

## ESCOLA E MAIORIDADE PENAL: MODULAÇÕES DA LÓGICA PUNITIVA<sup>8</sup>

Estela Scheinvar<sup>9</sup>

Patrick Coutinho<sup>10</sup>

Rebecca De Medeiros Silva<sup>11</sup>

### Resumo

Este artigo coloca em análise a relação entre escola e maioridade penal, tendo por base tanto a lógica liberal centrada no sujeito livre, quanto a lógica penal. Como instrumento de governo, a escola funciona com técnicas de enclausuramento e de produção de medo, refinando castigos que dão sustentação a relações pedagógicas que operam pela individualização. Dessa perspectiva, a prática escolar pode ser lida como violenta, pois que articulada de modo naturalizado com a prática prisional, sublimando a lógica punitiva que conduz os intensos debates em torno de redução da idade para sentenciar com maior veemência. A partir de tais referências, o artigo destaca a produção da crença na punição e no enclausuramento como meios de correção do indivíduo não normalizado.

**Palavras-chave:** violência, escola, lógica penal, normalização

### Abstract

This article aims to analyze the relation between school and the criminal responsibility age, based on both, the liberal logic of a free man and the penal logic. As a government instrument, school works with techniques of enclosure and of fear production, refining punishments that support pedagogical relationships that operate through individualization. From this perspective, the scholar practice can be read as violent, since it is articulated in a naturalized way with prison practices, subliming the punitive logic that conducts the intense debates about the reduction of the age to sentence with most vehemently. From those references, this article highlights the production of the belief on punishment and enclosure as correction means for not normalized individuals.

**Keywords:** violence, school, penal logic, normalization

<sup>8</sup> O presente texto é fruto de pesquisa realizada na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, com financiamento do CNPq.

<sup>9</sup> Socióloga. Doutora em Educação. UERJ/ UFF. E-mail: estelascheinvar@gmail.com

<sup>10</sup> Graduando em História. UERJ. E-mail: patrick\_saqua@hotmail.com

<sup>11</sup> Graduanda em História. UERJ. E-mail: rebecca.mdrs@gmail.com

*“O duro ofício de punir vê-se assim alterado para o  
belo ofício de curar.”  
(Foucault, 2001, p.29)*

Tanto a infância quanto a escola são instâncias que se encontram naturalizadas em nossa sociedade. Alimenta-se a crença na condição natural, universal e eterna de ambas a ponto de tornar espantoso o questionamento das mesmas. Faz-se necessário, portanto, evidenciar as emergências e os processos históricos por meio dos quais se constituíram a infância enquanto instituição social e a escola como instituição de encarceramento.

Ambas, articuladas, contribuem a construir o ser da modernidade – o indivíduo liberal. O sujeito individualizado que perde as referências coletivas em sua formação. A definição de um estatuto da infância é vista por Alvarez-Uría e Varela (1991) como um dos elementos fundamentais para explicar a emergência do modelo de escola que conhecemos hoje, responsável por afirmar uma subjetividade livre, tornando cada um responsável pelo seu destino e pelo seu sucesso. Modelo escolar que se concretiza no século XIX, após um longo processo que já estava em curso trezentos anos atrás. Um movimento que tem na moral religiosa a sua sustentação.

No contexto das reformas protestantes e da contra-reforma católica as pessoas de pouca idade passam a despertar o interesse das ordens religiosas cristãs em conflito. O protestantismo ganhava público e o catolicismo preocupava-se em manter seus fiéis, de forma que:

[...] parece ‘natural’, de uma perspectiva atual, que os indivíduos de tenra idade se convertessem em um dos alvos privilegiados de assimilação às respectivas ortodoxias: os jovens de hoje são os futuros católicos ou protestantes de amanhã, além do que, a sua própria debilidade biológica e o seu incipiente processo

de socialização os tornavam especialmente aptos para serem objeto de pregação e moralização (ALVAREZ-URÍA e VARELA, 1991, p.3).

A criança desponta como a força que irá dar sustentação à incipiente lógica mercantil que precisa do estremecimento das lógicas coletivas, comunitárias. Ela é enquadrada na condição de infância, uma padronização que define para um segmento da população características identitárias, como quer a sociedade de produção em série. Como mostram Alvarez-Uría e Varela, retomou-se da filosofia platônica a ideia de que há diferentes tipos de natureza humana e, conseqüentemente, diferentes tipos de infância, naturalizando assim as diferenças sociais. São as pessoas que são distintas e não o seu contexto social, cultural, econômico, político. Postulou-se a infância nobilíssima, dos príncipes, a infância de qualidade, das classes medianas, e a infância rude, dos menos abastados e dos pobres. Imputou-se às infâncias características como “maleabilidade”, “rudeza”, “fraqueza de juízo” e, dessa forma, justificou-se a necessidade de geri-las tornando possível o aparecimento de espaços fechados destinados ao controle: “Configura-se, pois, a infância, no âmbito teórico e abstrato, como uma etapa especialmente idônea para ser marcada, ao mesmo tempo em que se justifica a necessidade de seu governo específico...” (1991, p.5).

Um momento histórico em que as bases penais emergem como lógica governamental e são incorporadas na escola por meio de instrumentos assumidos como os únicos capazes de fazê-la funcionar. Para cada tipo de infância, uma forma de controle diferente, despontando técnicas de governo pautadas em regras pré-estabelecidas e punições que vão atualizando-se. Enquanto as infâncias mais nobres eram destinadas sobretudo a colégios de ordens jesuítas e

internatos, e o seu governo se dava através de um consenso entre família e instituição, às infâncias pobres restavam apenas os “hospitais, hospícios e outros espaços de correção” (ALVAREZ-URÍA e VARELA, 1991, p.5), geridos unicamente pelo poder público com severidade, sem qualquer intromissão da família. É a partir do século XVII que o enclausuramento da infância se intensifica e proliferam-se cada vez mais espaços fechados destinados ao governo dos mais jovens. Temos aí, o início de um processo que está em marcha até hoje, a escolarização e, com ela, a dissolução de espaços coletivos de gestão da vida em favor de espaços individualizados e fechados como modelo para melhor educar.

A partir do século XVIII, os motivos que impulsionam a internação deixam de ser a moralização ou a produção de súditos virtuosos, perdendo lugar para “uma ética que implique na rentabilidade do trabalho e na manutenção da ordem” (ALVAREZ-URÍA E VARELA, 1991, P.13). Essa mudança de lógica na política de aprisionamento da infância registra a emergência de uma nova tecnologia política intimamente ligada ao liberalismo em ascensão. Trata-se de uma tecnologia que visa o governo das populações por meio de um processo incessante de controle e regulações. Foucault (2008) a denomina biopolítica. O filósofo percebe que para controlar as populações é necessário que a biopolítica se sirva da disciplina como dispositivo, promovendo uma nova forma de controle do corpo. A emergência da sociedade disciplinar, muito bem analisada pelo autor em seu estudo sobre a prisão “Vigiar e Punir” (1987), significou a edificação de um controle ininterrupto e detalhado do corpo que configurou uma nova “microfísica do poder”: “Técnicas sempre minuciosas, muitas vezes íntimas, mas que têm sua importância: porque definem um certo modo de investimento político e detalhado do corpo,

uma nova ‘microfísica’ do poder” (FOUCAULT, 1987, p.165). Uma forma de poder instituída tanto na escola, quanto na prisão, entre muitos outros sistemas de controle da população.

Destacam-se a partir do século XVII e XVIII, nos espaços de controle da infância, classificações que se sofisticam ao operar por graduações, tornando a relação com as pessoas cada vez mais individualizadas. Esse novo sistema disciplinar, que atravessa com força a instituição escolar, é responsável por individualizar e classificar para produzir “corpos dóceis”. Começava a separação por sexo, idade, capacidades e, nesse movimento, a delimitação definitiva de quando termina a infância e começa a juventude/adolescência.<sup>12</sup> Tais segmentações podem ser compreendidas se colocarmos em análise uma das lógicas liberais que atravessa a escola e se relaciona intimamente com a lógica disciplinar: a meritocracia.

Segundo Richard Sennett (2006), a lógica meritocrática emerge, não por coincidência, durante o século XVIII. A função das escolas nesse novo contexto é disciplinar para produzir os corpos desejáveis ao sistema liberal e corrigir os desvios. Para isso um procedimento é indispensável, o exame (FOUCAULT, 1987). É seguro dizer que o exame, esse instrumento do poder disciplinar, opera pela lógica da meritocracia, uma vez que ela tem como sua principal característica reconhecer os talentos e exaltar e punir os fracassos. Trata-se de uma “comparação altamente invejosa e pessoal” (SENNETT, 2006, P.106), de um processo de individualização das relações, pois todos devem alcançar os índices previstos nos exames. A falha torna-se pessoal e qualquer transgressão às normas deve ser punida e corrigida. Entre as rotinas da prisão e da escola, o exame estabelece uma distinção qualitativa.

---

<sup>12</sup> Ambos os conceitos estão intimamente articulados e são usados de formas análogas de acordo com muitas das classificações etárias, cobrindo, o de juventude, um período mais longo.

Pode-se observar que a lógica que articula os movimentos no espaço escolar é a lógica penal, mesmo tendo os testes de habilidades como eixo das atividades. As equipes pedagógicas usam métodos disciplinares para que todos se enquadrem em um padrão de comportamento, sejam estudantes, professores, coordenadores ou demais funcionários. São forças direcionadas a normalizar, tendo a infância e a juventude como alvos privilegiados.

No espaço escolar encontramos o discurso que apresenta como objetivo produzir indivíduos potentes, capazes de funcionar em uma sociedade concebida como uma máquina. Segundo Michel Foucault, a potência produzida neste modelo de escola é aquela direcionada à produção. A disciplina escolar tem como objetivo transformar os alunos em indivíduos dóceis e úteis para o sistema de mercado capitalista. Em consonância com Foucault, Melossi (MELOSSI e PAVARINI, 2006) destaca que houve uma construção do corpo na escola, no quartel, no cárcere que só é inteligível se for pensada como parte necessária da organização do trabalho no mundo capitalista. Isso diz respeito a uma evidente “[...] hegemonia que o capital exerce sobre o conjunto das relações sociais.... que forma um continuum que invade cada momento da vida individual apoderando-se e remodelando (ou criando) as instituições sociais no interior das quais tem lugar o processo de formação” (p.7-78).

A partir disto identificamos o uso de técnicas que irão delimitar o que o estudante pode ou não pode fazer - hora de ir ao banheiro, levantar a mão para falar, manter-se em silêncio, não levantar durante a aula sem a sua autorização, comer a quantidade estipulada de merenda, entre outros. As equipes pedagógicas também são submetidas às diversas normas que irão regulamentar seus comportamentos, pois é

preciso estar normalizado para poder normalizar. E com isso a singularidade daqueles que constroem a relação pedagógica dissolve-se ante o arsenal de ditames aos que todos têm que obedecer. O coletivo está no cumprimento da tarefa individual por cada um e não na articulação de todos para enfrentarem os processos de modo conjunto. A noção de movimento coletivo esvai-se a cada regra que anuncia a sua sustentação: a punição. Punir emerge como um instrumento necessário, pedagógico, natural do humano, sobretudo por meio das relações escolares.

A norma, como mecanismo articulador da vida coletiva, é produzida como necessária ao funcionamento de um espaço esquadrihado, e boa parte das que são criadas é acordada, estipulada e mantida pelas equipes pedagógicas das escolas, definindo e aplicando punições àqueles que não as respeitem – sejam trabalhadores ou estudantes –, afirmando concepções que há séculos vêm se consolidando por serem entendidas como essenciais à vida. Mas sempre a uma vida individual, pois as punições e outros mecanismos disciplinares – como provas, trabalhos, avaliações e notas – em geral são aplicados de forma individual, deixando claro que o mérito é sempre pessoal.

Os meios de aprendizado vão sendo produzidos de forma individualizante. Cada aluno estuda sozinho, na sua cadeira separada, posicionado em uma fila, ou dentro de sua casa, com seus materiais individuais - livros, cadernos, internet, entre outros - para conseguir atingir uma nota, também individual. Mesmo quando é usado o recurso do estudo coletivo como trabalhos em grupo, vemos que é comum cada aluno ficar responsável por uma parte do exercício que posteriormente será agrupado para a produção de um trabalho final. Estudantes, trabalhadores e as famílias

não têm, de maneira geral, espaços para realizar atividades coletivas de modo sistemático, como parte da rotina escolar. Os métodos usados nas práticas de ensino vão reforçando esse aspecto individualizado: nos conselhos de classe cada professor apresenta individualmente o seu desenvolvimento com os alunos. Quando são feitos projetos interdisciplinares na escola, como feiras culturais, feira de ciências, entre outras dinâmicas, a organização é feita de modo que o corpo docente é separado por especialidades a partir das quais cada professor fica responsável por um campo.

O uso da punição e do medo como meio de correção do indivíduo não padronizado prevalece. Contudo, observamos que ao manter a ordem fazendo uso da disciplina como dispositivo produzimos o que podemos chamar homem individualizado, pessoas que não desenvolvem habilidades de construir meios coletivos de vida e habitar movimentos coletivos. Por isso, a localização do erro, do desvio como questão individual é naturalizada e transposta para todos os ambientes, assim como a correção também é entendida como uma medida particular.

### **Prática punitiva como educação**

Atualmente, intensos debates têm ocorrido em relação à polêmica proposta de redução da maioria penal. Esta se articula com as lógicas que constituem a escola e é fortalecida por elas. Para analisar tal proposta, que tem sua motivação em uma produção subjetiva punitiva, devemos ter em mente o processo de individualização, uma vez que a lógica penal é necessariamente individualizante. De acordo com ela, os desvios são sempre pessoais, ocorrem por uma falha de

caráter e, nesse sentido, têm que ser punidos individualmente. No ambiente escolar dificilmente emergem elementos da ordem do coletivo, do político, frente ao que se considera uma transgressão: “... mas se em último caso a educação fracassa, pode-se culpar a má índole dos sujeitos” (ALVAREZ-URÍA e VARELA, 1991, p. 5). Do mesmo modo, o debate sobre a redução da maioria penal não é atravessado pelo contexto sócio-político.

Ao observar as campanhas publicitárias em favor da redução da maioria penal veiculadas nas redes sociais é possível identificar um perfil classificado como criminoso, o alvo de encarceramento. Geralmente vemos fotos de jovens pobres, moradores de favelas, em sua maioria negros, envolvidos com o tráfico de drogas. Os mesmos biótipos que a escola define como problema. Não é a proposta pedagógica, o funcionamento da escola, que se colocam em questão, mas crianças, adolescentes, jovens, particularizando o que é um evento social, coletivo e que requer uma ampla mobilização para o seu enfrentamento.

Durante o Segundo Curso de Extensão “Pensando em ferramentas para intervir em crises e conflitos na escola”,<sup>13</sup> uma assistente social relatou a sua experiência na instalação do chamado Abrigão de meninos de rua de Paciência (Rio de Janeiro).<sup>14</sup> Segundo ela, quando inaugurado o “Abrigão” houve diversos debates sobre a educação das crianças e adolescentes lá acolhidos. Era preciso encontrar uma escola

---

<sup>13</sup> O Segundo Curso de Extensão “Pensando em ferramentas para intervir em crises e conflitos na escola” foi ministrado pelo grupo de pesquisa da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, “Estado de direito e judicialização da vida: atravessamentos entre conselho tutelar e a escola”, em janeiro de 2015.

<sup>14</sup> Denomina-se “Abrigão de Paciência” ao instituto Rio Acolhedor Paciência da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social da Cidade do Rio de Janeiro (RJ), um lugar de internação de moradores de rua, jovens e adultos.

que os aceitasse como estudantes, porém todas as escolas pesquisadas recusaram a entrada desse grupo.

Qual foi a solução? A assistência pressionou, tiveram que sortear o mais novo pra se ferrar, aí pegaram à diretora mais nova que falou que na escola não ia entrar e falaram pra ela construir duas salas a parte e foi isso que aconteceu, e é até hoje. O abrigo de Paciência é de um lado da rua, a escola é do outro lado, mas na escola não vai, as salas são dentro do Abrigo (*sic*) (Assistente social participante do curso).

Os discursos de pessoas que são contra a redução da maioria penal afirmam que é preciso expandir a escola. Enquanto os que defendem a redução da maioria penal dizem que os jovens que não habitam a escola o fazem por vontade própria e devido a isso são delinquentes. É a ausência desse grupo na escola que é responsabilizada por sua vida delituosa. Porém, como observamos no discurso anterior, a escola também não aceita que todos participem do seu espaço. Outra fala proferida no curso mostra como os conflitos escolares não estão sendo resolvidos na escola e, portanto, são derivados para outra instituição:

Eu vejo isso no conselho quando é um aluno problemático, “encaminha pro Conselho porque já não tem mais o que fazer”, e aí encaminha pro Conselho como se a gente conseguisse solucionar uma questão que é pedagógica. É uma questão, um problema, criado na escola, do convívio escolar, e tenta encaminhar pra uma instituição que é o Conselho tutelar pra docilizar essa criança pra retornar ela pro ambiente escolar, não vai funcionar (Conselheira tutelar participante do curso).

Vemos sistematicamente práticas escolares que não conseguem lidar com a realidade da população pobre que não aceita o modo de funcionar da escola. Um modo de funcionar distante de suas vidas, que tampouco busca aproximar-se

delas. A vida daqueles para os quais a escola não faz sentido não cabe nela. A vida distante da escola é criminalizada e não um desafio para pensar o cotidiano escolar, como acontece, por exemplo, com crianças e jovens vinculados ao consumo e comércio de drogas. A criminalização dos pobres, segundo as análises de Vera Malaguti no livro: *Difíceis Ganhos Fáceis: Drogas e juventude pobre no Rio de Janeiro* (1998), refere uma construção história associada à criminalização da juventude pobre moradora de favelas. O consumo de drogas ilícitas como a cocaína, no Rio de Janeiro, se acentua no decorrer da década de 70. Cresce a venda e a posse de drogas, assim como o número de abordagens policiais. Porém, o tratamento dado aos jovens sempre é diferente dependendo da condição social. Os jovens de classe média consumidores de drogas são abordados de acordo com diagnósticos médicos, enquanto os jovens pobres envolvidos na comercialização e no consumo deste produto recebem o estereótipo de criminosos (p.74).

A construção desses estereótipos criminosos tem sido atravessada por campanhas de “lei e ordem” desde o período de ditadura civil-militar de 1964 no Brasil. São movimentos que classificam o usuário de drogas pobre como um inimigo interno com uma faceta amoral e criminosa. Assim como nos demais âmbitos da vida, o tráfico não tem sido problematizado em sua complexidade que aponta para a existência de um interesse de mercado nacional e internacional e está atravessado por inúmeras questões. São os pobres que sempre são criminalizados. O crime é entendido como problema do criminoso, como um desvio moral e, a partir desta lógica, foram sendo construídos slogans como “bandido bom é bandido morto” que ganharam grande aderência acompanhando uma produção subjetiva de criminalização da pobreza.

No Rio de Janeiro o discurso do governo está fundamentado na lógica que representa o favelado negro como o inimigo a ser vencido pelos heróis do Estado (polícia e forças militares). Para reforçar a adesão à campanha publicitária em prol da redução da maioria penal observa-se um foco na juventude pobre e negra nos noticiários policiais, ganhando protagonismo no quadro de inimigos públicos. Está sendo classificado como um grupo extremamente violento, e o motivo atribuído é o fato de não terem sido devidamente punidos em sua formação familiar e escolar. Hoje, entendido como irremediável, é demandada à polícia a sua contenção, mesmo a custo de suas vidas.

Os discursos penais vão sendo construídos dentro do duplo de responsabilidade penal, que entende que a criminalidade é estruturada como uma questão tanto patológica, quanto moral. Esse discurso, de acordo com Foucault em seu curso “Os Anormais” (2001), foi produzido pela instituição jurídico-psiquiátrica como verdade científica do ideal de justiça. Faz parte de uma relação de saber-poder que determina a decisão judicial sobre a liberdade ou a detenção, em certos casos de vida ou morte.

Essa ciência jurídica é regulada pelo exame que irá atestar como verdade os conceitos de crime e criminoso. É interessante perceber que estes exames que avaliam o criminoso estão orientados a determinar como aquele que é visto como culpado por um crime específico é culpado também de ter uma vida delituosa. O exame expande o delito. Não é criminoso apenas aquele que infringe a lei, é aquele que se desvia da norma.<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> A partir das idéias de Foucault, François Ewald entende a norma como um instrumento que “... articula as instituições disciplinares de produção de saber, de riqueza, de finança, torna-as interdisciplinares, homogeniza o espaço social, se é que não o unifica. (EWALD, 2000, p. 83)”

Segundo Foucault (2001) o exame, ao dobrar o delito, também dobra o autor do crime, fazendo com que o sujeito se pareça com o crime mesmo antes de cometê-lo.

O exame permite passar do ato à conduta, do delito à maneira de ser, e de fazer a maneira de ser se mostrar como não sendo outra coisa que o próprio delito, mas, de certo modo, no estado de generalidade na conduta de um indivíduo [...] O essencial do seu papel é legitimar, na forma de conhecimento científico, a extensão do poder de punir a outra coisa que não a infração (2001, p. 20 e 23). Nesse sentido é interessante pensar duas noções de grande importância para a manutenção da sociedade disciplinar: a segurança e o risco. Como dito acima, o desvio a um determinado padrão de normalidade é o suficiente para que alguém seja percebido como criminoso a ser combatido. A juventude pobre e sobretudo negra é aquela que possui outras referências culturais ou morais que divergem das lógicas hegemônicas e, portanto, é aí que a governabilidade identifica com mais frequência os “anormais”. Se a pobreza não é mais um crime previsto em lei, como o foi de fato em outros momentos da história<sup>16</sup> é plausível dizer que ela é tratada como um crime moral.

Acontece que em uma sociedade que visa à regulação e gerência das populações é necessário combater os desvios normativos e, em função disso, o anormal é objetivado por uma prática de segurança que tem como um dos mecanismos a noção de risco e funciona de forma articulada ao dispositivo disciplinar. A identificação de um padrão anormal é entendida

---

<sup>16</sup> Como exemplo, podemos citar o Brasil Varguista quando se exigia a apresentação carteira de trabalho aos homens adultos (sempre pobres) para circular nos espaços da cidade, enquadrando aos que não apresentavam tal documento como *malandros*, o que significava sua condução à delegacia de polícia para a sua punição e, sobretudo, a sua retirada da circulação das regiões mais vigiadas como os bairros nobres e o centro da cidade (Ver: GOMES, 1988).

como um risco que deve ser corrigido por meio de procedimentos disciplinares (no caso em análise, o encarceramento). O risco objetiva o anormal de forma que:

Confere uma certa objectividade aos acontecimentos da vida privada, profissional ou comercial: morte, acidente, ferimento, perda, acaso. É próprio da segurança constituir um certo tipo de objectividade, dar a certos acontecimentos familiares uma realidade que lhes muda a natureza. A segurança cria um mundo, opõe ao mundo vivido com os seus medos e receios, o mundo do risco (EWALD, 2000, p.89).

Segundo Pavarini (MELOSSI e PAVARINI, 2006) a prisão é entendida como uma máquina, uma instituição capaz de transformar o criminoso em um sujeito disciplinado. Portanto, a partir do momento que se assume que a escola falha, é previsível que surjam exigências por maior punição aos anormais, na ilusão de que a internação seja o veneno da criminalidade. Não se problematizam todos os atravessamentos conjunturais e, quando se busca entender as circunstâncias que levam um jovem pobre a cometer uma transgressão às normas, tais análises são acusadas de tentar vitimizar o indivíduo perigoso. Nossa sociedade tem no horizonte o cárcere como modelo de sociedade ideal para os pobres que não se enquadram na ordem instituída.

Na lagoa Rodrigo de Freitas (Rio de Janeiro), no dia 25 de maio de 2015, um médico foi esfaqueado durante um furto de bicicleta. Fato que recebeu grande atenção midiática por se tratar de um homem branco da zona sul assassinado por *menores*<sup>17</sup> negros. Ao fazer uma breve pesquisa sobre mortes

---

<sup>17</sup> O conceito menor, no Brasil, indica uma referência ao Código de Menores vigente de 1927 a 1990, destinado à população até 18 anos definida como irregular. Foram os pobres os enquadrados nessa lei, produzindo uma diferenciação entre criança ou adolescente e menor, que o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8069 de 1990 abole juridicamente, definindo a todos os que tenham até 11 anos como crianças e até 17 anos como

em favelas no Rio de Janeiro em maio de 2015 é possível encontrar as seguintes notícias: “Tiroteio deixa quatro mortos no RJ”<sup>18</sup> (09/05/2015); “Número de mortos em confrontos em morros do Centro do Rio sobe para 12”<sup>19</sup>(15/05/2015); “Testemunhas dizem que [2 homens] baleados no Dendê, Rio, se assustaram e correram”<sup>20</sup>(19/05/2015). Na maioria dos casos jovens negros executados pela polícia não receberam tanta atenção midiática como o médico branco do Leblon. Exatamente um mês após o esfaqueamento do médico “Confronto no Complexo da Maré deixa 9 mortos; um é sargento do Bope”<sup>21</sup> (25/06/2013). Caso este que também não foi tão aclamado pela mídia e nem recebeu respostas imediatas da justiça sobre operações investigativas. Podemos questionar o porquê do desinteresse dos veículos midiáticos e da polícia sobre todas essas mortes: E se fossem brancos e moradores do Leblon?<sup>22</sup> E se fossem assassinados por um adolescente? Será que a atenção seria diferente?

Diferente das mortes da favela, no caso do médico do Leblon, as investigações foram reforçadas e rapidamente um *menor* foi acusado. Porém, dias depois este foi inocentado. Aparentemente, o jovem nem mesmo estava no bairro em que ocorreu o crime. De imediato, outros dois rapazes negros foram acusados, gerando estranhamento sobre a seriedade com que as investigações estavam sendo conduzidas. Ao se dizer que haviam sido localizados os autores do crime, as

---

adolescentes, sem distinção sócio-econômica (Ver: SCHEINVAR, 2002).

<sup>18</sup> Visto em: <<http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2015/05/tiroteio-deixa-quatro-mortos-no-rj.html>>

<sup>19</sup> Visto em: <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/05/numero-de-mortos-em-confrontos-em-morros-do-centro-do-rio-sobe-para-10.html>>

<sup>20</sup> Visto em: <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/05/testemunhas-dizem-que-2-mortos-no-dende-rio-se-assustaram-e-correram.html>>

<sup>21</sup> Visto em: <<http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2013/06/1300911-confronto-no-complexo-da-mare-deixa-9-mortos-um-e-sargento-do-bope.shtml>>

<sup>22</sup> Leblon é um bairro nobre da cidade do Rio de Janeiro.

---

investigações foram fechadas e reabertas quando não se confirmaram as provas sobre os apreendidos. Testemunhas relatavam que viram dois jovens, um negro e um branco, e os detidos eram apenas jovens negros. Em meio a essas contradições que apareceram, o Governador do Estado do Rio de Janeiro Luiz Fernando Pezão declarou que pelo crime ter ocorrido à noite poderia haver enganos, mas que o trabalho da polícia estava sendo bem executado. Sobre os jovens acusados ele disse:

Não há inocentes [...] Todos (os suspeitos do crime) vivem em função de assaltos, não só no entorno da Lagoa. Acho que o mais importante é isso, que a polícia está trabalhando. Mês a mês reduzindo índices. As falhas a gente tem que corrigir. É inadmissível ter erros, ainda mais quando uma pessoa é acusada de um crime que não cometeu, mas todos os três cometeram delitos ali.<sup>23</sup>

Os jovens são acusados de terem cometido crimes mesmo sem qualquer prova. Para negros (ou quase negros) não são necessárias provas, pois como diz o governador quando fica claro que os jovens apreendidos não eram responsáveis pelo delito que lhes imputavam, “Não há inocentes”, “todos vivem em função de assaltos”. Acima de tudo, os jovens são culpados de não serem normalizados, e isto independe deles terem matado ou não o médico. A norma faz parte da relação de poder que regula os modos de vida, transformando a vida em alvo das estratégias de poder. É a medida entre o normal e o anormal (EWALD, 2000). Segundo Foucault o exame “...tenta, primeiro, estabelecer os antecedentes de certa forma infraliminares da penalidade.” (2001, p. 23). Como vemos, para definir quem é um delinqüente, basta saber quem são aqueles que têm uma vida

---

<sup>23</sup> Visto em: <<http://odia.ig.com.br/noticia/rio-de-janeiro/2015-06-04/menor-diz-que-ficou-com-dinheiro-e-queimou-bicicleta-de-medico-morto.html>>

delituosa mesmo antes de serem enquadrados num ato infracional. Ou seja, como a pessoa pobre e pertencente a certos grupos étnicos, que tem uma vida que extrapola uma certa normalização, é alvo de julgamentos por desvio. A princípio um jovem negro e pobre é um infrator, pois como diz o governador, “todos os três cometeram delitos ali”, indicando serem delinquentes, mesmo após ter-se constatado que sob tais jovens nenhuma acusação se sustentava.

Interessa, de acordo com um dos argumentos mais robustos de defesa da redução da maioria penal, “evitar que jovens cometam crimes na certeza da impunidade”.<sup>24</sup> O que é impunidade? Entende-se com tal ordem discursiva (VEYNE, 2009) que para cada desvio há um castigo e que o castigo evitará futuros desvios. Evidencia-se a omissão de qualquer vínculo entre o que se entende como delito e o contexto social e político que constrói as relações. Muitos dos argumentos contra a redução da maioria penal mantêm-se destituídos de um viés de mobilização coletiva, quando recusam a lei por entenderem que a sua implementação não é eficiente: “Estamos decidindo mandar para um sistema falido, com altíssimas taxas de reincidência, adolescentes que a sociedade quer supostamente recuperar. É um enorme contrassenso”.<sup>25</sup> Não é questionada a lógica individualizante e disciplinar da prisão e da escola. Acredita-se que se ambas bem trabalhassem os problemas sociais seriam resolvidos. Perguntamo-nos, então, no contexto da questão posta por uma das vozes contrárias à redução da maioria penal: é um sistema falido ou é uma abordagem individualizada para questões coletivas, políticas, que impõem como única perspectiva a mobilização social?

<sup>24</sup> Declaração do Deputado Federal do PDT do estado de Rondônia Marcos Rogério (2015).

<sup>25</sup> Declaração do Deputado Federal do PT do estado do Rio de Janeiro, Alessandro Molón (2015).

**Referências:**

ALVARES-URIA, F.; VARELA, J. *Arqueología de la escuela*. Madrid, Ediciones de la Piqueta, 1991.

BATISTA, V. M. *Difíceis ganhos fáceis. Drogas e Juventude Pobre no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Instituto Carioca de Criminologia - Freitas Bastos Ed., 1998.

EWALD, F. *Foucault, a norma e o direito*. Ed. Veja, 2000.

FOUCAULT, M. *Nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

\_\_\_\_\_. *Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975)*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e Punir*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

GOMES, A de C. *A invenção do trabalho*. Rio de Janeiro: Vértice, 1988.

MELOSSI, D.; PAVARINI, M. *Cárcere e fábrica - as origens do sistema penitenciário (séculos XVI-XIX)*. Rio de Janeiro: Revan, ICC, 2006.

SENNETT, R. *A cultura do novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SCHEINVAR, E. Idade e proteção: fundamentos legais para a criminalização da criança, do adolescente e da família (pobres). Em: NASCIMENTO, Maria Lívia do. *PIVETES: A produção de infâncias desiguais*. Rio de Janeiro/Niterói, Oficina do Autor/Intertexto, 2002. Pp. 83 - 109).

VEYNE, P. *Foucault, seu pensamento, sua pessoa*. Lisboa: Texto & Grafia, 2009.