

# A IDEOLOGIA PROTAGONISTA NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE JOVENS INFRATORES

ALMEIDA, Marina Stefani<sup>1</sup>

## RESUMO

---

Este texto esboça os elementos centrais de uma Política Pública (**Modelo Pedagógico Contextualizado**) dedicada aos adolescentes em conflito com a lei em execução em algumas unidades da Fundação CASA do estado de São Paulo. Para tanto, descreveremos o contexto atual das práticas penais e como ela se manifesta em relação aos jovens, situando essa política específica em seu campo de forças. Segue-se uma orientação teórica de que as penalidades estão em consonância com as estruturas econômicas e sociais de uma época (*“economia política da pena”*). O argumento central do texto é que a ideologia do *Protagonismo Juvenil*, sustentáculo teórico dessa política pública, constitui uma nova forma de controle social e de formação de indivíduos aptos a atuarem em uma nova conjuntura econômica e social, onde o Estado se exime de suas funções sociais e o emprego estável torna-se exceção.

---

**PALAVRAS-CHAVE:** Adolescentes infratores; Fundação CASA;  
Protagonismo juvenil; Políticas públicas.

---

<sup>1</sup> Mestre em Sociologia pela USP e doutorando em Ciências Sociais pela UNICAMP. Endereço Plataforma Lattes:  
[https://www.cnpq.br/curriculoweb/pkg\\_menu.menu?f\\_cod=69EDE469D403A668670FFC7CB806A6F4](https://www.cnpq.br/curriculoweb/pkg_menu.menu?f_cod=69EDE469D403A668670FFC7CB806A6F4)

## Introdução

**E**ste texto discute uma política pública dedicada aos adolescentes em conflito com a lei no estado de São Paulo. A referida política é denominada Modelo Pedagógico Contextualizado e está situada dentro de um novo padrão de tratamento aos jovens infratores, que busca se orientar pelo ECA (1990), SINASE (2006) e pelos documentos dos organismos internacionais (ONU, UNICEF, UNESCO). Apesar de ancorada em diretrizes legais, nem por isso está livre de conflitos oriundos da sociedade maior, que disputam pela definição das políticas públicas.

Nós propomos a mostrar no texto como essa política se coaduna a atual configuração histórica de expansão do neoliberalismo. Ancorados na clássica obra de George Rusche e Otto Kirchheimer (2004), para os quais a questão principal da punição está localizada no modo de produção material da sociedade e no seu respectivo mercado de trabalho, que exige um tipo específico de trabalhador. Foucault, em *Vigiar e Punir* (2002), demonstrou que o sistema penal moderno era um meio eficaz na produção de corpos dóceis e úteis ao trabalho na fábrica.

Hoje, vivemos um momento de virada conservadora, onde o Estado cada vez mais se retira da esfera social e econômica e deixa ao indivíduo a tarefa de sobreviver sozinho em um mundo de poucas garantias, onde o trabalho está longe de ser estável e as políticas sociais são escassas. Trata-se do pleno desenvolvimento do neoliberalismo, que tem uma configuração na esfera econômica e produtiva, nas relações sociais e também na definição das políticas públicas.

As modificações na prática penal, expressas num maior recrudescimento da pena, num maior rigor e intolerância ao crime, muito bem diagnósticas por Wacquant (2001) e Garland (2001; 1985), se manifestam de forma diferenciada na justiça e no tratamento penal dedicado aos jovens e

adolescentes; já que essa categoria se encontra protegida por direitos e diretrizes nacionais e internacionais, que procuram garantir o seu caráter de sujeito em formação. Portanto, os arroubos conservadores contêm-se quando se trata de adolescentes e jovens infratores. Resta saber como a prática correcional atua junto a esses jovens nesse novo contexto social, cultural e econômico.

Para tanto, elegemos um projeto em implantação na Fundação CASA do estado de São Paulo, denominado **Modelo Pedagógico Contextualizado**, inspirado na pedagogia amigoniana<sup>2</sup>. A análise dessa política terá como fonte o projeto do referido modelo pedagógico para a unidade CASA Franca<sup>3</sup>, assim como artigos e entrevistas do Padre Gerardo Mondragon sobre a Pedagogia Amigoniana<sup>4</sup>. Trata-se, desse modo, da análise da sua face normativa, da sua carta de intenções e de suas adesões ideológicas - lembrando que nem sempre a norma se coaduna à prática. Entretanto, acreditamos que a análise dos

<sup>2</sup> A Congregação Amigoniana, também conhecida como Congregação dos Religiosos Terciários Capuchinhos, foi fundada em 1889 por Dom Luis Amigó e Ferrer, frei que se dedicou ao trabalho com crianças e adolescentes marginalizados. Essa congregação já em seu início tinha como um dos seus propósitos trabalhar na reeducação de adolescentes privados de liberdade (Mondragón & Chingal, 2006, p. 574).

<sup>3</sup> Tomamos o caso da Fundação CASA de Franca, por essa experiência ser considerada exemplar dentro do modelo Contextualizado proposto por Mondragon e por ter alcançado todas as fases propostas pelo projeto, o que não ocorreu em nenhuma outra unidade.

<sup>4</sup> Os principais locais de atuação dos Amigonianos são escolas, paróquias e centros educativos especializados. Sua missão é participar da reeducação de jovens e devolver a eles a dignidade que corresponde aos filhos de Deus. A atuação dos Amigonianos se guia: pelo conceito cristão da existência do homem, pela declaração dos direitos das crianças, as “ciências da educação” e os princípios de liberdade, individualidade e solidariedade. Os religiosos Amigonianos que se instalaram no Brasil vieram da Colômbia e não da Espanha (AMARAL, 2006, p. 59).

documentos das políticas públicas são um meio eficaz de entender a ideologia e as representações que estão em relação com o mundo das práticas - as duas esferas, normativa e prática, estabelecem uma relação de múltiplas dependências. Estudar a dinâmica institucional que envolve jovens em conflito com a lei é um meio de contribuir para um debate público mais qualificado e um aperfeiçoamento das políticas públicas nessa área.

### **Novas tendências no tratamento do crime**

David Garland, em *The culture of control* (2001), ao analisar as atuais práticas penais e as ideologias acerca do crime, constata uma tendência surpreendente que aponta em direção a um maior enrijecimento da pena, ao contrário do processo de humanização da pena vivido até a década de 80. Segundo Garland, as práticas punitivas, no atual contexto social de guinada conservadora, não podem mais ser analisadas de acordo com a sociedade disciplinar descrita por Foucault em *Vigiar e punir*. Dos anos 50 aos 70, as políticas de contenção da criminalidade e de imposição das penas eram determinadas pela percepção de que a sociedade tinha parte na emergência desses crimes e, portanto, caberia a ela a tarefa de ressocializar esses infratores, por meio de uma política penal ancorada nos Direitos Humanos. Entretanto, a partir da década de 70, sucederam-se diversas transformações no tratamento dado pela sociedade à criminalidade, relacionadas aos acontecimentos políticos, sociais e econômicos mais gerais, advindos do fim do Estado de Bem-estar Social. Em consonância com a nova visão sobre o crime, novas leis foram criadas e as antigas alteradas, juntamente com a recomposição das instituições da justiça criminal, especialmente a polícia e o sistema carcerário. A consequência mais visível desse endurecimento penal e do recrudescimento

do controle das pequenas ilegalidades é o aumento da população carcerária na maior parte dos países.

Para Di Giorgi (2006, p. 27), o modelo de controle social disciplinar de Foucault caracterizou toda a fase de expansão da sociedade industrial, até o seu apogeu, no período do capitalismo fordista. Trata-se de um projeto de articulação entre a disciplina dos corpos, o governo das populações, materializando-se no regime econômico da fábrica, no modelo do *Welfare State* e no paradigma penal correcional. Hoje, assistimos ao abandono do projeto disciplinar da modernidade capitalista, emergindo uma nova tecnologia de controle baseada mais na neutralização<sup>5</sup> da população excedente do que na utopia do poder disciplinar.

Para Foucault, o moderno papel da justiça significava a humanização dessa e do sistema penitenciário, pelo investimento no aproveitamento dos corpos e pela idéia de uma reabilitação do delinquente. A justiça moderna, portanto, passaria a investir na reintegração social do criminoso, no seu aproveitamento e na sua docilidade. A criança foi um sujeito privilegiado nesse processo, como demonstrou Foucault ao enfatizar a importância dos internatos e do seu regime de observação minuciosa do detalhe para o nascimento do homem moderno.

O sistema de justiça juvenil que emergiu no início do século XX no Brasil procurou responder às demandas de ordenamento do espaço urbano e formação do mercado de mão de obra assalariada. O público alvo desse sistema eram crianças e adolescentes pobres que, em andanças pelas ruas, praticavam pequenas atividades para auferir renda e, em alguns casos, pequenas contravenções. Logo, sua presença nas ruas da metrópole passou a ser vista como fonte

---

<sup>5</sup> Cohen (1985), que escreveu sobre a tendência do sistema correcional de “widening net” – ampliar a rede -, chama essa nova lógica penal de “warehousing”, isto é, de “armazenamento” dos detentos.

de desordem urbana, levando ao surgimento das primeiras instituições públicas especificamente voltadas para a segregação e o tratamento de crianças e adolescentes infratores ou considerados em situação de abandono. Em paralelo, organizavam-se os primeiros movimentos de criação de um sistema de justiça específico para crianças e adolescentes pautado em uma concepção de justiça recuperadora, culminando na promulgação do primeiro Código de Menores, em 1927 (Alvarez, 1989).

Essa justiça organizou-se ao longo do século XX sobre o princípio da “recuperação” dos menores infratores. O pressuposto dessa tendência localizava na infância o princípio das carreiras delinquentes. Ou seja, para que a justiça exercesse o seu papel de recuperação, a conduta delincente não deveria ser associada a uma índole má ou a outra característica inata. Nessa perspectiva, o crime é resultado de trajetórias individuais cujos elementos permitem estabelecer relações de causalidade com a delinquência. Dessa forma, a ação punitiva teria como objetivo a correção das causas da delinquência, priorizando a dimensão pedagógica, a qual preveniria a formação do adulto criminoso (Liana, 2008).

Já na segunda metade do século XX, a interpretação e o tratamento das condutas delinquentes tomaram como eixo explicativo o conceito de desestruturação familiar. Esse conceito ocupou o lugar de causa principal da delinquência e da situação de rua de crianças e adolescente pobres. Solidificava-se, então, a noção de que a família “ilegalmente” constituída, desorganizada pela separação ou falecimento de um dos genitores, despreocupava-se quanto ao destino dos filhos, relegando-os à ambientes de miséria, imoralidade e delinquência (Passetti, 1999). O sistema de justiça juvenil, nesse caso, reafirmou sua diretriz recuperadora, transferindo para as instituições de internação a tarefa de “corrigir as causas do desajustamento”. Na esteira dessa tendência, foram criadas a

Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FEBEM) em 1964 e, foi promulgado o segundo Código de Menores, em 1979.

Em 1990, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a concepção de justiça recuperadora moderniza-se na figura jurídica das chamadas medidas socioeducativas. Essas medidas enfatizam a dimensão pedagógica da punição dos adolescentes, considerados pessoas em desenvolvimento. Segundo Liana (2006), a grande novidade está localizada no investimento em formas de tratamento que prescindem da internação em instituições de correção, são as chamadas medidas socioeducativas em meio aberto. Ou seja, a correção das condutas juvenis desviantes passou a integrar também o acompanhamento e tratamento das relações sociais dos adolescentes em sua própria família e comunidade.

Conforme pudemos constatar, a finalidade “normativa” da ação punitiva dedicada aos jovens infratores parece ter permanecido essencialmente a mesma ao longo do século XX: a recuperação dos indivíduos e a correção das condutas. Entretanto, as técnicas e os mecanismos para atingir essa finalidade foram sendo alterados conforme o contexto histórico-social e o acúmulo de saberes sobre os jovens e suas trajetórias individuais.

Di Giorgi (2006) identifica uma “economia política da pena”, empreendendo uma interpretação da história da penalidade, que consiste, principalmente, em relacionar as categorias de derivação marxista à reconstrução dos processos de desenvolvimento das principais instituições penais. Di Giorgi reconstruiu em sua obra o percurso da economia política da pena até os dias de hoje, oferecendo ao público uma contribuição original ao desenvolvimento das penalidades, especialmente da passagem do fordismo para o pós-fordismo. Na trilha desse autor, pretendemos sugerir algumas interpretações sobre as transformações do tratamento dado aos adolescentes em conflito com a lei no Brasil.

Desde o retorno ao governo democrático em 1985, os Direitos Humanos entraram na agenda do governo como política oficial, entretanto, a luta por esses direitos é um processo contraditório e objeto de disputa entre diversos grupos.

A mídia tem servido de veículo para difundir a idéia de que as crianças e adolescentes são responsáveis pelo crescimento da violência. Diariamente, veiculam-se imagens que mostram adolescentes e crianças envolvidos em atos infracionais, quase sempre esses jovens são negros ou pardos, procedentes das classes menos favorecidas, reforçando assim a associação entre pobreza e crime<sup>6</sup>. Acusam-se as autoridades policiais e a legislação penal brasileira de frouxidão em relação a esses jovens infratores<sup>7</sup>. Segundo Abramo (1997, p.29), a problematização social da juventude faz-se acompanhar do *“desencadeamento de uma espécie de ‘pânico moral’ que condensa os medos e angústias relativos ao questionamento da ordem social como conjunto coeso de normas sociais.”*

Segundo Sposito (2003, p.62), de modo geral, os jovens na sociedade brasileira são percebidos como ‘problemas sociais’. Entretanto, ainda podem ser identificadas visões a respeito da juventude presentes em períodos anteriores. Algumas políticas

permanecem ainda atreladas à concepção de integração dos jovens no modelo da modernização, típica dos anos 50, atentando para o acesso à escola como mecanismo de ascensão social e a necessidade de ocupação do seu tempo livre. Já outras propostas se apoiam exclusivamente em mecanismos de controle social, típicas do período autoritário, focando suas atividades sobre os jovens pobres, marginalizados e moradores da periferia. Muitos desses programas buscam conter o potencial violento e disruptivo atribuído a esse segmento. Mais recentemente vieram à cena políticas apoiadas em uma concepção de juventude como capital humano<sup>8</sup>, que deve fazer-se rentável mediante a aquisição de maiores qualificações. Há também, nesse conflitivo campo de debate, um conjunto de atores que pensam as políticas públicas da juventude como expressão de um conjunto de direitos.

Portanto, a discussão entre os diversos grupos que pensam e definem as políticas públicas para os jovens no Brasil assume uma maior complexidade do que nos países desenvolvidos, onde os Direitos Humanos têm uma maior tradição e história. No Brasil, a antiga corrente conservadora aliou-se a mais nova tendência de recrudescimento penal, engrossando as críticas aos Direitos Humanos “dos

<sup>6</sup> O recrudescimento dos números da violência não pode ser atribuído a "causas" determinantes, mas sim à interação de diversos aspectos que funcionam como um acicate à violência. Os estudos de Zaluar (1994, 1998 e 1999) analisam essa interação que envolve o funcionamento do sistema de justiça, o crime-negócio ou economia subterrânea em tempos de globalização, bem como a vulnerabilidade dos jovens pobres. *“Deve-se discutir, na perspectiva da complexidade, como a pobreza e a falta de emprego para os jovens pobres se relacionam com os mecanismos e fluxos institucionais do sistema de justiça na sua ineficácia no combate ao crime organizado. Esse atravessa todas as classes sociais e está conectado aos negócios legais e aos governos (Zaluar, 2007, p. 35)”*.

<sup>7</sup> O direito brasileiro considera o menor de dezoito anos inimputável para fins penais dando-lhe tratamento especial através do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei complementar n. 8069/90).

<sup>8</sup> Essa expressão está ligada ao surgimento da disciplina **Economia da Educação**, nos Estados Unidos, em meados dos anos 1950. Theodore W. Schultz, professor do departamento de economia da Universidade de Chicago à época, é considerado o principal formulador dessa disciplina e da ideia de capital humano. Esta disciplina específica surgiu da preocupação em explicar os ganhos de produtividade gerados pelo “fator humano” na produção. A conclusão de tais esforços redundou na concepção de que o trabalho humano, quando qualificado por meio da educação, era um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica, e, portanto, das taxas de lucro do capital. Aplicada ao campo educacional, a ideia de capital humano gerou toda uma concepção tecnicista sobre o ensino e sobre a organização da educação, o que acabou por mistificar seus reais objetivos (Ver Schultz, 1963; 1971).

bandidos”. O Estado, por sua vez, assume como compromisso as diversas políticas e convenções dos Direitos Humanos estabelecidas pelas organizações internacionais; a despeito das pressões da mídia, das elites conservadoras, dos valores disseminadas pelo senso comum e da nova tradição penal de isolamento e neutralização dos indivíduos considerados redundantes.

A conquista do novo ordenamento jurídico-legal a respeito da infância e da juventude, o ECA, representou um acontecimento marcante na luta pelos direitos desse segmento. No entanto, mesmo tendo os seus direitos consagrados em legislação específica, as novas diretrizes permanecem confinadas a um campo de conflitos e disputas, pois visões anteriores ressurgem e buscam restringir as conquistas passadas, inclusive propondo retrocessos de natureza legal, como, por exemplo, a diminuição da maioridade penal.

### O Modelo Pedagógico Contextualizado

A Fundação CASA sucedeu a FEBEM e é herdeira de muitos dos seus aspectos. Desde seu surgimento, a FEBEM foi objeto de denúncias de violações de direitos, como atesta o estudo de Vicentin (2005) sobre as rebeliões ocorridas nessa instituição paulista no final dos anos 90 e início do século XXI, que desembocou em mortes de adolescentes e funcionários e em destruição de algumas unidades como a Imigrantes em 1999. Esse período de intensa instabilidade deu visibilidade a essa instituição na mídia e suscitou grande interesse acadêmico sobre o tema.

Após sucessivas ondas de rebeliões que eclodiram na década de 90 nessas instituições e, de inúmeras denúncias de violação dos Direitos Humanos, assistimos a um movimento de maior atenção aos direitos dos jovens em conflito com a lei. Os grandes complexos de internação foram desativados e substituídos por abrigos menores, concomitante a um processo de

descentralização dessas unidades para o interior do estado, procurando manter os jovens mais próximos às suas famílias.

Como parte desse processo, a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM), em São Paulo, foi renomeada para Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente – Fundação CASA-SP (Lei 12.469 de 2006). Hoje, a CASA, ao contrário da FEBEM, não abriga jovens e crianças em situação de abandono, mas somente trata do adolescente infrator, entre 12 e 21 anos, por meio de medidas socioeducativas. De acordo com o ECA, são medidas socioeducativas: a prestação de serviço à comunidade, a liberdade assistida, o regime de semi-liberdade e a internação. A liberdade assistida e a prestação de serviço à comunidade foram municipalizadas e são fiscalizadas pelos postos regionais da Fundação. Somente a semiliberdade e a internação são de responsabilidade direta da Fundação, que deve prover a educação do jovem enquanto esse se vê privado de frequentar a escola regular. A CASA é uma instituição ligada à Secretária de Estado da Justiça e da Defesa da Cidadania.

Para os jovens cumprindo medida de privação de liberdade, a Fundação iniciou um programa que prevê a construção de 57 unidades no Interior – destas, 44 já estão em funcionamento<sup>9</sup>. As unidades têm capacidade para 40 jovens em internação e 16 em internação provisória e são geridas em parceria com entidades sociais e civis indicadas pelos municípios. Portanto, assistimos a um movimento de abertura dessa instituição para uma cogestão entre governo e sociedade civil, cujo objetivo formalmente declarado seria o controle social<sup>10</sup>.

Dentro do Sistema socioeducativo dedicado aos jovens infratores no estado de São Paulo, elegemos um projeto específico

<sup>9</sup> *Casa em Revista*, ano 1, n. 1, p. 50.

<sup>10</sup> É a lógica da incompletude institucional dessas instituições presente tanto no ECA (1990) como no SINASE (2006) (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo).

que está em vigor em algumas unidades da Fundação CASA, denominado **Modelo Pedagógico Contextualizado** que será analisado aqui na sua face normativa.

O projeto do **Modelo Pedagógico Contextualizado** inicia-se anunciando a sua filiação, elencando os documentos internacionais em que se baseia [Convenções Internacionais dos Direitos da Criança e do Adolescente; Diretrizes das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil (Diretrizes de Riad); Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Infância e da Juventude (Regras de Beijing)] e também a legislação nacional: a Constituição Cidadã de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE, 2006).

Segundo a publicação institucional *Casa em Revista* (2009)<sup>11</sup>, o **Modelo Pedagógico Contextualizado** é uma das iniciativas que mais têm dado resultados nas novas unidades instaladas em território paulista. Atualmente está em execução nas unidades de Jacareí, Jundiá, Guarulhos, Sorocaba, Osasco, Taubaté e Franca<sup>12</sup>. O Modelo também tem sido levado a outros estados do país e, hoje, está em implantação no estado do Espírito Santo e de Minas Gerais. O projeto do modelo foi escrito pelo ex-pai amigoniano Gerardo Mondragon.

*“Uma especificidade concreta do modelo pedagógico amigoniano é conceber o homem como inacabado, a caminho. Um caminho que se vai construindo pouco a pouco com tropeços e conquistas. Na metodologia estabelece-se um método progressivo, que se desenvolve paulatinamente sustentado por um*

*regime disciplinar e de acompanhamento. A partir de suas diversas etapas, estrutura-se o processo intereducativo do modelo pedagógico amigoniano (Mondragon & Chingal, 2006, p. 577)”*.

O Projeto apoia-se em dois eixos. No âmbito externo, trabalha com a perspectiva de integrar os adolescentes internos à sociedade, por meio do uso de serviços públicos e convênios com parceiros. No âmbito interno, o modelo visa levar os adolescentes à “reflexão”, por meio de um programa que conta com cinco fases<sup>13</sup>. Os jovens só passam de uma fase à outra se tiverem assimilado as “reflexões” propostas, procurando fazer com que sejam parte ativa no seu processo de aprendizagem e auto-desenvolvimento, e passem a atuar como

<sup>13</sup> O site da Fundação CASA discrimina da seguinte forma as respectivas fases:

**1ª. fase – Motivação:** O adolescente passa por consultas médicas e psicológicas. A instituição busca contato com a família e faz um histórico sobre o jovem (diagnóstico polidimensional). Nessa fase, é apresentado a ele o Pacto de Convivência dentro da entidade. **2ª. fase – Reconhecimento:** Ele começa a vivenciar a internação. Nesse momento, ainda há, por parte de alguns adolescentes, rejeição por esta nova fase da vida. **3ª. fase – Aprofundamento:** Nesse momento, o interno começa a se questionar, conscientiza-se sobre o ato infracional que cometeu e aprende a lidar com isso. Nesse nível, ele já participa de Oficinas e recebe orientação vocacional. **4ª. fase - Projetos de Vida:** O adolescente é orientado sobre saídas externas, tais como visitas à família, participação de cursos, entre outras maneiras de interação com a sociedade. Nessa fase, o interno já aprendeu outros modos de vida e está preparado para iniciar o processo de ressocialização. Segundo os educadores da CASA, **muitos jovens quando retornam das visitas às famílias, reclamam da desorganização nas casas dos pais, comentam que a casa é pequena, entre outras queixas que demonstram a mudança de seu modo de perceber o mundo (negrito meu).** Além das visitas às famílias, eles são estimulados a procurar trabalho. Acompanhados dos profissionais da instituição, eles levam currículos a empresas, agências de emprego e cadastram-se em programas de estágios. Se o interno estiver no ensino médio, é encaminhado para cursinhos pré-vestibulares. **5ª. fase – Integração Social ou República:** Os adolescentes saem para trabalhar e retornam à noite. É o que acontece na República da unidade de Franca.”

<sup>11</sup> Trata-se de uma publicação institucional, que tem como finalidade divulgar os projetos e resultados do modelo da Fundação CASA.

<sup>12</sup> Existem outras propostas de atendimento pedagógico em execução em outras unidades da Fundação CASA, como é o caso da Fundação CASA de Campinas que utiliza o modelo denominado **COMUNIDADE TERAPÉUTICA** (Ver: CASA em Revista, ano 1, nº 1: 2009, p. 4 - 9).

protagonistas de suas vidas, a despeito das condições adversas. O jovem, além de assumir as responsabilidades pela sua vida, deve ser um agente de transformação na sua família e na sua comunidade.

*“O Modelo Pedagógico Contextualizado tem como objetivo principal fazer com que o adolescente seja o protagonista de sua própria história, trabalhando-o de forma integral, investindo em seu crescimento pessoal e na transformação do meio sócio-familiar.”* (Mondragon, 2008, p. 111)

Ao ler o projeto de Mondragon (2008), percebemos que é informado por certa concepção de políticas públicas para jovens pobres, cujas características essenciais são a prevalência da educação não-formal, a presença de conteúdos que suscitam uma determinada concepção de cidadania ativa e um ideal de educação e de juventude veiculante nos principais documentos dos organismos internacionais, sendo que, na grande maioria das vezes, essas políticas são conduzidas por organizações não-governamentais.

Sposito (2008, p.88) chama a atenção para a crescente oferta aos jovens das classes populares de formas de educação não-escolar, que são fortemente valorizadas por organismos internacionais como UNICEF e UNESCO. Segundo a autora, as propostas de educação não-formal incluem o reconhecimento das necessidades contínuas de educação, que vão além do ambiente escolar, consequência das grandes transformações do capitalismo nos últimos decênios. Portanto, além da escola formal, que com a popularização sofreu um processo de precarização, temos as chamadas atividades socioeducativas, praticamente uma rede paralela de educação não-escolar no país. Gradativamente, os jovens pobres são cada vez mais submetidos a duas redes educativas: escolar e não-escolar.

Nas 111 páginas do projeto, pouco se tocou na questão da educação formal. A tônica geral do projeto é que o jovem deve aprender a conviver, se integrar ao mercado de trabalho e ser um sujeito ativo e participante. A grande responsável pelo desenvolvimento dessas qualidades seriam as atividades sócio-educativas: um conjunto heterogêneo e assistemática de atividades, cuja principal tarefa é ensinar a viver ou, em alguns casos, ocupar o tempo ocioso dos jovens e pouco conduz a uma efetiva capacitação profissional.

*“(...) preparar o adolescente nos processos de autogestão, consecução de objetivos no mercado de trabalho, formação em liderança positiva e preparação como agente social, para que desta forma, possua ferramentas claras que não só contribuam para si mesmo, como também para seu entorno social e familiar.”* (Mondragon, 2008, p. 19)

Segundo Sposito (2008), esse novo paradigma de políticas públicas para jovens está assentado em um tripé: renda, programas educativos e atividades comunitárias. Dentro das políticas de assistência, os programas de transferência de renda têm se destacado nos últimos tempos, e eles devem ser aplicados juntamente com as contrapartidas que são, no caso de programas destinados aos jovens: a frequência escolar, a participação em atividades socioeducativas e o engajamento desses jovens em atividades comunitárias. A atividade voluntária dos jovens tem sido definida por uma série de ‘slogans’: “protagonismo juvenil”, “empreendedorismo juvenil” ou a proposta de que os jovens seriam “agentes estratégicos do desenvolvimento local”.

O discurso do protagonismo juvenil que vigora em documentos oficiais tanto internacionais como nacionais, é um dos sustentáculos do **Modelo Pedagógico Contextualizado**. Esse discurso orienta as

políticas públicas e governamentais e define um novo modo de atuação social, uma nova forma de fazer política e um respectivo ideal de educação. Para Souza (2008), o discurso do protagonismo juvenil é um dos enunciados possíveis de um discurso que prescreve um modelo de participação política, não só para a juventude, mas para todos os segmentos da sociedade. Esse discurso concebe a sociedade como um aglomerado de atores sociais em interação e busca por meio do fazer, da atividade, alcançar os seus objetivos individuais. Um discurso que homogeneiza o social, pois oculta as divisões de classe e vê a sociedade como um aglomerado de indivíduos, cuja sobrevivência depende de sua própria atividade e capacidade de negociação. Desse modo, a noção de atuação social extrapola a manifestação de necessidades e anseios e passa a ser requisito para a inclusão social do indivíduo, que é o grande responsável pelo seu ingresso e permanência no mercado de trabalho e também pelo acesso a serviços (e não direitos) de educação, saúde, segurança, lazer etc. Em suma, esse enunciado atribui ao indivíduo contemporâneo a responsabilidade de resolver problemas individuais e coletivos mediante a atuação social.

Essa educação para a ação, Souza (2008) chama de *Pedagogia do Protagonismo Juvenil*, cujos elementos centrais são: em primeiro lugar, a concepção utilitária de educação; e, em segundo lugar, o fato de que não só a escrita, a leitura, o cálculo e a solução de problemas são passíveis de aprendizagem, mas também os conhecimentos, habilidades, valores e atitudes. Ou seja, a conduta é algo que se pode aprender. Sposito e Corrachano (2005) também reconhecem o caráter normativo das políticas públicas voltadas para a juventude, que prescrevem e enfatizam normas e que incidem sobre expectativas das condutas juvenis consideradas adequadas para um determinado tempo e espaço.

Portanto, o projeto em questão se situa dentro de uma política pública de

socioeducação específica voltada para um determinado segmento, a qual está informada por um paradigma particular de orientação de políticas para jovens, profundamente influenciado pelas diretrizes definidas pela ONU, UNESCO, UNICEF. Segundo as autoras acima citadas (Sposito, Souza), essas diretrizes se coadunam com a nova fase do capitalismo mundial, em que a esfera dos direitos erodiu e as garantias sociais perderam espaço, restando ao indivíduo, através de um autodisciplinamento, modular a subjetividade mais adequada aos novos tempos.

Nas políticas públicas anteriores dedicadas aos jovens em conflito com a lei, havia uma concepção de que a sociedade tinha parte no crime, mas hoje o adolescente a despeito da adversidade de suas condições de vida deve ser responsável por seus atos e deve buscar soluções para problemas que são estruturais e que independem de sua atuação social.

*“O Jovem deve possuir uma consciência crítica que lhe permita diferenciar as condições de seu ambiente econômico, cultural, social e pessoal, além de desenvolver a possibilidade de escolher, assumindo com responsabilidade aquilo que lhes corresponde fazer para corrigir as situações de injustiça, **que lhes serviria, em outras ocasiões, de justificativa para continuar delinqüindo.**”* (Mondragon, 2008: 23)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto procurou demonstrar as características gerais do novo paradigma das políticas públicas dedicadas aos jovens em conflito com a lei, destacando o predomínio do aspecto sócio-educativo e sua relação com a nova gestão da criminalidade. O argumento central do texto é que com o predomínio do neoliberalismo e a retirada

do Estado da esfera social, as poucas políticas dirigidas aos jovens infratores atuam de forma diferenciada, dotando o beneficiário de maior responsabilidade pela sua situação, e exonerando a sociedade de sua parcela de culpa. A nosso ver trata-se da emergência de uma nova política de controle do crime, mais em consonância com a atual configuração política, social e cultural. Podemos descrever esse processo, no caso do tratamento correccional dos jovens, como uma passagem do assistencial para o sócio-educativo, que corresponde no plano econômico e social à passagem do fordismo e welfare state para o capitalismo flexível e o neoliberalismo. Essas políticas acabam por funcionar como uma forma de controle às populações perigosas, pois se efetuam principalmente por meio de dispositivos ponópticos sofisticados e intrusivos.

Partimos do pressuposto que as instituições sociais e as políticas de controle do crime estão coladas à estrutura social, no seu aspecto econômico, social, cultural. Essas políticas são um conjunto de ações que atuam em conformidade com o novo contexto de recrudescimento do neoliberalismo e do fim do fordismo e do emprego estável.

Ainda que reconheçamos que a história das políticas públicas dedicadas aos jovens infratores no Brasil tem sofrido um processo de “humanização” no seu tratamento e concepção, do fechamento e isolamento (modelo FEBEM) ao treinamento (modelo CASA). Partimos do suposto, que para compreender o funcionamento do poder em qualquer contexto, precisamos compreender os pontos particulares através dos quais ele passa. Nesse sentido, Foucault alude para a necessidade de olhar de forma renovada e mais atenta às “micropráticas” do poder nas instituições educacionais. Mesmo as pedagogias radicais têm o seu “regime de verdade”, que são visões de verdade evocadas para controlar e regular, em que o poder e a verdade estão interligados numa relação circular. Cada sociedade tem seu

regime de verdade, ou seja, o discurso e prática aceita e que funciona como verdadeira (Gore, 1994).

Assim, estaríamos diante de uma nova governabilidade que parece melhor se adequar a uma sociedade sem emprego e sem os tradicionais direitos sociais garantidos pelo Estado. Nessa perspectiva, trata-se de formar jovens que possam sozinhos enfrentar as adversidades e as incertezas de um mundo sem garantias. Portanto, o adolescente e o jovem em conflito com a lei devem receber, além da educação formal exercida nas escolas, uma ação educativa pública e específica para uma experiência socializadora, que melhor se adapte à gestão numa sociedade de desemprego estrutural e de trabalhos precários, que teve efeitos na adoção das políticas criminais.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMO, Helena Wendel. *Cenas juvenis – punks e darks no espetáculo urbano*. São Paulo: Scrita, 1994.
- ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n.5-6, p.25-36, 1997.
- ALVAREZ, Marcos César. *A emergência do Código de Menores de 1927*. São Paulo, 1989 - Dissertação (Mestrado em Sociologia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP.
- AMARAL, Leticia T. *Instituições de internação para adolescentes em conflito com a lei: a inserção dos amigonianos em Brasília*. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia Universidade de Brasília, 2006.
- BRASIL. Lei Federal n. 8.069, de 13 de julho de 1990. In: SÃO PAULO (Cidade). Secretaria Municipal da Família e Bem-Estar Social. *Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Orgânica da Assistência Social, Lei de Diretrizes e Bases*. Coletânea, 1999.
- BRASIL, Sistema nacional de atendimento sócio-educativo – SINASE, CONANDA, Brasília, 2006.

- COHEN, S. *Visions of social control*. Cambridge, Polity Press, 1985.
- DE GIORGI, Alessandro. *A miséria governada através do sistema penal*. Rio de Janeiro: Revan/ICC, 2006.
- DURKHEIM, Emile. A educação como processo socializador: função homogeneizadora e função diferenciadora. In: PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. *Educação e sociedade*. São Paulo: Ed. Nacional, 1977.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*. Petrópolis/Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- FUNDAÇÃO CASA. *Casa em revista: juventude e atualidade*. Secretaria da justiça e da defesa da cidadania, Governo do estado de São Paulo, Ano 1, nº 1, 2009.
- GARLAND, D. *The culture of control: crime and social order in contemporary society*. The University of Chicago Press, 2001.
- GORE, J. “Foucault e Educação: Fascinantes Desafios”. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *O sujeito da educação: estudos foucaultinos*. Editora Vozes, 1994.
- MONDRAGON, Gerardo B.; CHINGALILANUD, Elkin Paez. “A medida socioeducativa de internação. Uma construção de relações”. In: UNFPA, ABMP e Secretaria Especial dos Direitos Humanos. *Justiça, adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização*, 2006.
- MONDRAGON, Gerardo B. *Projeto Político Pedagógico da Fundação CASA – Franca/SP “Dom Helder Câmara”*, 2008. (Texto não publicado).
- PASSETI, Edson “Crianças carentes e políticas públicas”. In. Del Priore, Mary (org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1999, p. 347-75.
- PAULA, Liana de. *A família e as medidas socioeducativas: a inserção da família na socioeducação dos adolescentes autores de ato infracional*. Dissertação de mestrado, Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo, 2004.
- PAULA, Liana de. Adolescentes e o sistema de justiça juvenil. *ComCiência*, v. 98, 2008.
- PAULA, L.; LIMA, R. S. Violência e juventude: o sistema brasileiro de atendimento socioeducativo. Cadernos ADENAUER (São Paulo), v. IX, p. 71-82, 2009.
- RUSCHE, G.; KIRCHHEIMER, O. *Punição e estrutura social*. Rio de Janeiro, Revan/ICC, 2004.
- SCHULTZ, Theodore W. *O capital humano: investimento em educação e pesquisa*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.
- SOUZA, Regina M. *O discurso do protagonismo juvenil*. Dissertação de mestrado, Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo, 2006.
- SPOSITO, Marília P. Estudos sobre a juventude em educação. *Revista Brasileira de Educação. Número Especial: juventude e contemporaneidade*. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, n. 5, 1997.
- SPOSITO, Marília P. Trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil. In: SPOSITO, Marília P.; CORROCHANO, Maria Carla. A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil. *Tempo social*, v. 17, n. 2, 2005.
- SPOSITO, Marília P. Juventude e educação: interações entre a educação escolar e a educação não-formal. *Educação & realidade*, v. 33, 83-98, 2008.
- VICENTIN, M. C. G. *A vida em rebelião: histórias de jovens em conflito com a lei*. Tese (doutorado) – Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2002.
- ZALUAR, A. “A democratização inacabada: o fracasso da segurança pública”. In: *Estudos Avançados São Paulo*, v. 21, 2007.

#### Sites Pesquisados

- [www.amigonianos.org](http://www.amigonianos.org), em 14/04/2010.
- <http://www.casa.sp.gov.br/site/paraleitura.php?cod=1281>, em 14/04/2010.
- <http://www.casa.sp.gov.br/site/noticias.php?cod=1743>, em 14/04/2010.
- <http://www.es.gov.br/site/noticias/show.aspx?noticiaId=99669906> 14/04/2010.
- [http://www.inbradese.org.br/ver\\_servicos.asp?codigo=5](http://www.inbradese.org.br/ver_servicos.asp?codigo=5), em 14/04/2010
- <http://www.acadis-es.org.br/?p=3>, em 14/04/2010.

