigas. Espero que tenha conseguido me fazer transparente e me fazer gente, não apenas porque é assim que acredito que a Ciência deva ser produzida, mas porque é a única forma que eu sei e posso fazer. Se posso lhes ofertar algumas considerações finais nestas poucas páginas que me restam, agradeço a confiança e energia empenhada na leitura dessa História, e prometo que tentarei ser breve.

É importante sinalizar o fato de que essa pesquisa traz avanços com relação à compreensão que se tem sobre as rebeliões. Ela buscou superar as barreiras que a pouca produção científica da área impõe, trazendo contribuições, nesse sentido, por ampliar de forma considerável as análises até então feitas e que tivemos acesso. Pudemos demonstrar que as razões das rebeliões se encontram na diversidade de elementos e não podem ser restringidas apenas a um, ou outro, como muitas vezes, a mídia faz ao delegar a responsabilidade destes eventos na retórica “briga de facções”. Para além disso, a análise possibilitou o olhar ampliado para todo o contexto em que elas se forjam, considerando a estrutura social por detrás dos acontecimentos, a garantia ou não dos direitos humanos nesse cenário e, como os afetos são mobilizados nessas relações.

Também é necessário pontuar suas limitações. A dificuldade de acesso tanto a documentos que trouxessem o registro das rebeliões como aos sujeitos que as vivenciaram foram impedimentos que se fizeram presentes durante toda a pesquisa. A pandemia de COVID-19 também se impôs sobre a realidade, de modo que o acesso, a comunicação e todo o processo de

ir a campo em busca dos dados aqui apresentados foram perpassados pelas dificuldades com relação aos momentos de maior contágio, número de mortes, quarentena etc. Um outro ponto sobre as limitações deste trabalho são os atores sociais que participaram dos diálogos, pois, nem todos os sujeitos envolvidos na comunidade socioeducativa puderam ser acessados.

Questões teóricas também se colocam, de modo que há espaço para ampliar a análise considerando outros aspectos, como aprofundamentos sobre a teorização aqui trabalhada, a relação entre materialidade e subjetividade presentes no conceito de vivência enquanto unidade dialética, o papel dos afetos nos movimentos de resistência e a forma com que eles se organizam não apenas na privação de liberdade mas, também, na atuação das juventudes afora. A incorporação de mais elementos na análise comparativa constante também é possível e desejável, seja através de novos documentos, como o plano de segurança da FUNDAC, ou de outros diálogos possíveis com pessoas envolvidas na Política de Socioeducação, pensando tanto no estado da Paraíba como no Brasil.

Entretanto, apesar dessas limitações, considero possível afirmar que as rebeliões que emergem das unidades socioeducativas, da privação de liberdade de adolescentes e jovens não podem ser compreendidas dissociadas do contexto que em que acontecem. Isso porque, esse contexto é perpassado por uma intensa e contínua violação de direitos que levam à movimentação de afetos de resistência enquanto formas de reação e de expressão que os sujeitos encontram frente à essa realidade marcada historicamente pela dominação e opressão.

Há uma relação intrínseca entre o que é possibilitado e o que é ceifado pela concretude da vida e a forma com que as pessoas experimentam essa materialidade. Nossa cognição, pensamentos, forma de raciocinar e construir relações com o mundo são determinadas por quais mundos nos foi possibilitado o acesso. Se hoje, aqui, lhes escrevo, é porque um dia me foi

ensinado a escrever e, diante dessa conquista, também minha psique se qualificou. A Linguagem tem um papel fundamental nesse processo, não apenas através das palavras escritas, mas compreendendo-a como um sistema amplo de sinais. Nesse sentido, a Linguagem que o contexto coloca para a vida dos adolescentes e jovens privados de liberdade é a de dominação.

Todo objeto da realidade concreta traz afetações para as pessoas, nos deixam felizes, tristes, exaustos, confiantes, empáticos, violentos, solidários e... rebeldes. As adolescências e juventudes e suas constituições psíquicas são determinadas por essa relação dialética existente entre a materialidade do mundo e os afetos que existir nesse mesmo mundo produz. Cabe colocar, nesse sentido, que a materialidade do mundo impõe para determinada parcela da população – jovem, não-branca, periférica, pobre, latinoamericana – o lugar de violadora da Ordem. Se estanca o desenvolvimento dessas pessoas em nome de um papel na peça teatral montada pelo Capital, condenadas à penas eternas.

Falamos aqui não de pessoas abstratas que existem num vácuo social, mas, sim, de trajetórias de vida já relatadas pela Ciência como perpassadas pelos mais diversos contextos de violações. Na falta de acesso e garantia de direitos básicos como alimentação, a saber que vivemos num país que hoje, infelizmente, enfrenta a insegurança alimentar e a fome. Também, pela falta de garantia à educação escolar, a saber que também temos não somente índices altos de crianças, adolescentes e jovens fora da escola, bem como esta historicamente não se constrói para a Linguagem destes sujeitos. Seja na inserção precoce nas piores formas de trabalho infantil, como o tráfico de drogas e a exploração sexual. Ou mesmo no futuro, marcado pela exploração de suas forças de trabalho ou pela morte.

É preciso caminhar contra o vento:

O que é, o que é?/Clara e salgada/Cabe em um olho e pesa uma tonelada/Tem sabor de mar/Pode ser discreta/Inquilina da dor/Morada predileta/Na calada ela vem/Refém da vingança/Irmã do desespero/Rival da esperança/Pode ser causada por vermes e mundanas/E o espinho da flor/Cruel que você ama/Amante do drama/Vem pra minha cama/Por querer, sem me perguntar me fez sofrer/E eu que me julguei forte/E eu que me senti/Serei um fraco quando outras delas vir/Se o barato é louco e o processo é lento/No momento/Deixa eu caminhar contra o vento” (*Jesus Chorou* – Racionais MC’s).

Dito isso, me proponho a pensar algumas outras considerações. Penso que sou ingênua para muitas coisas, mas, no primeiro momento em que pisei numa unidade socioeducativa, soube que não ocorreriam soluções dentro daquele espaço. Saí de lá às pressas, pois foi comunicado que haveria o princípio de uma rebelião acontecendo. Quando pude pisar mais vezes, só confirmei minhas impressões, mas, me vi imersa, de cara, corpo-a-corpo com o mundo quântico das Contradições. Não podia abandoná-las, não podia deixar de escrever sobre elas, eram minhas também. Quando adentrei esses muros, muitos dos meninos que ali estavam eu (re)conheci e pouco pude fazer. Na verdade, durante esses anos, penso que pude apenas escrever, escrever, escrever e escrever.

Quando me despedi numa sexta feira de um jovem que conheci, dizendo “até semana que vem”, comemorei, se não me engano, seu alvará de soltura no fim de semana. Na segunda-feira ele já não estava mais na unidade. No outro fim de semana, ele não estava mais nessa Terra. Ouvi suas histórias, seus desabafos, seus choros, suas mágoas, seus olhares, seus sorrisos, suas invenções, suas capacidades, suas potencialidades, suas dores, seus amores, suas violências. Não podia não fazer nada. Sabia que escrever não era suficiente, sabia que não adiantava, que era devagar demais. E é, os caminhos da academia são duros e feitos para um Sujeito Universal que

não existe. Hoje, rezo baixinho e agradeço dizendo Amém para aquele que inventou a Subversão e a Militância.

Aponto esse como um dos caminhos possíveis. É preciso respeitar a cultura juvenil porque ela é um ato de Subversão: “1. Ato ou efeito de subverter; 2. Ação visando modificar os valores e as instituições estabelecidas; 3. Insubordinação às leis ou autoridades constituídas” (Larousse, 2001).

Só função no 12/na garagem um Golf/Bonitão na praia, de Hornet, fi/Tudo isso tem e o apetite vai/Pra bater de front e Babylon cair/As criança daqui tão de HK/Leva num sarau, salva essa alma aí/Os perreco vem, os perreco vão/As vadia quer, mas nunca vão subir/É, 'cença aqui, patrão, eu cresci no mundão/Onde o filho chora e a mãe não vê/E covarde são quem tem tudo de bom/E fornece o mal pra favela morrer” (*Subirusdoistiozin* – Criolo)

As formas culturais constituem-se de uma atividade produtiva de caráter criativo, agem sobre nossos afetos e possibilitam vazões para aquilo que não pode ser expressado de outra forma. É uma forma de denúncia, de Linguagem, que represa as águas das rebeliões, sem destituí-las de suas resistências. E o faz não por simples ganância, mas por formação natural do solo. É preciso fomentar a cultura juvenil porque só através dela, talvez, possamos romper com algumas correntes. Os mais velhos muito sabem, mas também cultivam os seus apegos. E aprendi que apegos têm uma razão de ser. Cabe cultivar a rebeldia juvenil e as denúncias que ela se propõe a fazer:

Se liga na fita, danados otários estão maquinados no morro/Falaram que pode atirar na sequência se pá vão prestar nem socorro/Mas abre olho, o cara piolho, é sempre um mano dos nossos/O inimigo meu tem Astra, barca, Blazer também tem moto/Sul Canão meu

bairro, pilotei não deixei rastro/Comentaram sim, forjaram que eu vi, duas Ipanemas no bafo/Mais no bairro eu pego meu filho na fé vinha vindo na fé vou seguir/Deus que me livre da mira dos tiras/Mas nêgo eu não fico não brinco nem mosco/Nego só vejo os destroços/Do pobre que acorda com ódio/O anjo do céu não pode ser réu/Quem vem das ruas, não joga fácil/Tipo Invasor tenebroso, fogo contra fogo (*Mun rá – Sabotage*).

É preciso Educar. Não de qualquer forma, não de qualquer jeito. É preciso ler Paulo Freire. É preciso ler grandes mestres. É preciso respeitá-los, também, mesmo em momentos em que seus nomes são questionados. Compreender a vida em sua complexidade, olhar para o outro e reconhecer que identificar-se com ele é importante e faz parte de ser Humano. Saber que os afetos e as emoções fazem parte do viver, disputam território com a cognição e, também, esculpem o cérebro até descansarmos, mesmo quando somos reduzidos a pó. Talvez, inclusive, estejamos perdendo constantemente, o tempo todo, essa disputa. Talvez estejamos enterrando amores que escapam a determinadas visões de Ciência e de Psicologia.

Nesse sentido, como apontei de forma mais sistemática na discussão, para falar em abrir caminhos, é preciso fomentar, sem descanso, interstícios de liberdade. O mesmo país que foi capaz de criar uma legislação como o ECA, é capaz de fazer mais e melhor. É capaz de instituir estratégias de desencarceramento em suas políticas públicas voltadas para o campo da Socioeducação, com vistas a contribuir para o desencarceramento da população não-branca, periférica e pobre desse país, que está contida não apenas nas unidades, mas nas prisões, nos hospitais psiquiátricos modernos e nos mais diversos territórios marginalizados espalhados pelas cinco regiões brasileiras. No Brasil verdadeiro, Ordem e Progresso são um mito, uma estória contada por senhores em mais uma incontável tentativa de refundar um país que nunca foi descoberto, e sim invadido.

Diante disso, é verdade que muitos de nós, jovens, somos vistos como perigosos, inconsequentes, violentos e rebeldes. Mas, também, é verdade que assim o mundo é. Suponho, talvez, que as nossas formas de expressão e estratégias de comunicação são diretamente perpassadas pela realidade imposta. Somos Subversivos porque, de fato, questionamos a Ordem, não a compreendemos, para nós, lhe falta Sentido, embora seja dotada de Significados. E, há literatura científica o suficiente publicada nas mais respeitadas revistas científicas que falam sobre a relação entre adoecimento psíquico e o sentido das coisas, creio que não preciso citá-las aqui, mas outros escreveram com outras palavras.

Se ele quer saber/Pai eu prometo representar você/Quero estudar, não ser mais um da lista/Não tenho nada, contra só não gosto da polícia/Já matou meu tio, que era pichador/Também prendeu meu pai, sete anos ele ficou/Sorte que eu sou novo e vim para mudar/Aí, rapa do rap, quem quiser, pode colar/A Revolução, ela não tem idade/Que é vem no refrão, quem não é, cola na grade/Vamos olhar pras nossas crianças/Que é a razão, e o futuro e a esperança/A vida não é como um filme/Cuidado c'a face oculta do crime” (*Face Oculta* – Trilha Sonora do Gueto).

Finalizo lembrando do outro lado da moeda da contradição central que envolve a juventude, enfatizando os contornos dramáticos que ela toma na América Latina. Somos também o futuro, é verdade. Mas, para que sejamos Novos, Inovadores, Salvadores do Mundo, é preciso que nossas vidas não sejam tuteladas, ceifadas, sacrificadas. É preciso reconhecer que muitos de nós fomos obrigados a sermos adultos aos 8 anos de idade. Que assistimos os nossos pais, avós, tios e irmãs padecerem do mesmo mal. Que perdemos muitos deles sem ter a chance de conhecê-los. Os perdemos antes mesmo deles próprios terem a chance de se conhecer, de existir para além da (re)xistência. Que, já não nos lembramos do nosso parentesco com a Guerra, mas somos todos

filhos, netos, irmãos, sobrinhos, primos dela. A única relação que aceitamos estabelecer agora, é o seu Fim. Embora a Paz seja branca demais, eu a reivindico para além dos Condomínios que a compraram, exausta de testemunhar as veias abertas da América Latina.

Referências

- Adams, R. (1994). *Prison Riots in Britain and the United States*. London: Macmillan Press.
- Alberto, M. F. P. & Costa, R.R. (2021). *Trabalho Infantil e Trajetórias de Vida Punidas e Encarceradas com Medidas Socioeducativas*. Curitiba/PR: Editora CRV.
- Alberto, M. F. P., Costa, C. S. S., Pessoa, M. C. B., Sousa, L. M., & Mota, R. M. F. (2019). A Psicologia Histórico-Cultural e o Desenvolvimento Infanto-Juvenil em Contextos Diversos. In: Maciel, S. C., & Fonsêca, P. N. (Orgs). *Psicologia Social: vertentes e perspectivas*, 213-225. João Pessoa/PB: Editora UFPB.
- Alberto, M. F. P., & Pessoa, M. C. B. (2018). Trabalho infantil no tráfico de drogas: o que diz a produção acadêmica?. Documento Base do Grupo Técnico "Prevenção do Envolvimento de Crianças e Adolescentes no Tráfico de Drogas". *Fórum Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil*.
- Alberto, M. F. P., Pessoa, M. C. B., Malaquias, T. A. P., & Costa, C. S. S. (2020). Trabalho infantil e ato infracional: análise histórico-cultural do desenvolvimento infanto-juvenil. *Revista da SPAGESP*, 21(1), 127-142.
- Amorim, T. R. S. (2013). *A Criminalização da Juventude Pobre: Reflexões acerca das Mudanças e Permanências*. [Dissertação de mestrado em Psicologia Social apresentada à Universidade Federal da Paraíba – UFPB] João Pessoa/PB-Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social.
- Amorim, T. R. S. (2018). *A Justiça Restaurativa na Política de Socioeducação: Concepções, Crítica e Possibilidades*. [Tese de doutorado em Psicologia Social apresentada à Universidade Federal da Paraíba – UFPB] João Pessoa/PB - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social.

- Ângelo, T. (2020, agosto). *Não pode haver superlotação em unidades socioeducativas, define STF*. Conjur.com.br. Recuperado em: agosto 15, 2022, em: <https://www.conjur.com.br/2020-ago-24/stf-determina-fim-superlotacao-unidades-socioeducativas>.
- Anjos, R. E. & Duarte, N. (2016). A adolescência inicial: comunicação íntima-pessoal, atividade de estudo e formação de conceitos. In: Martins, L. M., Abrantes, A. A., & Facci, M. G. D. (Orgs). *Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento Psíquico: do Nascimento à Velhice*, 195-219. Campinas/SP: Autores Associados.
- Araújo, C. F., Pinheiro, R. S. & Sá, L. D. (2017). Com a vida em rebelião: o significado dos motins para jovens encarcerados. In: *Anais 3º Seminário Internacional de Pesquisa em Prisão.*, 56-72. Recife/PE.
- Aróstegui, M. R. G. (2001). Cultura de la resistencia. Concepciones teóricas y metodológicas para su estudio. *Islas*, (127), 20-41.
- Aróstegui, M. R. G. (2003). Cultura de la resistencia: una visión desde el zapatismo. *LiminaR*, I(2), 6-25.
- Asbahr, F. S. F. (2016). Idade escolar e atividade de estudo: educação, ensino e apropriação dos sistemas conceituais. In: Martins, L. M., Abrantes, A. A., Facci, M. G. D. (Orgs). *Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento Psíquico: do Nascimento à Velhice*, 171-191. Campinas/SP: Autores Associados.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA.
- Barrera, A. M. G. (2020). Marco internacional del derecho penal para menores de edad. *Anuario Mexicano de Derecho Internacional*, (20), 395-419.
- Biar, M. (2016). *Arquitetura da dominação: o Rio de Janeiro, suas prisões e seus presos*. Rio de Janeiro/RJ: Editora Revan.
- Bombardi, V. M. (2008). *A rebelião do dia-a-dia: uma leitura sobre adolescentes autores de*

- atos infracionais* [Dissertação de mestrado em Psicologia apresentada à Universidade de São Paulo -USP]. São Paulo/SP-Programa de Pós Graduação em Psicologia.
- Brasil (1990). *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990.
- Cassiani, S. H. D. B., Caliri, M. H. L., & Pelá, N. T. R. (1996). A teoria fundamentada nos dados como abordagem da pesquisa interpretativa. *Revista latino-americana de enfermagem*, 4, 75-88.
- Câmara, A. C. A. (2017). *Quando a CASA é prisão: a adolescência entre muros e rebeliões* [Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Estadual Paulista – UNESP]. São Paulo/SP - Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais.
- Conselho Federal de Psicologia (2006). Um retrato das unidades de internação de adolescentes em conflito com a lei. *Relatório sobre as inspeções às unidades de internação de adolescentes em conflito com a lei*. Brasília/DF: Conselho Federal de Psicologia.
- Conselho Nacional de Justiça (2012). Panorama Nacional: a Execução das Medidas Socioeducativas de Internação Programa Justiça ao Jovem. Brasília: Conselho Nacional de Justiça.
- Conselho Nacional do Ministério Público (2015). Relatório da Infância e Juventude – *Resolução nº 67/2011: um olhar mais atento às unidades de internação e semiliberdade para adolescentes*. Brasília: Conselho Nacional do Ministério Público.
- Conselho Nacional do Ministério Público (2019). Panorama da execução dos programas socioeducativos de internação e semiliberdade nos estados brasileiros. *Brasília: Conselho Nacional do Ministério Público*.
- Costa, C. S. D. S. (2017). Vivência e projeto de vida de jovens em cumprimento de medida socioeducativas. [Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Federal da Paraíba – UFPB]. João Pessoa/PB - Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Social.

- Costa, M. M. G. (2008). *Habeas Corpus: entre o jogo de cintura e a rebelião. Um estudo sobre adolescentes internos em Pernambuco*. [Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)] Recife/PE - Pós-graduação em Antropologia Cultural.
- Davis, A. (2020). *Estarão as prisões obsoletas?*. São Paulo, Editora Bertrand Brasil.
- Duriguetto, M. L. (2014). A questão dos intelectuais em Gramsci. *Serviço Social & Sociedade*, (118), 265-293.
- Facci, M. G. D. (2004). A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vygotsky. *Cadernos Cedes*, 24(62), 64-81.
- Feltran, G. (2018). *Irmãos: uma história do PCC*. São Paulo/SP: Editora Companhia das Letras.
- Filho, J. F. (2007). *Reinvenções da resistência juvenil: os estudos culturais e as micropolíticas do cotidiano*. Rio de Janeiro/RJ: Mauad X.
- Foucault, M. (1999). *Vigiar e Punir: O Nascimento da Prisão*, trad. Raquel Ramallete, 20ª Edição, Petrópolis: Editora Vozes.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine Publishing Company.
- Goffman, E. (1987). *Manicômios, Prisões e Conventos*. São Paulo/SP: Editora Perspectiva.
- Goffman, E. (1961). *Asylums: essays on the social situation of mental patients and other inmates*. New York: Anchor.
- Gohn, M. G. (1997). *Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. São Paulo/SP: Edições Loyola.

- Gramsci, A. (2020). *Odeio os indiferentes: escritos de 1917*. São Paulo/SP: Boitempo.
- Gramsci, A. (2007). *Cadernos do cárcere*, vol. 3. Rio de Janeiro/RJ: Civilização Brasileira.
- Gramsci, A. (2001). *Cadernos do cárcere*, vol. 2. Rio de Janeiro/RJ: Civilização Brasileira.
- Hobsbawm, E. (1983). *Rebeldes primitivos. Estudios sobre las formas arcaicas de los movimientos sociales en los siglos XIX y XX*. Barcelona: Ariel.
- Hopfer, K. R., & Maciel-Lima, S. M. (2008). Grounded Theory: avaliação crítica do método nos estudos organizacionais. *Revista da FAE*, 11(2).
- Larousse, A. (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa*. São Paulo: Ática.
- Leal, Z. F. R. G. & Mascagna, G. C. (2016). Adolescência: educação, trabalho e formação omnilateral. In: Martins, L. M., Abrantes, A. A., & Facci, M. G. D. (Orgs). *Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento Psíquico: do Nascimento à Velhice*, 221-237. Campinas/SP: Autores Associados.
- Leite, I. S., & Bezerra, L. M. P. S. (2019). Rebeliões, homicídios e centros educacionais: inquietações e problematizações sobre o sistema socioeducativo cearense. *O público e o privado* (33).
- Lerchundi, M., & Bonvillani, A. (2015). Luchas contra la desigualdad: la marcha de la gorra como experiencia de participación de los jóvenes riocuartenses. *Revista Argentina De Estudios De Juventud*, (9), 37-54.
- Lordelo, E. R. (2002). Contexto e Desenvolvimento Humano: Quadro Conceitual. In: Lordelo, E. R., Carvalho, & A. M., Koller, S. H. (Orgs). *Infância Brasileira e Contextos de Desenvolvimento*, 5-18. Salvador/BA: Editora da Universidade Federal da Bahia.
- Martins, L. M., Abrantes, A. A., Facci, M. G. D. (2016). *Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento Psíquico: do Nascimento à Velhice*. Campinas/SP: Autores

Associados.

- Mendes, M. E. (2019). *A Juventude com Quem a Lei Entra em Conflito e Suas Vivências na Escola*. [Trabalho de Conclusão de Curso em Psicologia apresentado à Universidade Federal da Paraíba – UFPB] João Pessoa/PB - Graduação em Psicologia.
- Méndez, E. G. (2000). *Adolescentes e Responsabilidade Penal: um Debate Latino-Americano*. Buenos Aires.
- Méndez, E. G. (1994). La Convencion Internacional De Los Derechos Del Niño: Del Menor Como Objeto De La Compasion-Represion A La Infancia-Adolescencia Como Sujeto De Derechos En: Derecho De La Infancia/Adolescencia En America Latina: De. *Adolescencia En America Latina*.
- Méndez, E. G. (1991). Niño Abandonado, Niño Delincuente. *Nueva Sociedad*, (112), 124-135.
- Minayo, M. C. (2002). *Pesquisa social: teoria e método*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH) (2019). *Levantamento anual Sinase 2017*. Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos.
- Montaño, C. & Duriguetto, M. L. (2010). *Estado, classe e movimento social*. São Paulo/SP: Editora Cortez.
- Moura, A. F. (2019). Rebelião, " facções" e formação de consciência: uma análise do sistema socioeducativo cearense. *O público e o privado*, 17(34).
- Njaine, K., & Minayo, M. C. S. (2002). Análise do discurso da imprensa sobre rebeliões de jovens infratores em regime de privação de liberdade. *Ciência & Saúde Coletiva*, 7(2), 285-297.
- Olic, M. B. (2009). A casa está na mão de quem? Hierarquia e relações de poder no interior de Unidades de Internação destinadas a jovens infratores. *Cadernos de Campo (São*

- Paulo 1991), 18(18), 107-125.*
- Oliveira, P. C., & Jeolás, L. S. (2012). Juventude(s) e Resistência(s): Perspectivas Teóricas Acerca do Tema. *In: Anais do IX Seminário de Pesquisa em Ciências Humanas.* Londrina/PR, Brasil.
- Oliveira, K. M. & Teixeira, E. (2008). A questão da periodização do desenvolvimento psicológico. *In: Nogueira, A. L. H., Smolka, A. L., Souza, D. T. R. de, Teixeira, E., Amaral, L. A., & Macedo, L. Et. al. (Orgs). Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea 23-46. São Paulo/SP: Moderna.*
- Organização das Nações Unidas. (1990). *Regras para a Proteção de Menores Privados de Liberdade.*
- Organização das Nações Unidas. (1989). *Convenção sobre os Direitos da Criança.*
- Organização das Nações Unidas. (1985). *Regras Mínimas para a Administração de Justiça de Menores.*
- Organização das Nações Unidas. (1986). *Diretrizes para a Prevenção da Delinquência Juvenil.*
- Petrini, M., & Pozzebon, M. (2009). Usando Grounded Theory na construção de modelos teóricos. *Gestão & Planejamento-G&P, 10(1).*
- Pasqualini, J. C. (2016). A teoria histórico-cultural da periodização do desenvolvimento psíquico como expressão do método materialista dialético. *In: Martins, L. M., Abrantes, A. A., & Facci, M. G. D. (Orgs). Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento Psíquico: do Nascimento à Velhice, 63-89. Campinas/SP: Autores Associados.*
- Pasqualini, J. C. (2009). A perspectiva histórico-dialética da periodização do desenvolvimento infantil. *Psicologia em estudo, 31-40.* DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-73722009000100005>.

- Rizzini, I., Fletes, C. R., Llobet, V. & Viale, B. J. (2016). Infância e juventude: processos de vulnerabilização e estratégias de resistência na América Latina. *Revista O Social em Questão*, (19), 9-14.
- Rizzini, I.; & Pilotti, F. (2009). *A Arte de Governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*, 2ª. Edição. São Paulo: Cortez.
- Rocha, R. L. M. (2000). Jovens e experimentações da violência no Brasil: estética da destruição, sociabilidades limítrofes. *Nômadias*, (13), 56-62.
- Rosa, M. D., & Vicentin, M. C. G. (2010). Os intratáveis: o exílio do adolescente do laço social pelas noções de periculosidade e irrecuperabilidade. *Revista Psicologia Política*, 10(19), 107-124.
- Santos, J. C. D. (2021). *Criminologia: contribuição para a crítica da economia da punição. Tirant lo Blanch*.
- Santos, L. I. C. (2018). Juventude e participação política: analisando a práxis dos movimentos sociais de juventude [Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Federal do Rio Grande do Norte]. Natal/RN - Programa de Pós-Graduação em Psicologia.
- Sá-Silva, J. R., Almeida, C. D. D., & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista brasileira de história & ciências sociais*, 1(1), 1-15.
- Scarano, R. C. V. (2013). Prisão e Violência: uma análise da história do internamento em Michel Foucault e sua possível ligação com o surgimento do sistema capitalista. *Razão e Fé*, 15(1), 35-52.
- Scott, J. C. (2013). *A dominação e a arte da resistência: discursos ocultos*. 1ª Edição. Lisboa: Letra Livre.
- Scott, J. C., Menezes, M. A., & Guerra, L. (2002). Formas cotidianas da resistência camponesa. *Raízes: Revista de Ciências Sociais e Econômicas*, 21(1), 10-31.
- Silva, A. G. C., Silva, D. O., Leite, F. M., Mendes, M. E. & Garcia, R. M. (2021). “Comecei a

- Trabalhar e Não Tive Mais Tempo Para Estudar”: Afastamentos Produzidos pelo Trabalho Infantil na Relação de Adolescentes Privados de Liberdade com a Escola. In: Alberto, M. F. P & Costa, R. R. (Orgs). *Trabalho Infantil e Trajetórias de Vida Punidas e Encarceradas com Medidas Socioeducativas*, 125-140. Curitiba/PR: Editora CRV.
- Silva, K. A. (2008). “A casa dos horrores”: os motins na FEBEM pelas páginas de Zero Hora (Porto Alegre, RS, 1988 a 1999). [Trabalho de Conclusão de Curso apresentado á Universidade Federal do Rio Grande do Sul], Porto Alegre/RS - curso de Licenciatura em História.
- Silva, L. A. M. (2010). “Violência urbana”, segurança pública e favelas-o caso do Rio de Janeiro atual. *Caderno Crh*, 23(59) 283-300.
- Silva, I. L., & Guedes, O. S. (2011). A História Oral das revoltas do centro de socioeducação de Londrina II: uma interpretação teórico-filosófica. *Serviço Social em Revista*, 14(1) 48-73.
- Silva, R. D., & Francisco, J. C. (2018). Resistência e gerenciamento de crise no Sistema Socioeducativo no estado do Ceará. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFC*, 65-81.
- Schilling, F. I. (1991). *Estudos sobre resistência* [Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP]. Campinas/SP – Programa de Pós-Graduação em Educação.
- Sykes, G. (1958). *The society of captives*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Thompson, E. (2008). *A economia moral da multidão inglesa no século XVIII*. Lisboa: Editora Antígona.
- Toassa, G. (2015). Há um Materialismo Vygotskyano? Preocupações ontológicas e epistemológicas para uma psicologia marxista contemporânea (Parte I). *Dubna*

Psychological Journal, 1, 58-68.

Toassa, G. (2011). *Emoções e vivências em Vigotski*. Campina/SP: Papirus.

Toassa, G., & de Souza, M. P. R. (2010). As vivências: questões de tradução, sentidos e fontes epistemológicas no legado de Vigotski. *Psicologia USP*, 21(4), 00-00.

Tuleski, S. (2008). *Vygotsky: A construção de uma Psicologia Marxista*, 2ª Edição. Maringá: Eduem.

Vicentin, M. C. G. (2004). Violência-Resistência: o que as rebeliões dos adolescentes em conflito com a lei nos ensinam. *Impulso*, Piracicaba, 15(37) 35-48.

Vicentin, M. C. G. (2005). *A vida em rebelião: jovens em conflito com a lei*. São Paulo: Editora Hucitec.

Vicentin, M. C. G. (2011). Corpos em rebelião e o sofrimento-resistência: adolescentes em conflito com a lei. *Tempo Social*, 23(1) 97-113.

Vygotsky, L. S. (1930/2004). A transformação socialista do homem. In Marxists Internet Archive. Recuperado de:
<http://marxists.anu.edu.au/portugues/vygotsky/1930/mes/transformacao.html>.

Vommaro, P. (2017). Juventudes latinoamericanas: vidas desplegadas entre las diversidades y las desigualdades. *Revista Argentina De Estudios De Juventud*, (11).

Wacquant, L. (2003). *Punir os Pobres: a Nova Gestão da Miséria nos Estados Unidos*. trad. Eliana Aguiar, 2ª Edição.

APÊNDICES



Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHLA)
Departamento de Psicologia
Pós Graduação em Psicologia Social

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a) Participante,

Esta pesquisa tem o objetivo de analisar as rebeliões que acontecem em unidades socioeducativas de internação para adolescentes e jovens que com quem a lei entra em conflito. Ela está sendo desenvolvida pela pesquisadora Mayara Ellen Moraes de Oliveira Mendes, aluna de Mestrado do Programa de Pós Graduação em Psicologia Social da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria de Fátima Pereira Alberto.

Este trabalho possibilita que os sujeitos reflitam criticamente acerca das rebeliões que acontecem em unidades socioeducativas de privação de liberdade da Paraíba. Ainda traz uma contribuição para a área da Psicologia Social, a fim de pensar possíveis atividades a serem desenvolvidas junto a essa população, ao Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e a sociedade em geral.

Este projeto de pesquisa está identificado na Plataforma Brasil (<https://plataformabrasil.saude.gov.br/>) por meio do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) de nº 40524020.7.0000.5188 e foi “APROVADO” pelo Comitê de Ética em Pesquisa/CCS/UFPB por meio do Parecer Consubstanciado de nº <inserir numeração afim quando o parecer for emitido> de <inserir data de emissão do parecer quando este for emitido>”.

Solicitamos a sua colaboração para realização de entrevista (que será registrada com o uso de um gravador), como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos de diversas áreas e publicar em revista científica. Na ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde. A entrevista pode trazer alguma lembrança para os sujeitos que precise ser acolhida e amparada pela entrevistadora, como pode gerar fadiga no(a) participante.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, não é obrigatório o fornecimento de informações e/ou sua colaboração com as atividades propostas. Bem como pode resolver a qualquer momento desistir de sua participação sem nenhum dano. Os(as) pesquisadores(as) estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos

resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do(a) Participante da Pesquisa ou Responsável Legal

Contato do Pesquisador(a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora Mayara Ellen Moraes de Oliveira Mendes.

Endereço (Setor de Trabalho): Universidade Federal da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Letras, Ambiente dos Professores, 25.

Telefone: (83) 99366-1444

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: **comitedeetica@ccs.ufpb.br**

Atenciosamente,

Assinatura do(a) Pesquisador(a) Responsável

Assinatura do(a) Pesquisador(a) Participante

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

ANEXOS



Universidade Federal da Paraíba
Centro de Ciências Humanas Letras e Artes Programa
de Pós-Graduação em Psicologia Social



CERTIDÃO AD-REFERENDUM

Aprovo, ad referendum do colegiado do PPGPS – Programa de Pós-graduação em Psicologia Social, o projeto de pesquisa: "**A Juventude Resiste: as Rebeliões no Sistema Socioeducativo**", da estudante de mestrado **Mayara Ellen Moraes de Oliveira Mendes** – mat. **20201013495**, orientada pela Prof.^a Dr.^a Maria de Fátima Pereira Alberto, a ser referendado na próxima reunião ordinária do colegiado do PPGPS.

João Pessoa, 18 de novembro de 2020.

Prof. Dr.^a Silvana Carneiro Maciel
Vice-coordenadora do PPGPS

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Juventude Resiste: as Rebeliões no Sistema Socioeducativo

Pesquisador: Mayara Ellen Moraes de Oliveira Mendes

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 40524020.7.0000.5188

Instituição Proponente: Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.563.656

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de pesquisa (Dissertação de Mestrado) intitulado “A Juventude Resiste: as Rebeliões no Sistema Socioeducativo”, proposto por Mayara Ellen Moraes de Oliveira Mendes sob a orientação da Profa. Dra. Maria de Fátima Pereira Alberto, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social (PPGPS)/UFPB e assinalado como pertencente à Grande Área do Conhecimento (CNPq) “Ciências Humanas”.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO GERAL

– Analisar as rebeliões que acontecem em unidades socioeducativas de internação para adolescentes e jovens que com quem a lei entra em conflito enquanto formas de expressões e reações à dominação.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar rebeliões que acontecem em unidades socioeducativas.
- Analisar os contextos nos quais as rebeliões no sistema socioeducativo acontecem.
- Analisar os significados produzidos pelas rebeliões nos sujeitos que as vivenciaram.
- Analisar as rebeliões enquanto mecanismos de resistência de adolescentes e jovens com quem a lei entra em conflito.
- Analisar as implicações das rebeliões para o curso do desenvolvimento psicossocial dos adolescentes e jovens.

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

Continuação do Parecer: 4.563.656

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS

“A pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde. A entrevista pode trazer alguma lembrança para os sujeitos que precise ser acolhida e amparada pela entrevistadora, como pode gerar fadiga no(a) participante”.

BENEFÍCIOS

“Este trabalho possibilita que os sujeitos reflitam criticamente acerca das rebeliões que acontecem em unidades socioeducativas de privação de liberdade da Paraíba. Ainda traz uma contribuição para a área da Psicologia Social, a fim de pensar possíveis atividades a serem desenvolvidas junto a essa população, ao Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e a sociedade em geral.”

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A investigação reveste-se de relevância social, acadêmico-científica e profissional.

O “Desenho” e as “Hipóteses” da pesquisa foram satisfatoriamente descritos.

Os “Critério de Inclusão/Exclusão” de participantes foram satisfatoriamente descritos.

O “Cronograma” da pesquisa está satisfatoriamente descrito.

Os “Instrumentos de Pesquisa” foram satisfatoriamente descritos

Acerca da “Metodologia” (sic) (fls. 22-24, s/n), constam as seguintes informações no doc. “ProjetoDetalhado.docx”:

=====

Metodologia

A presente pesquisa partirá da perspectiva da pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, na medida em que se considera que ela é o caminho metodológico adequado para responder aos objetivos propostos. Ela possibilita acessar em profundidade as experiências dos sujeitos em sua complexidade (Minayo, 2002), o que se configura como

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



Continuação do Parecer: 4.563.656

essencial para analisar as rebeliões que acontecem em unidades socioeducativas de internação para adolescentes e jovens com quem a lei entra em conflito. A pesquisa se organizará a partir de três estudos que serão apresentados a seguir.

Lócus

A pesquisa tem dois locais. Para a pesquisa documental, a 2ª Vara da Infância e Juventude, a Fundação do Desenvolvimento da Criança e do Adolescente Alice de Almeida (FUNDAC). Com relação às entrevistas abertas, estas se darão na FUNDAC.

Participantes

Para o primeiro estudo, serão utilizados documentos produzidos por órgãos oficiais sobre rebeliões que ocorreram no estado da Paraíba nos últimos 5 anos. Documentos produzidos pela Vara da Infância e Juventude, pela FUNDAC, dentre outros. O critério de inclusão para selecionar os documentos considerará aqueles produzidos por estas instituições e que versem sobre as rebeliões ocorridas em unidades de privação de liberdade da Paraíba. O critério de exclusão abará documentos que não versem sobre as rebeliões ocorridas em unidades de privação de liberdade da Paraíba.

No segundo estudo, serão realizadas entrevistas com atores sociais que acompanharam e/ou vivenciaram as rebeliões: agentes socioeducativos, familiares, técnicos, equipe de direção das unidades, profissionais da fundação. Como critério de inclusão para esse estudo, poderão participar pessoas maiores de 18 anos que tenham acompanhado e/ou vivenciado situações de rebeliões em unidades socioeducativas de privação de liberdade da Paraíba. Como critério de exclusão, não poderão participar pessoas menores de 18 anos e maiores de 18 que não tenham acompanhado/vivenciado situações de rebeliões em unidades socioeducativas de privação de liberdade da Paraíba.

Por fim, para o terceiro estudo, serão realizadas entrevistas com jovens que passaram ou passam por privação de liberdade e vivenciaram situações de rebelião. Como critério de inclusão para esse estudo, poderão participar jovens maiores de 18 anos privados de liberdade que tenham acompanhado e/ou vivenciado situações de rebeliões em unidades socioeducativas de privação de liberdade da Paraíba. Como critério de exclusão, não poderão participar jovens menores de 18 anos e maiores de 18 que não tenham acompanhado/vivenciado situações de rebeliões em

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

Continuação do Parecer: 4.563.656

unidades socioeducativas de privação de liberdade da Paraíba e que não estejam privados de liberdade.

Instrumentos

Para o primeiro estudo, será utilizado um protocolo para guiar a coleta de informações nos documentos a serem analisados. Esse protocolo levará em consideração informações como o ano em que ocorreu a rebelião, as motivações para sua ocorrência, a fonte em que o documento foi coletado, a caracterização do contexto em que houve rebelião e o que houve após a ocorrência da rebelião.

No segundo e terceiro estudo, será utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que consta de um documento onde o participante da pesquisa é informado acerca dos aspectos principais acerca da pesquisa, requisitando a participação de forma voluntária e garantido o sigilo e interrupção a qualquer momento, se assim o respondente desejar. Será também utilizado um questionário sociodemográfico que contém questões sobre a idade, gênero, nível de escolaridade, etnia, renda, ocupação. Em seguida, será realizada uma entrevista aberta que será norteadas pela pergunta “o que significam as rebeliões nas unidades socioeducativas para você?”, a partir da qual se iniciará o diálogo pautado nos elementos trazidos pelos participantes. A entrevista buscará abranger aspectos como como acontecem as rebeliões, em que contexto, suas motivações, suas formas (ou não) de organização, a forma de contenção, os sentimentos vivenciados, dentre outros. Essa entrevista será gravada, mediante a autorização do participante.

Todos os instrumentos estão descritos nos anexos deste projeto.

Procedimentos éticos

A pesquisa será realizada com base nos princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde referente à pesquisa em ciências humanas e sociais, que trata da ética em pesquisa envolvendo seres humanos.

Coleta de dados

Para o primeiro estudo, após a aprovação do acesso aos documentos pelas

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 4.563.656

referidas instituições, estes serão reunidos de forma digital e impressos para serem analisados de acordo com o protocolo. Para o segundo e terceiro estudo, após a aprovação pelas instituições sobre a realização da pesquisa, serão agendados junto à estas e aos participantes os melhores dias e horários para a realização da pesquisa. Assim, após a assinatura do TCLE pelos participantes, os instrumentos serão administrados de forma que o questionário sociodemográfico será sempre a primeira medida. Em seguida, será realizada a entrevista aberta que será feita de forma individual em data e local acordado previamente.

Procedimentos de análise de dados

A análise dos dados do primeiro estudo se dará através da análise do discurso com base em Bathkin (2006), que o compreende a partir de seu caráter de produtor da linguagem e atravessado por elementos históricos e sociais. A análise será feita considerando alguns elementos do discurso como enunciados, dialogismo, polifonia e gêneros discursivos. No segundo e terceiro estudos, as análises darão através do método de análise de conteúdo temática de Bardin (2009), que consiste em uma análise que considera a organização do material em categorias temáticas que emergem dos dados, considerando suas semelhanças e diferenças.

=====

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O protocolo está instruído com os Termos de apresentação obrigatória.

Recomendações:

Vide seção seguinte.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A Pesquisadora Responsável sanou, de forma satisfatória, as pendências assinaladas em Parecer Consubstanciado imediatamente anterior, razão pela qual somos, s.m.j., de parecer “FAVORÁVEL” à execução do presente Protocolo de Pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim,

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 4.563.656

informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1666514.pdf	04/02/2021 16:45:04		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	04/02/2021 16:16:33	Mayara Ellen Moraes de Oliveira Mendes	Aceito
Outros	certidao.pdf	04/02/2021 16:00:23	Mayara Ellen Moraes de Oliveira Mendes	Aceito
Outros	anuencia_vara.pdf	04/02/2021 15:59:29	Mayara Ellen Moraes de Oliveira Mendes	Aceito
Outros	anuencia_fundac.pdf	04/02/2021 15:56:05	Mayara Ellen Moraes de Oliveira Mendes	Aceito
Outros	indicacao_alteracoes.pdf	04/02/2021 15:54:57	Mayara Ellen Moraes de Oliveira Mendes	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_alfabetizados.pdf	04/02/2021 15:53:30	Mayara Ellen Moraes de Oliveira Mendes	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_analfabetos.pdf	04/02/2021 15:52:47	Mayara Ellen Moraes de Oliveira Mendes	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	04/02/2021 15:51:12	Mayara Ellen Moraes de Oliveira Mendes	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

CENTRO DE CIÊNCIAS DA
SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA -
CCS/UFPB



Continuação do Parecer: 4.563.656

JOAO PESSOA, 27 de Fevereiro de 2021

Assinado por:
Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br