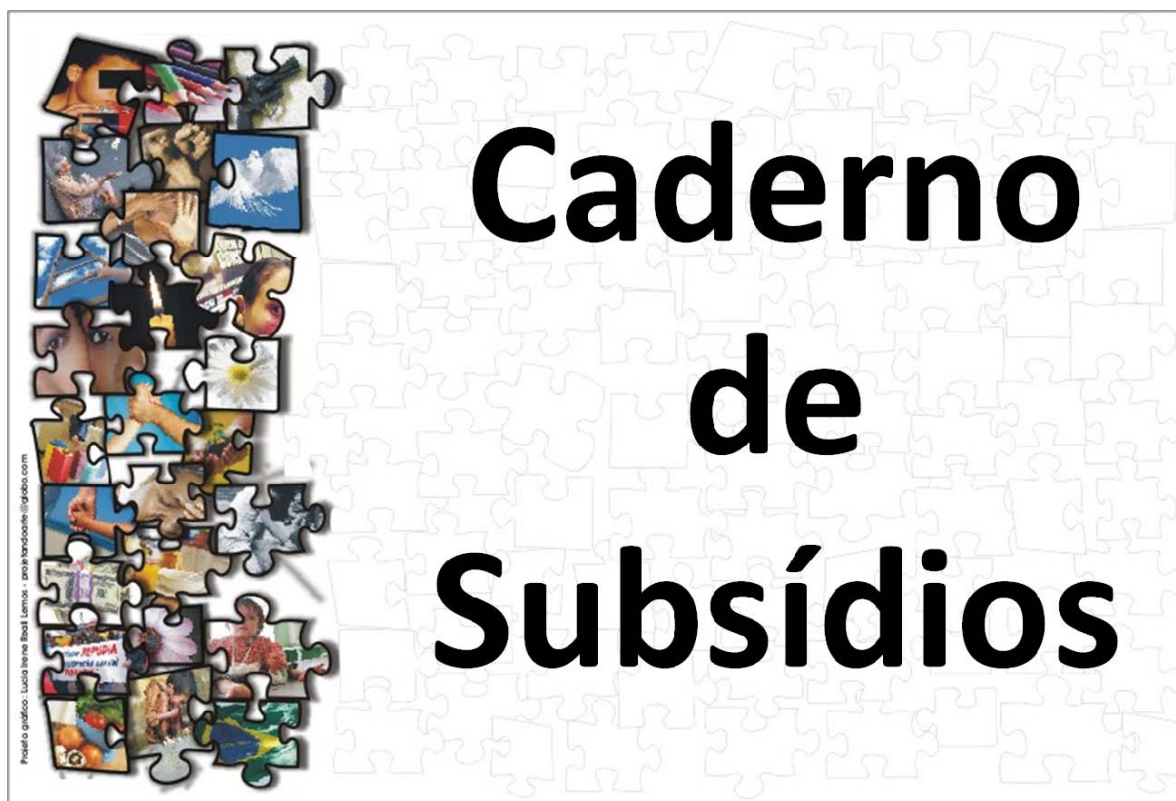


2º Seminário de Estudos:

Ações protetivas frente a um cotidiano de violências

Espaço de interlocução e reflexão sobre a violência e sua construção/produção social, objetivando mudanças de práticas cotidianas.



2 e 3 de julho/2008
Porto Alegre

Realização:



i.humanidades@gmail.com



jeb.poa@gmail.com

INDICE

★ Apresentação	Pág. 2
★ A violência da própria mídia	Pag. 3
★ IDADE PENAL: MELHOR AMPLIAR DO QUE REDUZIR	Pág. 5
★ Violência e família	Pág. 20
★ Lei nº 10.639/03: A cultura negra nos currículos escolares	Pág. 22
★ PRÁTICAS ESPORTIVAS E VIOLÊNCIA	Pág. 25
★ Relato de Experiência: A inclusão através da Arte e a educação informal com o método interdisciplinar. Projeto Atelier Livre - Bruno Segalla	Pág. 28
★ Relato de Experiência: GT – Violências nas Escolas	Pág. 31
★ Pais, onde?	Pág. 37
★ Ama – A mama – Amamentação	Pág. 38

Apresentação

Este Caderno de Subsídios é a concretização de um objetivo, há muito definido por nós, de proporcionar diálogos continuados, de estímulo a reflexão das práticas humanas. Práticas de relação entre humanos/as, entre as construções humanas a cerca da natureza, da cultura e do sagrado.

Práticas, técnicas, jeitos e modos de fazer-pensar e de pensar-saber. Emaranhados em que nos perdemos e, por vezes, somos arrebatados/as para universos estranhos, que parecem nos fazer esquecer que detrás da palavra existem mulheres e homens – tempos e trajetórias. Que autoria existe mesmo o individual sendo discutível, já que somos socialmente construídos/as.

Práticas que vão muito além da superfície dos sinônimos e dos antônimos de simplificações de oposições e aproximações pueris. Práticas que podem buscar na mesma Ágora a democracia e a escravidão, a liberdade do pensamento e a não-implicação com o/s social/is a sua volta.

Lembrar do/a outro/a, das alteridades é possibilidade de interlocução.

Nossa interlocução, novamente, busca referências para ‘além do espelho’ – para além daquilo e daqueles/as conhecidos/as. Reconhece trajetórias e as convida para o diálogo aberto de idéias do fazer-ser social – reconhecendo assim saberes e limites, nossos e de outros. Pois se sempre é possível borrar fronteiras é também porque limites e fronteiras são construções que estruturam lugares, que antes de serem questionados foram conhecidos.

Violência, palavra e ato, são coisas distintas, nos remetem a lugares e idéias distintas com semelhanças e dessemelhanças, com maior ou menor intensidade, com diferentes níveis de implicação subjetiva. Hoje de um jeito, ontem e amanhã de outro. Como o rio, nunca somos os/as mesmos/as. Ele por seu deslocamento. Nós por escolhas, por lugares, por mandatos...

No campo das escolhas queremos simplesmente que o 2º Seminário de Estudos: “Ações protetivas frente a um cotidiano de violências” seja um espaço de reflexão intensa. De trocas importantes para cada um/a.

No que se refere a lugares objetivamos que os cotidianos de violência possam ser vistos a partir da interação e construção que cada um/a faz de sua realidade. Também possibilitando ferramentas para desarranjos do estabelecido, das verdades repetidas, e quem sabe de novos olhares sobre o que é direito e certo e do que errado e torto.

De pensarmos mesmo até que ponto a sociedade atual é modelo para ser defendido ou é um universo a ser explorado e repensado, a favor de relações menos enquadrantes de certo e errado, de normal e patológico, de bonito e feio, de posse e desposseção.

Quanto a mandatos, que os possamos reconhecer naquilo que nos constitui singulares pessoas e singulares grupos, para que os possamos refletir e, quem sabe, fazer diferente, assumindo a titularidade de nossas ações. Destituindo pais reais ou imaginários e toda sorte de Leviatãs da determinação de nossos destinos – cujo trajeto sempre está à espera do novo!

A violência da própria mídia

Ronaldo Henn*

O filósofo francês Edgar Morin no instigante livro da década de 1970, *O Paradigma Perdido*, apresenta constatação perturbadora. No processo de adaptação do qual surgiu a espécie humana, um ruído extraordinário emergiu. Os mesmos esquemas cerebrais que permitiram que este humano se estabelecesse com todas as suas competências racionais, também contêm neles os curtos circuitos que normalmente associamos à irracionalidade. Esta dimensionalidade nos força a rever nossa condição no planeta: na mesma medida em que é *sapiens* o homem é *demens*. Situações que normalmente vinculamos aos nossos instintos herdados das demais espécies animais, como os gestos carregados de violência, são, no fundo, absolutamente humanos.

Fala-se muito hoje na extrapolação da violência para níveis inimagináveis e, sobretudo, da sua intensa configuração através dos dispositivos midiáticos. Existe uma tendência de se atribuir à produção vertiginosa de imagens a responsabilidade por algo que aparentemente foge a qualquer controle e que se naturaliza por conta de uma reiterada banalização. A proposição de Morin nos leva a pensar esta questão em outras especificidades. Os meios de comunicação amplificam, através de suas lógicas, algo que faz parte da natureza humana desde sempre. Por mais que exagerem, distorçam, espetacularizem, produzam enquadramentos frívolos ou, até mesmo, a incentivem, o problema da violência não reside essencialmente nos mecanismos da mídia, mas num lugar atávico, de complexa configuração.

Atribuir culpa ao que está fora (nossa porção animal, a influência da mídia) de alguma forma restabelece o projeto iluministas que imaginava uma pacificação de forças obscuras com o desenvolvimento da racionalidade. Quando se constata que a fonte da racionalidade é a mesma que desencadeia comportamento violento, tal projeto se esfacela e nos coloca diante de uma crise. O cineasta Stanley Kubrick fez extraordinária versão audiovisual desta perspectiva na elipse que promoveu em *2001, uma odisséia no espaço* (1969).

Nas primeiras seqüências surge uma sociedade de primatas às voltas com processos adaptativos. Descobrem que ossos abandonados produzem eficaz extensão da força física ao ponto de auxiliá-los no aniquilamento de semelhantes na busca de delimitação de territórios. Eles não demoram em utilizarem esta extensão para agredir o outro até a morte por puro deleite. Em jogo lúdico, um dos primatas lança pedaço de osso ao infinito e, através de corte magistral, o espaço terrestre transforma-se em sideral com a forma do osso traduzida no formato de nave espacial. O mesmo princípio de racionalidade técnica que possibilitou nossa evolução e expansão no planeta contém o gozo pela destruição.

O astro físico Jorge Albuquerque Vieira, que ensina semiótica e teoria dos sistemas na PUC de São Paulo, defende que a espécie humana vive ainda ao sabor de uma grande crise sistêmica. Formamos uma espécie que ainda não se completou, imersa em processos críticos em que se antagonizam coisas como criação/destruição, conexão/exclusão, preservação/dissipação, vida/morte. A cultura, colocada como aquilo que nos distinguiria da natureza, já se instala contendo em si os elementos desta crise que Freud, mergulhando nos labirintos obscuros da mente, havia detectado no começo do século passado.

Adensando esta crise, explodem os processos midiáticos que, no último século, transformam-se em instâncias articuladoras da cultura como um todo. A violência, sendo produto da cultura humana, migra para a mídia e nela encontra terreno fértil de proliferação. A imposição de formatos e gêneros, os enquadramentos do jornalismo, a força organizacional que implementa os sistemas de mídia e uma série de outros movimentos estendem os ruídos de nascença para outros territórios, agora intensificados por grande frenesi.

|
Pág. 3

2º Seminário de
Estudos:
"Ações protetivas
frente a um
cotidiano de
violências"
Julho/2008

|

O horror que nos causa o assassinato da menina Isabela é também o horror de nos vermos confrontados face a face com nossas configurações obscuras. Já os meios de comunicação nos oferecem abundante material para satisfazer esta espécie de compulsão de nos saciarmos com aquilo que nos horroriza. Além da barbárie do gesto nefasto, assistimos em doses cavalares a barbárie da própria mídia que se transforma em tribunal a atropelar sem piedade todos os processos que garantem um estado de direito. O fio que separa as acusações apressadas e a execução sumária é muito tênue. A mídia não incentiva a violência. Como criação humana que se autonomiza, ela própria é violenta.

É importante sublinhar esta hipótese: a mídia como operadora de violências, que desloca a tradicional tese da influência para outra dimensão. O jornalismo é pródigo em oferecer exemplos que sustentam esta hipótese. Basta ver a maneira como os jornais processam enquadramentos nas notícias sobre criminalidade. A perspectiva de segurança pública, via de regra, está associada às percepções das classes médias. Nesta operação, os criminosos saem das vilas e favelas e é neste enquadramento que as comunidades periféricas são visibilizadas. Pesquisas demonstram a grande diferença editorial de um crime cuja vítima pertence às classes abastadas e quando vem de setores excluídos. No último caso, muitas vezes a notícia se resume a notas sem contextualização, identidade ou demandas.

Ao fazer este tipo de segregação, entre outros, o jornalismo pratica violência. Quando dá imagens de suspeitos sem que se quer houvesse inquérito, quando sustenta uma condenação à revelia dos trâmites que assegurem lisura nos processos, ou quando reforça estereótipos há muito instituídos, o jornalismo pratica violência.

Desta forma, defendo que o problema da mídia na questão da violência não é simplesmente a influência. O problema está nesta compulsão violenta incrustada na própria mídia e que se apropria de forma complexa das exclusões violentas da sociedade.

(*) Possui graduação em Jornalismo pela Unisinos (1984), mestrado (1994) e doutorado (2000) em Comunicação e Semiótica pela PUC de São Paulo. Atuou profissionalmente em diversas funções jornalísticas de 1980 a 1992. Atualmente é professor adjunto da Universidade do Vale do Rio dos Sinos atuando como pesquisador na Pós-graduação em Ciência da Comunicação, com pesquisas que abordam produção e linguagens jornalísticas, enquadramentos de segmentos sociais vulnerabilizados e processos de noticiabilidade envolvendo questões de criminalidade. Tem orientações concluídas em trabalhos conclusão de graduação, iniciação científica, mestrado e doutorado. Participa do GT Estudos do Jornalismo da Compós, assumindo a função de vice coordenador em junho de 2008 e do NP Semiótica da Comunicação da Intercom. É autor de *Pauta e Notícia, uma abordagem semiótica* (Canoas: Ulbra, 1996) e *Os Fluxos da notícia* (São Leopoldo: Unisinos, 2002).

IDADE PENAL: MELHOR AMPLIAR DO QUE REDUZIR

Leoberto Brancher¹

Uma celebração ao contrário.

O debate sobre a reforma penal tornou-se incandescente desde os trágicos fatos ocorridos neste verão de 2007, quando o menino João Hélio foi covarde, brutal e cruelmente assassinado durante um assalto na cidade do Rio de Janeiro. Foi no Rio, mas foi como se tivesse ocorrido ao nosso lado, em qualquer lugar do Brasil. Foi como se, desta vez, tivesse ocorrido conosco. De fato, a violência tem alcançando tal grau de intensidade e de democratização que, talvez como nunca antes, parece que desta vez todos fomos alcançados igualmente pela tragédia. Fomos atingidos por uma dor tão intensa e geradora de tamanho repúdio como talvez não tenhamos sido diante de tantas outras atrocidades semelhantes que têm-se sucedido em tempos recentes.

Pois vamos daí ao paradoxo de que, diante de tão repulsivo e lamentável episódio, podemos registrar como salutar sua repercussão. Mesmo enlutados, sentimo-nos premidos a aproveitar desse momento para que, inclusive em consideração aos reclamos de seus familiares, a morte estúpida e gratuita de mais esse menino brasileiro não tenha sido em vão.

Antes de mais nada, é nosso dever solidarizarmo-nos com as vítimas da violência, reverenciar sua dor, respeitar e compartilhar seu luto – sentimento que nunca ninguém definiu melhor do que Marshall Rosenberg ao dizer que “*é uma espécie de celebração ao contrário*”². Iluminados pela sabedoria e lucidez dessa fórmula, é que podemos então nos permitir celebrar, ao contrário, os ensinamentos que nos trazem tanto a tragédia dos fatos quanto o salutar clamor público que a eles se segue.

Irresponsabilidade generalizada, a questão maior.

Antes de qualquer outra ponderação é imprescindível destacar que, embora os autores do assalto em questão fossem em número de 5, e somente um deles fosse menor de idade, quase que inexplicavelmente o debate público tem-se centrado sobretudo na alegada impunidade dos menores.

A partir daí, a redução da menoridade penal tornou-se o alvo preferencial dos ataques liderados pelo discurso político e midiático de defesa da lei e da ordem, como se a reclusão de menores no sistema penitenciário fosse a solução mágica capaz de responder a todos os avanços da violência e da criminalidade que, de forma crônica e epidêmica, vêm infelicitando a cidadania brasileira.

Nem o debate, e conseqüentemente, nem as soluções, poderão alcançar resultados consistentes se continuarem se sucedendo, como vêm ocorrendo, de forma emocional e fragmentada. Para compreender e solucionar esse fenômeno que banaliza cenas de violência em nosso país, precisamos urgentemente de um apelo à razão. Posta a razão a iluminar os fatos, indispensável raciocinar de forma contextualizada, reconhecendo que “*não existem soluções simples para o complexo problema da violência*”³.

|
Pág. 5

2º Seminário de
Estudos:
“Ações protetivas
frente a um
cotidiano de
violências”
Julho/2008

¹ Juiz de Direito da 3ª Vara do Juizado da Infância e da Juventude - Vara de Execuções Penais Juvenis de Porto Alegre. Coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Justiça Restaurativa da Escola Superior da Magistratura do Rio Grande do Sul. Coordenador do Projeto Justiça para o Século 21.

² ROSENBERG, Marshall B. Comunicação Não-Violenta – Técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. São Paulo: Agora, 2006.

³ MENDEZ, Emílio Garcia. Anotações pessoais extraídas de Conferência sobre Direto Penal Juvenil, na Escola da Magistratura da Associação dos Juizes do Rio Grande do Sul, 1999.

Em termos práticos, e para ficar perto de casa, evitando ampliar a discussão para além da esfera do direito punitivo, não há como separar a questão da delinquência juvenil da questão penal como um todo e elegê-la como alvo. Se de algum modo fosse lícito desmembrar o problema e eleger um foco em detrimento do outro - escolha sempre de risco - o foco preferencial do debate e das propostas de mudança deveria ser o sistema penal de adultos, e não o contrário como vem ocorrendo.

Posicionando o debate como estão, lideranças das correntes reformistas mais afoitas, com suas soluções simplistas e abordagens reducionistas tais como, literalmente, a da redução da idade penal, estão na verdade se locupletando do luto nacional para granjear simpatias fáceis, emulando promessas de que uma justiça mais vingativa prestaria serviços mais efetivos ao controle social.

Simbolicamente, o reforço nos mecanismos de vingança pública de fato poderia representar uma estratégia de alívio imediato para a dor, para a violação e para a impotência de que, inegavelmente, todos somos vítimas e, as quais, deveras, humana e legitimamente, sentimos perante os crimes de sangue e seus autores.

Na prática, porém, o sacrifício do ofensor no mais das vezes não apenas será insuficiente para reverter o quadro de insatisfação emocional das vítimas, como o custo dessa falsa promessa de alívio implica colocar o país, a médio e longo prazo, numa verdadeira armadilha - mesmo porque alívio não significa cura.

O debate a respeito dos crimes com participação de menores e o funcionamento do sistema penal juvenil, por mais que necessário, não pode nos deixar perder de vista o foco central do debate, que deve ser a questão da justiça penal como um todo - inclusive, e principalmente, a justiça penal dos adultos. E, falando em adultos, a questão não se esgota na criminalidade de rua, mas também abrange crimes de gabinetes e de corredores.

Isso, insista-se, para permanecer argumentando no âmbito restrito das questões conjunturais suscetíveis de inclusão na pauta das reformas da legislação penal, e para dispensar por ora a discussão de temas relacionados a fatores criminógenos de ordem socioeconômica - os recorrentes álibis estruturais que, sistematicamente, têm nos entorpecido o debate das questões jurídicas relacionadas à ordem do dia na prevenção e repressão da violência e da criminalidade. Posto isso, destaque-se apenas que não há nada mais criminógeno hoje em dia do que a absoluta ausência do Estado tanto nas periferias urbanas quanto nas galerias do nosso pútrido e contaminante sistema penitenciário.

Sendo tantas e tão complexas as questões, o que parece vir ocorrendo é que estamos nos dando por exaustos diante dos invencíveis impasses ditados pelo debate e optamos pela solução mais primitiva, ao mesmo tempo em que estamos, com essa opção, arcando com o risco de perder a oportunidade de lançar um olhar aguçado sobre todo o sistema penal brasileiro. Sistema este que, dos mais elevados escalões da República ao ladrão de galinheiro, tende, muito mais do que à reclamada impunidade, à desresponsabilização.

A questão menor: um ponto de fuga?

Tais discussões de fundo, absolutamente necessárias, por certo darão pano para manga, para mais de mil horas de debate e, talvez por isso, novamente, levarão a nenhuma solução. O fato é que nem a vitória do endurecimento penal, por um lado, nem um novo silenciamento do clamor público, em caso de vitória, do outro, haverão de promover a desejada pacificação. A dor vertente da realidade dos fatos continuará latente, enquanto a discussão se perde, como que num descompasso, rumo a um falso ponto de fuga.

Admitindo centrar o debate na “questão do menor”, uma vez mais estaríamos entrando num *looping*, fenômeno que a Teoria dos Sistemas define exatamente por aprisionar a energia num movimento circular que provoca muito calor e pouca luz.

Somente após insistir que a reconsideração do sistema penal juvenil não pode ser pautada sem que se paute, simultânea e paralelamente, uma aprofundada discussão do

contexto, avanço em ceder àquilo que a massa dos olhares fantasiosos comemoram como um trunfo: a necessidade de retificação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – na sua parte criminal. Mas antes insisto no debate do contexto e advirto para o risco de, isolada dele, a questão juvenil converter-se num mero ponto de fuga.

Uma questão de ponto de vista.

Posto isso, permito-me abrir ao debate algumas reflexões nascidas da minha experiência de nove anos como Juiz da 3ª Vara do Juizado da Infância e Juventude de Porto Alegre, com dedicação exclusiva à execução das medidas socioeducativas – leia-se, noutras palavras, uma espécie de Juiz da Vara das Execuções Penais Juvenis, jurisdicionando em média 600 jovens presos, distribuídos entre seis unidades da FASE (ex-FEBEM) da Capital, e outros 1.200 acompanhados em medidas não-privativas da liberdade - Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade. Dentre estes, ressalvados eventuais erros de justiça, nenhum inocente do ponto de vista penal.

É desde este ponto de vista que trago esse convite à reflexão e ao compartilhamento do meu olhar sobre o tema, principiando por alertar para o grande equívoco estratégico presente na proposta de redução da idade penal.

Por que resistir à redução da menoridade penal.

Sem demorar-me no argumento – já que o debate a respeito parece tão decantado que, diante do esgotamento das opiniões, parece só restar como opção a batalha campal, explícito que tenho nessa posição um pressuposto jurídico, político e ético insuperável.

E estes pressupostos são tão consistentes e profundos que vale revisitá-los ao menos para compreender por que, a despeito dos atormentados e recorrentes reclamos em contrário, quando mais de 90% da massa emocionada e seus manobristas entusiasmados proclamam gritos de vingança e pedem a redução da idade penal, a Nação brasileira, na prática, ano após ano, mesmo contra a corrente, tão logo serenados os ânimos, tem feito preponderar a razão.

Primeiro: juridicamente, a idade penal mínima em 18 anos é garantia de direito de individual e, portanto, é dispositivo constitucional imutável, cláusula pétrea, insuscetível de reforma por Emenda Constitucional. Inúmeros e abalizados estudos jurídicos têm sido produzidos destacando que somente uma nova Assembléia Constituinte poderia modificar o artigo 228 da Constituição. Isso implica que, possivelmente, por maior que seja o entusiasmo no plenário do Congresso, a discussão a respeito deverá selar-se mesmo é perante o Supremo Tribunal Federal. Ou seja, o último turno da votação será dado num campo onde haverá de preponderar a hermenêutica jurídica, e não a emoção.

Segundo: admitindo, para argumentar, que tal reforma vingasse, do ponto de vista político, a opção penitenciária para menores teria um efeito contaminante negativo de amplo espectro. Vingança por vingança, embora a satisfação inicial dos vitoriosos, a médio e longo prazo a solução seria capaz de gerar um desastroso efeito bumerangue em termos de recrudescimento da violência, à medida que estes jovens fossem sendo liberados do sistema penitenciário para a liberdade. Devemos lembrar que, também salvo nova Constituinte, não contaremos no Brasil com a pena de morte ou com a prisão perpétua, as quais também permanecem ressalvadas como cláusulas pétreas no nosso Direito Constitucional. Portanto, algum dia esses jovens irão sair do presídio. E se já entraram contaminados pela violência, provavelmente sairão dali ainda no vigor juvenil, mas com doses redobradas de ódio e rancor. A degradação humana e o contágio violento promovidos pelo sistema penitenciário atual já prenunciam o que iremos enfrentar com o encarceramento precoce dos adolescentes infratores. O recrudescimento da violência será exponencial, e não apenas proporcional ao número de novos presidiários. O agravamento virá da ampliação da boca do funil etário da massa carcerária e da definitiva estruturação de transtornos de personalidades anti-sociais que, atualmente, ainda vêm sendo revertidas ou têm seus danos minimizados pela intervenção das medidas socioeducativas.

Terceiro: eticamente, não importa se somos juristas, jornalistas, policiais, vítimas, infratores, ainda somos humanos. Somos todos como nossas mães. Humanos, em essência, até o último abraço ou suspiro. E a humanidade que persiste em cada um de nós, vítima ou infrator, sempre é possível de restaurar, como flor de lótus que brote sobre o lamaçal da miséria e do sangue. E para esse fim, incomparavelmente mais razoável e condizente com o processo civilizatório, o sistema de justiça penal juvenil está infinitamente melhor aparelhado, jurídica e institucionalmente, do que o sistema penal de adultos. Ao ponto de que deveríamos estar convictos de usar o ECA como exemplo para a responsabilização penal de maiores, e não o contrário.

Ampliar o debate para não reduzir a idade penal.

À parte todos os argumentos desfavoráveis à redução da idade penal, mesmo nós que nos posicionamos nessa trincheira devemos nos mostrar sensíveis a tantas vozes que insistem em contrário. Podemos discordar das estratégias meramente punitivas, mas não podemos negar que esses reclamos certamente refletem uma necessidade legítima das pessoas – nossa inclusive – por segurança, proteção, garantia da ordem pública, menos violência, menos assaltos, menos maldade nas ruas.

Tais pontos parecem ser suscetíveis de consenso, já que correspondem a aspirações universais. E, embora não admitindo a justiça do pleito por mais punições, não podemos negar a justiça dessas aspirações. Por isso devemos suspender por instantes nossos habituais pressupostos a respeito da infalibilidade e nossa defesa incondicional do sistema jurídico contemplado no ECA.

Por isso defendo ser chegado o momento para dar ouvidos às reclamações levantadas sobre o sistema socioeducativo, ou seja, é momento de concordar em ampliar o debate a respeito da parte infracional do ECA.

Na sua operação jurisdicional e administrativa cotidiana, desde um olhar isento e pragmático de quem busca resultados e não apenas defesa de tese ou motivos de inspiração, as regras do ECA em matéria infracional precisam ser reconhecidas como parcialmente insatisfatórias.

Esse reconhecimento fundamenta-se não só do ponto de vista da sua repercussão social negativa (em média 90% da opinião pública tem mostrado estar certa quanto a isso, dado que não podemos seguir ignorando), mas também do ponto de vista técnico-jurídico.

As posições que estou apresentando nesse documento, portanto, não se dobram ao contexto das pressões da opinião pública – embora colha humildemente delas um dado de realidade.

Não são proposições ditadas pelo pensamento estratégico, cedendo anéis em garantia dos dedos, senão que conclusões que se dobram sobretudo às pressões da razão e do princípio da realidade da jurisdição, antes que, por recusarmo-nos a ampliar o debate, sejamos atropelados por elas, pagando o preço da redução da idade penal.

O falso pressuposto da exclusividade do objeto pedagógico.

A questão central para introduzir o debate é que a fórmula legal de impor medidas por prazo indeterminado, limitado ao máximo de 3 anos, e submeter o adolescente a revisões semestrais está fundada num pressuposto que precisa ser rediscutido. Esse pressuposto é o de que as medidas socioeducativas atendem a um viés exclusivamente pedagógico, ou seja, seriam aplicadas e executadas na perspectiva exclusivamente individual dos direitos e garantias do infrator, visto em regra – e no mais das vezes até mesmo com razão - como vítima das próprias circunstâncias socioambientais, ou seja, uma perspectiva automaticamente exculpatória de sua atuação delitiva.

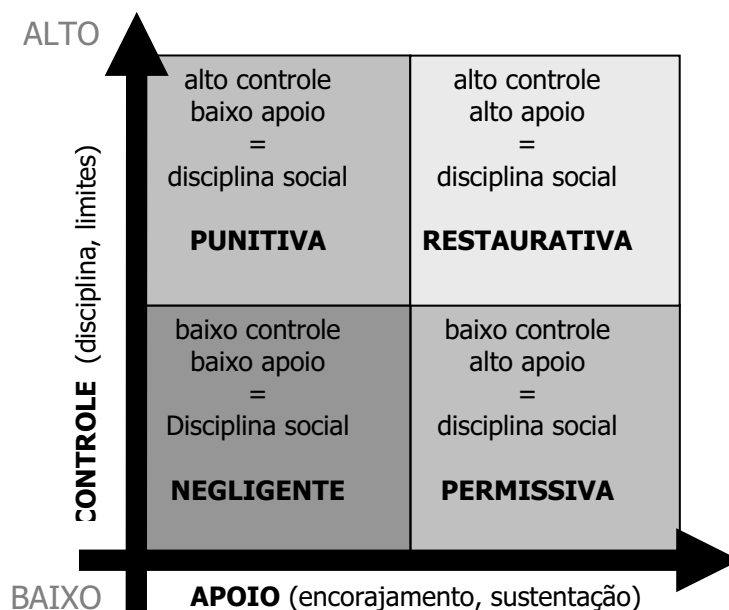
No entanto, para enfrentarmos o debate atual – isto é, tirarmos a cabeça da avestruz de dentro do buraco negro que argumenta em torno da perfeição e da imutabilidade jurídica do ECA – é forçoso aceitar que as sanções penais juvenis atendem não apenas e exclusivamente a

fins pedagógicos, ou terapêuticos ou assistenciais, mas *também* visam à garantia da ordem pública.

Isso não implica concordar que o recurso à mera punição para adolescentes seria mesmo a melhor solução. Implica apenas admitir que as medidas socioeducativas trazem ínsito consigo, por sua própria natureza de sanções penais que são, também um viés retributivo que, embora seja dado inofismável tanto na realidade jurídica quanto na realidade da vida (quem desconhece que, de fato, os adolescentes infratores brasileiros são presos, algemados, colocados por detrás das grades?), tem permanecido como uma questão velada nos mais variados territórios do debate social e da produção acadêmica que cercam a atuação criminal juvenil.

Há mais de um século – desde a criação dos primeiros Tribunais de Menores – tanto a doutrina jurídica, quanto as demais disciplinas relacionadas, quanto a cultura institucional acumulada a respeito na área evitam enfrentar claramente esses aspectos do tema, inviabilizando um cruzamento que seria essencial para produzir uma nova racionalidade: o diálogo entre os dois vetores básicos da disciplina social, representados pela equação primordial que correlaciona segurança x justiça, controle x apoio, limite x afeto, realidade x prazer, função paterna x função materna.

Segundo dois importantes teóricos norte-americanos da Justiça Restaurativa, Paul McCould e Ted Wachtel⁴, as combinações diferentes entre esses ingredientes geram diferentes “Janelas de Disciplina Social”, representadas no gráfico a seguir:



Conforme maior ou menor a dosagem entre “controle” (disciplina e limites, não significando necessariamente imposição de castigos ou punições) – e “apoio” (ou de acolhimento, assistência e suporte ao ofensor, não significando necessariamente imposição de tratamento), resultam contextos de controle social diversos. Baixo controle e baixo apoio geram uma disciplina social negligente. Alto controle e baixo apoio geram uma disciplina social punitiva. Baixo controle e alto apoio, geram uma disciplina social permissiva. Uma disciplina social restaurativa seria, por fim, aquela capaz de simultaneamente combinar altas dosagens de controle com altas dosagens de apoio⁵.

⁴ MC COLD, Paul; WACHTEL, Ted. Uma teoria de justiça restaurativa. In: CONGRESSO MUNDIAL DE CRIMINOLOGIA, 13, 2003, Rio de Janeiro. [Anais...] Disponível em: <http://www.reajustice.org/library/paradigm_port.html> Acesso em: 25 ago. 2006.

⁵ BRANCHER, Leoberto. Iniciação em Justiça Restaurativa – Subsídios de Práticas Restaurativas para a Transformação de Conflitos. Porto Alegre: AJURIS, 2006, pág. 31

Parece evidente e razoável que assim fosse naturalmente compreendido, mas não é. Em conseqüência, negando-se a emergência co-natural desses fatores, co-necessários “como as duas asas do mesmo pássaro”, tentou-se constituir com base no ECA um sistema fundado numa asa só, a asa da proteção.

Direito Penal Juvenil: o primeiro ponto em torno do qual ampliar o debate.

Para dar-se uma idéia da dificuldade do trânsito dessas ponderações entre os atores do cenário jurídicos, apenas desde 1998 conseguiu-se pautar no Brasil o debate sobre a natureza penal das medidas aplicadas aos adolescentes autores de fatos criminais. Nesse quadro, é compreensível que a evolução doutrinária do tema ainda seja incipiente, e a produção de literatura jurídica especializada, ainda escassa – embora se mostre, ano a ano, cada vez mais madura e consistente.

A recusa à aplicação dos princípios e institutos do Direito Penal em matéria infracional de menores ao longo de décadas – inclusive posteriormente à vigência do ECA - ensejou toda sorte de empirismos e malabarismos, geradores de estruturas, procedimentos e ações fundadas em discricionariedades e recorrentes abusos de poder.

Visualizando em profundidade as implicações dessa falta, será possível compreender a verdadeira anarquia que imperou, por décadas, nas nossas instituições para infratores. Essa lacuna inviabilizou a produção de significado num campo institucional voltado à normatização de condutas naturalmente transgressoras – como é da condição psicológica própria dos estágios etários juvenis, essencialmente dinâmicos no campo do imaginário e ressignificativos no campo da simbologia. É evidente que se nem esse sistema jurídico, nem as instituições por ele operadas, conseguiram definir a natureza da própria atividade, não conseguiriam produzir qualquer conhecimento consistente a respeito, faltando-lhe portanto embasamento científico para assentar as bases culturais que, por sua vez, seriam indispensáveis para pautar discussões mais objetivas sobre seus problemas, e assim constituir consensos e, por conseqüência, alcançar um grau satisfatório de auto-regulação. Ao contrário, o que o sistema proporcionou a si próprio ao longo desses anos todos de negação da natureza do seu próprio objeto, e conseqüente anomia interna, foi reproduzir o quadro de desorganização e desordem peculiar à população atendida. Espelhos da mesma imaturidade, repercutindo em dimensões diversas, mas produzindo um mesmo resultado, marcado pelo descrédito e pela irresponsabilidade.

Evolui-se, porém, nestes últimos anos. Mas vale o destaque de que foi somente a partir da explicitação dos pressupostos, princípios e fundamentos derivados da compreensão do fenômeno da infração penal juvenil sob o prisma do direito penal que se possibilitou estabilizar as bases de um debate científico sobre o tema. Em termos concretos, além de resultados bem-sucedidos visíveis no dia-a-dia das instituições como a FASE (ex-FEBEM) do Rio Grande do Sul, foi esta a plataforma que possibilitou o “caldo de cultura” sobre o qual se construíram dois importantes instrumentos jurídicos para reger as execuções socioeducativas, campo até então marcado pela anomia, pela improvisação, pelas arbitrariedades, pelos desmandos, e, naturalmente, pelas conseqüentes e sintomáticas rebeliões.

O primeiro foi o SINASE, Resolução do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, editada em julho de 2006, definidora de diretrizes para a organização e gestão da prestação dos serviços pelo sistema institucional de atendimento a essa população.

O segundo foi o anteprojeto de uma Lei de Execuções de Medidas Socioeducativas, demorada, democrática e consistentemente discutido por todos os setores responsáveis desde o ano de 1998 e que, já na sua quarta versão, aguarda junto à Presidência da República a melhor oportunidade de ser enviado ao Congresso.

Apenas por oportuno, pergunte-se: alguém de sã consciência poderia imaginar o sistema penitenciário funcionando sem uma Lei de Execuções Penais? Por certo, não deveriam ser sãs as consciências até então regentes do sistema penal juvenil. As mesmas, aliás, que ainda

resistem ao paradigma jurídico do direito punitivo como plataforma científica para a discussão e regulamentação legal do setor.

Mesmo assim, da mera vitimização do infrator o debate já se ampliou, e muito, no sentido do conceito da sua responsabilização e do reconhecimento da natureza jurídica do fenômeno ontológico subjacente como pertinente à matéria penal. Pouco a pouco vencida a esquizofrenia, a realidade pôde passar a dialogar com a realidade. Parece óbvio, mas tem sido difícil como provar que a terra era redonda perante os horizontes medievos.

Retribuição x Socioeducação, o segundo ponto a ampliar.

Até aqui o debate sobre o Direito Penal Juvenil pôde evoluir com base numa espécie de acordo tácito com os seus opositores. Os defensores, de certo modo, optaram pela argumentação preponderante em torno das prerrogativas processuais, ou seja, por uma ótica garantista, inspirada pelos princípios de redução de danos do direito penal mínimo, e tanto quanto possível abstraindo ou negando as implicações penais no que se refere à imposição e execução das medidas.

A fórmula de ouro até aqui adotada como leito dos avanços político-doutrinários em torno do tema tem sido que *“a medida socioeducativa tem natureza penal, mas finalidade pedagógica”*. Implícito aí o acordo com a oposição: deixamos vocês afirmarem a natureza penal, mas vocês garantem que o pássaro deve continuar voando com uma asa só.

Na prática, esse ponto de acomodação possibilitou importantes conquistas, sobretudo em favor da defesa, impedindo que adolescentes apenas ansiosos, inquietos ou impacientes, mas autores de crimes de bagatelas, fossem manejados sob o jugo da força jurídica devastadora das algemas penais. Ou, mesmo, pôde-se impedir que outros adolescentes, autores de crimes efetivamente graves fossem, sem direito à defesa, reduzidos a pó e que sofressem, em nome da proteção, reprimendas muito mais dolorosas do que sofreriam se fossem adultos.

A partir desse ponto, todos os benefícios oriundos da sistemática do Direito Penal (quanto ao Processo Penal, o ECA já o admitia por regra expressa, art. 152) passaram a ser mais facilmente admissíveis como matéria de defesa de adolescentes, tanto quanto se pôde passar a dispor de argumentos jurídicos para evitar a confusão (ainda presente em certa jurisprudência) entre a proteção e a repressão penal dos atos cometidos por adolescentes infratores.

Ao mesmo tempo em que se passou a fazer tais concessões, também foram elas mantidas sempre sob a perspectiva ética e hermenêutica não só desejável, quanto prioritária, de evitar a compreensão da medida socioeducativa, enquanto instituto de direito penal juvenil material, como sujeição do infrator à mera punição pelos seus atos, por mais que hediondos.

E é nesse campo que cumpre avançar agora, não para sustentar e validar, como desejáveis, os tais componentes punitivos, mas para um mero reconhecimento de que, sejam chamados como forem, a sanção penal juvenil não se completará sem atender a ambos os aspectos, ou seja, deverá necessariamente compatibilizar punição com tratamento, garantia da ordem pública com garantia de direitos humanos, verticalidade e horizontalidade, autoridade e autonomia, controle e apoio, limite e afeto. Insista-se: trata-se de dois vetores indissociáveis na composição de um contexto de disciplina social e que, se a bem de uma dificuldade semântica um deles permanecer sendo negado, o conjunto do sistema em que se aplicam permanecerá sendo confuso e confusional, tão instável no campo operacional quanto controvertido no campo político, como vem sendo o caso do sistema socioeducativo disposto pelo ECA.

Portanto, para avançar nesse ponto – mesmo para fazer frente aos que ainda insistem na tese da impunidade juvenil, é preciso desvelar os mistérios do viés controlador, via de regra relacionado à função retributiva ou punitiva da sanção penal, reconhecendo-a presente também no que se refere à aplicação e execução das medidas socioeducativas.

A importância desse destaque está em que somente a partir da admissão de que um certo viés retributivo permanece ínsito e implícito nessas medidas, poder-se-á falar em

princípios jurídicos como o da “proporcionalidade” – tão reclamado pela opinião pública, que, apesar de já expresso no texto do ECA (art. 112), ainda é utilizado com absoluta parcimônia, fruto dessa crônica ambigüidade que inadmite a natureza dos fatos, acreditando que, por nomeá-los de modo diverso, eles poderão materializar-se em realidade enquanto tal.

Essa crença de que, por força do discurso diverso, a resposta jurídica ao crime juvenil possa ser outra que não a resposta penal, constitui a contrapartida do pensamento mágico do extremo oposto, que acredita nas punições como apanágio de todos os males.

Sendo assim, o passo evolutivo seguinte é admitir que, não somente no que se refere à sua natureza jurídica, mas também no atinente à sua finalidade, a medida socioeducativa pertence ao gênero das sanções penais.

Em verdade, a ordem jurídica brasileira conhece três respostas sancionatórias ao delito que guardam natureza jurídico-penal. A pena aplicável ao maior de 18 anos, a medida de segurança aplicável ao adulto psicologicamente incapaz, e a medida socioeducativa aplicável ao adolescente, considerado biologicamente incapaz. Como elemento comum entre todas, a coercibilidade, ou seja, a autorização para o emprego da força pública na contenção física do infrator. E das algemas e grades, que são as ferramentas penais correspondentes.

Por oportuno, anote-se que a aplicação da medida protetiva à criança (menor de 12 anos) infratora seria a única hipótese de resposta sancionatória ao crime de natureza e finalidade exclusivamente não-penais (não-coercitiva) atualmente possível no sistema jurídico brasileiro.

Note-se que todas as três modalidades de sanções penais listadas são diferentes quanto aos destinatários, contemplando peculiaridades subjetivas distintas, e, conseqüentemente, respeitam dinâmicas de execução e condições de atendimento diversas.

Todas elas, porém, devem contemplar cargas ponderáveis de garantia da ordem pública (incluindo eventuais aspectos retributivos) e de respeito aos direitos individuais (priorizando aspectos sociopedagógicos) as quais, devidamente sintetizadas, deveriam permitir a readequação comportamental que, tanto para o adulto quanto para o menor, e até mesmo para os portadores de sofrimento psíquico, seria o resultado intencionado pela aplicação da sanção penal.

Em conseqüência: medida socioeducativa, tal como disciplinada no ECA, é modalidade de sanção penal que nem se confunde com tratamento, nem autoriza impunidade. Ao contrário, agrega efeitos de controle impositivo (tradicionalmente lidos como punitivos) a efeitos educativos, assistenciais e terapêuticos, para gerar, em sua combinação, um terceiro e distinto vetor de pacificação social que, numa linguagem já amplamente consagrada, poderíamos denominar de efeito restaurativo.

Um novo foco para a sanção penal: força ao invés da violência, coesão sobrepondo coerção.

A raiva, e seus conseqüentes ímpetos vingativos, é emoção que pulsa às raias da irracionalidade, partindo dos últimos ribossomas das últimas células do indivíduo humano. Talvez, sem ela, não tivéssemos aberto os pulmões e inspirado, aos berros, pela primeira vez. Mas, tomado o primeiro fôlego e aplacado o fulgor das emoções desprendidas pela reação à ofensa (ou à contrariedade), cumpre restabelecer a harmonia da racionalidade combinada com o respeito aos sentimentos, única condição capaz de nos colocar no eixo evolutivo dos relacionamentos grupais, perante os quais emoção pode ser sim um ingrediente vital, já a paixão é geradora de ardores perigosos demais.

Ao referirmos aqui, portanto, a necessidade de admissão de que o vetor “segurança/controlado” não só é co-natural à sanção penal, como integra a realidade da vida e se mostra indispensável à própria eficácia das medidas socioeducativas, não estamos fundamentando, sofisticadamente, a legitimação do regresso à barbárie vingativa. Para manter a coerência ao mesmo tempo em que apontamos nesse sentido, atravessando uma zona efetivamente de risco, uma chave conceitual decisiva será distinguir entre o emprego da força e

o emprego da violência, que tradicionalmente têm sido confundidos como aponta Marshall Rosenberg⁶.

Distinguir força e violência é o ponto crítico para a compreensão e aceitação da proposta introduzida por esse texto, que não pretende autorizar juridicamente o emprego da violência mas que, com responsabilidade e humildade, pretende admitir a necessidade de soluções de força para conter comportamentos material ou potencialmente violentos.

O que se convoca aqui é o uso de uma força necessariamente não-violenta, e que, muito ao contrário da retaliação e da vingança, que fazem expandir a espiral do ódio e do medo, seja capaz de promover a satisfação daquelas necessidades pelas quais estamos reclamando: segurança e proteção social.

São os próprios enunciados das Nações Unidas em matéria de Justiça Restaurativa, aliás, que ressalvam a necessidade de dedicação de soluções coercivas perante os infratores não colaborativos.

O marco inaugural da regulamentação da Justiça Restaurativa pela ONU foi a Resolução 1999/26, de 28.7.99, que dispôs sobre o “Desenvolvimento e Implementação de Medidas de Mediação e de Justiça Restaurativa na Justiça Criminal”, quando foi proposta formulação de padrões no âmbito das Nações Unidas. Seguiu-se a Resolução 2000/14, de 27.7.00, reafirmando a importância dessa tarefa, e a Resolução n. 2002/12, de 24.7.02, que, incorporou as principais proposições do grupo de especialistas formado com aquela finalidade. Entre outras importantes contribuições, esse grupo de especialistas formulou conceitos e princípios:

(...)

8- A Justiça Restaurativa reconhece que nem todos os ofensores vão escolher serem cooperativos. Portanto, há a necessidade de uma autoridade externa que tome decisões pelo agressor que não é cooperativo, e que sejam razoáveis, restaurativas e respeitosas (para com a vítima, o ofensor e a comunidade).

9- A Justiça Restaurativa prefere que os ofensores que colocam risco importante à segurança e não são cooperativos sejam colocados em ambientes onde a ênfase seja em valores, ética, responsabilidade, prestação de contas e civilidade. Eles devem ser expostos ao impacto que suas transgressões tiveram sobre a vítima, aprender empatia e ter a oportunidade de se preparar melhor para se tornarem membros produtivos da sociedade. Eles devem ser continuamente convidados e não coagidos a cooperar com a comunidade e ter oportunidade de fazer isso em ambientes adequados, tão logo seja possível.⁷

É sob a inspiração desse princípio ético – verdadeiro imperativo, faço questão de insistir - portanto, que se constrói a base da proposição conseguinte: o uso protetivo da força – conceito também formulado por Marshall Rosenberg⁸ - como elemento jurídico-pedagógico da medida socioeducativa. Apenas para evitar distorções que já estiveram muito em voga em matéria de menores no Brasil, com a recorrente invocação do interesse do menor em ser protegido – a qualquer custo – pelo sistema, destaque-se aqui que o destinatário desse efeito protetivo da aplicação da força será sempre a ordem pública e o bem comum, não exatamente o adolescente.

A questão consecutiva é: de que natureza seria essa força capaz de regenerar sem ferir, de conter sem violência, de reger sem impor, essa força não-violenta, não-autoritária, não-abusiva? Essa é a força que advém não da coerção, mas da coesão social. Coesão que só se constrói a partir dos consensos. Somente a unificação de propósitos, a construção de consensos, a comunhão de valores é capaz de produzir um novo e tão desejado sentido de autoridade.

⁶ ROSENBERG, Marshall B. Idem, ibidem.

⁷ BRANCHER, Leoberto. Idem, ibidem, pág. 22.

⁸ ROSENBERG, Marshall B. Idem, ibidem.

É certo que em tempos de tanta fragmentação – política, ideológica, informativa, afetiva, cultural... - trata-se de uma hipótese aparentemente utópica, talvez impossível. Mesmo assim, é possível afirmar ser esta a única via de acesso à solução dos graves problemas sociais relacionados à violência dos tempos atuais: promover mecanismos de empoderamento das pessoas e das comunidades, para que elas próprias instaurem ou restaurem a coerência, a coesão e a harmonia nos próprios contextos de convívio social. Para tentar essa via, um reconhecimento é imprescindível: o da obsolescência da via da coerção. Em termos práticos, quem é pai já vivenciou isso. Sem coesão entre o mundo adulto, não se educam as crianças.

Podemos começar pela família, promovendo coesão entre os seus membros. Ou pela escola, buscando coesão entre professores, destes com pais, alunos e funcionários. Ou entre a escola e os serviços da rede assistencial. Ou entre as instituições socioeducativas e aquelas do sistema de justiça e segurança. Enfim, no momento em que o diálogo prospere e a coerção alivie, a coesão presidirá relações de força não-violentas, capazes de reorientar o mundo para um novo norte e para um novo futuro. Essa é a força à que, eticamente, voltamos a nossa intenção. Mesmo admitindo que, nalgum momento, possa comparecer permeada pelas impurezas da violência, cumpre admitir seu emprego como dado da realidade, inclusive para poder depurá-la. Solução certamente melhor do que continuar negando-a, enquanto a violência, e não a ética, é que se impõe e prospera.

O escopo do ECA e o tempo de duração das medidas.

Até aqui afirmamos que não se pode fazer a pedagogia do infrator numa relação exclusivamente horizontal - não ao menos até que as cláusulas de convívio relacionadas ao respeito ao outro, às relações e à coletividade possam estar claramente estabelecidas e estabilizadas, gerando um contexto de confiança. Lembramos que esse contexto de coesão brota da capacidade de produzir consensos, e como entre os primeiros consensos sociais necessários reside o respeito e a intangibilidade do outro, com o correspondente compromisso de não-violação, eventual atitude não-colaborativa do próprio infrator autoriza e legitima o uso protetivo da força. E que a verticalidade necessária ao convívio não implica violência, mesmo quando implique o uso da força – como a privação da liberdade, idealmente, e em si, não deveria implicar.

Posto isso, devemos admitir que, seguindo-se os mecanismos jurídicos já em vigor nos termos do ECA e transformando-os em iniciativas práticas – relacionadas às abordagens institucionais nos vários campos disciplinares correlatos (assistência, educação, psicologia, psiquiatria, medicina, etc.), será possível promover condições ideais para uma resposta subjetiva e ambiental adequada, tanto do adolescente quanto do seu entorno (família e comunidade), quanto também do sistema (operadores das áreas de segurança, justiça, educação, assistência, saúde), capaz de promover uma superação eficaz das causas e conseqüências da atuação delitiva.

Dadas essas condições, seguramente poderá haver um processo eficaz de responsabilização, independentemente do tempo de internação, mesmo para os crimes mais graves. A psicanálise ensina que o inconsciente é atemporal, e que o tempo psíquico não corresponde ao tempo cronológico. Além disso, há que considerar-se que o tempo cronológico do adolescente é, proporcionalmente falando, absolutamente diverso do tempo cronológico de um adulto: 3 anos para um jovem de 15 anos significa 1/5 do total da sua existência. Absolutamente diferente, por exemplo, do 1/15 que significa para o juiz de 45 anos que acompanha sua execução.

E queremos o tempo do adolescente internado para quê? Se a resposta não for ditada pela vingança, mas pela racionalidade, então cabe admitir que queremos que ele possa confrontar-se com sua própria existência, com sua trajetória de vida, com o fato criminal em que incorreu, suas causas determinantes, suas conseqüências para todas as classes de vítimas atingidas e prejudicadas de algum modo pela infração. Da vítima do crime em si (vítima primária), passando pelo seu grupo de convívio e seus familiares, à sua comunidade, todos,

relacionados a um e outro dos envolvidos no crime, toda e qualquer pessoa que foi ou sentiu-se de algum modo atingida e ou prejudicada (vítimas secundárias). A propósito da largueza do conceito de vitimização secundária, recordo que estou escrevendo essas reflexões sob o desalento dos episódios que estraçalharam o menino João Hélio no Rio. Todos nós, brasileiros, além do círculo familiar de infratores e vítimas, estamos sendo de algum modo atingidos e prejudicados, estamos todos arcando com os impactos dessa hedionda infração. Em contrapartida, nasce daí um sentido de co-responsabilidade e pertencimento a uma comunidade envolvida pelo delito. Numa compreensão assim, se todos somos atingidos, todos somos não apenas credores de respostas, mas também de certa forma responsáveis por promover soluções.

Quando uma mobilização dessa ordem puder ser gerada em torno de cada fato, envolvendo a comunidade que cerca cada vítima e cada infrator, será possível então gerar a coesão necessária para produzir a restauração do tecido social rompido pela infração. E não só capaz de mobilizar o contexto externo, mas capaz, também, de promover condições de mobilização emocional dos envolvidos, suficientes para produzir a cura de traumas e feridas e, no que respeita ao infrator, permitir um reencontro com o que de humano sempre houve e nunca se perdeu dentro si – embora toda sorte de fatores tenham, nalgum momento, concorrido para o ocultamento dessa humanidade materializado na atuação delitiva.

Efetivadas tais condições, o tempo relativiza-se, acelera-se, e num único instante de “insight”, um criminoso hediondo será capaz de devotar-se, com o espírito em riste, joelhos dobrados e a alma lavada, à mais sincera renúncia ao crime e ao esforço pela reparação dos seus danos. Há nesse movimento interno uma fórmula procedimental singela, aliás ditada pela sabedoria religiosa⁹, representada pelos passos da confissão, do arrependimento, e do perdão. Entre um passo e outro, por certo, há margem para mil estratégias e mecanismos de fugas, mas não por isso é que deixa de trafegar por aí o percurso da reintegração socio-psíquica de todo e qualquer infrator, jovem ou adulto, e desde o crime de bagatela até o crime mais hediondo. A chave está em colocar o foco nas conseqüências do ato, e não apenas na transgressão em si. Reconheça-se com isso, por conseqüência, que o perdão gratuito ao crime mais leve pode ser tão pernicioso quanto a inclemência intransigente diante do arrependimento do infrator mais cruel.

Posto isso, a questão seguinte ainda em aberto é, pois: se descartada a retribuição vingativa, para que finalidade o tempo de privação da liberdade é necessário?

Proporcionalidade e sentido de realidade.

O dado é empírico, mas a experiência é intensiva. Quanto mais grave o crime, maior a culpa. Quanto maior a ameaça de punição, mais rigorosa a perseguição, maior o susto do infrator e o seu empenho defensivo, suas esquivas, suas evasivas, e sua tendência a tangenciar a responsabilidade pela infração. Não é somente perante as malhas da lei que o acusado tenderá ao ocultamento. Oculta a verdade de si próprio, da família, dos amigos, muitas vezes optando por um deslocamento do sentimento de vergonha, ao invés de buscar sua assimilação e elaboração. Mesmo admitindo a verdade dos fatos, tangencia sua responsabilidade por detrás de subterfúgios e ardis ora intencionais, ora inconscientes. Porque o dado é também da experiência: a dor da pena é menor, infinitamente menor, do que a dor de confrontar-se com a verdade do sofrimento. Psicologicamente, poderá ser menos doloroso ao infrator cumprir 15 anos de prisão do que ouvir por 30 minutos o relato gravado do sofrimento da viúva e dos órfãos da vítima do seu latrocínio. A duração da privação da liberdade, num contexto de auto-ocultamento assim, que tende a ser tanto maior quanto mais grave o crime e mais trágicos os seus efeitos, será a sinalização possível do princípio de realidade. O tempo de internação destina-se a permitir a confrontação com a

⁹ HOLLOWAY, Richard. *Sobre o perdão: como perdoar o imperdoável?* São Paulo: Planeta do Brasil, 2003.

realidade e a internalização do quanto censurável foi o ato. A princípio, numa assimilação objetiva e concreta, representada pela gravidade da sanção. O tempo da medida fixado concretamente na sentença será do imperativo do princípio da realidade, representado abstratamente na lei. Um sinalizador do grau de reprovabilidade penal da conduta. Pouco a pouco, por um processo de desvelamento que, àqueles que se abrirem à verdade, o fluir do tempo haverá de permitir o florescimento de novas e verdadeiras – por mais que dolorosas de confrontar – perspectivas existenciais.

Essa concepção é perfeitamente compatível com a prática do ECA, e vem amparada pelos princípios da Justiça Restaurativa. É uma prática que já se possibilita com a sistemática atual do ECA, e que no mais das vezes se mostra efetiva.

Porém, há casos (e muitos) em que os resultados não são alcançados. E a questão que fica é, então: se o jovem não percorrer essa trilha da restauração? O que sucederá caso o jovem não se dispuser, por opção (já definitivamente identificado com a vida delitiva), ou por não dispor de recursos internos (porque resulta já em estruturação uma sociopatia) ou porque sua rede afetiva não lhe dá guarida ou continência? E porque tampouco se alcança o suprimento dessas faltas mediante os serviços da rede pública, enfim, se por alguma razão o infrator não oferecer, no caso concreto, condições de confiabilidade no sentido de que deixará de delinquir?

Diante de tais casos, precisaremos admitir que as medidas socioeducativas, dada sua natureza penal, têm, residualmente e por detrás do seu conteúdo educativo, também uma carga protetiva da ordem pública que não pode ser desprezada.

Numa perspectiva assim, o prazo máximo de duração das medidas privativas da liberdade, atualmente fixado em 3 anos, pode ser realmente insuficiente para despertar-lhe consciência e o sentido de realidade. Isso pode ser devido a limitações circunstanciais relacionadas ao infrator e seu entorno, ou próprio ao fato ou, admita-se, ao próprio sistema. E é o que eventualmente ocorre principalmente em relação a crimes contra a vida, notadamente cometidos com crueldade ou violência desmedida ou gratuita, ou, ainda, em situação de reincidência.

A experiência do cotidiano tem-nos demonstrado que, por maiores e mais qualificados que sejam os esforços dos operadores do sistema (cuja omissão ou ineficiência deveria ser fundamento para libertação por *habeas corpus*), em alguns casos os adolescentes (e suas redes de apoio afetivo) não se mostrarão capazes de responder ao investimento feito, nem acompanharão as expectativas neles depositadas.

E, diante disso, como responder? Lavar as mãos e depositar a responsabilidade nas falhas do sistema, convindo em que a sociedade deverá arcar com os custos dos próximos crimes do infrator não-colaborativo ou recuperado?

Com efeito, o insucesso na reversão da trajetória delitiva dentro do prazo de 3 anos não nos autoriza a dizer que a “culpa é do sistema” e que, se o sistema não “resolveu o problema” em 3 anos, não adianta ficar mais tempo com o jovem preso, porque não se resolverá mais. Esse tem sido o pressuposto implícito – o insucesso da medida é debitado exclusivamente ao sistema, ou seja, desprezando-se a responsabilidade concorrente do adolescente, da sua família, e da sua comunidade – por onde aliás tudo começou.

Esse ocultamento da realidade do crime e do potencial de reincidência pelo só advento do prazo de 3 anos da internação, como se tudo se resumisse à ineficácia do sistema, é o fator de frustração contra o qual a sociedade, cada dia mais povoada de vítimas de violências, vem bradando, e com razão.

A bem da Justiça: formulando um proposta concreta.

Os argumentos até aqui expostos objetivam contextualizar, do ponto de vista penal e das suas implicações criminológicas, alguns dos dispositivos jurídicos do ECA aos quais se atribui a impunidade de adolescentes.

A intenção é que não se avance precipitadamente em discussões sobre uma matéria que pouco se conhece fora do contexto dos Juizados da Infância e das FEBEMs, sob pena de

invalidar-se aspectos evidentemente produtivos que deveriam estar mesmo é inspirando a reformulação do sistema penal para adultos, ao contrário do que vem sucedendo quando se pretende brindar infratores menores com os mecanismos insanos, criminógenos e reprodutores da violência atualmente vigorantes no nosso sistema penitenciário.

A bem da Justiça, porém, cumpre admitir e ressaltar alguns pontos em que a disciplina jurídica do ECA efetivamente vem-se mostrando insatisfatória – não só do ponto de vista da opinião pública, mas também perante os operadores jurídicos e técnicos, tudo objetivando que se possa, respeitada a organicidade e o contexto do próprio sistema estabelecido na lei atual, pautar um debate sereno que seja capaz de melhor refletir e eventualmente alterar alguns dispositivos, como a seguir enunciados:

PONTOS PARA DEBATE:

1) O ECA traz uma concepção de Justiça Penal que pode servir de modelo penal para adultos, e não ao contrário.

Havendo efetiva aplicação da concepção garantista e sociopedagógica do ECA, é possível alcançar uma responsabilização eficaz tanto do infrator quanto dos demais apoiadores e envolvidos (família, amigos, rede comunitária). Essas soluções independem do tempo de internação, mas da capacidade de mobilização subjetiva, bem como do entorno familiar, comunitário e institucional, objetivando a ressocialização do infrator. Tais resultados, quando efetivos, correspondem ao objetivo preponderante da aplicação das sanções penais, que é a pacificação social através da readequação das condutas transgressoras. Enquanto objetivos de uma política de segurança, esses resultados deveriam ser buscados tanto para infratores menores quanto para maiores. Logo, a adequada aplicação do ECA pode servir como um laboratório para gerar antídotos no enfrentamento da criminalidade e da violência também de infratores adultos.

2) Ampliar os prazos do ECA para não reduzir a idade penal.

Para compatibilizar a ênfase nos aspectos pedagógicos a serem valorizados se e quando as abordagens institucionais estiverem produzindo resultados, com os aspectos de controle social também presentes nas medidas socioeducativas, a serem enfatizados quando tais resultados não se apresentarem, seria oportuno:

A) Reconhecer a natureza jurídica penal das medidas socioeducativas.

As medidas socioeducativas têm natureza penal e, portanto, além do conteúdo educativo, elas comportam funções de garantia da ordem pública.

B) Admitir a frustração das abordagens socioeducativas em certos casos.

Por maiores que sejam os esforços dos operadores do sistema, nalguns casos os adolescentes (e suas redes de apoio) não responderão ao investimento feito nem acompanharão as expectativas neles depositadas. Em tais casos, ainda que esvaziado seu conteúdo pedagógico, não se poderá abstrair a eventual justificação da atualidade da medida como função de garantia da ordem pública.

C) Ampliar o prazo máximo de internação para além de 3 anos.

O prazo de 3 anos pode ser insuficiente, numa perspectiva de controle social, para autores de crimes contra a vida notadamente cometidos com crueldade ou violência desmedida ou gratuita, ou, ainda, em situação de reincidência. O limite legal da internação socioeducativa em 3 anos e a dinâmica de sujeitar o adolescente a revisões semestrais da medida, sempre objetivando a liberdade, está fundado num pressuposto que precisa ser rediscutido, que é o do viés exclusivamente pedagógico das medidas socioeducativas, as quais focalizariam exclusivamente os interesses e direitos individuais do infrator. Para enfrentar o debate atual, temos que aceitar que as medidas socioeducativas, sendo modalidade de sanções penais, devem atender também à garantia da

ordem pública. Resulta daí admitir também um viés retributivo, que é compatível com a aplicação rigorosa do princípio da proporcionalidade.

D) Admitir a fixação do prazo máximo da medida na sentença.

As medidas socioeducativas poderiam ter prazo máximo de duração calculado na sentença, numa perspectiva de declarar o grau de reprovação social da conduta de forma proporcional à sua gravidade, bem como considerar a trajetória pessoal do infrator. Essa seria a carga sancionatória máxima à qual o adolescente responderia por aquele fato, caso não se apresentem condições de resposta subjetiva e ambiental satisfatórias. Além disso, fixar o prazo máximo é fator de maior segurança jurídica e estabilidade psicológica em favor do adolescente, que poderá contar com um período definido de internação e não se sentirá exposto à aleatoriedade dos juízos avaliativos como condição para obter a liberdade.

E) Autorizar a redução do prazo máximo fixado na sentença pelo Juiz da Execução.

Admitir que o tempo de duração máximo fixado pelo juiz na sentença não vincule o juiz da execução, isto é, esse tempo poderá ser reduzido, conforme os resultados que forem sendo alcançados durante o cumprimento da medida. Esta é uma chave para preservação do "espírito" atual da lei, ou seja, para continuar prestigiando e contemplando aqueles adolescentes e familiares que efetivamente se dedicam, ou estejam em condições de alcançar resultados socioeducativos de responsabilização e ressocialização, a cláusula pela qual a via pedagógica persiste prevalecendo. Caso tal não ocorra, a via retributiva já estaria definida em seu máximo na sentença, pressupondo-se que estaria assim definido mediante o asseguramento de todos os limites e garantias contempladas pelo Direito Penal, visto sempre na ótica do Direito Penal Mínimo.

F) Atendimento diferenciado aos maiores de 18 anos.

É necessário admitir eventual atendimento diferenciado para a população de jovens adultos (acima de 18 anos), sobretudo porque, com o aumento do tempo de internação para, por exemplo, até 5 anos, teríamos futuramente jovens com até 23 anos cumprindo medidas socioeducativas. Para tal solução, talvez seja razoável admitir que, em circunstâncias precisa e objetivamente estabelecidas na lei (p. ex., gravidade do crime, reincidência, adaptação no ambiente institucional da internação) e mediante decisão cercada de todos os requisitos do devido processo legal, adolescentes com mais de 18 anos que não estejam apresentando resposta na abordagem pedagógica possam cumprir o restante das suas medidas em instituições do sistema penitenciário, em locais separados dos demais e ainda mantidos sob a jurisdição do juízo da infância e da juventude.

G) Redefinir prazos, procedimentos e critérios de avaliação.

Admitir a redefinição, nesse contexto, do prazo máximo de reavaliação judicial da medida, atualmente fixado em 6 meses, reconhecendo-se que em certos casos a só gravidade da infração, pelo princípio da proporcionalidade, não autorizaria o abreviamento da medida (p. ex., um latrocínio em regra não seria compatível com a progressão da medida nos primeiros seis meses).

Para essa redefinição dos períodos de revisão, algumas alternativas poderiam ser as seguintes:

- Crimes mais graves e perfis subjetivos mais agravados estariam submetidos por lei ou por sentença a um prazo de avaliação maior (p. ex., 1 ano).

- Esse prazo seria sempre suscetível de abreviamento, em havendo merecimento a ser contemplado, mediante proposição justificada do adolescente, por si ou através de sua defesa, do MP, da família ou da equipe da Unidade de Internação.

- Os critérios de avaliação do merecimento para o caso de abreviamento da medida fixada na sentença precisariam estar definidos com o máximo de objetividade na lei.

- Esses critérios deveriam abranger, como elementos acessórios do projeto pedagógico, aspectos disciplinares (bom comportamento) e a participação das atividades do plano de atendimento (estudos, cursos, terapias, etc.) e o aproveitamento das mesmas.

- O aspecto avaliativo central do merecimento deveria fundamentar-se no posicionamento reflexivo do infrator com relação à sua trajetória de vida, às causas e conseqüências da infração, ao seu projeto concreto de comportamentos futuros e às iniciativas para reparação, material ou simbólica, dos danos pessoais e sociais decorrentes da infração.

- Em caso de parecer pela manutenção da medida, se e desde que se estivesse legitimamente cumprindo o prazo originalmente projetado em sentença, o procedimento revisional seria simplificado (p. ex., dispensando-se a oitiva do adolescente e dos familiares, ou mesmo dispensando-se a audiência), de modo a permitir que um maior investimento de tempo e recursos humanos (técnicos, juiz, promotor, defensor, etc.) fosse dedicado àqueles que estivessem efetivamente trilhando um caminho de responsabilização e inclusão social.

Justiça Restaurativa, um novo foco.

Estas considerações e propostas estão embasadas na combinação da experiência do autor com as recentes aprendizagens no campo da Justiça Restaurativa.

O pano de fundo das idéias aqui apresentadas é que, historicamente, as estratégias sancionatórias da justiça penal oscilam entre duas vertentes básicas: quando não enfatizam a apuração de culpados e a imposição de punições, essas práticas tendem a aplicar medidas terapêuticas como resposta às violações.

Para superar os impasses decorrentes desse modelo dicotômico, o que sugerimos é um novo modelo de justiça que se proponha a ministrar estes dois componentes de forma simultânea e ponderada, associando a necessidade de se estabelecer limites e controle social, em benefício da segurança pública, sem prejuízo da contemplação rigorosa das prerrogativas individuais e das necessidades de oferecer cuidados específicos para o ofensor.

Violência e família

Lúcia Rublescki Silveira**

Abordarei este tema a partir de duas questões: a violência estrutural da sociedade que tem reflexo no funcionamento das famílias e a violência gerada no interior de alguns arranjos familiares.

Acredito que estas duas questões mantêm uma importante relação de causa/efeito. Algumas pessoas, em determinados momentos de suas vidas, enfrentam dificuldades na sua relação com a sociedade que não conseguem superar. Muitas destas dificuldades tem reflexo direto na rede familiar. Este reflexo é muito comum na sobrecarga das funções ou na instalação de relações familiares conturbadas.

Existe um consenso hoje de que aconteceram mudanças muito significativas na estrutura e composição das famílias. Alguns exemplos são: a diversidade de arranjos familiares, a diminuição do tamanho das famílias e a entrada cada vez mais freqüente da mulher no mercado de trabalho o que pressupõe diversidade de seu foco de preocupação que era prioritariamente a família.

Porém a sociedade cobra que a família cumpra as mesmas funções anteriormente definidas. No seio das famílias, vamos encontrar pessoas sobrecarregadas por tarefas domésticas e profissionais, desemprego e subemprego pesando com importante significado na qualidade de vida e dificuldade de acessar equipamentos sociais que sirvam de apoio. Os programas de apoio sócio familiar, muitas vezes, exigem que as famílias assumam responsabilidades além de seus limites e trabalham numa perspectiva de culpabilizar as famílias pelos “fracassos” de seus membros. É como se os problemas sociais estivessem dentro dos muros domésticos apenas. Estes mesmos programas pouco se voltam para as dificuldades cotidianas das famílias para que pudessem superar momentos críticos e não chegar a situações extremas.

A tradicional família nuclear, que ainda serve de modelo para muitos destes programas sociais, formada por um casal e seus filhos (um pai responsável pelo provimento e autoridade familiar, uma mãe responsável pela educação e cuidados dos filhos) esta em extinção. E isto não é um sinal de fracasso das famílias, são outros arranjos buscando responder as necessidades atuais. As famílias ao assumirem diferentes formatos e arranjos, ao tornarem-se mais heterogêneas respondem a muitas questões sociais debatidas ao longo dos anos e que caminham para rupturas importantes, inclusive exigindo mudanças conceituais e jurídicas.

Mas a família continua e deve continuar sendo para a maioria das crianças seu primeiro local de socialização e por isto cumpri um importante papel no seu desenvolvimento, independente do arranjo funcional que assumir, ou das dificuldades por que passa. Dentro das famílias são transmitidos ensinamentos que muitas vezes perduram pela vida inteira das pessoas. O papel de proteção e cuidado de seus membros, principalmente dos mais frágeis, continua sendo da família mesmo que para isto em alguns momentos ela precise contar com ajuda externa.

A família necessita, porém ser analisada dentro do seu contexto de existência, hoje vivemos num social conturbado, violento, competitivo, discriminatório e desigual. A família não é uma ilha estará contaminada por estas questões. Com isto vamos encontrar ambientes familiares que não apresentam possibilidades de proteger ou cuidar seus membros em especial suas crianças. Muitas vezes a violência é encontrada dentro das famílias demonstrando a fragilidade deste arranjo no cumprimento de seu papel de cuidar e proteger. Estas famílias precisam de interferência externa.

|
Pág. 20

2º Seminário de
Estudos:
“Ações protetivas
frente a um
cotidiano de
violências”
Julho/2008

|

A violência intrafamiliar não deve ser tolerada sobre o rótulo da autonomia do núcleo familiar. Um ato de violência sempre pressupõe a imposição de poder de forma desigual, e nada justifica. A violência sofrida dentro da família tem um caráter de traição, pois o ambiente que deveria proteger esta machucando.

As famílias passam por mudanças em sua existência e as pessoas por diferentes papéis a serem cumpridos dentro delas. Muitos destes papéis foram aprendidos dentro de suas famílias de origem. Um dia fomos cuidados por nossas famílias e assim aprendemos a cuidar. Portanto é esperado que pessoas que em sua infância não foram cuidadas adequadamente terão dificuldade em cuidar, pessoas que não frequentaram bancos escolares não valorizam tanto a ida dos filhos a escola, pessoas que sofreram violência banalizem a violência.

Influenciamos e somos influenciados pelo meio que vivemos. As identidades sociais das pessoas são criadas a partir de experiências vividas. A violência nas pessoas é um comportamento aprendido através de experiências de violência. As famílias estão neste jogo de influenciar (seus membros) e serem influenciadas pela sociedade onde estão inseridas.

(**) Assistente Social, com formação em Residência Multiprofissional em Saúde da Família e Comunidade. Trabalha a 19 anos no Serviço de Saúde Comunitária do Grupo Hospitalar Conceição, como Assistente Social e preceptora do Programa de Residência Integrada em Saúde, ênfase em Saúde da Família e Comunidade.

Lei nº 10.639/03: A cultura negra nos currículos escolares

Adriana Conceição Santos dos Santos¹⁰

Embora tenha sido o negro a mão-de-obra predominante na produção da riqueza nacional, trabalhando na cultura canavieira, na extração aurífera, no desenvolvimento da pecuária e no cultivo do café, em diferentes momentos de nosso processo histórico, negou-se e ainda nega-se a ele a participação na construção da história e da cultura brasileira.

Quando se trata de abordar a cultura dessas minorias, ela é vista de forma folclorizada e pitoresca, como mero legado deixado por índios e negros, mas dando-se ao europeu a condição de portador de uma “cultura superior e civilizada”.

Currículos e manuais didáticos que silenciam e omitem a condição de sujeitos históricos às populações negras e ameríndias têm contribuído para elevar os índices de evasão e repetência de crianças provenientes dos estratos sociais mais pobres. A grande maioria adentra nos quadros escolares e sai precocemente sem concluir seus estudos no ensino fundamental por não se identificarem com uma escola moldada ainda nos padrões eurocêntrico, que não valoriza a diversidade étnico-cultural de nossa formação.

Pesquisas apontadas no Atlas Racial (2004)¹¹ têm demonstrado o quanto as nossas escolas ainda não aprenderam a conviver com a diversidade cultural e a lidar com crianças e adolescentes em situação de miserabilidade. Os dados revelam que a criança negra apresenta índices de evasão e repetência maiores do que os apresentados pela criança branca.

De acordo com o IBGE¹², os afrodescendentes representam 45,3% da população brasileira. No entanto, as estatísticas educacionais revelam a desigualdade de oportunidade no que diz respeito ao acesso e permanência de negros e brancos no sistema escolar.

É nesse contexto que se insere a Lei nº 10.639, de 9 de Janeiro de 2003, sancionada pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva, que estabelece nas diretrizes e Bases da Educação Nacional a inclusão no currículo oficial da escola, da história e cultura afro-brasileira e africana. A partir desta lei, tornou-se obrigatório “o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas sociais, econômicas e políticas pertinentes à história do Brasil” (art 26-A, §1º).

Por se tratar de uma temática interdisciplinar e não uma disciplina específica, a lei determina que os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira sejam trabalhados no contexto de todo o currículo escolar.

A lei representa um avanço ao possibilitar a construção de uma educação das relações étnicas na escola brasileira, ao tempo em que reconhece uma luta histórica do movimento negro em nosso país. Por outro lado, não podemos esquecer que muito ainda precisa ser feito para que a lei de fato atinja os objetivos a que se propõe.

Apesar da obrigatoriedade expressa na lei, ainda são poucas as escolas e secretarias de educação que estão propondo a implantação da mesma.

|
Pág. 22

2º Seminário de
Estudos:
“Ações protetivas
frente a um
cotidiano de
violências”
Julho/2008

¹⁰ Graduada em Pedagogia, Especialista em Metodologia de Ensino, Mestre em Educação, Assessora Pedagógica das Relações Étnicas da Secretaria Municipal de Educação;

¹¹ Banco de dados eletrônico que reúne indicadores sociais desagregados por raça/cor produzido no Brasil. PNAD/ONU/UNICEF

¹² Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística 2000.

Acrescente-se a isso o fato de que muitos são os profissionais de educação que não se sentem preparados para trabalhar os assuntos relacionados à cultura e história afro-brasileira.

Parece haver uma concordância entre aqueles que se dedicam ao tema de que é necessário que os gestores estaduais e municipais, públicos e privados, disponibilizem programas de capacitação para seus professores, afim de que não repitam concepções equivocadas e carregadas de preconceitos que circulam tanto no senso comum, como nos livros didáticos e que são típicas de uma educação etnocêntrica.

Com a promulgação da lei nº 10.639/03, são depositadas todas as expectativas para que a escola assuma seu papel social de valorização e de difusão da cultura e pluralidade de nossa formação étnica.

Segundo o Ministério da Educação, os princípios norteadores do trabalho com a lei nº 10.639/03 apontam para ações educativas que promovam o desenvolvimento da consciência política, fortalecimento de identidades e de direitos, além do combate ao racismo e discriminações, encaminhando e orientado para:

- Desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, idéias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos;
- Ampliação do acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades, provocadas por relações étnico-raciais;
- Conexão dos objetivos e estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as vinculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade;
- Viabilização de condições para professores e alunos pensarem, decidirem, agirem, assumindo responsabilidade por relações étnico-raciais positivas, enfrentando e superando discordâncias, conflitos, contestações, exercitando as diferenças;
- Valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, por exemplo a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura;
- Promoção da educação patrimonial, aprendizado a partir do patrimônio cultural afro-brasileiro, visando a preservá-lo e a difundi-lo.

A compreensão da dinâmica das relações étnico-raciais no cotidiano das escolas representa uma importante ferramenta no combate ao racismo e às desigualdades predominantes na sociedade. Constitui condição indispensável para se arquitetar um projeto novo de educação que possibilite a inserção social e o desenvolvimento igualitário dos indivíduos.

Urge um currículo que demonstre um reconhecimento público, de fato, das relações étnico-raciais. Aqui pensadas a partir da concepção de Charles Taylor:

“a identidade de um ser humano se modela em parte pelo reconhecimento ou pela ausência deste; às vezes também, pelo falso reconhecimento de outros. Desse modo, um indivíduo ou um grupo de pessoas pode sofrer um verdadeiro dano ou deformação quando as pessoas ou a sociedade em torno dele oferecem um reflexo limitativo, ou degradante, ou depreciável de si mesmo. ‘O falso reconhecimento ou a

falta de reconhecimento pode ocasionar dano, pode ser uma forma de opressão que aprisione a alguém num modo de ser falso, deformado e reduzido' ” (CADAU: 2002: 122)¹³.

As políticas públicas antidiscriminatórias não podem limitar-se à promoção de exclusivismo da cultura negra, reconhecendo apenas sua presença como parte da cultura nacional, que resistiu, ou melhor, sobreviveu às atrocidades do etnocentrismo e portanto merece o pertencimento a uma identidade nacional; mas reconhecê-la como mais uma cultura que busca a libertação e requer o direito de ter reconhecido publicamente seu pertencimento étnico.

¹³ CANDA, Vera Maria (org) (2002). *Sociedade Educação e Cultura(s)*. Petrópolis: Editora Vozes, p. 122.

PRÁTICAS ESPORTIVAS E VIOLÊNCIA

Hamilton Toldo dos Santos¹⁴

“Sim, o esporte é uma ordem de cavalheiros, é honra, ética, estética, concebida para todas as classes e todos os povos, que abraça fraternalmente na Terra inteira (...). Sim, o esporte é educação, a educação mais concreta e verdadeira: a do caráter. (...) sim, o esporte é cultura, pois os gestos efêmeros que traça no tempo e no espaço- por nada, por puro prazer, como diz Platão- trazem à plena luz, com brilho dramático, os valores mais elementares, e por isso mesmo mais profundos e amplos, dos povos e da própria espécie humana. E, por fim, o esporte cria beleza, principalmente para aqueles que menos possibilidade têm de desfrutá-la.”(René Maheu, Diretor Geral da Unesco, 1963)

Com esse discurso, a Unesco através de seu diretor em 1963, tentava retomar valores estéticos e éticos como lealdade, pureza, beleza, moralidade e fraternidade. Foram esses valores retomados ou não pela comunidade esportiva internacional. Tomemos por exemplo, o futebol: Maio de 1964, Estádio Nacional de Lima: 320 mortos. Junho de 1968, Estádio River Plate, em Buenos Aires: 80 mortos. Janeiro de 1971, Ibrox Park, em Glasgow: 66 mortos. Fevereiro de 1974, Cairo: 48 mortos. Outubro de 1982, Lujniki, Moscou: 99 mortos. Maio de 1985, Heysel, Bruxelas: 39 mortos. Abril de 1989, Hillsborough, Sheffield: 94 mortos. No atletismo: Ben Johnson, na natação: Ana Gusmão, no futebol: Maradona, todos casos comprovados de doping. Nos bastidores, resultados comprados por grande somas de dinheiro em vários esportes.

Existem expressões que se consolidaram no “senso comum” em relação ao esporte, tais como “esporte é saúde!”, “esporte é lazer”, “praticando esportes as crianças e os adolescentes não pensam nem fazem coisas “ruins ou erradas “. Façamos uma breve e sucinta contextualização histórica.

O Esporte, que tem origem na Inglaterra, a partir dos jogos populares realizados geralmente em festas religiosas, de comemoração de colheitas, etc. sofre uma mudança substancial a partir do século XVIII. Com os padrões da industrialização e urbanização de uma nova ordem social, aquelas práticas adquirem identidade como atividades corporais de movimentos com caráter competitivo.

O Esporte então passa a ser hegemônico na cultura corporal até então existente, passando a ser utilizado inclusive como fator de supremacia entre nações graças ao desempenho de atletas e equipes em competições, mesmo que para isso, precisasse “fechar os olhos” às diversas situações de desrespeito aos direitos humanos universais.

A máxima do Barão de Coubertain, idealizador dos Jogos Olímpicos da era moderna de que “o importante não é ganhar, o importante é competir” vem sendo desconsiderada, principalmente a partir dos Jogos Olímpicos de Berlim/Alemanha (1936), quando o Nazismo tentou mostrar ao mundo sua superioridade

|
Pág. 25

2º Seminário de
Estudos:
“Ações protetivas
frente a um
cotidiano de
violências”
Julho/2008

¹⁴ Professor de rede municipal de ensino de Porto Alegre. Vice-diretor da Escola Municipal de Ensino Fundamental Chico Mendes. Professor da Universidade Regional e Comunitária de Chapecó/SC. Possui especialização em Esporte Escolar/UNB e é Mestre em Ciências do Movimento Humano/ESEF/UFRGS, Pesquisador associado ao Grupo de Pesquisas em Políticas Públicas de Esporte e Lazer – NUPÉ DA CIDADE – e membro do Conselho Editorial do Jornal Entre-Bairros – JEB.

racial. Desde então, vários momentos no esporte, foram e vem sendo de desrespeito às regras, à ética e à moral. Casos de doping, briga de torcidas, manipulação de resultados, jogadas desleais com riscos à saúde, são cada vez mais comuns no esporte. Em relação aos direitos humanos, as implicações da violência nas práticas esportivas são significativas e pouco comentadas pela mídia dominante.

O esporte foi em muitos casos, cúmplice da violação dos direitos humanos. Depois da Alemanha de Hitler, em 1956, os Jogos de Melbourne aconteceram junto com a invasão soviética à Hungria. Em 1958, no México, a chama olímpica era acesa junto com a invasão da Tchecoslováquia pelas tropas do Pacto de Varsóvia, e da repressão na praça da Três Culturas, a trabalhadores e estudantes mexicanos com saldo de 40 mortos. Os exemplos seguem com outras situações, principalmente no futebol, que aliás, pela violência que o tem marcado, já levou o cartão vermelho várias vezes. Timidamente estamos vendo algumas providências serem tomadas por dirigentes e justiça esportiva para coibir os excessos de jogadores e torcedores.

Mas de que esporte falamos? Como são as práticas esportivas nas escolas? Qual o modelo e padrão das competições entre crianças e adolescentes nos espaços educativos formais e informais?

Buscando elementos teóricos e práticos para dialogar com essas e outras questões relacionadas ao esporte e à violência buscarei desenvolver minha reflexão no seminário.

Segundo THOMAZ (2000), “o esporte é um dos maiores fenômenos culturais da sociedade contemporânea e a principal possibilidade de lazer da maioria da população”. O esporte como manifestação social sempre foi acompanhado de formas de violência, como reflexo do sistema social vigente. No esporte, a violência concretiza-se na medida que afasta o homem de sua realidade, impedindo que este discuta os problemas de sua vida e da comunidade em que vive, ocorre uma alienação do trabalhador, que em nome de uma identidade com o clube que torce, subestima a sua realidade de trabalhador explorado na sociedade. Outras formas de violência são as discriminações raciais e sexuais presentes no esporte.

O sistema econômico investe num padrão de corpo que desencadeia uma onda de consumo de todo um aparato de produtos esportivos. A exploração econômica do super-atleta pode provocar violências no corpo dos atletas que buscam momentos de glória e ascensão social. Mas quem é o vilão? O atleta ou o sistema?

Quanto maior for a profissionalização do esporte, maior é a ênfase na vitória como meta dos esforços atléticos, quando comparada com os meios pelos quais a vitória deve ser obtida; quanto mais importantes são as conseqüências econômicas da vitória, então maior a probabilidade de que as regras do esporte sejam quebradas.

Em regra, os esportes coletivos são mais violentos devido aos contatos físicos. Nos esportes individuais ocorre o inverso. Mas qual a relação da violência com a escola? O esporte na escola contém aspectos de violência? Em caso afirmativo, como professores, de que forma lidamos com a violência do esporte na escola? O esporte vem sendo difundido pela mídia de forma padronizada apresentando um modelo de alto rendimento. Esse padrão de esporte exerce nas crianças e adolescentes um efeito de “imitação” (TUBINO), fazendo com que roupas, equipamentos, atitudes e gestos sejam necessidades emergentes nas práticas esportivas nas escolas e fora dela.

A escola deve trabalhar o esporte na perspectiva apontada por FREIRE, que sugere que exista o esporte da escola, onde este terá características próprias, com discussão e construção de regras, criação de novas formas de execução dos gestos esportivos, de

cooperação e não só competição. A escola é talvez a principal instituição do ponto de vista social, ou ela assume uma posição de transformação ou de manutenção da sociedade.

O esporte também apresenta esse dilema, embora apresente em si mesmo elementos de contradição importantes para sua superação. Isso se aplica na escola, nos espaços educativos, parques e praças públicas, na perspectiva de uma educação que alfabetize corporalmente a população. Esta alfabetização corpórea deve incluir, os portadores de deficiências, os idosos, as mulheres, os negros e aqueles que estão em situação de vulnerabilidade social.

A discussão evidentemente não se esgota com esse sucinto texto, mas numa época de Olimpíadas (CHINA) onde tudo parece maravilhoso e bonito (alguns elementos realmente são), cabe a reflexão, o que é mesmo esporte? Qual seu papel nas relações sociais? Que esporte ensinamos em nossas escolas e em outros espaços educativos?

-
1. CAILLAT. M. Existe uma moral do esporte? Revista da Unesco.1992.
 2. FREIRE. J.B. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 1989.
 3. THOMAZ. F.O. A emancipação humana no lazer e no esporte. Contribuições do Departamento de Desportos para as Políticas Públicas do Rio Grande do Sul. DESP/RS. 2000.
 4. TUBINO. M.G. As dimensões sociais do esporte. São Paulo. Cortez. 1992.

Relato de Experiência: A inclusão através da Arte e a educação informal com o método interdisciplinar. Projeto Atelier Livre - Bruno Segalla (resumo)¹⁵

Gestores Técnico Pedagógico: Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de Caxias do Sul – COMDICA – e Associação Artístico Cultural Agosto 17.

Gestores Administrativos: Associação Artístico Cultural Agosto 17 e Instituto Bruno Segalla.

Executores: Instituto Bruno Segalla, Associação Artístico Cultural Agosto 17, Entidades da Rede de Atenção à Criança e ao Adolescente de Caxias do Sul – Recria.

Objetivo Geral: O Projeto Atelier Livre visa, através da arte, a inclusão social de jovens em situação de vulnerabilidade social, tendo como perspectiva desenvolver as suas potencialidades individuais e coletivas para o enfrentamento da pobreza, e paralelamente possibilitar o resgate e preservação do acervo cultural deixado pelo Artista Plástico Bruno Segalla, garantindo acesso ao acervo do artista a toda a comunidade.

O projeto prioriza os jovens advindos das entidades que compõem a rede de atendimento da cidade, visa a ‘formação de profissionais’ e ‘descobertas de aptidões’.

Metas do projeto: Ação 1: Realizar Oficinas descentralizadas, nas entidades da Rede atendendo crianças/adolescentes de 14 a 17 anos (120 adolescentes); **Ação 2:** Profissionalização na sede do Instituto Bruno Segalla, com adolescentes de 14 a 17 anos (20 adolescentes).

Descrição: O projeto visa resgatar a história de Caxias do Sul, seja em seu perfil industrial, mais especificamente indústria metalúrgica, seja pela obra de Bruno Segalla, permitindo uma aproximação do jovem com a principal atividade industrial da cidade e a arte, através da produção de Bruno Segalla.

A iniciativa de inclusão através da modelagem e da escultura é inovadora, permitindo um leque enorme de atividades complementares de resgate histórico e de impulso à criatividade.

Análise: Há uma grande lacuna entre os 3.500 atendimentos em turno inverso da escola, realizado pelas entidades da Recria e o ingresso no mercado de trabalho, pois existem apenas 5 programas que fazem aprendizagem (profissionalização), atendendo pouco mais de 10% desse contingente.

Por que através da Rede Recria: Tem sido fundamental a participação da Rede de Atenção à Criança e ao Adolescente de Caxias do Sul e de sua contribuição na geração de ações voltadas a mudança de realidade. Esta rede permite, entre outras coisas, o conhecimento de cada programa, projeto ou serviço, a otimização do uso dos recursos, evitando a duplicidade de ações, além da divulgação das instituições participantes para o mundo inteiro.

Objetivos específicos:

- contribuir para o desenvolvimento das potencialidades individuais e coletivas dos jovens, respeitando o seu contexto, suas opiniões, suas crenças, valores e principalmente seus direitos garantidos no Estatuto da Criança e do Adolescente.
- aproveitar os recursos que a comunidade caxiense oferece em relação aos

Pág. 28

2º Seminário de
Estudos:
“Ações protetivas
frente a um
cotidiano de
violências”
Julho/2008

¹⁵ Incentivos Fiscais Sob o Auspício da Lei Rouanet – Nº 8.31391 (Mecenato). Proponente: Associação Artístico Cultural Agosto 17- OSCIP CNPJ: 03328294/0001-73. Endereço: Rua Dr. Montauray, 1127 – Centro. Fone: (54) 3221.3585 – CEP: 95020-190 – Caxias do Sul/RS.

programas existentes e que buscam a prevenção.

-Integrar os adolescentes na comunidade, desenvolvendo cada vez mais, sua consciência social, responsabilidade e capacidade de introduzir mudanças no meio em que vive.

-Sistematizar o processo de acompanhamento dos participantes, através de monitoramento e avaliação freqüente.

-Capacitar a coordenação, equipe técnica e oficinairos para a execução do Projeto Atelier Livre.

-Estimular o protagonismo Juvenil através de espaços de reflexão e análise da realidade.

-Estimular a participação juvenil em ações de interferência, através da arte, na realidade comunitária.

-Incentivar a permanência dos jovens e das crianças na escola de ensino formal.

-Desenvolver ações que favoreçam o conhecimento da identidade individual e do grupo.

-Incentivar o grupo de adolescentes a buscar o acesso a seus direitos, garantidos por lei, a fim de proporcionar o fortalecimento da cidadania.

-Estimular o desenvolvimento do trabalho em equipe.

-Estimular o desenvolvimento integral, agregando valores através da arte.

-Potencializar a produção cultural, através do acesso às obras do artista plástico Bruno Segalla.

Descrição das Atividades e Metodologia: A metodologia abrange conteúdos que promovem a integração da aprendizagem prática, com noções de história da arte e técnicas de anatomia e desenho. É enfatizado o emprego de dinâmicas e técnicas de modo a uniformizar e facilitar a compreensão pelos alunos. **Ação 1:** As oficinas serão ministradas com o emprego de técnicas vivenciais, aulas expositivas, dinâmicas, exposições e atividades participativas, visando à apreensão e fixação dos conhecimentos, independentemente da formação escolar e experiência dos jovens. **Ação 2:** Profissionalização: São fornecidos vales-transportes e alimentação para acompanhamento do programa, garantindo condições adequadas de aproveitamento. Temos 40 adolescentes na Centralizada, recebendo uma Bolsa (ajuda de custo e incentivo), no valor de R\$ 50,00 mensais.

- Os 40 adolescentes participantes, que se destacaram nas oficinas da **Ação 1** (ministradas nas entidades), são os que compõem as Oficinas da **Ação 2**, na Sede do Instituto Bruno Segalla.

O curso é dividido em 4 etapas:

- Sensibilização
- Módulo I
- Módulo II
- Módulo III

Na *Sensibilização* são tratados temas como Saúde Pessoal, Cidadania, Direitos e Deveres, Meio Ambiente e Qualidade de Vida e, Conscientização do Trabalho em Rede. **Disciplinas "I":** **Desenho** – bidimensional, proporções, perspectiva, introdução à história da arte, desenho de observação; **Modelagem** – manuseio, entalhe, reciclagem; **Óxidos** – conhecimento dos tipos, das técnicas e do manuseio dos óxidos para colorir e acabar as peças; **Informática** – programas básicos Comunicação – português instrumental; **Atividades sócio-recreativas** – desenvolvimento de atividades físicas e jogos de integração que desenvolvam habilidades motoras, cognitivas e de relacionamento no coletivo.

Disciplinas do Módulo "II": **Desenho** – história da escultura, projetos, teoria da cor, anatomia; **Modelagem** – criação na argila (diferentes formas); **Queimas** – conhecimento e

como queimar, graduação, tempo, reação das cores; **Informática** – textos, trabalhos, informativos; **Comunicação** – desenvolvimento de textos (leitura e criação); **Atividades sócio-recreativas** - desenvolvimento de atividades físicas e jogos de integração que desenvolvam habilidades motoras, cognitivas e de relacionamento no coletivo.

Disciplinas do Módulo “III”: **Desenho** – projetos para escultura, tridimensional, grandes dimensões, sistema de módulos, programação visual; **Modelagem** – cópias (rostos, bustos, etc.); **Pintura** – pintura com queima, esmaltação, pintura a frio; **Informática** – Corel Draw, programação visual, folders; **Comunicação** – desenvolvimento da linguagem publicitária; **Atividades sócio-recreativas** - desenvolvimento de atividades físicas e jogos de integração que desenvolvam habilidades motoras, cognitivas e de relacionamento no coletivo.

Corpo Docente: O corpo docente conta com aproximadamente 10 professores (oficineiros), com diferentes cargas horárias conforme disciplina a ser ministrada, podendo um mesmo professor, ministrar uma ou mais disciplinas.

São ministradas oficinas na sede do Instituto Bruno Segalla, preparado para este fim para 40 alunos, 20 por turno e em mais 4 entidades da Rede Recria, localizadas em diferentes áreas da cidade. Totalizando então 100 alunos contemplados.

A equipe técnica é composta por Coordenação Pedagógica, Coordenação Executiva, assistente administrativo e uma Assistente Social.

Carga Horária:

- A carga horária total do curso na sede será de 600 horas, 60 horas por mês durante 10 meses;
- A carga horária total nas entidades será de 240 horas, 24 horas por mês durante 10 meses.
- As aulas serão das 08h30min às 11h45min e das 14h às 17h15min.

- Palavras de Bruno Segalla -

*(extraídas da Monografia do Curso de Comunicação Social
de Rejane Rosa de Oliveira)*

“... a arte tem muitas definições, mas a gente se obriga a vê-la de forma dinâmica, porque como qualquer outra atividade ela está vinculada ao processo de desenvolvimento econômico, científico e tecnológico, então ela se desenvolve da mesma maneira que os instrumentos de trabalho e de produção, ela é a manifestação de uma determinada época e por mais que se queira desvinculá-la do social, das necessidades humanas, ela depende dos instrumentos que a sociedade oferece.”¹⁶

|
Pág. 30

2º Seminário de
Estudos:
“Ações protetivas
frente a um
cotidiano de
violências”
Julho/2008

¹⁶ ([1] GOULARTE, Daniela. Bruno Segalla, um escultor da vida. In: JORNAL PIONEIRO de 22 de maio de 1997. p. 22.)

Relato de Experiência: GT – Violências nas Escolas

José Carlos Sturza de Moraes¹⁷
Lourenço Felin¹⁸

Motivados pelas discussões propostas no I Seminário de Estudos “Ações protetivas frente a um cotidiano de violências” – promovido pelo Jornal Eixo da Baltazar (atual Jornal Entre-Bairros) e Instituto Humanidades, em 12 e 13 de julho de 2007 – alguns profissionais das áreas da educação, saúde, assistência social e comunicação social, constituíram voluntariamente um grupo de trabalho autodenominado “Violências nas Escolas”.

Com o objetivo de aprofundar e envolver novos atores sociais no debate entorno das manifestações da violência no contexto escolar, o GT propôs-se a identificar as diferentes configurações desta violência, suas conseqüências no ambiente escolar e na vida dos sujeitos, bem como as alternativas de enfrentamento existentes e passíveis de implementação.

A estratégia utilizada pelo GT para fomentar esse diálogo com as escolas, comunidades e autoridades públicas, pautou-se na elaboração de um estudo preliminar sobre a realidade do contexto de violência local nas escolas das regiões Norte, Eixo-Baltazar e Nordeste de Porto Alegre. A partir dos resultados desta pesquisa, buscando socializá-la e, principalmente, promover novas alternativas concretas de enfrentamento das violências nas escolas, organizou-se uma Audiência Pública com a Ouvidoria do Ministério Público do Rio Grande do Sul em 7 de dezembro de 2007.

Com este texto-subsídio apresentamos alguns aspectos abordados pela pesquisa, propondo elementos para reflexões com base empírica (do cotidiano escolar) para superar os discursos “diagnósticos” ou “proféticos” pré-concebidos sejam no senso comum ou de origem ideopolítica, que mais contribuem para o caráter estigmatizante das violências do que propriamente apontam uma compreensão e alternativas para lidar com elas.

A pesquisa¹⁹ de caráter exploratório e descritivo norteou-se em cinco eixos, caracterizados pelas questões: ‘A) Quais as formas de violência existentes na escola?’; ‘B) Como a escola está equipada para lidar com a violência?’; ‘C) Quais as conseqüências da violência na escola?’; ‘D) O que se faz para lidar com elas? (enfrentamentos atuais)’; e ‘E) O que se poderia fazer? (possibilidades)’.

O universo pesquisado contemplou escolas de ensino Fundamental e Médio, das regiões Norte, Eixo-Baltazar e Nordeste, das redes privadas e públicas (Estadual e Municipal), responsáveis pelo atendimento de uma população de 23.797 estudantes. Aos 47 estabelecimentos de ensino fundamental e médio mapeados foram enviados questionários com as questões gerais organizadas no GT. Desse universo, 29 (61,7%) aderiram à pesquisa retornando questionários preenchidos.

A adesão à pesquisa foi desigual em termos de redes de ensino e regiões, conforme nos apresenta a Tabela 1:

|
Pág. 31

2º Seminário de
Estudos:
“Ações protetivas
frente a um
cotidiano de
violências”
Julho/2008

¹⁷ Integrante do GT – Violências nas Escolas, Acadêmico de Ciências Sociais/UFRGS, Coordenador do Jornal Entre-Bairros.

¹⁸ Integrante do GT – Violências nas Escolas, Assistente Social/GHC.

¹⁹ O relatório na íntegra com a apresentação da metodologia, resultados e conclusões preliminares, pode ser solicitado através do e-mail: jeb.poa@gmail.com.

Tabela 1²⁰ – Total de escolas de ensino fundamental e médio existentes na região de abrangência do estudo e total das escolas que aderiram à pesquisa:

Redes e região das escolas	Região Norte		Região Eixo-Baltazar		Região Nordeste		Total	
	Total	Participantes	Total	Participantes	Total	Participantes	Total	Participantes
Rede Estadual	11	8	13	7	2	0	26	15
Rede Municipal	4	2	6	4	4	3	14	9
Rede Privada	4	3	3	2	0	0	7	5
Rede Federal	0	0	0	0	0	0	0	0
Total	19	13	22	13	6	3	47	29

O preenchimento dos instrumentos dos questionários foi realizado de maneiras diversas. Alguns educandários socializaram (subdividiram) o mesmo por setor (secretaria, orientação...), outros por público (professores, alunos...). E na apresentação das informações nem todos se utilizaram das formas de mensuração propostas pelo GT, utilizando categorias novas nas respostas, o que complexificou, dificultando e enriquecendo a sistematização final – cujo texto, em alguns casos, teve que ser ajustado em uma ou mais reuniões entre o GT e educandários.

Embora compreensível do ponto de vista da dinâmica escolar, do atarefamento e das demandas diárias constantes e, em alguns casos, da falta crônica de servidores, é de se destacar que grande parte das escolas que aderiram à pesquisa, o fizeram de maneira predominantemente burocrática. Não refletiram sobre as informações fornecidas, mesmo quando solicitadas a fazerem isso para precisar seus próprios dados que seriam veiculados na Audiência Pública, representando então uma possibilidade real de pressão para as melhorias reivindicadas.

Sinteticamente, de um lado a pesquisa nos apresentou cenários de violências que devem ser vistos como um retrato, expressão momentânea da realidade de cada educandário. E de outro lado deficiências estruturais do sistema de ensino – especialmente estampadas na assimetria dos quadros funcionais e de equipamentos escolares para enfrentar o processo ensino-aprendizagem e as violências enquanto parte desse mesmo processo (construída e reproduzida extra e intramuros). Assimetria que cria, pelo menos nessa região de Porto Alegre, em 2008, um cenário desfavorável a maioria dos/as estudantes de escolas públicas estaduais.

A seguir um breve resumo crítico dos resultados da pesquisa:

A) Quais as formas de violência existentes na escola?

O retrato da violência em cada escola, caracterizado pelos dados obtidos, revela uma incidência preponderante na violência contra o outro, sendo bastante inferior o dano material (ao patrimônio). Tanto internamente quanto nas imediações das escolas as violências atingem principalmente os estudantes (assaltos, agressão física, furto de pertences, homicídio, consumo e tráfico de drogas). Com menor frequência, mas igualmente relevante, a violência atinge também professores/funcionários (agressões físicas de alunos), bem como pais/responsáveis (conflitos entre pais, familiares alcoolizados).

Uma demonstração clara de que a violência acomete principalmente estudantes e escolas estaduais pode ser verificada na tabela abaixo:

²⁰ Tabela original, pág. 7. Violências nas Escolas, Relatório da Pesquisa. GT – Violências nas Escolas, Porto Alegre, 2007.

Tabela 13²¹ – Comparativo da incidência de assaltos entre alunos, pais/responsáveis e professores:

Rede	Alunos	Pais/Responsáveis	Professores	Total
Estadual	98*	22*	6	126
Municipal	11	18	-	29
Privada	14	5	1	20
Total	123	45	7	175

(*) Considerando apenas os dados numéricos.

É necessário se destacar que a Escola Estadual Poncho Verde informou frequência DIÁRIA em assaltos a alunos e pais/responsáveis.

Outras violências identificadas na pesquisa: danos a veículos, ingresso de bandidos armados em horário de aula (em duas escolas), morte de aluno (dois homicídios extramuros), transtornos provocados por familiares alcoolizados (cinco escolas), tiroteios no portão de entrada da escola (22 situações), uso de arma por aluno nas dependências da escola (três escolas).

Não houve registro de violências simbólicas do cotidiano (agressões verbais, discriminações...) pelas escolas, nem tampouco a pesquisa priorizou esse tipo de abordagem, visto opção metodológica que priorizou dados mais objetivos.

B) Como a escola está equipada para lidar com a violência?

Neste tópico buscamos identificar os aspectos estruturais, relacionados em dois itens, recursos humanos e infra-estrutura, que compõem a realidade das escolas pesquisadas. Ficam evidentes as diferenças objetivas entre as redes de ensino, sobretudo uma disparidade significativa entre as escolas estaduais, que apresentaram (nos dados fornecidos) as piores condições estruturais e a maior quantidade de demanda por profissionais faltantes ou inexistentes.

Com relação aos Recursos Humanos, enquanto as escolas Particulares não apresentaram nenhuma demanda por profissionais, as Municipais apresentaram necessidade de contratação de 5 profissionais dentre os dez listados: vigilante (1 escola), merendeiro (1 escola), monitor (4 escolas), orientador educacional (1 escola), professor substituto (inexistente em 2 escolas). Já as escolas Estaduais, apresentam necessidade de contratação de todos os tipos de profissionais listados no questionário: auxiliar de serviços gerais (3 escolas), bibliotecário (inexistentes em 6 escolas), vigilante (inexistente em 8 escolas), merendeiro (1 escola), monitor (não existe em 4 escolas e há demanda em outras 4), orientador educacional (não existe em 3 e há demanda em outras 2), professor substituto (nenhuma escola possui), professor titular (7 escolas), secretário (1 não possui e outras 2 têm demanda), supervisor (3 não possuem e 3 têm demanda)²².

Com relação à estrutura física das escolas, os dados apontam para uma recorrência na disparidade identificada, dicotomizando a realidade entre escolas Municipais e Particulares (com melhores condições) e Estaduais (apresentando as maiores demandas), conforme podemos observar nos itens que destacamos a seguir:

²¹ Tabela original, pág. 46. Violências nas Escolas, Relatório da Pesquisa. GT – Violências nas Escolas, Porto Alegre, 2007.

²² Cabe destacar a realidade da Escola Estadual Santa Rosa que liderou o ranking das escolas que manifestaram a necessidade por recursos humanos, apresentando um déficit de 28 profissionais. Um pouco atrás, mas igualmente relevante, apresentaram-se com maior dificuldade as escolas Cristóvão Colombo (defasagem de 16 profissionais), Bento Gonçalves (13), David Canabarro (12), Araújo Porto Alegre (11) e Poncho Verde (10). Além disso, Santa Rosa e Araujo apresentaram situação de ausência completa de profissionais em cinco setores (metade dos listados) dessas instituições.

- **Situação geral do/s prédio/s:** As escolas privadas e municipais informaram que seus prédios estão em boas ou satisfatórias condições. Entre as estaduais, apenas duas relatam boas condições do/s prédio/s, América e Vinte; Araújo, Bento, Cristóvão, P. Léo e David, relataram como 'ruim' a situação predial, e a Santa Rosa, como 'péssima', visto especialmente problemas estruturais elétricos e hidráulicos. As demais escolas estaduais relataram como satisfatória a situação de seus prédios.

- **Laboratório de Informática:** Todas as escolas municipais e privadas relataram que possuem tal setor e que está em condições (com exceção da Décio que não informou as condições). Já entre as Estaduais, 10, entre as 15 escolas pesquisadas, informaram não possuir laboratório de informática, duas estão com esse setor em condições e uma que possui o setor, mas sem profissional para trabalhar com alunos e professores.

- **Laboratório de Ciências:** Doze escolas informaram ter laboratório de ciências 'em condições'. Nessas 12, estão incluídas todas as cinco privadas, cinco das nove municipais e duas estaduais. Oito escolas estaduais informaram possuir laboratórios em estado 'precário', quatro estaduais e uma municipal informaram não possuir tal setor. Duas escolas, uma estadual e outra municipal, informaram possuir o setor, mas não suas condições.

- **Biblioteca:** Todas as escolas municipais e privadas informaram possuir biblioteca 'em condições'. Das 15 estaduais, quatro informaram ser 'precária' a situação de suas bibliotecas.

- **Acesso à Internet:** Todas as escolas privadas e municipais relataram possuir acesso via banda larga, situação que é exceção junto às estaduais, ocorrendo apenas em quatro delas.

Observa-se, pelos dados obtidos, três realidades distintas: escolas particulares com quadro funcional e estrutura física completas e em condições; escolas Municipais buscando ampliar seus quadros e qualificar os setores, necessitando melhorias na estrutura física em poucos aspectos; e, por fim, as escolas Estaduais, cuja demanda não é por *ampliação* no quadro funcional ou *melhorias* na estrutura física, mas sim pela *constituição* (ou seja, pela existência) das condições para se assemelhar às demais redes.

C) Quais as conseqüências da violência na escola?

Utilizando os dados hierarquizados nas categorias propostas de conseqüências das violências nas escolas, pode-se perceber uma diferença importante por rede de ensino. Entre as escolas particulares e municipais há um registro predominante de que a maior conseqüência é o 'dano ao patrimônio', seguido por 'medo' e 'mais violência' – havendo registro de uma escola municipal que refere também 'prejuízos no processo ensino-aprendizagem'.

Considerando a interferência das violências nos aspectos diretamente relacionados à educação, as escolas estaduais relatam um maior prejuízo para os estudantes. Apenas escolas da rede estadual destacam 'evasão' e 'repetência' entre as principais conseqüências das violências nas escolas, assim como são as estaduais que mais referem 'prejuízos no processo ensino-aprendizagem', como conseqüências importantes das violências. Somadas, as categorias 'evasão', 'repetência' e 'prejuízos no processo ensino-aprendizagem' representam 50% dos educandários estaduais.

D) O que se faz para lidar com elas?

Neste item, buscamos identificar as ações desenvolvidas pelas escolas para o enfrentamento às violências que ocorrem em seu interior ou entorno, listando uma série de alternativas e deixando campos abertos para a manifestação de outras práticas não contempladas no instrumento.

Dos resultados obtidos pudemos sintetizar as informações no quadro que segue:

Ação Desenvolvida	Periodicidade				
	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca	Sem resposta
Parceria com CRE, SMED ou SINEP	7	12	3	5	2
Parceria com Associações Comunitárias	2	12	6	8	1
Parceria com Conselho Escolar	14	10	2	2	1
Parceria com Entidade Assistencial	6	9	7	7	-
Parceria com Conselho Tutelar	10	14	3	1	1
Parceria com Ministério Público	3	8	6	11	1
Parceria com o NASCA	13	10	2	3	1
Parceria com o Posto de Saúde	9	12	3	4	1
Ações conjuntas com outras instituições	5	19	3	1	1
Denúncia ao Ministério Público	2	9	7	9	2
Denúncia ao Conselho Tutelar	8	16	4	-	1
Denúncias Policiais (ocorrências)	8	10	8	3	-
Denúncia à imprensa	-	7	7	15	-
Palestras para alunos	-	21	7	1	-
Grupo de Reflexão com pais e/ou alunos	1	19	6	2	1
Participação de prof. em cursos/seminários específicos	8	18	1	2	-
Participação na rede integrada	9	8	4	5	3
Projetos construídos entre prof. e pais/responsáveis	6	14	5	3	1

Observa-se que dentre as ações realizadas, as com maior periodicidade são em parceria com o Conselho Escolar, seguido de parceria com a Saúde (NASCA e Postos), Conselho Tutelar, Rede Integrada e denúncia a Polícia, todas com maior prevalência que parceria com a própria CRE, SMED ou SINEP. Disso decorre pelo menos um aspecto positivo: que as ações estão sendo realizadas extramuros e com entidades de outros setores. Por outro lado, explicita um vazio de ações que partam do centro das diretrizes políticas da educação, ou seja, não há uma preocupação institucional dos espaços que gerenciam a educação, demonstrando que o enfrentamento à violência na ainda não se traduz em projetos nas instâncias de gestão da educação nos atuais governos estadual e municipal.

No campo de respostas abertas as escolas citaram diferentes projetos pontuais internos (capacitações internas, pais monitores, recreio orientado, oficinas, entre outros), bem como atividades que parecem abranger a rede de forma recorrente em diversas escolas (Justiça Restaurativa, Escola Aberta, projetos voltados para paz nas escolas, Fórum de Segurança).

E) O que se poderia fazer?

Todas as escolas privadas e estaduais responderam este bloco de questões, assim como a maioria das escolas municipais. Não responderam as escolas municipais Grande Oriente e Wenceslau Fontoura.

Dividido em três subitens, com respostas abertas, as escolas foram solicitadas a tratar de 'Ações internas realizadas pela própria escola', 'Ações em rede' e 'Ações realizadas pelo Poder Público'.

A maioria das respostas teve a ver com ações já em andamento nos educandários, ou em parcerias já estabelecidas, e no estabelecimento de desafios a serem vencidos, como o da atomização. Algumas escolas, porém, mantiveram entendimento de que 'se bastam', descartando ações em rede e mesmo um grau maior de interlocução interna em cada uma, sendo característica mais marcante nessas escolas do que em outras a idéia de 'fazer para' (a família, a comunidade, o aluno) e não 'com o/a'.

Outra questão a se destacar é o fato de muitas escolas terem referido como ação importante, além da complementação do quadro de pessoal e equipamentos, o atendimento de crianças e adolescentes no turno inverso à escola e a necessidade de maiores investimentos para o esporte e lazer, profissionalização e empregos para jovens.

Conclusões preliminares:

A pesquisa, para nós e para as outras duas pesquisadoras, Telma Maria Rodrigues e Elza Maria Soares de Freitas, que conosco dividiram a tarefa final do Relatório e da Audiência Pública, que outros não conseguiram por ocupações variadas, teve o inestimável valor da ação coletiva. Da construção partilhada 'sem autorização de cima'.

Acreditamos que sirva de base para outras experiências autônomas e comprometidas com a educação, e com o direito à educação.

Assim como esperamos que seus frutos, ainda em época de colheita, visto que – entre outras iniciativas – o Ministério Público Estadual abriu diversos Expedientes para apurar os problemas apontados no Relatório e na Audiência Pública de 7 de dezembro, sirvam para alimentar debates e ações protetivas frente a relações sociais marcadas pela mesma assimetria que em 2007 verificamos em relação às diversas redes de ensino pesquisadas.

Assimetrias que condenam a muitas mortes subjetivas, tanto educadores quanto de pais e, sobretudo estudantes. Assimetrias que não são (e nunca foram) diferenças naturais e sim construções objetivas que não precisam ser mantidas, porque injustas e aviltantes.

Nesse dia dos pais, é necessário nos questionarmos sobre o não-lugar pai do homem em nossa sociedade, porque esse não-lugar implica numa falta real, que sobrecarrega a mulher, e tem gerado milhões de órfãos de pais vivos.

Numa leitura possível da teoria da dominação masculina, de Pierre Bourdieu, verificamos que as mulheres constituíram alguns campos de poder e talvez não haja maior do que o representado pela tarefa de cuidar dos filhos. Tanto que, normalmente, é a mulher-mãe que estabelece o que é certo ou errado nos cuidados iniciais do bebê e, por vezes, durante toda a vida do/a filho/a do casal.

Essa construção social, contudo, está propensa a discussão e a crítica, a revisão e a constituição de novas práticas. E isso é uma questão atual. Interessa muito fortemente aos homens e as mulheres, aos sistemas de educação, saúde, segurança e outros, que entendem ser direito da criança crescer com vínculos positivos materna e paternamente.

Até porque não é apenas a ausência paterna que joga milhões de crianças para as ruas e para o crime. Isso pouco tem de individual. Há um sistema estruturado, composto pelo modelo de desenvolvimento econômico, e seus efeitos: desemprego, subemprego, ausência de profissionalismo do Estado (recém iniciado em experiências ainda descontínuas de controle social) e políticas públicas – em construção, igualmente descontínuas e, por vezes, desencontradas.

Soma-se a isso, por diferenciadas origens, organizações criminosas transnacionais de tráfico de drogas, pessoas e armas, bastante mais potentes e democráticas na oferta de ocupação e renda para os jovens, vitimizados pela sociedade da boa intenção.

Homens matam e morrem mais, pela ponta da faca ou da bala. Precisam também de atenção e sensibilização. E, nesse sentido, repensar o período de licença paternidade (que precisa ser maior, pelo menos 30 dias), a licença-adoção para homens, a antecipação de férias e o acompanhamento pré-natal pelo futuro pai, podem ser bons caminhos para se estabelecer outros parâmetros do que seja ser pai e do que seja exercer a paternidade, desde o nascimento do filho.

Sensibilizar, trazer ao frágil, instituindo o homem no mundo do precário e do relativo (que é o mundo humano – e não o do ideal da virilidade masculina), parece ser uma estratégia a se adotar. E, para isso, guindar a paternidade a condição de substantivo, já há muito conquistada pela maternidade, parece ser um caminho.

Visite a página do
'30 DIAS para a Paternidade Consciente'
Acesse: <http://sturza.ning.com/>

²³ Artigo publicado no Jornal Zero Hora (Porto Alegre, Edição nº 15331), em 12 de agosto de 2007/Dia dos Pais.

²⁴ Instituto Humanidades, Coordenador do Jornal Entre-Bairros e membro do Movimento '30 DIAS para a Paternidade Consciente' (<http://sturza.ning.com/>).

Ama

A mama

Amamentação

Stelamaris Glück Tinoco²⁵

Este texto²⁶ tem como objetivo, a partir de um dos possíveis desmembramentos da palavra amamentação, pensar cada um dos elementos como portador de significados, tentando perceber como são construídos na cultura, ou seja, o seu “recheio” subjetivo e ao mesmo tempo entrelaçar categorias como gênero, classe e raça.

Ama

Do verbo amar. Amar, sentimento e exercício. Exercício que obedece alguns preceitos determinantes de formas diferentes em cada cultura. Sentimento e exercício que por sua diversidade de expressão, códigos, finalidades e articulações, diz da impossibilidade de serem tomados como universais. Esta afirmação torna-se mais polêmica quando se aborda o aspecto do amor materno que carrega consigo o mito do universal, incondicional, daquilo que é inerente ao universo feminino. Afirmação emblemática da nossa cultura ocidental, de conceitos categorizantes, dicotômica, que faz da diferença um mal.

Desta formatação cultural herdamos o impasse entre prazer e obrigação nas relações amorosas, do sexo como aceitável sob o alibi da procriação. E nesta perspectiva o aleitamento materno é considerado como expressão de amor – o que por evidências biológicas só pode ser uma expressão das mulheres.

Um gesto de amor e doação que circula em nossa cultura como algo dado, inquestionável. O que foge desta premissa é passível de culpabilização. Mas, esta é uma condição absolutamente construída e que se alterna em ciclos conforme a finalidade em um determinado tempo e lugar, porque se pensarmos no surgimento da cultura/indústria do leite em pó, por exemplo, algo bastante recente, teremos uma lógica que se explica de outras formas. O advento do leite em pó, dos leites especiais e dos demais complementos alimentares infantis, foi uma trégua para a ditadura do aleitamento por um tempo e que para justificar a existência de algumas indústrias e seus objetivos, certamente virou uma necessidade do momento.

Hoje temos um outro momento onde o aleitamento virou “mania nacional”. Certamente são inegáveis os inúmeros e importantes benefícios do aleitamento, é reconhecível a importância subjetiva na relação da mãe e seu bebê. Não é isto que está em questão. O que é preciso rever é a obrigatoriedade, em nome de algo dado, que não é tão dado assim. Basta ver o número de mães que entram em sofrimento psíquico diante da possibilidade ou da impossibilidade de amamentar e da cobrança social de que isto aconteça, independente do custo subjetivo para a mãe e a criança. Sim, porque, uma criança amamentada por uma mãe que está mal com este processo, também tem danos emocionais (afinal de contas não estamos falando apenas de um estômago, bem como não só de seios). Esta obrigatoriedade, na cultura é compreendida como uma expressão de amor; um amor claramente obrigatório, que é controlado inclusive pelas políticas públicas; um amor sob a barra do Estado, dos profissionais de saúde, da mídia.

|
Pág. 38

2º Seminário de
Estudos:
“Ações protetivas
frente a um
cotidiano de
violências”
Julho/2008

²⁵ Fisioterapeuta, Trabalhadora em Saúde Mental (Hospital Psiquiátrico São Pedro).

²⁶ Porto Alegre, 1997. Este texto foi escrito há uma década. Hoje entendo que alguns conceitos e formatações precisam ser revistos. É um texto por re-escrever, mas que traz reflexões que continuo considerando importantes a respeito de gênero e lugares socialmente construídos.

Ama também remete às amas-de-leite, o que remonta ao tempo da escravidão – uso que ao longo do tempo foi se transformando e até se perdendo, sendo substituído pelos bancos de leite dos hospitais.

Amas-de-leite, corpos e seios disponíveis, úteis. Inicialmente eram mulheres escravas, negras, que amamentavam a prole da patroa, depois este costume se expandiu na sociedade como um todo, como uma rede de solidariedade – mulheres que tinham leite amamentavam filhos de outras mulheres que não tinham leite, até chegarmos aos bancos de leite de hospitais que contêm leite doado por várias mulheres, armazenado. A palavra doação perpassando sempre a questão da amamentação, imputando à maternidade um quantum de generosidade a ser naturalizado.

Este costume é interessante de ser trazido à tona, especialmente se pensarmos que as amas-de-leite eram pessoas subalternas, mulheres escravas, empregadas em posição servil, de servir a alguém, de ficar à serviço, uma disponibilidade - resguardadas as atualizações de costumes hoje - que lembra aquela atribuída à mãe em relação ao seu bebê.

Temos aí, no caso das amas-de-leite, um entrelaçamento das categorias gênero, raça e classe, pois não se trata apenas de mulheres, mas mulheres negras e escravas que dispunham não só de sua força de trabalho como do próprio corpo em empréstimo e uso. Articulação que se configura numa determinada época e contexto para responder a uma demanda social. Articulações que não são naturais, obras do acaso, mas construções de homens e mulheres, que vão responder a uma certa ordem social vigente em dado momento; construções subjetivas, é certo, mas não sem implicações por interesses individuais.

A mama

Órgão provedor. Do erógeno ao assexuado, do privado ao público. Mudanças de estatuto no social conforme a finalidade. A exibição do seio passa do proibido ao sem culpa; o social mantém um controle quanto a exibição ou disponibilidade dos seios das mulheres.

Quando a mulher está amamentando, lhe é atribuída uma certa aura de santidade; seus seios podem ficar à mostra por uma finalidade nobre; justifica-se pelos fins. É como se o ato de amamentar, num passe de mágica fizesse abstrair o erógeno; olhos, sentidos captam uma nova imagem, mudam o registro. Temos então, não mais um órgão que excita, que se liga ao sexual, e sim, um órgão santificado, sublimado que alimenta uma criança, que produz vida.

A exposição pública dos seios passa a ser aceita com naturalidade. Como se o fato de não ser mais ligado ao prazer lhe tornasse mais puro, o deserotizado é aceitável. Um vestígio claro do quanto ainda nos atrapalhamos ao lidar com o prazer, o prazer ligado ao sexo, apesar da sua insistente circulação nos discursos. Exibição de órgãos aceita em nome de uma posição servil da mulher de proporcionar prazer ao outro, neste caso, o bebê, pois enquanto órgãos de seu próprio prazer, é preciso que fiquem ocultos, embora se saiba que existam. Há inclusive uma diferenciação de nomenclatura: seio e mama. Diferença que vai dizer da função, da posição, do estatuto de uma mulher.

Aliás, este é um dos órgãos que traz consigo o signo da diferença; diferença entre homens e mulheres em primeiro lugar, depois entre mulheres com filhos e sem filhos, que amamentam e não amamentam, tanto diferenças físicas como subjetivas.

No que diz respeito a função de amamentar que se dá através do seio, há uma seqüência de indicações de cunho ortopédico, de um certo adestramento corporal – posição de órgãos – que visa tornar a amamentação mais eficiente, com uma melhor postura por parte da mãe. Fala-se, aí de órgãos e funções. Estas orientações são muito comuns na minha área de intervenção clínica, a fisioterapia, onde se diz qual a melhor posição para a mãe amamentar, com o objetivo de facilitar o fluxo do leite e propiciar cuidados com a coluna da mãe e a postura do bebê. Do ponto de vista de uma otimização ortopédica, funciona.

No entanto, fica em segundo plano o que aí há de subjetivo, há uma apropriação científica do jeito de cada um se aninhar, se aconchegar.

Amamentação

Ato. Gesto. O aleitamento materno é uma temática vip, hoje, no social, especialmente pós descoberta de nem tantos benefícios da cesariana, do leite em pó, das medicações, a não ser para quem lucrou comercialmente com isto.

Temos então uma defesa ardorosa do parto natural, do aleitamento materno e a busca de uma vida mais saudável. Busca que se divide por interesses. Por uma lado, os hospitais que recebem verba de incentivo ao aleitamento, por outro lado um sintoma social de nossa época de culto ao corpo saudável; um corpo que moldamos, que deve ser útil, apresentar rendimentos.

Independente do interesse, temos um verdadeiro bombardeio pró-aleitamento, uma tortura psicológica. Um controle por parte de vários atores que tecem o social – Estado, família, mídia; ninguém se perguntando por cada mulher que está por trás de um par de seios provedores, por cada singular trajetória de vida que vai determinar possibilidades diferentes de se relacionar com o ato de amamentar.

E por falar em tutela das políticas públicas, gostaria de me ater um pouco numa relação específica que muito tem me chamado a atenção: a relação dos profissionais de saúde pública e as mães em fase de aleitamento. Em sua maioria, cumprem a função em certa medida de algozes das mães, com seus “chicotes” teóricos, vergastando os corpos maternos. Há uma verdadeira doutrinação em relação às mães sobre a importância do aleitamento, que visivelmente passa da informação para um controle, uma certa ameaça velada – uma responsabilização/culpabilização de vida e morte em relação às mães.

É indiscutível que este esforço pró-aleitamento materno, em certo momento teve uma grande importância na diminuição do índice de mortalidade infantil, na prevenção da desnutrição e de uma série de outras doenças, bem como chamou a atenção sobre a importância do fortalecimento do vínculo mãe-bebê. Este trabalho continua sendo de grande importância social, porém, entendo que estamos em outro momento, onde é preciso considerar também as subjetividades aí colocadas, para além de uma tática de guerra contra a morte física. O problema é o patrulhamento constante onde se desconsidera as possibilidades subjetivas e o livre arbítrio de cada indivíduo. Passamos de um extremo a outro, protegidos por um discurso de boas intenções que justificam um ritual com características até mesmo persecutórias, uma invasão em nome do bem. Muito raramente se ouve na cultura do atendimento materno infantil algo quanto ao término do prazo de amamentar, como se a possibilidade de uma relação simbiótica prolongada entre a mãe e seu bebê também não pudesse ser prejudicial para ambos.

Outro aspecto interessante é o quanto o discurso de cuidados com os bebês é dirigido às mães, mesmo quando os pais se fazem presentes. É comum vermos os/as profissionais de saúde se voltarem para as mães endereçando-se a estas verbalmente ao fornecerem informações/recomendações, muitas vezes diante do olhar dos pais. Vemos estas situações se repetirem rotineiramente no cotidiano como na orientação do primeiro banho, trocas de fraldas, primeira consulta com pediatra, vacinas, etc.; em momentos como estes em geral o pai fica do lado como mero espectador, acompanhante, isto quando não é convidado a ficar do lado de fora da porta. Ao longo do tempo este “costume” vai se desdobrando e se multiplicando nas demais relações com o social. “Costume” construído e reproduzido por homens e mulheres, realmente uma questão de gênero. Não podemos perder de vista que na área da saúde, principalmente na enfermagem, ainda temos um maior número de profissionais mulheres, profissionais a quem geralmente cabe a orientação materno-infantil.

Temos aí uma lógica também institucional que se presta a reproduzir uma cultura de exclusão em relação à participação dos homens e seu exercício da paternidade bem como a reafirmação do compromisso unilateral da mãe com os cuidados dos filhos.

A família cumpre importante função no momento do nascimento de uma criança. É um momento de transmissão cultural, um momento dos saberes serem transmitidos de mãe para filha, de sogra para nora. É também onde se desvendam as histórias individuais e coletivas da família e quando se evidenciam os imbricamentos silenciados até então. A mãe do bebê fica numa posição passiva de “aprender” a ser mãe com quem já é e sabe o que dizer a respeito, uma intrincada rede de relações de poder em torno de um saber especial que só as mulheres detém, e só algumas. Há um movimento de paralisar a mãe “pricipiante” quanto a possibilidade de construir um jeito próprio de ser mãe, o seu jeito; é preciso seguir a tradição.

O pai, então, nem se fala, o lugar que lhe é dado culturalmente é de marginal, alguém que circula ao redor, mas não acessa este domínio mágico das mulheres quanto ao ritual de cuidados com o bebê. Ao pai, mais ainda é negado o direito de construir saberes e jeitos próprios de lidar com o bebê e quando lhe é oportunizada uma brecha de participação no processo, além de co-autor, é para assimilar um jeito de ser mãe.

Normalmente discutimos o quanto os homens não se incluem neste processo, o quanto o peso das tarefas é delegado às mulheres, mas, é importante perceber como se lida com isto no social, como é feita esta construção. E aí não é possível deixar de fora a discussão da exclusão do homem, pelo social (inclusive e principalmente pelas mulheres). No discurso o que circula é que as mulheres é que sabem o “jeito certo” de pegar o bebê no colo, de alimentar, de trocar, de ninar; aos homens cabe geralmente a pecha de desajeitados. Há aí um convite de exclusão, pois é bastante difícil para o homem sustentar algum saber a respeito do bebê, tendo que lutar contra um hermético grupo de mulheres da família. Claro que este saber guardado e resguardado se constituiu assim também como uma trincheira de resistência feminina, um lugar de reconhecimento construído a duras penas, mas, que hoje, é preciso ser olhado sob a perspectiva de gênero, numa discussão mais ampla e contextualizada e não só sob a ótica da opressão sofrida pelas mulheres, tomada numa visão de luta sexista.

Então, o homem não é herdeiro da tradição dos saberes de cuidados infantis e ainda por cima, não tem seios, logo, não amamenta. Constatação que o coloca na confortável posição de quem não padece do sofrimento/sacrifício de ter que amamentar o bebê, não precisa perder o sono, não fissa o bico do seio, etc. Fica a pergunta, neste caso, pelo ideal da amamentação, pela sublimação da beleza do gesto; há uma dupla mensagem, pois é necessário no lirismo da descrição do aleitamento caber o aspecto nem tão agradável assim. Há o dito popular “ser mãe é padecer no paraíso” que dá conta de falar um pouco desta idealização/sublimação do ato de amamentar. Esta me parece ser também uma herança do cristianismo, um elogio ao sofrimento, ou melhor, um reconhecimento pela dor. E neste caso, felizmente ou infelizmente, os homens são duplamente excluídos do conhecimento que a experiência corporal outorga: não parem, nem amamentam, ou seja, disto não podem/sabem falar (o poder pelo saber). Este é cristalizado como território de mulheres. A discussão que cabe é que possa haver um lugar de homens neste processo, passível de reconhecimento, de valor, sem precisar ser o mesmo lugar da mulher (de eterna e sábia cuidadora, provedora).

Certamente, este lugar de cuidar, prover, de saber, não é só de sobrecarga, mas de poder, reconhecer como possível a participação do homem, em parceria, significa dividir poder; um rearranjo de lugares, que não se dá sem dor. E significa uma possibilidade subjetiva de mudança no social como um todo, repensar práticas, éticas; um longo caminho ainda a ser trilhado. Este é um dos espaços para se exercitar a diferença entre o que é ser diferente e o que é ser desigual, esclarecer do que mesmo estamos tratando, de como lidamos com esta questão e o quanto estamos, todos, homens e mulheres, implicados na construção do modelo de relações que aí está e do quanto somos responsáveis por mudá-lo.