

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS

Programa de Pós-graduação em Psicologia

Vitor Luiz Sales Júnior

**“A GENTE É SER HUMANO”**: As vicissitudes da atividade de  
**Agente de Segurança Socioeducativo**

Belo Horizonte

2013

Vitor Luiz Sales Júnior

**“A GENTE É SER HUMANO”:** As vicissitudes da atividade de  
**Agente de Segurança Socioeducativo**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr. João Leite Ferreira Neto

Belo Horizonte

2013

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

S163g Sales Júnior, Vitor Luiz  
“A gente é ser humano”: as vicissitudes da atividade de agente de segurança socioeducativo / Vitor Luiz Sales Júnior. Belo Horizonte, 2013.  
129f.

Orientador: João Leite Ferreira Neto  
Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

1. Prisões – Missões e assistência social. 2. Menores - Estatuto legal, leis, etc. 3. Medida socioeducativa. 4. Agentes penitenciários – Orientação profissional – Minas Gerais. I. Ferreira Neto, João Leite. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

CDU: 347.15(815.1)

Vitor Luiz Sales Júnior

“A GENTE É SER HUMANO”: As vicissitudes da atividade de  
Agente de Segurança Socioeducativo

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

---

Prof. Dr. João Leite Ferreira Neto (Orientador) – PUC-MG

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Cristina Gonçalves Vicentin - PUC-SP

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vanessa Andrade de Barros - UFMG

Belo Horizonte, 11 de setembro de 2013.

*Dedico este trabalho a todos os “funcionários do cárcere” que,  
mesmo com a complexa atividade de conciliar vigilância e socioeducação,  
acreditam no trabalho socioeducativo e se empenham, de corpo e alma,  
na lida diária com os adolescentes privados de liberdade.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao João que, além da orientação e dos ensinamentos teóricos, questionou minha prática profissional e meus valores, ao mesmo tempo que estimulou minha autonomia para desenvolver esta pesquisa.

Agradeço ao Nando pelo companheirismo, apoio, estímulo, disponibilidade, paciência, dentre tantos outros substantivos possíveis. Sua participação foi muito especial durante todo esse processo. Sem a sua presença, mesmo à distância, tudo seria ainda mais difícil. Minha perseverança e auto-confiança eu devo a você.

Agradeço aos meus pais que sempre acreditaram no meu potencial e me incentivaram a crescer e a buscar novos desafios, através dos estudos. Ao meu pai pelo exemplo, e à minha mãe pela ajuda e pelo carinho fundamentais.

Agradeço aos meus novos amigos encontrados no mestrado, Letícia e Matusalém. Vocês foram um grande achado, e fizeram esse percurso muito mais interessante e prazeroso. Compartilhar angústias e alegrias com vocês foi muito importante para mim.

Agradeço à Ju Marcondes, por ter plantado a semente inicial que me fez inscrever no curso de mestrado.

Agradeço às minhas colegas de trabalho e amigas, Elisângela e Elizângela. Junto com vocês, eu continuo aprendendo a trabalhar em um centro socioeducativo de internação.

Agradeço ao grande apoio da Silvana em ter colaborado com a realização das entrevistas.

Agradeço às minhas irmãs que, através de conversas informais, me permitiram considerar outras variáveis que compõem o tema do trabalho. Em especial à Melinha, também pela ajuda de ordem “técnica”.

Agradeço também às minhas amigas da universidade pelos momentos de desabafos. Em especial à Sabrina, com quem os desabafos foram maiores.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Psicologia, em especial, à Roberta Romagnoli, Jacqueline Moreira, Luciana Kind e Márcia Stengel, cujos ensinamentos foram essenciais para a realização deste trabalho.

Agradeço aos profissionais entrevistados pela colaboração e por compartilharem histórias alegres e tristes que envolvem o exercício da profissão.

Enfim, agradeço a todos aqueles que, de alguma maneira, contribuíram para a realização deste trabalho.

## LIBERDADE

Ai que prazer  
Não cumprir um dever.  
Ter um livro para ler  
e não o fazer!  
Ler é maçada,  
estudar é nada.  
O sol doira sem literatura.  
O rio corre bem ou mal,  
sem edição original.  
E a brisa, essa, de tão naturalmente matinal  
como tem tempo, não tem pressa...

*(Fernando Pessoa)*

## RESUMO

Este trabalho investiga as vicissitudes da atividade de agente de segurança socioeducativo no Estado de Minas Gerais, cargo equivalente ao termo “socioeducador” constante do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990). Tendo em vista abordagens teóricas vinculadas aos trabalhos de Foucault (2009), Goffman (2008), Sykes (2007) e Wacquant (2001), foram utilizados dois procedimentos metodológicos: análise documental e entrevistas. Para a análise documental foram eleitos documentos que regulam a aplicação e a execução da privação de liberdade de adolescentes “infratores”, tais como, ECA, Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), bem como, leis e decretos estaduais acerca da carreira e das tarefas do agente de segurança socioeducativo. Em geral, tais documentos são de natureza prescritiva e pouco detalham o aspecto socioeducador desse profissional. No sentido de compreender aspectos não descritos em tais documentos, mas que também perpassam a atividade cotidiana do agente socioeducativo, foram realizadas entrevistas com funcionários que desempenham a atividade, com o propósito de dar voz à categoria. Por meio delas, foram agrupadas oito temáticas que emergiram em forma de vicissitudes do trabalho diário desse agente: a desinformação e pouca capacitação profissional; expectativas e sensações com o início do trabalho; projeções e identificações familiares entre adolescentes e funcionários; relatos de casos marcantes; modos improvisados de socioeducar; o dilema de punir ou não punir como uma prática educativa; autopercepção sobre o trabalho; opiniões sobre ato infracional e a duração da medida socioeducativa. A associação desses dois procedimentos metodológicos (análise documental e entrevistas) sugere a hipótese de que há uma ausência de limite categórico entre as atividades de educar, vigiar e punir, vivenciadas cotidianamente por esses profissionais, cuja voz é pouco ouvida nos âmbitos acadêmico e de poder público. Além disso, este trabalho indica que, na prática, esses profissionais se deparam com atividades socioeducadoras sem que sejam efetivamente preparados para entender o compromisso social com a ressocialização. As atividades socioeducadoras exigem formação cidadã, envolvimento com a causa pública e reflexão crítica em relação ao sensacionalismo das mídias na veiculação de notícias sobre violência. Por não terem uma adequada formação para atuar nessa área, os agentes têm de encontrar modos próprios e improvisados para lidar com os adolescentes privados de liberdade.

Palavras-chave: Ato infracional. Privação de liberdade. Segurança. Sistema Socioeducativo. Socioeducador.

## ABSTRACT

This thesis investigates the vicissitudes of the socio-educational security officer's activity in Minas Gerais, a position equivalent to the term 'socio-educational agents' (*socioeducador*) in the Brazilian Statute of the Child and the Adolescent (ECA, 1990). Considering theoretical approaches related to the work of Foucault (2009), Goffman (2008), Sykes (2007) and Wacquant (2001), two methodologic procedures were used: documental analyzes and interviews. In order to do the documental analysis we elected documents that govern the implementation and deprivation of liberty of teenagers "offenders", such as the Brazilian Statute of the Child and the Adolescent (ECA), the National System of Socio-Educational Services (SINASE), as well as laws and state decrees concerning the career and the tasks of the socio-educational security officer. In general, these documents are prescriptive and do not detail the socio-educational aspect of this professional. So as to understand the aspects not described in such documents, but that pervade the daily activity of the socio-educational security officer, interviews were conducted with officers who perform the activity, to give voice to the category. Through the interviews, we grouped eight themes that emerged in form of daily work vicissitudes: misinformation and little professional training, expectations and feelings with the onset of labor; projections and identifications among adolescent's family and officers; reports of striking cases; improvised forms to socio-educate; dilemma to punish or not to punish as an educational practice; perception regarding work; opinions on offense and duration of educative measures. The association of these two methodological procedures (documental analyzes and interviews) suggests the hypothesis that there is an absence of categorical boundary in the activities of educate, watch and punish - experienced daily by these professionals, whose voice is barely heard in the academic and public authorities. Furthermore, this study indicates that, in practice, these professionals are faced with socio-educational activities without being effectively prepared to understand the social commitment to resocialization. The socio-educational activities require civic education, involvement in public causes and critical reflection about the sensationalism of the media that spreads news about violence. Lacking adequate training to work in this area, the officers have to find particular ways and improvise manners to deal with adolescents deprived of liberty.

Key-words: Offense, Deprivation of liberty, Security, Socio-educational System, Socio-educational Security Officer.

## **LISTA DE SIGLAS**

AGSS – Agente de Segurança Socioeducativo

CF – Constituição Federal

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

MSE – Medida Socioeducativa

PIA – Plano Individual de Atendimento

POP – Procedimento Operacional Padrão

SEDS – Secretaria de Estado de Defesa Social

SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

SUASE – Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas

## SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO .....	10
2. O CÁRCERE E SEUS FUNCIONÁRIOS.....	13
3. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS.....	20
4. ANÁLISE DOCUMENTAL.....	29
4.1 Políticas sociais para a criança e o adolescente no Brasil .....	29
4.2 Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).....	34
4.3 Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) .....	38
4.4 A organização da política socioeducativa em Minas Gerais .....	42
5. AS VICISSITUDES DA ATIVIDADE DE AGENTE DE SEGURANÇA SOCIOEDUCATIVO .	52
5.1 Desinformação e pouca capacitação profissional.....	54
5.2 Expectativas e sensações .....	62
5.3 Identificação familiar entre adolescente e funcionário.....	66
5.4 Relatos de casos marcantes .....	71
5.5 Modos improvisados da atividade de socioeducar .....	76
5.6 Educar e punir: perspectivas de um mesmo processo?.....	84
5.7 A percepção sobre o próprio trabalho .....	88
5.8 O olhar do agente sobre o ato infracional e a duração da MSE.....	94
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	105
REFERÊNCIAS .....	111
ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA .....	117
ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	119
ANEXO C - POP PARA A REVISTA A SER REALIZADA NO ADOLESCENTE.....	120
ANEXO D - ANEXO DA RESOLUÇÃO QUE DISPÕE SOBRE O UNIFORME DOS AGENTES .....	127

## 1. APRESENTAÇÃO

O fragmento de fala de um agente de segurança socioeducativo reportado no título deste trabalho emblematisa grande parte das reflexões que por ora se iniciam nesta dissertação de mestrado. “A gente é ser humano” ou “agente é ser humano” são duas interpretações alternativas de um mesmo enunciado oralmente produzido por um agente socioeducativo, tema central desta pesquisa. Mesmo sendo escutado como representante de uma categoria profissional ou como sujeito, a dimensão de humanidade se mantém; e com a humanidade, as vicissitudes de um trabalho que influencia sua subjetividade e que também é influenciado por ela. O termo vicissitudes diz respeito às mudanças ou diversidades de coisas que se sucedem nas atividades cotidianas desse profissional, permeadas por reveses, eventualidades, contradições, mazelas e ambiguidades.

A história da institucionalização desse cargo no Brasil é vinculada à modernização das leis que tratam da temática da infância e juventude. Em 1990, promulgou-se a lei federal nº 8.069, mais conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), tendo inaugurado um novo paradigma para o tratamento da infância e da adolescência no Brasil. Segundo o ECA, dentre as várias medidas a serem aplicadas ao “adolescente em conflito com a lei”, está a internação em estabelecimento educacional, que consiste na privação da liberdade em caso de cometimento de reiterados atos infracionais ou ato cometido mediante violência ou grave ameaça.

Mesmo trazendo grandes avanços, o ECA não apresenta detalhes sobre a execução das medidas socioeducativas. Assim, foi instituído, em 2004, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Esse documento se constitui de um conjunto de princípios, regras e critérios de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que tem como objetivo a materialização de políticas públicas e sociais, que incluam o “adolescente em conflito com a lei”.

O SINASE utiliza o termo “socioeducador” referindo-se ao profissional que deve garantir a preservação da integridade física e psicológica dos adolescentes e demais funcionários. Em Minas Gerais, para a realização dessa função do socioeducador, foi criada a figura do agente de segurança socioeducativo. Esse profissional ingressa no sistema socioeducativo através de concurso público ou contratação, sendo exigido como escolaridade mínima o certificado de conclusão do ensino médio.

Considerando as tarefas e atividades específicas de cada profissional que compõe o quadro de funcionários das unidades socioeducativas e o fato de as instituições funcionarem 24 horas por dia, é a categoria de agente de segurança socioeducativo que está sempre presente no centro, trabalhando em regime de plantão de 12 horas e, portanto, em intenso contato com os adolescentes.

Uma das atribuições previstas para o agente de segurança socioeducativo é a escolta nos espaços intramuros (nos atendimentos com a equipe técnica, na escola e nas visitas familiares) e extramuros das unidades socioeducativas (nos cursos profissionalizantes e nas atividades de lazer e de reinserção social). Assim, o adolescente vivencia e compartilha, ao longo do cumprimento da MSE de internação, momentos importantes de sua vida com o agente de segurança socioeducativo.

Se entendermos que a complexidade da atividade profissional vai além da mera execução de tarefas prescritas e que, por vezes, o que seria uma “simples escolta” exige do agente socioeducativo uma série de outras habilidades, faz-se relevante entender, a partir do olhar desse profissional, que tipo de relação pode ser estabelecida entre agente e adolescente, considerando as vivências compartilhadas.

Assim, tendo em vista os estudos de Foucault (2009) e Goffman (2008), esta pesquisa investiga a atividade do agente de segurança socioeducativo a partir de sua autopercepção, considerando ainda os documentos que orientam o exercício profissional. As perguntas que se relacionam a este trabalho dizem respeito ao modo de percepção dos agentes socioeducativos acerca da própria prática profissional, bem como a sua participação no processo de socioeducação dos adolescentes privados de liberdade. Outro ponto desenvolvido é identificar, a partir dos documentos sobre a execução da MSE de internação, o que se espera do trabalho cotidiano do agente de segurança socioeducativo. Além disso, são analisadas as vicissitudes da atividade desse profissional, abordando questões não mencionadas nos documentos, e que indicam o modo como ele é afetado subjetivamente no exercício do trabalho.

Para tanto, utilizou-se como procedimentos e métodos a seleção de documentos de esferas nacional e estadual, que dizem respeito tanto ao jovem em cumprimento de medida socioeducativa de internação, quanto a documentos que tratam do cargo de agente de segurança socioeducativo em Minas Gerais. Para dar conta de aspectos não descritos nos documentos, foram realizadas entrevistas com funcionários que desempenham a atividade. A integração dessas duas vertentes metodológicas permitiu que se chegasse à hipótese que trata

da ausência de um limite categórico entre as atividades de educar, vigiar e punir, vivenciadas cotidianamente por esses profissionais, cuja voz raramente é ouvida nos âmbitos acadêmico e de poder público.

## 2. O CÁRCERE E SEUS FUNCIONÁRIOS

A instituição prisão já foi tema de estudo das mais diferentes linhas de abordagem. Uma das pesquisas seminais na área é o trabalho de Foucault (1975/2009), que aborda o fenômeno em uma perspectiva histórico-genealógica. Segundo ele, tal instituição é mais antiga do que o surgimento da sistemática das leis penais modernas e da consolidação do aparelho judiciário. Assim, a sociedade sempre estabeleceu formas arbitrárias e rudimentares de controle para dividir, estratificar e ordenar os indivíduos, entre a liberdade e o cárcere, antes mesmo da formalização da lei como pena.

Ao longo da história da humanidade, tal instituição foi palco de cenas de violência e violação de direitos. A mesma prisão que, em nome da lei, propunha corrigir aquelas pessoas que infringiram o sistema jurídico, impingia outras formas de violência, as quais tinham como próprio autor o Estado.

Sob o nome de crimes e delitos, são sempre julgados corretamente os objetos jurídicos definidos pelo código. Porém, julgam-se também as paixões, os instintos, as anomalias, as enfermidades, as inaptações, os efeitos de meio ambiente ou de hereditariedade. Punem-se as agressões, mas, por meio delas, as agressividades, as violações e, ao mesmo tempo, as perversões, os assassinatos que são, também, impulsos e desejos (FOUCAULT, 1975/2009, p.22).

Assim, no decorrer dos séculos XVII e XVIII, foi desenvolvida uma série de “tecnologias” que pudesse por em prática esse sistema correcional, muitas vezes mais perverso do que a própria infração ou delito cometido.

O poder disciplinar, por exemplo, é desenvolvido como uma forma de “docilizar” os corpos para posterior aplicação em utilidade e produtividade. Tal recurso foi (e ainda é) utilizado em diversas instituições disciplinares (escolas, hospitais e também prisões), visando à manipulação, à modelagem, ao treinamento e à obediência. Diferentemente de outras formas de dominação como a escravidão, a lógica da disciplina inaugurou um momento em que o corpo humano passa a ser uma maquinaria do poder, sendo esquadrihado, desarticulado e recomposto. Trata-se da “microfísica do poder”, nos termos de Foucault (1975/2009, p. 133), segundo o qual as disciplinas são “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade”.

Já o sistema panóptico é descrito por ele como um dos artifícios de controle e, portanto, de poder, que foi adotado pelo sistema prisional com um objetivo principal de levar

o detento a uma constante percepção de estar sendo vigiado, o que garantiria o funcionamento da efetividade do poder. Tendo essa percepção de vigília constante, o próprio detento desenvolveria uma autorregulação conveniente ao sistema, tornando o controle e sua própria impressão ainda mais objetivos e contundentes.

As instituições de privação de liberdade sempre foram locais de frequentes maus tratos e violações de direitos. Mesmo com importantes avanços históricos em nível internacional, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU,1948), tais instituições continuam sendo alvo de inúmeras denúncias tanto no Brasil quanto no mundo. Muito se fala de uma tentativa de humanização desses espaços, entretanto o que tem sido colocado em prática é apenas uma melhora no sistema de infraestrutura, considerando alguns critérios básicos de higiene e espaço como fundamentais nas penitenciárias — se avaliarmos a superlotação frequente nos presídios, tais critérios também são infringidos. Porém nenhuma alteração significativa foi realizada no que diz respeito ao tratamento aos presos, que ainda são vistos como objetos de intervenção do Estado nessas instituições, e não como sujeitos de direitos.

A sociedade não conseguiu criar outro modelo jurídico que não perpassasse pelo poder disciplinar, criticado por Foucault (1975/2009) em sua modalidade mais e menos explícita. Paradoxalmente, quanto mais se humanizam as cadeias, mais o poder disciplinar, sutil e discreto, se instala sob o viés da docilização. No Brasil, o modelo das APAC's<sup>1</sup> pode exemplificar isso quando se constata que, em suas instituições, não há tantos dispositivos de segurança e que os próprios detentos cuidam da gestão da unidade. Se por um lado é uma forma de fazer com que os presos se apropriem de modo participativo desse processo de privação de liberdade, potencializando uma dimensão cidadã; por outro, fica claro o componente ideológico de controle, no qual o poder disciplinar se instala não somente sobre os corpos, mas também sobre a mente. Entretanto, é possível abolir as formas de poder disciplinar no sistema judiciário? Essa é uma das perguntas que atravessam este trabalho de pesquisa, que tem como protagonista o agente socioeducativo, papel daquele que cotidianamente convive com o paradoxo do poder disciplinar no âmbito da segurança e no da socioeducação.

---

<sup>1</sup> “A APAC - Associação de Proteção e Assistência aos Condenados - é uma entidade civil de direito privado, com personalidade jurídica própria, dedicada à recuperação e à reintegração social dos condenados a penas privativas de liberdade.” [...] “Opera como entidade auxiliar dos poderes Judiciário e Executivo, respectivamente, na execução penal e na administração do cumprimento das penas privativas de liberdade nos regimes fechado, semi-aberto e aberto”. Disponível em: <http://www.dac.mg.gov.br/>. Acesso em: 22/02/2013.

A princípio, os estudos acerca das prisões trazem uma vasta referência a trabalhos que abordam exclusivamente os presos como objeto de pesquisa, seja por um viés social, econômico ou psíquico, como Goffman (2008), Sykes (2007) e Wacquant (2001). Entretanto, os trabalhadores que atuam nessas instituições e, em especial, os agentes de segurança, não têm recebido tanta atenção dos pesquisadores no Brasil:

Considerado como um dos principais protagonistas na história moderna do cárcere, pelo papel extremamente relevante de mediador da sociedade nas questões de conflito desta com as pessoas que cometeram crimes, esses funcionários acabaram por ser negligenciados (LOURENÇO, Arlindo da Silva, 2010, p.36).

E também no mundo:

Um dos aspectos mais curiosos de toda a história moderna das prisões é o fato de que o *surveillant*, o homem sobre o qual descansa todo o edifício do sistema penitenciário, foi ignorado com uma constância surpreendente, ou idealizado, mas nunca considerado seriamente (CHAUVENET, ORLIC e BENGUIGUI, 1994, p.187).

Se a produção científica sobre os agentes de segurança do sistema prisional é pequena, ela é quase inexistente sobre os agentes responsáveis pelo sistema socioeducativo. Considerando que a atual política voltada para crianças e adolescentes é muito recente no Brasil (década de 1990), a maioria dos estudos se dedicou à produção sobre os adolescentes e não sobre seus cuidadores.

Para a realização deste trabalho de pesquisa, faz-se de extrema importância diferenciar algumas categorias conceituais acerca do mundo do trabalho. Para Daniellou, Laville e Teiger (1989), todo posto de trabalho possui uma designação de tarefas as quais os profissionais devem executar. Entretanto, os autores consideram que esse conceito teórico diz respeito àquilo que se denomina “trabalho prescrito” e não engloba todas as atividades que, de fato, são desempenhadas pelos trabalhadores. Eles problematizam a ideia de que o “trabalho prescrito nunca corresponde exatamente ao trabalho real, isto é, o que é executado pelo trabalhador” (1989, p.7).

A partir dessa diferenciação geral entre o trabalho prescrito (tarefa) e o trabalho executado no cotidiano (atividade), inerente a toda produção laboral, podemos inferir que há uma série de imprevistos, de incidentes ou mesmo de lacunas nas descrições e prescrições (afinal não é possível descrever/prescrever tudo), que faz com que os trabalhadores desenvolvam modos “improvisados” para lidar com situações do dia-a-dia. No caso específico dos agentes de segurança socioeducativo, além do que está previsto e descrito nos vários documentos que orientam a profissão (ECA, SINASE e POP), surgem as vicissitudes da atividade “real”. Assim, o foco deste estudo é a atividade do agente de segurança

socioeducativo, tendo em vista as tarefas prescritas nos documentos que norteiam esse cargo e as vicissitudes que surgem no cotidiano da profissão.

Espíndula e Santos (2004) pesquisaram as representações sociais em torno da adolescência, sob a ótica dos assistentes de desenvolvimento social (ADS) de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Tal estudo foi realizado na região metropolitana de Recife, no Estado do Pernambuco. Mesmo não se tratando de um estudo direto sobre os agentes socioeducativos, esse trabalho se debruça em identificar as concepções desses sujeitos. Uma primeira observação importante é o fato de os funcionários serem denominados, naquela região, como assistentes de desenvolvimento social. Apesar disso, os autores indicam que esses profissionais são contratados por uma empresa terceirizada que presta serviços de vigilância e segurança, marcando o caráter de vigilância da profissão. O estudo conclui que há uma descrença por parte dos funcionários na reinserção desses jovens em virtude de uma “desestruturação” familiar. Os autores acrescentam que as práticas desses profissionais ainda se baseiam em princípios corretivos e punitivos e concluem que, apesar de alguns progressos, é preciso avançar na implantação de uma política de cunho educativo.

Em um artigo produzido recentemente sobre o tema, Herculano e Gonçalves (2012) tentam entender a complexa função do agente socioeducativo, realizando um trabalho de campo, no Estado do Paraná. Na pesquisa, eles descrevem dois eixos principais de atuação desse profissional, um de socioeducador e outro de segurança. É interessante observar a natureza discrepante de como esses autores se referem ao agente de segurança socioeducativo (AGSS), termo este utilizado em Minas Gerais. Do ponto de vista da linguagem, há uma alternância no processo de referência a esses profissionais, tomados ora como educadores sociais, ora como agentes de segurança. Tais denominações são genéricas e não integram os dois eixos de intervenção desse profissional, sinalizando novamente a paradoxal tarefa de se agregar vigilância e ressocialização. No referido estudo, conclui-se que a função de segurança ainda se sobrepõe à socioeducativa, à medida que tais profissionais hoje em dia, pelo menos no Paraná, têm um perfil mais voltado para o viés da segurança.

Outro estudo que segue uma linha similar ao anterior é Dos Santos e Da Silva (2011). O trabalho verifica se existem adaptações entre a função descrita para o cargo de Educador Social (outro nome dado ao agente socioeducativo) no Quadro Próprio do Poder Executivo do Estado do Paraná (QPPE/PR) e sua prática. A proposta é arregimentar elementos para uma avaliação buscando o aprimoramento da prática profissional, sem deixar de lado suas

complexidades. Ao final, conclui-se que as atividades ligadas à segurança frequentemente são priorizadas em detrimento das de socioeducação.

Em função da escassez de literatura específica sobre os agentes do sistema socioeducativo, boa parte do referencial bibliográfico utilizado nesta pesquisa tomou os agentes penitenciários como referência, mesmo com o reconhecimento de suas diferentes atividades, considerando-se a semelhança de algumas tarefas. Normativamente, a legislação atual promove uma diferenciação entre as penitenciárias e os centros socioeducativos; e a própria terminologia já demonstra uma distinção, na qual, para os adolescentes, é preciso desenvolver um trabalho diferenciado daquele destinado aos adultos: o de socioeducar. Entretanto, se analisarmos o motivo da entrada dos sujeitos nessas instituições (cometimento de crime ou ato infracional) e a privação da liberdade como consequência desse cometimento, verifica-se que a percepção dos agentes socioeducativos sobre tais instituições têm muitas semelhanças.

Sem estabelecer distinções específicas entre instituições de segurança pública voltadas para adultos e adolescentes em conflito com a lei, Rauter (2003) aponta para uma relação intrínseca entre instituição de segurança e trabalhadores que nela atuam, denominados como “funcionários do cárcere”:

Uma instituição não é algo abstrato que paira acima das cabeças daqueles que nela trabalham. Ela se reproduz cotidianamente nas diferentes tarefas que a constituem. É assim que, cada qual a seu modo, do guarda ao diretor do presídio, do psicólogo ao psiquiatra ou assistente social, todos se encontram envolvidos na tarefa última e mais importante que é a colocação em marcha da engrenagem carcerária (RAUTER, 2003, p.98).

Segundo a autora, a prisão sempre foi vista por uma perspectiva “terapêutica”, no sentido de que ela é concebida como o lugar onde ocorrerão mudanças na personalidade do preso, pois propiciaria a reflexão, a introspecção e o arrependimento. Com isso, a lei seria internalizada pelo preso, que adquiriria valores morais e cultura de respeito à lei e à ordem (RAUTER, 2003). Se isso já é previsto para o público adulto, no caso de adolescentes, essa expectativa parece ser ainda maior. Por ser uma fase de transição para a vida adulta, a adolescência pode ser entendida como uma etapa aberta a mudanças de conduta.

O “cárcere”, tomado dessa forma, teria o seu funcionário visto como o agente responsável por esse efeito transformador. Segundo Lopes (2010), historicamente, várias foram as denominações atribuídas àqueles que exercem a prática cotidiana da vigilância, e essas mudanças de terminologia estão relacionadas a alterações no âmbito das políticas penitenciárias. No caso dos agentes socioeducativos, essa alteração na política é ainda mais

recente, o que deixa a percepção acerca desse profissional ainda obscura. A autora destaca ainda que “de modo geral, quase sempre esteve presente a expectativa de que esses homens agissem como uma ‘*espécie de educador*’, que promovesse algum tipo de mudança nos sentenciados no sentido da reabilitação social” (2010, p.3).

Ademais, de acordo com Luiz Claudio Lourenço (2010), socialmente sempre foram atribuídas noções pejorativas ao ofício de cuidar do cárcere:

o carcereiro (designação muito mais recorrente para o senso comum que a de *agente de segurança penitenciário*), no imaginário coletivo, é caracterizado como uma das mais indesejáveis ocupações. É visto como alguém pronto a se corromper e a participar de atividades ilegais tanto com os presos como com o estafe prisional. O agente ainda carrega a desonrosa fama de torturar e castigar internos, segundo sua vontade. A imagem que acaba por permanecer é a de um profissional sem muita instrução e desprovido de qualquer sensibilidade (LOURENÇO, Luiz Claudio, 2010, p.14).

O autor acrescenta que a categoria de agente penitenciário é vista sociologicamente como desacreditada e que, no momento em que o agente passa a ser reconhecido como pertencente a ela, passa a assumir o estigma. Segundo Luiz Claudio Lourenço (2010), a completa identificação do sujeito com o trabalho carcerário traz a incorporação e a visualização social do estigma decorrente dele. Assim, os sujeitos são colados nessa representação negativa da profissão. Fatores como a invisibilidade do profissional abalam suas relações interpessoais, além de poder provocar adoecimento psíquico.

Sendo consensual que a instituição prisão é um lugar opressor por excelência, tal sensação não é vivenciada somente pelo sentenciado, repercutindo também naqueles que ali trabalham. Centurião (1990) caracteriza o cotidiano do agente penitenciário como sendo pleno de contato com os detentos, ao longo de todo turno de serviço, o que desemboca em saturação das relações em um ambiente que, por si só, já é marcadamente opressivo.

Acrescenta-se a isso, a noção de despersonalização oriunda da permanência em instituições totais (GOFFMAN, 2008). Considerando-se o grande período de tempo vivido pelos AGSS na instituição (regime de plantão 12hx36h), tal processo de perda de traços da personalidade pode se manifestar no funcionário, bem como no preso. Além disso, segundo Moraes (2005), nessa dinâmica relacional, podem manifestar outros processos psicossociais no agente, como a prisionização (sensação de também estar preso) e a familiarização com a violência e a criminalidade.

Sykes (2007) utilizou a expressão “dores do aprisionamento” ao se referir às privações impingidas aos internos no interior dos muros da prisão. Caso se entenda que os funcionários também estão “internados” durante a longa jornada de trabalho, eles também estão suscetíveis

às dores do aprisionamento. Luiz Claudio Lourenço (2010) considera que o agente penitenciário, ao incorporar os riscos inerentes ao trabalho carcerário, também sofre, no interior dos muros, com diversos tipos de privação: de liberdade, de autonomia, de bens e serviços, de expressão de emoções e de voz na gestão da prisão.

Esse autor afirma que as “dores do aprisionamento” não se restringem à dimensão do trabalho, pois elas geram implicações do exercício dessa ocupação também no cotidiano extramuros. Segundo ele, esses problemas passam pelo medo da violência, pela sensação de insegurança, pela vitimização, por restrições de lazer e também pelo preconceito proveniente do estigma do trabalho carcerário. “Assim a influência da prisão na vida de quem nela trabalha não se esgota quando terminam os turnos de trabalho. As estratégias de superação também transcendem os muros e são incorporadas ao estilo de vida dos agentes” (LOURENÇO, Luiz Claudio, 2010, p.29). É exatamente nessa moldura psicossocial onde atua o agente de segurança socioeducativo, que carrega os “muros” consigo.

Do ponto de vista sociológico, Dubar (2005) discute a diferenciação profissional a partir da especialização dos serviços. Assim, para esse autor, a formação específica fundamentada em um corpo sistemático de teoria permite a aquisição de uma cultura profissional. No caso dos agentes, para o ingresso na profissão, não é exigido nenhum tipo de formação específica, bastando apenas o segundo grau completo. Então, a cultura profissional para esses agentes é adquirida na práxis.

Do ponto de vista psíquico, podemos entender que o exercício profissional faz parte da construção identitária dos sujeitos: “se o espaço de vida é compreendido como a interdependência dinâmica entre pessoa e ambiente, podemos compreender a importância do ato de trabalhar na constituição do mundo interno particular de cada membro da espécie” (LOURENÇO, Arlindo da Silva, 2010, p.37).

O panorama teórico alinhavado nesta seção reuniu pontos importantes e gerais para o entendimento do fenômeno da instituição privadora de liberdade. A ideia é apresentar um quadro inicial com o propósito de se reivindicar espaço para o estudo de uma categoria profissional historicamente negligenciada pelos estudiosos. Os desafios para esta investigação começam a ser delineados no capítulo subsequente, considerando-se limitações e possibilidades que prometem dar mostras de como o papel do agente socioeducativo se encontra numa linha limítrofe e de difícil atuação.

### 3. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

O início dessa pesquisa foi marcado pela dificuldade em acessar o campo de trabalho, que diz respeito às instituições de privação de liberdade. Por ser funcionário efetivo do Estado de Minas Gerais, acreditei que minha inserção (autorização para pesquisar) se daria de modo mais tranquilo; afinal de contas, lido diariamente no campo em que pretendia investigar. Porém, me deparei com o rigor de documentos e exigências para encaminhar o projeto de pesquisa.

Conforme prevê o fluxo, o projeto inicial foi enviado juntamente com a documentação exigida para a Diretoria de Gestão da Informação e Pesquisa (DGIP) da SEDS, o que não dispensaria também a aprovação de um comitê de ética em pesquisa (no caso, o comitê da PUC/MG). Meses depois, recebi uma resposta na qual foi concedido um parecer favorável, “com ressalvas”, à realização da pesquisa. O que mais me surpreendeu nessas ressalvas é que elas se referiam a questões de ordem teórica e metodológica, que, a meu ver, deveriam ser tratadas com o orientador da pesquisa e com o Comitê de Ética em Pesquisa. O parecer foi encerrado contendo a seguinte informação: “o pesquisador **deverá** fazer as adequações apontadas e encaminhá-las para que seja feita nova avaliação” (grifo meu). O caráter avaliativo estava posto desde o princípio.

Realizadas algumas adaptações no projeto, ele foi novamente enviado à referida Diretoria, para anuência, sendo mais uma vez adiada a autorização para a pesquisa: “Após análise da resposta do pesquisador aos apontamentos realizados pela Comissão de avaliação da SUASE, entendemos que a realização do estudo no âmbito do socioeducativo de Minas Gerais é viável, mas ainda requer modificações”. Nesta segunda devolutiva, a interferência teórica, metodológica e bibliográfica foi ainda maior, chegando ao extremo de “propor que o pesquisador” tomasse um caminho em detrimento de outro. Em outros trechos, sugeria retomar a ideia inicial, criticada no primeiro parecer. Mais do que um órgão que daria a concordância à realização da pesquisa, essa Diretoria estava atuando nas funções do comitê de ética e de orientação. Minha sensação ao apresentar o projeto inicial foi de uma arguição em banca examinadora, promovida pela “Comissão de avaliação”.

Todo o processo de solicitação para autorização da pesquisa foi vivido com muita ansiedade e frustração da minha parte, na medida em que estudar minha realidade de trabalho se configura como uma ponte indispensável entre teoria e prática, academia e campo. Apesar

de impedir a realização de um estudo nos moldes iniciais, a dimensão de controle sobre qualquer tipo de conhecimento produzido no sistema socioeducativo serviu de reflexão para a realização da pesquisa: o quão fechada e resistente esse tipo de instituição ainda se encontra ao universo da pesquisa, e o modo rigoroso como os próprios funcionários são tratados pelo próprio sistema de Defesa Social.

A partir disso, a pesquisa se delineou de outra forma. Em virtude das especificidades do novo projeto, a metodologia adotada envolveu os seguintes passos, os quais contemplam sujeitos, material e método:

A escolha do objeto desta pesquisa surge de um contexto prático, de minha atuação profissional como psicólogo em um centro de internação para adolescentes “infratores”. Tem-se, portanto, dois pontos relevantes a esse respeito: (i) um primeiro que corresponde a um conhecimento empírico do contexto a ser estudado: os cinco anos de atuação no Sistema Socioeducativo me licenciam, não a responder questões, mas, antes disso, a formulá-las com base em uma constante prática reflexiva, colocando indagações sobre tal sistema a partir de apropriação e vivência próprias; (ii) outro ponto relevante, que poderia ser um dificultador, é justamente o fato de já estar inserido nesse contexto e, por isso mesmo, insistir em hipóteses apriorísticas, “contaminadas” por esse histórico.

Em face desse percurso, e ciente dos riscos, torna-se fundamental a revisão desse saber empírico já construído, sem, contudo, negá-lo. Assim, proponho uma transgressão da ordem metodológica proposta por Cruz Neto (2002), quando sugere a entrada no campo como um primeiro passo da pesquisa:

Em primeiro lugar, devemos buscar uma aproximação com as pessoas da área selecionada para o estudo. Essa aproximação pode ser facilitada através do conhecimento de moradores ou daqueles que mantêm sólidos laços de intercâmbio com os sujeitos a serem estudados (CRUZ NETO, 2002, p.54-55).

No meu caso, trata-se mais de uma “saída do campo” como profissional atuante, para outra entrada na condição de pesquisador. No cotidiano da minha prática profissional, meu objeto de intervenção é o adolescente. Na condição de pesquisador, o foco foi dado aos funcionários, mais especificamente aos agentes de segurança socioeducativos.

Acerca desse tema, é importante destacar a noção de implicação defendida por Lourau (2004). Esse autor desconstrói a clássica dicotomia sujeito-objeto e critica a busca pela neutralidade científica, propondo que a implicação instaure uma dimensão de atravessamentos e transformações nas formas subjetivas e objetivas, com a certeza de que “(...) o observador já está implicado no campo de observação, de que sua intervenção modifica o objeto de estudo,

transforma-o” (LOURAU, 2004, p. 82). O autor acrescenta: "Estar implicado (realizar ou aceitar a análise de minhas próprias implicações) é, ao fim de tudo, admitir que eu sou objetivado por aquilo que pretendo objetivar; fenômenos, acontecimentos, grupos, ideias, etc." (LOURAU, 2004, p.148)

Nesse sentido, essas citações se justificam pelo fato de que não desconsidero minha condição de técnico e, portanto, também de “funcionário do cárcere”. Dessa forma, a afetação mútua que se dava no âmbito profissional se estende também para a relação pesquisador e sujeitos de pesquisa. Trazer à tona as impressões dos agentes de segurança socioeducativo já é, por si só, a criação de um espaço de transformações recíprocas.

Foucault (2003, p. 230), na mesma direção de Lourau (2004), menciona que “os conflitos, as tensões e as angústias que nos atravessam” aparecem no campo durante o trabalho de pesquisa. Assim, analisar e explorar a implicação é falar das instituições que nos atravessam. Nesse sentido, o objeto de estudo sempre produz efeitos no pesquisador e, segundo Paulon (2005):

(...) a aproximação com o campo inclui, sempre, a permanente análise do impacto das cenas vividas/observadas têm sobre a história do pesquisador e sobre o sistema de poder que legitima o instituído, incluindo aí o próprio lugar de saber e o estatuto de poder do perito pesquisador (PAULON, 2005).

Logo, considerando o co-engendramento do sujeito e do objeto como proposto na abordagem construtivista de Maturana e Varela (1990), reconhecemos a participação do pesquisador na produção de conhecimento.

Nesse sentido, surgiram expectativas de que, no decorrer das entrevistas objetos de análise desta dissertação, o agente seja capaz de promover uma reflexão sobre sua própria prática, o que talvez ajude a desencadear processos reflexivos frequentes. Por outro lado, a escuta desses sujeitos também pode provocar questões acerca de minha própria prática. Uma delas, previamente estabelecida, seria: espera-se que o agente de segurança socioeducativo conceba seu público alvo do mesmo modo que um psicólogo?

Ainda sobre esse assunto, vale destacar a produção de Silva (2007) sobre o dilema de pesquisar os próprios colegas de trabalho. Esse autor cita outros clássicos (Bourdieu e Martins de Oliveira) ao levantar a questão dos “limites e possibilidades de pesquisar aquilo em que se está profissional, emocional e existencialmente implicado” (SILVA, 2007, p.99). Tais reflexões fazem parte das discussões metodológicas da pesquisa. Desse modo, pesquisar minha realidade de trabalho, sendo afetado pelo próprio ato de pesquisar, apresenta-se como um interessante desafio. Segundo Foucault, “existem momentos na vida onde a questão de

saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir” (FOUCAULT, 1984, p.13).

Um dos objetivos desta pesquisa é a busca por documentos que regulam e orientam a execução da medida socioeducativa de internação no estado de Minas Gerais. Considerando-se a natureza jurídica do assunto e adotando o conceito de documento como “todo texto escrito, manuscrito ou impresso” (CELLARD, 2010, p.297), são pesquisadas leis, ordenamentos, decretos, portarias, dentre outros, que tratam da questão da privação de liberdade em adolescentes, ou estão a ela relacionados.

Assim, em um primeiro momento, foi feito um resgate histórico da questão da infância e juventude no Brasil bem como das políticas sociais destinadas a esse público. Posteriormente, são analisados documentos atuais de âmbito federal como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Nesses documentos, estão discriminadas algumas competências dos Estados, a partir das quais surgirão outros documentos específicos sobre a execução da MSE de internação no Estado de Minas Gerais. Por exemplo, a lei delegada nº 56, que cria a Secretaria de Estado de Defesa Social em substituição à Secretaria de Justiça, e os editais de seleção para concurso público e contratação de agentes para atuar no sistema socioeducativo.

Então, realizou-se uma pesquisa documental que constitui um *corpus* para análise. Coletados esses dados iniciais, é feita uma análise preliminar, que compreende um exame crítico dos documentos. Para Cellard (2010), essa etapa pressupõe uma avaliação crítica, e a etapa de análise documental preliminar deve ser relacionada com o problema e os objetivos da pesquisa, consistindo assim na análise documental propriamente dita:

É o encadeamento de ligações entre a problemática do pesquisador e as diversas observações extraídas de sua documentação, o que lhe possibilita formular explicações plausíveis, produzir uma interpretação coerente, e realizar uma reconstrução de um aspecto qualquer de uma dada sociedade, neste ou naquele momento (CELLARD, 2010, p. 304).

Atendidos os primeiros objetivos que dizem respeito à análise documental concernente à MSE de internação no Estado de Minas Gerais, é possível identificar qual é a percepção oficial ou o modo como os adolescentes privados de liberdade são vistos pela política do sistema socioeducativo, bem como a função prevista para o regime de privação de liberdade.

Diante disso, passo para uma outra etapa da metodologia, que se refere aos profissionais que atuam nessas instituições. Partindo do pressuposto de que os agentes de segurança socioeducativos são os “funcionários do cárcere”; além de mais numerosos em comparação às outras categorias profissionais (psicólogos, assistentes sociais, educadores,

etc.), são aqueles que possuem uma relação mais estreita com os adolescentes, sendo, por isso, eleitos como sujeitos de pesquisa.

A categoria é a que permanece em constante contato verbal e corporal com os adolescentes, o que não é comum em relação aos membros da equipe técnica e demais funcionários. Esse contato ininterrupto gera situações de vivências emocionais compartilhadas. Sem uma formação específica, tais profissionais não são preparados para estabelecer um distanciamento emocional mínimo de seu público-alvo. Essa condição pode fazer emergir na prática dos agentes concepções de senso comum na lida com os adolescentes, estabelecendo-se um outro tipo de relação para além da esfera profissional.

Como fonte de coleta de dados foram realizadas entrevistas individuais semi-estruturadas com profissionais que trabalham em centros de internação e de internação provisória do Estado de Minas Gerais. Nessas entrevistas, eles demonstram sua percepção sobre os adolescentes e o papel que desempenham junto a eles, bem como a visão que possuem do próprio trabalho e o modo como são afetados subjetivamente no exercício de suas atividades.

As entrevistas tiveram como ponto de partida, perguntas relativas à trajetória de vida pessoal e profissional, sobre o que levou o entrevistado a ocupar a posição de agente; e relativas às histórias vivenciadas por ele no dia-a-dia do seu trabalho. Dessa forma, acredita-se atingir os objetivos, visto que, ao narrar suas vivências dentro e fora dos muros do sistema socioeducativo, esses profissionais dão relevo às concepções que norteiam sua prática diária. O roteiro de entrevistas (anexo 8.1) é dividido em perguntas gerais, cujo propósito é estabelecer uma empatia inicial e um vínculo de confiança entre entrevistador e entrevistado, bem como em perguntas específicas, a serem feitas em momentos oportunos em que se percebe a pertinência do tema ao longo da interação.

De acordo com Minayo (1992), para se obter uma amostragem que seja representativa do problema, é preciso que esse recorte abranja a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões. Assim, são convidados para participar desta pesquisa profissionais de ambos os sexos que atuam em diferentes centros de internação, considerando que as questões de gênero podem pautar as relações agente/adolescente, bem como interferir na autoimagem do profissional.

Pires (2010, p.161), ao discutir sobre a noção de amostra em pesquisas qualitativas, ressalta que, mesmo não havendo um procedimento operacional de amostragem rígido, “o

analista descreve seu corpus empírico: ele especifica do que ele é composto e quais são as suas características”. Esse mesmo autor frisa que, em qualquer tipo de pesquisa, seja quantitativa ou qualitativa, a amostra contempla:

a idéia de considerar uma pequena quantidade de qualquer coisa para esclarecer alguns aspectos gerais do problema: trata-se de pesquisar isto para basear um aquilo; é a idéia de extrapolar, deslocar, transcender, colocar em relação, ou ainda dar a idéia ou um esclarecimento sobre alguma coisa com a ajuda de um ou vários elementos que possam se referir a isso (PIRES, 2010, p.163).

Ressalto que a proposta é identificar tendências discursivas por parte dos profissionais, verificando, por exemplo, em que momentos as concepções previstas nos documentos se materializam nas práticas e nas ações cotidianas desses profissionais. Assim se faz importante verificar os momentos nos quais é acionado o discurso da segurança ou o discurso da socioeducação, e em que medida o agente de segurança socioeducativo transita por esses ou outros modelos, apresentando dilemas no desempenho de suas atividades.

Nesse sentido, entender como se dá o processo de formação, além de buscar o embasamento teórico-prático que permite a aquisição de uma cultura profissional dos agentes socioeducativos passa a ser ponto importante desta pesquisa.

Com o pré-requisito do ensino médio completo, os agentes de segurança socioeducativos ingressam no sistema sem uma formação prévia específica para lidar com a clientela alvo de sua atuação. Integrados ao sistema, esses profissionais passam por uma formação introdutória básica sobre a legislação que rege a política de privação de liberdade, acrescidas de formações continuadas com capacitações temáticas.

Portanto, para coletar os dados referentes aos agentes socioeducativos, foram feitas entrevistas com 06 profissionais que atuam em diferentes centros socioeducativos do Estado de Minas Gerais. As entrevistas foram gravadas e transcritas para fins de análise<sup>2</sup>. A quantidade de agentes socioeducativos não foi previamente determinada. O critério que pôs fim ao número de entrevistas foi estipulado de acordo com a saturação do conteúdo do material coletado.

Considerando a minha inserção no campo de pesquisa, iniciei as entrevistas com um profissional conhecido, selecionado por apresentar vasta experiência como agente socioeducativo e que serviu de piloto para as demais. A partir de então, os outros profissionais

---

<sup>2</sup> A transcrição da fala dos entrevistados se deu de modo a adaptar seu conteúdo e sua forma à modalidade escrita, respeitando-se, em certa medida, as regras tradicionais de pontuação, mas sem abandonar a espontaneidade e a fluência característica do discurso. Dessa forma, vírgula, ponto final e reticências, por exemplo, foram utilizados de acordo com as pausas produzidas pelos próprios entrevistados.

foram convidados por indicação dos próprios colegas entrevistados, de modo que se utilizou de um efeito “cascata” ou “dominó”, importante para que se criasse uma relação de confiança na abordagem de assuntos controversos. Durante a escolha das indicações, foram priorizados funcionários de instituições, experiências, regime de trabalho, sexo, escolaridade, idade e regiões distintos. Dessa forma, as indicações não desembocaram na constituição de um grupo de entrevistados com o mesmo perfil.

Os agentes de segurança socioeducativos entrevistados assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Em anexo, está apenas o formulário em branco, o qual explicita que os sujeitos da pesquisa tiveram seus nomes e quaisquer indícios de identificação preservados. Os metadados das entrevistas podem ser assim verificados a partir dos seguintes critérios:

- (1) **Designador:** os nomes reais dos agentes de segurança socioeducativos foram substituídos pelos designadores AGSS01, AGSS02, AGSS03 e assim sucessivamente. Essa forma de referência não condiz com a ordem cronológica da coleta de entrevistas;
- (2) **Tempo de experiência:** período de tempo trabalhado no sistema socioeducativo enquanto agente de segurança socioeducativo (em anos);
- (3) **Regime de trabalho:** regime jurídico de vinculação com a instituição (Estado): contratado ou concursado;
- (4) **Sexo:** feminino ou masculino;
- (5) **Escolaridade:** ensino médio, superior incompleto ou superior completo;
- (6) **Idade:** idade no momento da entrevista;
- (7) **Região:** localização onde se situa o centro de internação: metropolitana ou interiorana.

A tabela a seguir explicita as informações que caracterizam o perfil dos entrevistados para a amostra:

DESIGNADOR	TEMPO DE EXPERIÊNCIA	REGIME DE TRABALHO	SEXO	ESCOLARIDADE	IDADE	REGIÃO
AGSS01	12 anos	Contratado	Feminino	Ensino médio	51 anos	Metropolitana
AGSS02	04 anos	Contratado	Masculino	Superior Comp.	30 anos	Metropolitana
AGSS03	06 anos	Contratado	Masculino	Superior Incomp	41 anos	Interiorana

AGSS04	06 anos	Contratado	Masculino	Ensino médio	44 anos	Interiorana
AGSS05	11 anos	Contratado	Masculino	Ensino médio	50 anos	Metropolitana
AGSS06	03 anos	Concursado	Masculino	Superior Incomp	23 anos	Metropolitana

*Tabela 1 – Designação e perfil dos sujeitos entrevistados*

A transcrição completa das entrevistas não está disponibilizada para não ferir o cuidado ético com o sigilo das fontes, pois há muitas pistas de identificação nas falas dos sujeitos analisados. Apenas trechos são recortados para efeito de análise, como se pode observar no capítulo específico. Como de fato se comprovou, os fragmentos estudados nesta dissertação revelam sobremaneira o modo como os agentes de segurança socioeducativos percebem e acompanham os adolescentes, compondo o quadro das representações sociais não apenas sobre os adolescentes, mas também sobre a própria profissão.

Em seguida ao recolhimento desse material, deu-se a afinação com o aporte teórico específico que propiciou fundamentos de análise, considerando-se pressupostos que efetivamente auxiliam na configuração dos objetivos a serem atingidos.

Segundo Gibbs (2009), as pessoas fazem uso estratégico das narrativas, elencando temas importantes em suas vidas para serem transmitidos em forma de narração. Esse autor acrescenta que, ao contar uma história, as pessoas acentuam seus argumentos, personalizando o assunto, que passa a ser carregado de força dramática e retórica. No caso específico desta pesquisa, a narrativa individual dos agentes sobre a profissão tem a função de “transformar-se em uma história comum que expresse sua experiência compartilhada” (GIBBS, 2009, p.83) - experiência a qual várias pessoas também vivenciam no exercício profissional.

Então, as entrevistas são estudadas a partir de uma análise narrativa. Segundo Gibbs:

a narrativa ou narração de histórias é uma das formas fundamentais com que as pessoas organizam sua compreensão do mundo. Nas histórias, elas dão sentido a suas experiências passadas e compartilham essas experiências com outras. Sendo assim, a análise cuidadosa de tópicos, conteúdo, estilo, contexto e o ato de compor narrativas revelará a compreensão das pessoas dos sentidos dos eventos fundamentais em suas vidas ou suas comunidades e os contextos culturais em que vivem (GIBBS, 2009, p.80).

Assim, depois de realizadas as entrevistas, foram identificados a estrutura e o conteúdo da narrativa, analisando-se a forma linguística e retórica de contar os eventos a partir da interação com o pesquisador, o uso e a escolha do vocabulário, além de outros fenômenos

como metáforas e epifanias. Nesse sentido, é a partir da emergência dos conteúdos qualitativos de acordo com o cenário narrado pelos sujeitos que a pesquisa se desenvolve.

No capítulo de análise das entrevistas (5. As vicissitudes da atividade de agente de segurança socioeducativo), é feito um agrupamento temático dos dados. Gibbs define esse procedimento como codificação: “a codificação é uma forma de indexar ou categorizar o texto para estabelecer uma estrutura de ideias temáticas em relação a ele” (2009, p.60). Assim, passagens ou trechos das entrevistas que exemplificam a mesma ideia teórica ou descritiva são identificadas por um nome ou código. Nesta pesquisa, essas categorias temáticas são entendidas e apresentadas como vicissitudes da função de agente de segurança socioeducativo.

Enfim, identificar os documentos que orientam o trabalho a ser executado na MSE de internação, contrastando-os com as práticas vivenciadas no cotidiano do trabalho, pode revelar paradoxos da atividade do agente socioeducativo, cunhados em seu nome pela contradição de sua prática: agente de segurança socioeducativo. Dar voz a esses “juízes paralelos”, que estão diariamente face a face com os adolescentes, e assim entender o que há de segurança e o que há de socioeducativo no papel desse profissional justifica o objetivo desta pesquisa; e para além disso, escutar o sujeito que está por trás do uniforme, entendendo o sentido que ele atribui à sua prática profissional e o modo como ele é marcado subjetivamente por essa prática.

Para que se chegue a um entendimento sólido do que hoje chamamos de sistema socioeducativo e suas controvérsias, como, por exemplo, o papel do agente de segurança socioeducativo, é preciso que se faça uma contextualização histórica acerca de leis que tratam das políticas sociais em torno da criança e do adolescente no Brasil. A partir disso, pode-se visualizar com mais clareza o tratamento diferenciado que é dado aos adolescentes tidos infratores e, por consequência, o trabalho que se espera dos agentes que lidam com esse público.

## **4. ANÁLISE DOCUMENTAL**

Este capítulo consiste na análise documental de leis e ordenamentos jurídicos que tratam da questão da infância e juventude no Brasil. Em uma perspectiva histórica, são analisados alguns documentos sobre o tema desde o período do Império até os dias atuais. Muitos desses documentos não estão mais em vigor, entretanto servem de parâmetro para a construção da concepção de políticas para a adolescência, em especial os adolescentes em conflito com a lei.

### **4.1 Políticas sociais para a criança e o adolescente no Brasil**

A preocupação com a questão da criança aparece, no Brasil, ainda no período do Império. O primeiro projeto de lei que faz menção à infância do qual se tem conhecimento data do século XIX e propõe o direito da mãe escrava permanecer com o filho durante o primeiro ano de vida deste: “a escrava, durante a prenhez e passado o terceiro mês, não será obrigada a serviços violentos e aturados; no oitavo mês, só será ocupada em casa, depois do parto terá um mês de convalescença e, passado este, durante um ano, não trabalhará longe da cria.” (apud MONCORVO FILHO, 1926, p.80). Vale ressaltar que tal proposição é feita a partir do ponto de vista da mãe, resguardando a importância para a genitora em permanecer junto com o filho, e não o contrário, ou seja, a necessidade e a importância para a criança de permanecer com a mãe.

Desde o século XVIII, já funcionavam instituições conhecidas como Asilo de Órfãos ou Roda dos Expostos, destinadas ao acolhimento de crianças abandonadas. Tais instituições eram vinculadas a ordens religiosas. Segundo Miranda Jr. (2000), a temática da infância e da juventude é abordada primeiramente em um texto legal, em 1830, no Código Criminal do Império, que trata da responsabilidade penal e considera inimputáveis os menores de 14 anos.

Questões de ordem social começavam a emergir no contexto político brasileiro, dentre as quais destacamos as ideias provenientes de movimentos abolicionistas. Em 1871, com a promulgação da Lei do Ventre Livre, começou a ficar evidente o problema do jovem

abandonado, pois, considerando livres os filhos de escravas nascidos a partir dessa data, o Estado se viu obrigado a criar alternativas para o cuidado e tutela dessas crianças:

§ 1.º - Os ditos filhos menores ficarão em poder ou sob a autoridade dos senhores de suas mães, os quais terão a obrigação de criá-los e tratá-los até a idade de oito anos completos. Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá opção, ou de receber do Estado a indenização de 600\$000, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 anos completos. No primeiro caso, o Govêrno receberá o menor e lhe dará destino, em conformidade da presente lei. § 6.º - Cessa a prestação dos serviços dos filhos das escravas antes do prazo marcado no § 1.º. se por sentença do juízo criminal reconhecer-se que os senhores das mães os maltratam, infligindo-lhes castigos excessivos. Art. 2.º - O govêrno poderá entregar a associações, por êle autorizadas, os filhos das escravas, nascidos desde a data desta lei, que sejam cedidos ou abandonados pelos senhores delas, ou tirados do poder dêstes em virtude do Art. 1.º- § 6.º. (BRASIL, Lei nº2.040/1871).

O Parágrafo 4.º da referida lei ainda especifica: “Fica salvo ao Govêrno o direito de mandar recolher os referidos menores aos estabelecimentos públicos, transferindo-se neste caso para o Estado as obrigações que o § 1º impõe às associações autorizadas”. (BRASIL, Lei nº2.040/1871).

Com a abolição da escravatura, em 1888, foi grande a repercussão na organização e na estrutura da vida social. Entretanto, como um ato realizado antes por pressões internacionais do que de fato por um investimento na população, a abolição não garantiu terra, emprego, educação ou qualquer outra forma sustentável de vida aos ex-escravos, favorecendo o desenvolvimento da pobreza e da miséria nos centros urbanos. Esse fenômeno fez aumentar a quantidade de abandonados e infratores no final do século XIX. Crianças e adolescentes, quando cometiam atos criminosos, ficavam em prisões comuns, não havendo nenhuma distinção dos adultos.

Com o advento da República em âmbito nacional e o próprio desenvolvimento científico na esfera internacional, mudanças discursivas e ideológicas surgiam no cenário brasileiro:

Na virada do século, os asilos para crianças e adolescentes se transformaram em reformatórios, institutos, escolas premonitórias e correccionais. Estas novas instituições deveriam seguir princípios científicos reclamados por grandes nomes da intelectualidade brasileira da época (...). Tais princípios referiam-se, basicamente, à idéia de diagnóstico/classificação e educação, balizas do emergente controle social. (MIRANDA JR., 2000, p.17)

É importante destacar que não é por acaso que coincide, nesse mesmo período, a emergência do movimento higienista, com ideias de prevenção e profilaxia compondo o cenário das mudanças urbanas. Segundo Miranda Jr. (2000), a década de 20 foi marcada pelo uso característico de concepções científicas de controle social:

O ano de 1923 é interessante, pois foi tanto o ano da regulamentação do decreto que criou o Serviço de Proteção à Infância Abandonada e Delinqüente quanto o ano da criação da Liga Brasileira de Higiene Mental, da qual participavam eminentes juristas. O uso de argumentos científicos era comum aos mais diversos segmentos sociais que participavam do planejamento social, inclusive aos juristas. Tais argumentos justificaram também os ideais eugênicos da Liga (MIRANDA JR., 2000, p.18).

Em 1927, foi criado o Código de Menores (também chamado de Código de Mello Mattos). A referida legislação inaugura a entrada do tema da infância e da juventude no ordenamento jurídico, destacando uma legislação diferenciada dos adultos. É nesse período que o termo “menor” é substantivado e começa a ser utilizado sem a referência de faixa etária. O grande exemplo desse uso está expresso no artigo 1º do texto do código, que é iniciado da seguinte forma: “O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinqüente, que tiver menos de 18 anos de idade, será submetido pela autoridade competente [...]” (BRASIL, Decreto nº 17.943-a/1927).

Outro ponto que merece atenção no referido Código é o modo como as crianças e adolescentes são nomeados ao longo do texto legal. Esses modos aparecem de forma cronológica e, segundo Miranda Jr. (2000), são assim interpretados:

trata-se primeiro de “crianças da primeira idade”, depois dos “infantes expostos”; em seguida dos “menores abandonados” e, ao final, dos “menores delinqüentes”. Isto marca que crianças são os bebês, infantes são os expostos (encontrados em estado de abandono) até os sete anos e menores são os abandonados e delinqüentes (MIRANDA JR, 2000, p.20).

Desde essa época, a utilização do termo “menor” carregava uma noção pejorativa aplicada às crianças e adolescentes, associando-os imediatamente a um sujeito abandonado ou delinqüente. Tal concepção ainda perdura nos dias atuais, mesmo que no senso comum. Sugeria-se ainda com isso que, por estarem em uma mesma categoria, ao abandonado já era atribuído o traço de delinquência.

É importante mencionar que, naquele período, questões teóricas sobre o desenvolvimento humano eram debatidas em âmbito internacional, interferindo em assuntos sobre responsabilidade civil e penal. As idéias de Lombroso sobre a relação entre criminalidade e hereditariedade contrastavam com correntes teóricas que entendiam a criminalidade como um fato social. Algumas contribuições foram fornecidas pela psicologia com pesquisas sobre hereditariedade e meio ambiente, marcando a teoria e a prática sobre o desenvolvimento de crianças e adolescentes desde o final do século XIX (cf. RIZZINI, 1993).

Em uma perspectiva desenvolvimentista, o Código de menores inicia, mesmo que de maneira incipiente, a importância de outra atuação do Estado no caso do cometimento de contravenções penais por adolescentes:

Art. 86. Nenhum menor de 18 anos, preso por qualquer motivo ou apreendido, será recolhido a prisão comum.

Art. 87. Em falta de estabelecimentos apropriados á execução do regimen creado por este Codigo, os menores de 14 a 18 annos sentenciados a internação em escola do reforma serão recolhidos a prisões comuns, porém, separados dos condemnados maiores, e sujeitos a regime adequado; - **disciplinar o educativo**, em vez de penitenciário” (BRASIL, Decreto nº 17.943-a/1927, grifo meu)

Um detalhe que merece ser destacado é que no referido documento já aparece a concepção alternativa “disciplinar o educativo”, tão cara ao dilema do atual agente de segurança socioeducativo, na lida com os adolescentes. Isso também é importante por já indicar uma distinção relativa ao regime penitenciário e conseqüentemente ao trabalho diferenciado a ser desenvolvido. Além disso, vale ressaltar no código a sua parte especial, que menciona a criação do “Juízo privativo dos menores abandonados e delinquentes”, no Distrito Federal. A criação de um juizado exclusivo, para os menores, marca que é preciso uma especialização não apenas na execução, mas também na esfera do judiciário para lidar com a questão da infância e juventude. Nesse juizado, eram previstos, além do juiz, os seguintes funcionários: médico psiquiatra, advogado, promotor, escrivão, oficiais de justiça e comissários de vigilância. De modo análogo, podemos visualizar a figura do agente socioeducativo sendo desenhada no comissário de vigilância.

Mesmo abordando temas que seriam do âmbito da proteção, como o abandono, por exemplo, o código de menores é fortemente marcado pela esfera da moral, por vezes se referindo às crianças e aos adolescentes como vadios, mendigos e libertinos. Essencialmente, o texto regulamenta o problema da delinquência, justificando o poder do Estado para internar ou apreender os menores em casos de vadiagem, mendicância ou abandono. A ideia de vigilância estava sempre presente no código, trazendo o pressuposto da prevenção como forma de controle social e, nesse caso específico, a vigilância como prevenção da criminalidade.

Em 1941, o Estado passa a adotar uma política diferenciada com a implementação de dois decretos: um criando o Departamento Nacional da Criança (DNCr) e outro propondo o Sistema de Atendimento aos Menores (SAM). Nessa reformulação, a política foca em duas questões específicas: uma voltada para a maternidade e a infância e outra para os abandonados e delinquentes, respectivamente. Miranda Jr. (2000) ressalta que, com essa

separação, é possível identificar duas categorias discursivas: a da criança, produzida por um discurso da saúde e da educação; e a do menor, ao qual é destinado um sistema jurídico policial.

Tal modelo de atuação vigorou pautado principalmente na ideia de uma reeducação, de cunho eminentemente corretivo. As famílias (pobres) passaram a ser alvo de intervenção estatal, e a reeducação passou a ser aplicada, com frequência, na classe menos favorecida, o que influenciou uma associação automática entre pobreza e necessidade de recolhimento. Esses valores começam a ser arraigados no âmbito social. O poder judiciário legitimava esse tipo de atuação em nome do que se entendia como bem coletivo: a defesa da sociedade.

Durante o período do regime militar no Brasil, houve uma grande mudança na política destinada aos adolescentes. Em substituição ao SAM, foi criada a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM). O estatuto da referida fundação foi aprovado em 1965; e trazia elementos da conjuntura político-econômica que vigorava na época. Essa instituição foi marcada por um caráter totalitário, altamente assistencialista, entendendo que as carências e necessidades que não pudessem ser supridas pela célula familiar deveriam ser objeto de intervenção do Estado.

Em 1979, é criado o Novo Código de Menores, também conhecido como a Doutrina da Situação Irregular. Esse documento especifica uma diferenciação entre o menor abandonado e o autor de ato infracional, que até então eram vistos de uma mesma maneira. No entanto, apesar dessa distinção, tal Código caracteriza esses dois fenômenos como situação irregular, e prevê o mesmo tipo de intervenção em ambos os casos: a internação. O referido Código traz ainda, além da ideia da situação irregular, a noção de prevenção. Nesse sentido, Miranda Jr. (2000) aponta para uma ampliação do público alvo dessa política, incorporando também as crianças e adolescentes “vitimizados (maus tratos, castigos); em perigo moral por exploração e exposição habitual a ambiente contrário aos bons costumes [...]; e com desvio de conduta em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária [...]” (MIRANDA JR., 2000, p.45-46).

Devido ao pouco período de vigência (apenas 11 anos), esse Código pode ser entendido como um período de transição entre o modelo anterior (Código de 1927) e as mudanças que já se antecipavam antes da promulgação do ECA (1990).

## 4.2 Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)

Nas décadas de 70 e 80, o Brasil conheceu a força dos movimentos sociais de base popular, autônomos em relação ao Estado. Grupos estudantis, sindicais, movimentos de mulheres, dentre outros, protestaram contra a situação nacional da época. Como aponta Ferreira Neto (2011), o caráter reivindicativo desses movimentos aliado ao avanço das oposições a um Estado autoritário marcou o final do período de ditadura, forçando a abertura do regime político no Brasil. “Os movimentos sociais desse período, entre outras contribuições, trouxeram novos discursos e práticas de afirmação de outros modos de ser e de viver” (FERREIRA NETO, 2011, p.28). Embates político-ideológicos culminaram em grandes transformações na sociedade, sendo uma das repercussões a promulgação da Constituição Federal (CF) datada de 1988.

Essa constituição, também conhecida como Constituição Cidadã, traz novas concepções acerca da questão social e lança novos parâmetros de atuação do Estado para tratar dos problemas sociais. Isso se faz sentir também no âmbito das políticas públicas, que, segundo Lobato, podem ser entendidas como “orientações governamentais que sedimentam ou alteram a posição estatal em relação aos problemas da coletividade” (LOBATO, 2009, p.722). A autora complementa: “Políticas públicas são, assim, parte importante da institucionalização de valores e regras da vida coletiva” (2009, p.722).

Em comparação a legislações anteriores, a CF/88 inova em vários aspectos, principalmente no que diz respeito à questão social. Assim, três princípios podem ser destacados como progressistas: a constitucionalização, a ampliação e a abrangência.

O princípio da Constitucionalização faz uma incorporação da noção de direito. Isso implica a responsabilidade estatal para com seus cidadãos e traz os bens sociais como direitos de cidadania. Há uma reformulação do conceito de cidadão que, segundo Lobato, passa a ser definido como “membro da comunidade investido de um conjunto de direitos comuns e universais, no qual os direitos sociais são centrais” (LOBATO, 2009, p.723).

Outro importante princípio é o da Ampliação, que faz o reconhecimento dos problemas sociais e da inter-relação que guardam entre si. Logo, o histórico de exclusão e desigualdades no Brasil são vistos como geradores dos problemas sociais atuais. A ideia de desmarginalização dos problemas sociais pressupõe uma responsabilidade também do Estado e da sociedade sobre tais problemas.

Um terceiro princípio é o da Abrangência, que propõe a publicização e a incorporação na agenda pública de questões específicas. Assim, políticas de compreensão de problemas sociais específicos passam a contar com um aparato legal próprio. São vários os exemplos do princípio da abrangência: proteção à infância e adolescência (combate à exploração sexual e ao trabalho infantil); promoção da igualdade racial (sistema de cotas); luta contra a violência doméstica (lei Maria da Penha); igualdade de direitos na livre orientação sexual (recente decisão do STF). Assim, a temática da infância e adolescência recebeu uma atenção diferenciada dentre as demais:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, **com absoluta prioridade**, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 2009, p.162, grifo meu)

Assim, em 1990, é promulgada a lei federal nº 8.069, mais conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), tendo se tornado o grande referencial jurídico para o tratamento da infância e da adolescência no Brasil. Segundo Miranda Jr. (2000), dentre os inúmeros avanços apresentados pelo ECA, destaca-se o fato de crianças e adolescentes serem entendidos como sujeitos de direito, dada sua “condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”. Houve, portanto, uma mudança de paradigma, na qual o antigo código de menores, que se caracterizava por ser uma doutrina da situação irregular, cede lugar a uma doutrina da proteção integral. Dessa forma, o ECA estabelece absoluta prioridade para efetivação de direitos dos cidadãos de 0 a 18 anos de idade.

O ECA considera penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos; entretanto, não desresponsabiliza os adolescentes de suas ações, prevendo outras formas de intervenção do Estado quando do cometimento de atos infracionais. O referido estatuto considera ato infracional toda “conduta descrita como crime ou contravenção penal” (BRASIL, 2006, p.27). Dentre as várias medidas a serem aplicadas ao adolescente em conflito com a lei, está a “internação em estabelecimento educacional”, que, por se tratar de uma medida mais gravosa, está sujeita aos princípios de brevidade e excepcionalidade, não podendo, em nenhuma hipótese, exceder a três anos.

Ainda sobre a medida socioeducativa (MSE) de internação, há outro ponto que merece ser destacado: “A medida não comporta prazo determinado, devendo sua manutenção ser reavaliada, mediante decisão fundamentada, no máximo a cada seis meses” (BRASIL, 2006, p.30). Ou seja, diferentemente do público adulto que recebe uma pena com a duração

definida, o público adolescente, ao receber a internação, não sabe por quanto tempo ficará privado de liberdade.

Assim, a contraditória tarefa de vigiar e de ressocializar na esfera prisional se repete no âmbito socioeducativo. Se a “terapêutica penitenciária” do sistema prisional é amplamente criticada, a temática ganha contornos ainda mais específicos quando o público interno é formado por adolescentes. Nos centros socioeducativos, o “tratamento” tem um caráter pedagógico ao considerar o adolescente como “pessoa em condição peculiar de desenvolvimento” (BRASIL, 2006).

Apesar de haver uma densa legislação que protege os direitos das crianças e dos adolescentes, constata-se que grande parte dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação possui um histórico de abandono, negligência, agressões de ordem física e psicológica. Tais violações se dão tanto no âmbito público (escola, abrigos) quanto privado (família) e, por vezes, reproduzem uma lógica de exclusão. Trata-se, portanto, de um público vulnerável, extremamente discriminado.

Essa lógica da exclusão perpassa pelas questões de gênero, estando presente no caso de jovens do sexo masculino e também do feminino. Segundo Dell’Aglia, Santos e Borges, o histórico de abandono e violência está presente também na vida de adolescentes “infratoras” (e por que não infratores?) na medida em que “fatores como a falta de estabilidade e a fragilidade dos vínculos iniciais, a presença de violência, assim como os demais eventos estressores vivenciados estão associados à manifestação dos comportamentos desadaptativos das adolescentes” (2004, p.195).

Outro fator que sempre é relacionado à criminalidade é o uso de drogas. A problemática da interdependência entre ato infracional e uso de drogas vem sendo estudada por vários autores e tem se intensificado nas últimas décadas. Em linhas gerais, trabalhos como os de Chalub e Telles (2006), a partir de uma revisão de publicações sobre o assunto, de 1986 a 2006, concluem que, no que diz respeito ao público adulto, existe uma forte relação entre transtornos do uso de substâncias psicoativas e criminalidade.

Nesse sentido, um dos olhares possíveis sobre os adolescentes advém do seu histórico de vulnerabilidade social. As ações sociopedagógicas seriam voltadas para essa direção. Entretanto, somente a organização do eixo família/escola/profissionalização não é condição suficiente para a desinternação. Vista dessa forma, a MSE de internação agiria de modo assistencialista e não no sentido da responsabilização.

Segundo Brancher e Aguinsky,

a questão que se coloca é, sempre e mais uma vez, o impasse a respeito da natureza, conteúdo e finalidade da medida socioeducativa, dado que, sem clareza quanto ao seu objeto, nenhum sistema institucional haverá sequer de conseguir enxergar, muito menos de orientar-se na direção de seus fins (BRANCHER, AGUINSKY, 2006, p.474).

É fato que durante a MSE de internação, o Estado, por meio de seus funcionários (inclusive o agente socioeducativo) intervém no eixo família/escola/profissionalização, favorecendo o seu desenvolvimento e garantindo os direitos previstos em lei. No entanto, do mesmo modo que a porta de entrada de um adolescente no serviço é o cometimento de um ato infracional, a sua saída também deve estar relacionada a esse ato. É preciso que haja uma reflexão, da parte do adolescente, sobre sua implicação no processo que gerou sua privação de liberdade. Portanto, é a responsabilização pelo ato infracional que marca o momento da saída.

Como prevê a atual política de atendimento socioeducativo em Minas Gerais:

Compreender o que leva cada adolescente a infracionar orientará a equipe e a ele mesmo a encontrar, diante dos recursos disponibilizados pela medida socioeducativa, o que realmente lhe possibilitará fazer outras escolhas e formas menos desastrosas de responder aos impasses e contingências de sua vida. (POLÍTICA DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DE MINAS GERAIS, 2012, p.32).

Porém, no âmbito da execução da MSE, essa responsabilização não se apresenta de modo claro, sendo um critério subjetivo de complexa avaliação, avaliação esta que fica a cargo da equipe socioeducativa. Neste sentido, ao se considerarem os papéis de avaliador e avaliado, Rauter (2003) aponta para uma relação de desequilíbrio de poder estabelecida entre aqueles privados de liberdade e os profissionais que atuam em uma instituição de segurança:

As relações estabelecidas numa instituição total entre aqueles que estão a ela submetidos e as diversas categorias funcionais que compõem a instituição estão marcadas, de imediato, por um desequilíbrio de poder, por uma situação de controle e opressão exercida pelo funcionário (técnico ou guarda) sobre o preso, que se estabelece até mesmo independente de sua vontade (RAUTER, 2003, p.99).

Vicentin (2006) argumenta que, ao falarmos de responsabilidade, é preciso que aprofundemos a discussão para além do jovem, incluindo também a dimensão da responsabilidade por parte das instituições e dos profissionais que cumprem as tarefas de cuidado e gestão dos adolescentes “infratores”. Segundo essa autora,

Se situamos a busca da responsabilidade no jogo recíproco das diferentes instituições e atores envolvidos no sistema de proteção integral, então a própria responsabilidade do jovem deveria ser buscada nas relações que estabelece com essas agências: assim, a autonomia/responsabilidade do jovem deve ser pensada como função de uma relação e não de uma qualidade do sujeito (VICENTIN, 2006, p.167-168).

É nesse contexto dialético entre inclusão e exclusão que se passa todo o trabalho da execução da MSE de internação: de um histórico de vulnerabilidades sociais e violação de direitos à prática de atos infracionais pelos adolescentes, da proteção integral ao adolescente à privação de liberdade imposta pelo Estado que propõe a contraditória punição-reeducadora, de um funcionário para socioeducar a um trabalhador também oprimido e estigmatizado por trabalhar no “cárcere”. É nesta complexidade de situações que se estabelecem as relações entre os sujeitos, jovens e adultos, “infratores” e agentes, ambos marcados por essa vivência.

#### **4.3 Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)**

Mesmo trazendo grandes avanços sobre a questão infracional em crianças e adolescentes, o ECA não apresenta detalhes sobre a execução das MSE's. Assim, visando à construção de parâmetros objetivos e de procedimentos que evitem ou limitem a discricionariedade, foi instituído, em 2004, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Esse documento se constitui como um conjunto de princípios, regras e critérios de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que tem como objetivo a materialização de políticas públicas e sociais, que incluam o adolescente em conflito com a lei. Como sistema integrado, o SINASE articula os três níveis de governo (sistemas estadual, distrital e municipal) para o desenvolvimento de programas de atendimento (meio aberto e restritivo de liberdade), considerando a intersetorialidade e a corresponsabilidade da família, da comunidade e do Estado. O financiamento dos referidos programas, por exemplo, deve ser compartilhado por todos os entes federativos (União, Estado, Distrito Federal e Município).

Tendo em vista a ideia de territorialização, o SINASE propõe a municipalização do atendimento: “tanto as medidas socioeducativas quanto o atendimento inicial ao adolescente em conflito com a lei devem ser executados no limite geográfico do município, de modo a fortalecer o contato e o protagonismo da comunidade e da família dos adolescentes atendidos” (BRASIL, 2007, p.52). Isso segue a tendência das demais políticas sociais no Brasil.

Do ponto de vista administrativo, o SINASE estabelece que:

Por um lado, priorizou-se a municipalização dos programas de meio aberto (prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida), mediante a articulação de políticas intersetoriais em nível local, e a constituição de redes de apoio nas

comunidades, e, por outro lado, a regionalização dos programas de privação de liberdade a fim de garantir o direito à convivência familiar e comunitária dos adolescentes internos, bem como as especificidades culturais (VANNUCHI, P.; SILVA, J. F., 2007, p.22-23).

Assim, é competência específica da esfera estadual a execução da medida socioeducativa de internação, inclusive a internação provisória. De acordo com a legislação vigente, apesar da MSE de internação apresentar uma natureza punitiva, uma vez que estabelece a restrição legal da privação de liberdade, seu foco principal está no viés sociopedagógico, tendo em vista o desenvolvimento de ações educativas que visem à formação da cidadania (BRASIL, 2007).

O SINASE prevê, portanto, a elaboração de um Plano Individual de Atendimento (PIA), que se constitui como “uma importante ferramenta no acompanhamento da evolução pessoal e social do adolescente na conquista de metas e compromissos pactuados com esse adolescente e sua família durante o cumprimento da medida socioeducativa” (BRASIL, 2007, p.95). O SINASE orienta ainda que a elaboração do PIA se inicie desde o acolhimento inicial do adolescente no centro de internação e que, para a sua realização, é preciso ser feito: “diagnóstico polidimensional por meio de intervenções técnicas junto ao adolescente e sua família, nas áreas jurídica, saúde, psicológica, social e pedagógica” (BRASIL, 2007, p.95-96).

O SINASE demanda iniciativas dos diferentes campos das políticas públicas e sociais. Assim, como articulador, apresenta uma incompletude institucional como princípio fundamental, pois pressupõe um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais para a organização das políticas de atenção à infância e à juventude. Portanto, é necessária a integração da rede social de atendimento à criança e ao adolescente juntamente com as demais políticas de caráter universal, estimulando a intersetorialidade entre as políticas.

Apesar de todo esse arcabouço jurídico que promove a proteção integral e a prioridade absoluta para crianças e adolescentes, a realidade prática da inclusão de adolescentes em conflito com a lei se dá (quando ocorre) mediante uma série de dificuldades e impedimentos. No momento da execução da medida socioeducativa, a intersetorialidade proposta não se efetiva em muitos casos e, quando ocorre algum esforço nessa direção, resulta geralmente em práticas desarticuladas. O diálogo entre os entes federativos (União-Estado-Município) acontece de forma enviesada. Enfim, ainda há muito o que se conquistar (efetivar) no âmbito das políticas públicas voltadas para a criança e o adolescente, sobretudo no que diz respeito ao cumprimento do aparato legal.

Até então, o SINASE se constituía como uma diretriz, não havendo o peso de lei e, portanto, desobrigando os Estados de seguir suas recomendações. Somente em janeiro de 2012, o documento foi sancionado como lei de execução das medidas socioeducativas (Lei 12.594/12), entrando em vigor apenas em abril de 2012. O fato de haver um hiato de 22 anos entre a promulgação do ECA e a efetivação do SINASE como lei ressalta a dificuldade da efetivação do sistema de garantia de direitos.

A execução da medida de internação deve ser pautada no eixo família/escola/profissionalização, no qual o trabalho da equipe socioeducativa consiste na promoção desses três pontos em sua relação com a comunidade, visando à construção de um novo projeto de vida por parte do adolescente. A equipe socioeducativa é composta por todos aqueles que atuam no centro socioeducativo, a saber: técnicos (psicólogos, assistentes sociais, pedagogos e advogados), auxiliares educacionais, agentes de segurança, diretores e administrativo (secretária, motorista, cozinheira e auxiliar de serviços gerais).

Segundo o ECA, a MSE não pode ultrapassar o limite máximo de três anos. Contudo, o período de internação não é pré-estabelecido e dependerá de uma resposta do adolescente a esse processo, bem como da condução da equipe socioeducativa do caso. Em última instância, o encerramento da MSE de internação parte de uma manifestação da equipe socioeducativa.

Foucault (1975/2009) faz uma crítica à contemporaneidade, quando afirma que o sistema judiciário, personificado na figura do juiz, delega a função de decidir o tempo de pena a outros profissionais, dentre eles, o agente de segurança socioeducativo:

desde que as penas e as medidas de segurança definidas pelo tribunal não são determinadas de uma maneira absoluta, a partir do momento em que se deixa a pessoas que não são juízes da infração o cuidado de decidir se o condenado ‘merece’ ser posto em semiliberdade ou em liberdade condicional, se eles podem pôr um termo à sua tutela penal, são sem duvida mecanismos de punição legal que lhes são colocados entre as mãos e deixados à sua apreciação; juízes anexos, mas juízes de todo modo (FOUCAULT, 1975/2009, p.25).

Enquanto poder executivo, a equipe socioeducativa pode ser entendida como “juízes anexos” quando discutem e indicam, na reunião do PIA, a responsabilização do adolescente pelo ato infracional cometido. A partir de tal indicação, o encerramento da MSE de internação será solicitado ao juiz através de relatório interdisciplinar.

Assim, tomando o SINASE como o referencial norteador da prática socioeducativa, temos algumas considerações. Esse documento diferencia a prática dos agentes socioeducativos dos demais funcionários (técnicos, gestores, administrativos) destacando dois grandes eixos no exercício da atividade profissional dos primeiros: “as atribuições dos

socioeducadores deverão considerar o profissional que desenvolva tanto tarefas relativas à preservação da integridade física e psicológica dos adolescentes e dos funcionários quanto às atividades pedagógicas” (BRASIL, 2007, p.80). De modo específico, ao mencionar a preservação da integridade, este documento indica que o agente deve adotar um comportamento que “assegure uma vigília constante”, considerando-se risco de suicídio, autoagressão e agressão a outros.

O SINASE descreve a composição da equipe dos centros de internação citando a formação dos profissionais de curso superior (psicólogos, assistente social, advogado, etc) e utiliza o termo “socioeducador” ao se referir ao profissional que deve garantir a preservação da integridade física e psicológica dos adolescentes e demais funcionários. Os diversos estados da Federação utilizam diferentes nomenclaturas para designar essa figura de socioeducador. No Rio de Janeiro, por exemplo, essa função é denominada Agente Socioeducativo. Já em São Paulo, para a realização das mesmas funções, foi criado o cargo de Agente de Apoio Socioeducativo. Em Minas Gerais, o cargo é de Agente de Segurança Socioeducativo. Essas variantes na denominação dos agentes trazem consequências que repercutem na construção de uma identidade e cultura profissional.

No Estado de Minas Gerais, esse profissional ingressava no sistema socioeducativo através de contratação, sendo exigido apenas o ensino fundamental. Esse critério foi revisto e atualmente a escolaridade mínima para a entrada no serviço é o certificado de conclusão do ensino médio. Além disso, o governo regulamentou o ingresso desses profissionais através da realização de concursos públicos.

Assim, as decisões coletivas deliberadas no PIA, com a participação dos agentes socioeducativos, e os relatórios técnicos de acompanhamento da MSE emitidos pelo centro socioeducativo e enviados ao Poder Judiciário subsidiam a decisão do juiz da vara da Infância e Juventude sobre a manutenção, progressão ou extinção da MSE de internação. Em última instância, a percepção dos funcionários acerca do adolescente pode ser fator determinante para o seu desligamento da unidade socioeducativa.

#### 4.4 A organização da política socioeducativa em Minas Gerais

Como já descrito pelo SINASE, a execução da medida socioeducativa de internação fica a cargo da esfera estadual. Nesse sentido, cada unidade da federação se organiza de maneira própria. No estado do Rio de Janeiro, por exemplo, foi criado o Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE)<sup>3</sup>, vinculado à Secretaria de Educação. Já no estado de São Paulo, a gestão da MSE de internação fica por conta da Fundação CASA<sup>4</sup>, que é mantida pela Secretaria de Justiça. Vale destacar que, nesses dois casos, a execução dos centros socioeducativos está sob a gestão de órgãos distintos daqueles destinados à administração penitenciária ou prisional.

Evidentemente, essa organização em pastas públicas diz muito sobre o modo como a política é implementada, bem como acerca da expectativa de trabalho dos profissionais que nelas atuam. Tal dinâmica interfere também na maneira como os profissionais são identificados, contribuindo assim para a formação da cultura profissional.

Para entendermos a construção e a implementação de tal política em Minas Gerais, devemos nos remeter ao momento histórico de promulgação da CF. Com a entrada em vigor desse novo paradigma, os estabelecimentos existentes em Minas Gerais, que se destinavam aos “menores infratores”, tiveram que se reajustar e passaram a ser vinculados à Secretaria de Estado da Justiça (SEJ):

Art.1º - A Secretaria de Estado de Justiça tem por finalidade a consecução e metas setoriais inseridas na estratégia global da política do Governo do Estado, visando especialmente à organização penitenciária, **à assistência ao menor infrator**, ao apoio administrativo aos serviços judiciários, à assistência judiciária aos carentes de recursos, à promoção de estudos que conduzam à redução dos índices de criminalidade e à recuperação de presos para reintegrá-los na sociedade. (MINAS GERAIS, Decreto nº 28.330/88, grifo meu)

Vale destacar que essa mesma secretaria era responsável pela gestão do sistema penitenciário e também do “novo” sistema socioeducativo. Foi nesse momento que, diferentemente de outros estados, Minas Gerais adotou uma postura conservadora, pois não rompeu com a vinculação entre as políticas para o adolescente e para o adulto. No artigo 2º

---

<sup>3</sup> Disponível em: <http://www.degase.rj.gov.br/>

<sup>4</sup> Disponível em: <http://www.fundacaocasa.sp.gov.br/>

do mesmo decreto, são definidas as competências da referida secretaria, sendo o inciso III destinado ao público adulto e o IV aos adolescentes:

III - planejar, coordenar, supervisionar, orientar e normatizar a execução administrativa das penas privativas da liberdade, das medidas de segurança e das providências de reinserção social de **apenados** e de amparo ao egresso em seu processo de reintegração na sociedade;

IV - planejar, coordenar, supervisionar, orientar e normalizar as atividades de atendimento e internação do **menor infrator** e aquelas relativas à sua reinserção na sociedade, promovendo o seu desenvolvimento físico, afetivo, psicossocial e intelectual. (MINAS GERAIS, Decreto nº 28.330/88, grifo meu)

Os verbos utilizados em ambos os incisos são os mesmos. Distingue-se apenas as nomenclaturas dadas aos sujeitos, porém fazendo-se sempre um paralelismo entre o adulto e o adolescente: execução das penas/atividades de atendimento e internação; apenados/menor infrator; reintegração na sociedade/reinserção na sociedade.

Essencialmente, há duas grandes diferenças entre os incisos: naquele que se refere aos adultos, é utilizado o termo medidas de segurança. Para os adolescentes, faz-se menção à promoção do desenvolvimento dos aspectos físico, afetivo, psicossocial e intelectual (previstos na CF). Apesar dessa diferenciação, o fato de estarem subordinados a uma mesma secretaria faz com que as políticas para esses dois públicos sejam sempre associadas uma a outra, no Estado de Minas Gerais.

Nesse período, o termo menor ainda era utilizado como herança histórica. Administrativamente, a gestão dos estabelecimentos que executavam a medida de internação era denominada Superintendência de Atendimento e Reeducação do Menor Infrator (SAREMI). A ideia de uma (re)educação, que surge como um educar novamente, ainda estava presente, demonstrando um caráter corretivo. Centros de internação inaugurados nessa época carregavam esse termo no próprio nome: Centro de Atendimento e Reeducação do Adolescente (Uberaba/1999); Centro de Reeducação Social São Jerônimo (Belo Horizonte/2000). Outro detalhe é o fato dos centros de internação, criados nesse período, serem batizados com nomes vinculados à religião. Esse ponto remete a um passado de cuidados oferecidos por ordens religiosas: Centro de Internação Provisória Dom Bosco (Belo Horizonte/2000), Centro Socioeducativo Nossa Senhora Aparecida (Montes Claros/2005), Centro Socioeducativo São Francisco de Assis (Governador Valadares/2005), dentre outros. Esses dois últimos, por serem mais recentes, já apresentam o termo socioeducativo no nome, o que demonstra uma incorporação, ainda que lenta, da nomenclatura abordada no SINASE.

Através da lei delegada nº 49/03, o governo do estado de Minas Gerais alterou a estrutura orgânica da administração pública, fazendo a fusão, o desmembramento ou a incorporação de suas secretarias de estado. Assim, de modo específico, com a lei delegada nº 56/03, o governo criou a Secretaria de Estado de Defesa Social (SEDS). No artigo 2º da referida lei, sua finalidade é assim descrita:

Art. 2º - A Secretaria de Estado de Defesa Social tem por finalidade planejar, organizar, dirigir, coordenar, gerenciar, controlar e avaliar as ações operacionais do setor a cargo do Estado visando à preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio, à redução dos índices de criminalidade, à recuperação de presos para reintegrá-los na sociedade e à assistência judiciária aos carentes de recursos. (MINAS GERAIS. Lei delegada nº56/03)

Cabe dizer que não há nenhuma menção específica ao sistema socioeducativo. Nesse ponto, cabem então duas leituras interpretativas: ou os adolescentes em conflito com a lei estão sendo negligenciados a ponto de sequer serem citados ou estão sendo incorporados à categoria adulta como sendo uma coisa só, englobando aqui: “redução da criminalidade, recuperação de presos e assistência judiciária aos carentes”.

Ainda no mesmo artigo, são descritas as competências dessa secretaria, quando então toca na temática dos adolescentes, no mesmo inciso destinado aos adultos:

IV - administrar o sistema penitenciário e os centros de atendimento ao **adolescente em conflito com a lei** do Estado de Minas Gerais, proporcionando aos indivíduos autores de ato infracional condições efetivas para se reintegrarem à sociedade como cidadãos. (grifo meu)

Nesse inciso, fala-se do sistema penitenciário, porém novo esquecimento ou negligência aparece ao não ser mencionada a expressão sistema socioeducativo, assim como foi feito para o prisional. Em contrapartida, foi utilizado o termo “adolescente em conflito com a lei” em substituição a “menor infrator”.

No processo gradual de adaptação do poder executivo ao SINASE, foi criada a lei nº15.302 de 2004, na qual o governo do Estado de Minas Gerais institui a carreira de Agente de Segurança Socioeducativo, incluindo-a no Quadro de Pessoal da Secretaria de Estado de Defesa Social. É preciso destacar que o cargo de agente de segurança penitenciário já fazia parte do quadro de funcionários da secretaria. No artigo 4º da referida legislação, são descritas as atribuições gerais do agente de segurança socioeducativo:

I – **exercer atividades de vigilância e escolta** nos espaços intramuros e extramuros nos estabelecimentos da Superintendência de Atendimento às Medidas Socioeducativas, zelando pela integridade física, mental e emocional dos adolescentes em regime de internação e semiliberdade;  
 II – **garantir a integridade do patrimônio e a segurança** dos servidores em exercício nas unidades de atendimento;  
 III – **assegurar o cumprimento das medidas socioeducativas;**

IV – **atuar como orientador** no processo de reinserção social do adolescente em conflito com a lei. (MINAS GERAIS. Lei nº15.302/04, grifo meu)

O que chama a atenção nas atribuições previstas para o cargo de AGSS é que, dos quatro incisos prescritivos, apenas um faz menção à ideia de orientação, enquanto os demais ditam procedimentos estritamente da ordem da segurança. Retomando a diferenciação conceitual entre trabalho prescrito e trabalho “real” podemos dizer que na prescrição do documento as tarefas se apresentam de forma objetiva, entretanto, executá-las no dia-a-dia não se revela como uma atividade clara. Nesse sentido cabe questionarmos o inciso I no que diz respeito a “zelar pela integridade física, mental e emocional dos adolescentes”. Que tipo de zelo é exigido desse profissional para garantir a integridade mental e emocional dos adolescentes?

A partir desse momento, o ingresso para o exercício da função de agente de segurança socioeducativo, que até então se dava apenas pelo regime de contratação, passou a ser regulamentado e acontece também através de concurso público. Nesses novos moldes, além de o funcionário se tornar um profissional de carreira, o processo de entrada se torna mais criterioso:

Art. 9º – O concurso público para ingresso em cargo da carreira de que trata esta lei será de caráter eliminatório e classificatório e poderá conter as seguintes etapas sucessivas:

I – provas ou provas e títulos;

II – prova de condicionamento físico por testes específicos;

III – prova de aptidão psicológica e psicotécnica;

IV – curso de formação técnico-profissional, na forma do regulamento.

A respeito do curso de formação mencionado anteriormente, trata-se de mais uma das etapas do processo de admissão, assim como ocorre nas carreiras das Polícias (Civil e Militar). Consta ainda do corpo do texto legal:

§ 2º – Compete à **Escola de Formação e Aperfeiçoamento Penitenciário**, diretamente ou mediante convênio, elaborar a grade curricular e ministrar o curso a que se refere o inciso IV do "caput" deste artigo. (grifo meu)

A Escola de Formação e Aperfeiçoamento Penitenciário (EFAP) referencia um antigo órgão pertencente à Secretaria de Estado de Defesa Social responsável por elaborar e ministrar cursos direcionados, a princípio, aos agentes penitenciários. No entanto, a mesma escola passa a atender aos agentes socioeducativos, corroborando a hipótese de que o histórico de sua formação profissional tem como matriz o agente penitenciário.

Ainda na mesma lei, há uma referência à nomeação dos AGSS que, para a posse em cargo de provimento efetivo, o candidato deve comprovar, dentre outras coisas:

IV – **temperamento** adequado ao exercício das atividades inerentes à categoria funcional, por meio de exame psicotécnico (grifo meu)

A escolha do termo “temperamento” para nomear características ou habilidades que serão mensuradas em exames psicotécnicos talvez indique que, independente do critério a ser avaliado, é preciso que o futuro profissional apresente um perfil equilibrado ou temperado, isto é, nem ausência nem excesso, por exemplo, de agressividade. Trata-se de um termo vago, de senso comum, sem penetração nos compêndios de psicologia.

Em 2007, é criada a lei delegada nº117 que, revogando alguns pontos da legislação anterior que regulamenta a SEDS, apresenta algumas modificações. O artigo 2º é alterado e fica com a seguinte redação:

A Secretaria de Estado de Defesa Social - SEDS - tem por finalidade planejar, organizar, coordenar, articular, avaliar e otimizar as ações operacionais do **sistema de defesa social**, visando à promoção da segurança da população. (MINAS GERAIS. Lei delegada nº117/07, grifo meu)

Como novidade, aparece a expressão “sistema de defesa social”, que significa um corpo interligado por diversos “órgãos” (subentendendo também o sistema socioeducativo). Vale ressaltar que, nesse sistema, incluem-se instituições como a Polícia Militar, a Polícia Civil e o Corpo de Bombeiros, as quais também estão vinculadas à SEDS. De forma mais genérica, a finalidade dessa secretaria passa a ser apenas a promoção da segurança da população.

Com essa nova lei, a estrutura orgânica básica da SEDS passa a ser composta por três subsecretarias: a Subsecretaria de Administração Prisional (SUAPI), a Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas (SUASE) e a Subsecretaria de Inovação e Logística do Sistema de Defesa Social (SULOG). Dessa forma, o sistema socioeducativo, ao ter o seu grau de importância elevado de superintendência (antiga SAREMI) para subsecretaria (atual SUASE), não está mais submetido à questão prisional, atingindo, por exemplo, o mesmo patamar hierárquico da SUAPI na SEDS.

Com essa reestruturação, outra mudança se apresenta na forma como as competências são descritas:

III - elaborar, coordenar e administrar a **política prisional**, por meio da custódia dos indivíduos privados de liberdade, promovendo condições efetivas para sua reintegração social, mediante a gestão direta e mecanismos de co-gestão;

IV - elaborar, coordenar e administrar a **política de atendimento às medidas socioeducativas**, por meio da gestão das medidas privativas de liberdade, articuladas com o fomento e o apoio às medidas em meio aberto, visando a proporcionar ao adolescente em conflito com a lei meios efetivos para sua ressocialização; (MINAS GERAIS. Lei delegada nº117/07, grifo meu)

Os incisos tratam, respectivamente, do público adulto e adolescente, agora descritos em incisos separados. Os verbos são os mesmos, porém fala-se de política prisional e política de atendimento às medidas socioeducativas, remetendo a documentos específicos para cada público.

Outro inciso que é acrescido nessa nova lei diz respeito à competência de formação e de capacitação do quadro de funcionários da SEDS: V - elaborar, executar e coordenar a seleção, a formação e a capacitação do corpo funcional das unidades prisionais e socioeducativas;

Assim, a SEDS é responsável pela formação e capacitação tanto de agentes de segurança penitenciários quanto de agentes de segurança socioeducativos. A antiga Escola de Formação e Aperfeiçoamento Penitenciário (EFAP) tem o nome alterado para Escola de Formação da Secretaria de Estado de Defesa Social (EFES), e atualmente fica situada na nova Subsecretaria de Promoção de Qualidade e Integração do Sistema de Defesa Social, conforme organograma da SEDS<sup>5</sup>.

Nos editais de contratação e de concurso público para agente socioeducativo em Minas Gerais, tal atribuição é descrita, de modo genérico, como “uma atividade de vigilância e escolta, de zelo pela integridade dos adolescentes, bem como pela garantia de preservação do patrimônio e da segurança dos demais funcionários do centro”, acrescida da atividade de “atuar como orientador no processo de reinserção social do adolescente autor de ato infracional” (SEPLAG/SEDS, 2008).

Em um documento intitulado “Modelo de Gestão do Atendimento Socioeducativo” (revisão datada de 2009) são feitas outras prescrições de tarefas ainda mais detalhadas. Nele consta o Procedimento Operacional Padrão (POP), que serve como uma referência de atuação, no qual são descritas diversas atribuições do agente de segurança socioeducativo:

- I. Registrar no livro de ocorrência quando designado, irregularidades e fatos relevantes para o atendimento ao adolescente, possibilitando orientar as ações da equipe socioeducativa;
- II. Informar ao superior imediato os fatos e ocorrências descritas no item acima;
- III. **Efetuar a identificação e revista do adolescente** e vistoria nos seus pertences durante a admissão e desligamento nos casos de transferência/audiência da Unidade Socioeducativa e nas movimentações internas e externas;

---

<sup>5</sup> Disponível em [https://www.seds.mg.gov.br/images/seds\\_docs/27.02.13%20organograma%20seds1.pdf](https://www.seds.mg.gov.br/images/seds_docs/27.02.13%20organograma%20seds1.pdf).

Acesso em: 03/05/2013.

- IV. Vistoriar periodicamente os núcleos, alojamentos/pertences, oficinas, salas de aula, refeitório e quadra de esportes;
- V. Promover a identificação de todas as pessoas que adentrarem na Unidade;
- VI. Realizar revista nos visitantes, conforme previsto no Procedimento Operacional Padrão (POP) da SUASE;
- VII. Registrar e acompanhar a entrada e saída de visitantes bem como as ocorrências de irregularidades durante a visitação;
- VIII. Realizar a revista em funcionários e vistoria em seus pertences, quando solicitado pelo diretor geral;
- IX. Vistoriar cargas e veículos que irão ingressar no Centro (alimentação, materiais diversos);
- X. Acompanhar as movimentações internas e os atendimentos aos adolescentes em pontos estratégicos;
- XI. Realizar e controlar a movimentação interna de adolescentes, acompanhando os atendimentos técnicos, os horários de lazer, cultura, esporte, as refeições, as atividades escolares e os cursos profissionalizantes;
- XII. Fazer a conferência diária e identificar a quantidade de adolescentes no centro, bem como suas condições vitais;
- XIII. **O agente que tiver interesse** e possuir habilidades a serem ensinadas que contribuam para o processo socioeducativo **poderá apresentar uma proposta de trabalho para a realização de oficinas com os adolescentes;**
- XIV. Preparar e executar as movimentações internas e externas;
- XV. Intervir direta ou indiretamente em situações de emergência no centro, através de contenção, **utilizando-se de intervenções socioeducativas após controlada a situação;**
- XVI. Zelar pela ordem, disciplina e segurança no interior das unidades socioeducativas;
- XVII. Participar das reuniões, quando convocado pelo Corpo Diretivo;
- XVIII. **Durante a jornada de trabalho não é permitido dormir;**
- XIX. **É obrigatório o uso do uniforme**, salvo nos casos de acompanhamento de atividade externa autorizada pelo corpo diretivo. (grifo meu)

Nessa extensa lista de tarefas, praticamente todas as ações a serem desempenhadas estão relacionadas, mais uma vez, a procedimentos estritamente vinculados à segurança. Merece destaque um item em especial: enquanto nas outras indicações os verbos aparecem no modo imperativo (“registrar, efetuar, vistoriar”), na indicação XIII é apresentada, quase como um convite, a possibilidade (e não o dever) do agente oferecer um trabalho de oficinas com os adolescentes, se assim o quiser. Este é o único item que, de fato, contempla integralmente a ideia de um trabalho socioeducativo. O XV, por sua vez, menciona, sem quaisquer detalhes,

intervenções socioeducativas, aplicadas somente após a realização de um procedimento de segurança (a contenção física).

De modo geral, todos os demais itens se configuram como prescrições de tarefas, porém não consideram demais “subatividades” ou desdobramentos que podem surgir a partir das tarefas primeiras. No item III, por exemplo, fala-se da revista minuciosa (íntima) que o agente deve fazer no adolescente com o intuito de se evitar a entrada de drogas (lícitas ou ilícitas) e objetos proibidos que possam comprometer a “segurança” do Centro Socioeducativo. Está previsto no POP (anexo C) uma série de procedimentos minuciosos sobre todas as ações a serem desempenhadas neste momento pelo agente socioeducativo, entretanto o documento sequer faz menção à possibilidade do adolescente se recusar a se submeter a esse procedimento. Por ser um procedimento íntimo e invasivo, tal recusa é comum no dia-a-dia das instituições e cabe ao agente socioeducativo a atividade “real” (e não prevista) de desenvolver estratégias de convencimento para que o adolescente consinta com a realização da revista.

No documento onde está escrita a Política de Atendimento Socioeducativo de Minas Gerais (2012), em uma parte referente à segurança, surge um posicionamento da SUASE acerca de um trabalho diferenciado a ser desenvolvido pelo agente socioeducativo, entendendo a segurança de forma ampla:

(a segurança) abarca os procedimentos, ao mesmo tempo em que concebe as intervenções dos agentes para além destes, tendo em vista que **o trabalho com adolescentes demanda intervenções que não estarão descritas no procedimento**. Entende-se que o que sustenta o cumprimento de uma medida é, para além dos meios físicos de contenção, a presença da equipe, uma presença atenta, que ultrapassa a questão dos procedimentos e pode acolher as observações, perguntas e comentários dos adolescentes, ou seja, que está **preparada para acolher os imprevistos do exercício educativo** inaugurado a partir de uma decisão judicial (grifo e comentário meus).

O próprio documento reconhece, neste trecho, a impossibilidade da prescrição total dos procedimentos a serem executados. A menção ao “acolhimento dos imprevistos” considera a inevitável variabilidade das ações humanas, mesmo em uma tarefa que pareça ser extremamente objetiva. Entretanto essa orientação é muito pouco disseminada e aplicada na cultura profissional dos agentes socioeducativos, que estão habituados (e por que não dizer “condicionados”?) à execução automática daquilo que é prescrito no POP. Não são raras as situações em que os agentes se negam a realizar uma atividade por não estar descrita no POP, ou então as queixas desses profissionais de que o POP precisa incorporar mais rotinas,

alegando que é “incompleto”. Percebe-se uma demanda do agente por uma prescrição e normatização ainda maior do próprio trabalho.

Retomando os itens que constam no POP, é curiosa a menção descrita no tópico XVIII informando que não é permitido dormir no horário de trabalho. Provavelmente este item foi criado em função do plantão noturno, no qual durante a madrugada deveria ser comum os agentes se revezarem na tarefa de vigília para que outros pudessem cochilar (rotina comum em todos os serviços de plantão noturno quando não há demanda de trabalho). Destaco nesse ponto o extremo controle do Estado exercido sobre os funcionários que, mesmo em situações de tranquilidade no centro socioeducativo, estão proibidos de dormir, devendo todos velar acordados o sono dos adolescentes durante a noite inteira. Essa postura rigorosa é transmitida aos funcionários que, percebendo-se em um ambiente de extrema dureza, podem reproduzir essa inflexibilidade na lida diária com os adolescentes. Nesse ambiente, prevalece a extrema rigidez e intolerância a qualquer tipo de desvio ou variação da regra estabelecida. Isso está (im)posto aos funcionários (agentes socioeducativos), e estes, na intenção de (re)educar os adolescentes, (re)passam essa lógica opressora.

No item XIX, também está claro o rigor do Estado no que diz respeito ao uso do uniforme pelo agente de segurança socioeducativo (“é obrigatório”). Essa obrigatoriedade está definida na resolução nº 884/07 com a descrição minuciosa das características da vestimenta desse profissional (em anexo somente o item referente à calça do funcionário). Tal exigência nos remete a um padrão da Polícia Militar, o que provoca, de imediato, dois efeitos: o primeiro sobre o público em geral na medida em que a “farda” funciona como um aviso de que ali está um “agente fiscalizador”; e o segundo sobre os próprios trabalhadores, na medida em que ocorre uma padronização (“uniformização”) desses sujeitos.

Vale lembrar que o POP prevê que os adolescentes podem se vestir com as próprias roupas, não sendo obrigatório o uso de uniformes: “durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação é recomendada a utilização das próprias roupas pelos adolescentes” (Modelo De Gestão Do Atendimento Socioeducativo, 2009, p.69), pois, em consonância com a política de atendimento socioeducativo, entende-se que as singularidades também podem ser manifestadas no modo de se vestir.

Nesse sentido, podemos verificar que há duas diretrizes opostas no mesmo documento. Enquanto para os adolescentes é oportunizada a possibilidade de manifestação de singularidades, para os agentes socioeducativos qualquer tipo de individualidade ou diferença deve ser uniformizada ou padronizada. Essa generalização provoca efeitos de

despersonalização nos trabalhadores. Nesses termos, uma crítica institucional possível é a de que não é somente a equipe de segurança que é resistente à lógica socioeducativa, mas também essa mesma lógica socioeducativa não se estende à equipe de segurança.

Em vivências profissionais próprias no cotidiano das unidades socioeducativas, por diversas vezes, observei os adolescentes se referirem aos agentes socioeducativos como “os verdinhos”, fazendo referência à cor do uniforme por eles utilizado: “ah, não sei quem me falou não... só sei que foi um verdinho”. Por vezes, os próprios agentes se intitulam dessa forma: “na hora da confusão quem tá na linha de frente são os verdinhos...”.

Fenômenos dessa natureza serão trabalhados no capítulo seguinte, no qual as vicissitudes da atividade de agente de segurança socioeducativo serão tratadas a partir de uma imersão analítica na fala desses próprios sujeitos, cuja voz é entendida como a fonte mais adequada para o mapeamento dos dilemas específicos em torno da execução das tarefas prescritas e das demais atividades que emergem no dia-a-dia desse profissional.

## 5. AS VICISSITUDES DA ATIVIDADE DE AGENTE DE SEGURANÇA SOCIOEDUCATIVO

A organização esquemática desta análise tem como inspiração uma fala proferida durante uma das entrevistas. Na tentativa espontânea de definir a função do agente de segurança socioeducativo, um deles afirmou:

AGSS02: É um trabalho difícil. Porque às vezes as pessoas que não conhecem falam: “Ah! Mas você fica lá de babá de menino e é mole”, mas não é mole! Porque aqui **você é mãe, você é pai, você é polícia, você é carrasco, você é professor, você é tudo!** [...] (grifo meu)

Esse elenco de vários papéis sinaliza a complexidade de como o agente concebe a própria profissão. Desde a admissão do adolescente no centro de internação até o seu desligamento, o AGSS é responsável por acompanhá-lo em todas as atividades propostas, seja a escola, os atendimentos técnicos e consultas médicas. O agente também é responsável pelo cuidado da alimentação e higiene, além de dar qualquer tipo de assistência durante a noite. Ele também está presente nos momentos de visitas dos familiares. Nessa rotina do cotidiano, há momentos de descontração que permitem um relacionamento mais próximo entre esses atores. Quando há alguma discussão entre os internos, é o AGSS que deve fazer a mediação do conflito. Em momentos mais tensos, nos quais os adolescentes se agredem mutuamente, o agente intervém, sendo por vezes necessário o procedimento de algemação. Posteriormente, por ter presenciado o conflito, o AGSS participa da comissão disciplinar, momento no qual o adolescente que agrediu deve ser sancionado.

Descrita a função maior dos estabelecimentos de privação de liberdade, surge uma distinção importante entre a atividade dos agentes e a dos demais funcionários da instituição (psicólogos, assistentes sociais, enfermeiros, etc.). Todos possuem a orientação maior que é a ressocialização e a reintegração social dos internos. A equipe técnica exerce tais funções nas especificidades dos atendimentos individuais e coletivos, voltados para o cuidado dos adolescentes. Entretanto, a harmonia entre orientação e prescrição não se mostra com clareza no caso dos agentes socioeducativos. Eles carregam a dupla e contraditória tarefa de promover a ressocialização e a reintegração social dos privados de liberdade e, ao mesmo tempo, de manter e preservar a ordem, a disciplina e a integridade física, psíquica e moral dos internos e dos demais funcionários. Enfim, esse é o profissional esperado: o que algema e aconselha, que pune e educa, vigia e cuida.

Com a exposição desse cenário sobre a privação de liberdade dos adolescentes, vários aspectos binários se apresentaram de forma conflitiva: a situação clássica entre avaliador/avaliado, agente/interno ou ainda educador/educando. No entanto, essa relação acaba por se destensionar no cotidiano das unidades socioeducativas, e se complexifica. A pergunta central deste trabalho reside no paradoxo entre o poder disciplinar e as ações de humanização personificadas no papel de agente de segurança socioeducativo. Para além disso, a pergunta se estende ao modo como o Estado impinge o poder disciplinar ao funcionário, no caso o agente de segurança socioeducativo, modelando-o, treinando-o, garantindo sua obediência, e tendo como consequência a “docilização” de seus corpos para propósitos de utilidade.

Isso posto, com a escuta desses profissionais, extraíram-se temáticas comuns às entrevistas, emergidas por sugestão do roteiro de perguntas semi-estruturado. Essas temáticas intitulam as seções subsequentes desta análise, as quais agrupam falas específicas dos sujeitos. Tais temas são entendidos como vicissitudes da profissão de agente de segurança socioeducativo. Ou seja, trata-se dos dilemas, reverses e percalços no exercício da atividade, apresentados especificamente por profissionais do sistema socioeducativo mineiro. Espera-se que essa amostra qualitativa seja capaz de revelar aspectos discursivos importantes, dos quais podem ser abstraídas características psíquicas relevantes, independentemente de grandes quantidades de dados tratados.

Assim, serão abordadas oito temáticas: a desinformação e pouca capacitação profissional, expectativas e sensações com o início do trabalho, projeções e identificações familiares entre adolescentes e funcionários, relatos de casos marcantes, modos improvisados de socioeducar, o dilema de punir ou não punir como uma prática educativa, autopercepção sobre o trabalho e opiniões sobre ato infracional e a duração da MSE.

Tais vicissitudes estão subordinadas ao entendimento de que o que está previsto na prescrição acerca do cargo de agente socioeducativo diz respeito, majoritariamente, às questões apriorísticas de segurança. Em geral, o que não está prescrito nos documentos é da ordem, *a posteriori*, das atividades socioeducativas, relatadas nas circunstâncias experienciadas pelos próprios agentes. Nesse sentido, há muito que se discutir em torno das vivências desse profissional, que lida cotidianamente com elas de forma improvisada. Sabe-se que a prescrição não esgotaria a diversidade de situações a serem encaradas, porém o foco no poder disciplinar e na ilusão panóptica, em detrimento da finalidade ressocializadora, revela a necessidade de se rever o modo de execução do sistema socioeducativo.

## 5.1 Desinformação e pouca capacitação profissional

Praticamente, todos os profissionais entrevistados desconheciam o trabalho de agente de segurança socioeducativo quando iniciaram nessa profissão. Nesse sentido, podemos inferir que não havia uma motivação específica para atuar nesse cargo. Quando questionados sobre como ingressaram no sistema socioeducativo, as respostas não variaram muito, apontando a questão financeira como um ponto central:

AGSS01: **Foi por acaso.** Eu tenho uma irmã que trabalha na PIEP, na cadeia como agente penitenciário, e **meu esposo tava desempregado.** Aí uma época eu fiz inscrição pra trabalhar no CIA que fica ali no Lourdes, ali embaixo... Tem 14 anos. Aí minha irmã falou assim: “ah, você tem quatro filhos, você gosta de criança, trabalhar com adolescente, então vai você”. Aí eu fui passei. Nunca parei de trabalhar. Nunca trabalhei em outra área. Nenhuma. (grifo meu)

A casualidade e o desemprego do marido foram apontados primeiramente como um motivo de inserção nessa área. Posteriormente, é feita uma ligação entre o fato de gostar de crianças e o trabalho com adolescentes, apresentado por outra pessoa, no caso a irmã. Aliás, a referência do trabalho da irmã, como agente penitenciário, já indica uma vinculação entre os dois sistemas (socioeducativo e prisional), agrupados em uma mesma secretaria. Nesse sentido, a pré-concepção acerca da suposta estreita relação entre tais sistemas antecede o exercício da profissão, o que reforça o pensamento estereotipado, de senso comum, de que o agente socioeducativo é agente penitenciário.

Outro funcionário assim se manifestou:

AGSS04: Olha, pra mim **eu não conhecia o que que é o socioeducativo porque simplesmente eu tava procurando emprego** na época e uma senhora comentou atrás de mim, comentou pra mim: “ah no Instituto [...], tal e tal, meu filho foi fazer entrevista lá e não passou porque ele tem 22 anos e era muito novinho, e vai lá pra você entregar o currículo lá...” - mas é pra que que é? “É pra agente socioeducativo.” - Mas o que é isso? **E quando me deparei que era para cuidar de presos... adolescentes infratores, eu falei: puta merda, o que que eu to fazendo aqui?** Aí eu fui me acostumando, tal e tal, aí eu acostumei e eu gostei cara. (grifo meu)

Na fala desse sujeito, menciona-se o início do exercício da profissão de agente como “simplesmente” um emprego. Ele desconhecia o termo “agente socioeducativo” e relata que somente se deu conta da natureza do trabalho quando já estava atuando. Vale destacar nessa fala que, apesar de usar primeiramente a palavra “presos” para se referir aos adolescentes, esse AGSS elege o verbo “cuidar”, para dizer da sua atuação profissional, em detrimento de outras escolhas cabíveis como “vigiar”, por exemplo. “Cuidar” evoca uma perspectiva

socioeducativa, provavelmente adquirida no decorrer de sua atividade como socioeducador e não antes de ele ingressar no ramo. Posteriormente, ele acrescenta:

AGSS04: [...] porque tem muitas pessoas que querem e entram sabendo: “ah, eu vou levar criancinha pra passear, adolescente pra passear...”, não é assim, é igual, dá trabalho, [...]  **você entra achando que é uma coisa mas é outra completamente diferente**. A juíza não sabe o que se passa ali dentro. (grifo meu)

Outro agente que também desconhecia qual era a proposta de trabalho do socioeducativo fazia uma associação desinformada com o trabalho da FEBEM:

AGSS02: como eu sou contratado, primeiro você recebe uma indicação pra fazer o processo seletivo. Porque quando eu vim a saber do socioeducativo, eu fiquei sabendo dele na prática, porque **antes eu só tinha referência na FEBEM nem sabia que existia esse socioeducativo**. Mas aí quando eu entrei aqui dentro aí que eu vim, a entender, como que funcionava esse sistema. (grifo meu)

A falta de conhecimento sobre a proposta socioeducativa no momento da entrada dos funcionários favorece a analogia com o sistema penitenciário já estabelecido ou com modelos históricos já superados, como a lógica da FEBEM ou de ordens religiosas.

O único funcionário que disse já saber do que se tratava a profissão foi o que ingressou no sistema socioeducativo através de concurso público:

Pesquisador: E como é que você ingressou no sistema?

AGSS06: Concurso público.

Pesquisador: Esse concurso como é que era, ele exigia... você já conhecia o sistema?

AGSS06: Não, não conhecia, assim fiz pela oportunidade de salário e tudo mais.

Pesquisador: Você sabia o que você ia fazer, o tipo de atuação...

AGSS06: sim, **tinha noção já...**

Pesquisador: E aí, como foi a prática, você fez a prova e logo iniciou?

AGSS06: Não, teve a prova, teve as etapas eliminatórias, os testes psicológicos, físicos, médicos, a investigação social e tudo mais, aí fui aprovado e comecei a trabalhar. (grifo meu)

Durante as etapas do concurso público, além de ter acesso às descrições presentes no edital, os candidatos ao cargo passam por um curso de formação, no qual todas as prescrições estipuladas no POP são estudadas (simplesmente memorizadas ou analisadas criticamente?). Provavelmente, a “noção” a que ele se refere diz respeito às tarefas voltadas para o aspecto da segurança, e não necessariamente às demais atividades a serem realizadas no cotidiano do agente.

Posteriormente, esse funcionário informa que sua mãe atua no sistema prisional como agente penitenciário, o que pode ter alimentado a hipótese de se tratar de atividades

semelhantes. Ele informa que foi a mãe que o estimulou a fazer o concurso público. Ao se falar do sistema socioeducativo, a relação com o sistema prisional parece ser recorrente.

Há ainda os funcionários que não tinham nenhuma informação sobre o trabalho. O AGSS03 relata uma situação atípica. Oriundo de uma cidade do interior de Minas Gerais, ele iniciou o trabalho como agente socioeducativo anteriormente à construção de um centro socioeducativo em seu município, quando a MSE de internação ainda era executada por uma instituição filantrópica:

AGSS03: Olha eu entrei em 2006... era uma ONG que ainda não era credenciada junto ao Estado [...] foi aí que eu entrei no sistema. **Quando da entrada eu não tinha a mínima ideia do que era... a visão de internação, né?! E até mesmo o próprio espaço físico da instituição (citado o nome da ordem religiosa), que não existe mais hoje, é uma instituição aberta, não tem... você não vê muros, você não vê área de contenção, você não vê guaritas, você não vê aquelas... toda aquela estrutura de estabelecimento destinado pra medidas de internação,** de semiliberdade, essas coisas assim... era uma instituição filantrópica, como eu tava te falando, adaptada para poder ta recebendo em caráter... até emergencial [...]

Pesquisador: E você falou que não sabia o que te esperava...

AGSS03: Não tinha... não tinha **dimensão nenhuma** disso... (grifo meu)

No depoimento desse funcionário, podemos identificar vários elementos. Sua vinculação trabalhista inicial era com uma organização não-governamental (ONG). É interessante perceber que, quando perguntado sobre o início do trabalho, esse profissional marca uma diferenciação entre o trabalho vinculado à ordem religiosa (“instituição aberta”) e o vinculado à gestão estadual. Assim, ele inicia uma comparação entre os dois regimes ao se referir a muros, área de contenção, guaritas, etc. O entrevistado traz com muita ênfase os atributos ligados à segurança ao usar o termo “toda aquela estrutura de estabelecimento destinado pra medidas de internação”. Ainda assim, mesmo iniciando na atividade sem o rigor da segurança, ele indica que não tinha “dimensão nenhuma” do trabalho, a “mínima ideia” do que faria, expressando-se com termos muito categóricos para dizer do seu desconhecimento da profissão.

Outro relato que merece destaque sobre o ingresso no sistema socioeducativo é o do AGSS05. Muito disponível, esse agente desenvolvia espontaneamente suas respostas às questões de entrevista, expressando o quanto a religião tem um papel central em sua vida. Em todas as perguntas feitas, ele vinculou as respostas a um aspecto religioso. Assim também o foi sobre o início da atuação como agente socioeducativo:

AGSS05: Bem a entrada no sistema eu, porque eu sou evangélico né?! E **eu congregava numa igreja**, Igreja Batista e lá tinha um delegado que ele comandava o pessoal para fazer visita em presídio, e eu conheci um amigo meu e ele me levou para a igreja **e lá nós começamos a fazer visita no presídio**. Aí eu vi a deficiência, como é que preso, o problema que eles enfrentam principalmente espiritual que falta

muito porque o alimento físico é fácil mas o espiritual é mais difícil... [...] **ai daí pra lá eu tomei essa decisão eu perguntei como é, procurei, pesquisei como é que seria pra entrar no sistema,** [...] aí conversando com ele e era contrato, [...] e tinha uma moça, uma coordenadora da minha equipe que trabalhava no sistema, **ela perguntou se eu queria vim pro sistema porque eu tinha perfil,** que seria bom e que eu iria contribuir muito com o sistema, aí eu falei: vou olhar, vou ver como é que é... E aí um amigo meu me incentivou e aí peguei mas foi dificultoso entrar no sistema não foi fácil não, foi difícil, mas aí entrei...

Pesquisador: O que que foi difícil?

AGSS05: Foi difícil pelo seguinte: era pela idade. Na época tinha, me parece, tinha uma certa idade que você poderia entrar no sistema e aí a minha idade eu ia entrar pro prisional, aí ele me falou o seguinte: eles me lotariam na menor, que a idade podia ser até 40 anos, né?! **E eu fui lotado na menor e depois seria transferido para o prisional** e aí assim se sucedeu, **depois eu não quis voltar pro prisional, fiquei na menor mesmo,** o sistema é socioeducativo era agente penitenciário mesmo, **na época em que eu entrei tudo era agente penitenciário não era socioeducativo não, era agente penitenciário.** E continuei, entrei numa época difícil, que era uma época de muita rebelião, era muita confusão mesmo [...] (grifo meu)

Em sua narrativa, esse funcionário conta que, a partir do seu envolvimento com a Igreja (“eu congregava”), ele iniciou um trabalho de visita aos presídios, donde despertou um desejo de também atuar profissionalmente nas instituições de privação de liberdade: “eu tomei essa decisão eu perguntei como é, procurei, pesquisei como é que seria pra entrar no sistema”. Diferentemente dos demais entrevistados, o AGSS05 se interessou pelo trabalho em si, e não apenas pela oportunidade de emprego.

Ele acrescenta que foi estimulado por conhecidos porque “tinha perfil” para o trabalho. À princípio, seria lotado em uma penitenciária; entretanto, devido à uma questão de idade, foi vinculado “na menor”. Poderíamos inferir o motivo da não-inclusão de um sujeito de 40 anos no prisional e sua aceitação no socioeducativo por talvez ser exigido um preparo físico maior para aqueles que pretendem trabalhar na segurança de adultos e preferível uma pessoa mais experiente para atuar com os adolescentes. Posteriormente, ele seria transferido para o prisional porém ele preferiu ficar no socioeducativo: “depois eu não quis voltar pro prisional, fiquei na menor mesmo”. Esse funcionário frisa que, na época da sua admissão (ano de 2002), não existia uma diferenciação clara entre o agente socioeducativo e o penitenciário, o que nos remete à morosidade do Estado em incorporar as especificidades previstas no ECA: “na época em que eu entrei tudo era agente penitenciário não era socioeducativo não, era agente penitenciário”.

O mesmo AGSS05 conta que sua esposa também atua no sistema socioeducativo na função de agente de segurança socioeducativo. Questionado se ele a conheceu no próprio sistema, ele diz que, logo quando se conheceram, ele a indicou para a função:

AGSS05: Quanto à Débora (esposa), eu trabalhava no Hotel [...], e lá ela tava trabalhando lá também, e lá eu conheci e ela entrou depois. E aí, quando eu trabalhei ainda era sistema penitenciário, né?! Então eu chegava e ia embora né, e ela falava: “ah, você trabalha no sistema? Como é que faz pra entrar?”. E graças a Deus eu tinha relacionamento lá em cima, na Secretaria, graças a Deus, e **a gente podia indicar pessoas**, podia indicar e ela me deu o currículo dela, e eu entreguei o currículo dela, e **ela foi chamada, não só ela mas muita gente a gente ajudou, que gostava mesmo do trabalho. Porque quem não gosta a gente sabe né?! E se eu for indicar, eu vou indicar quem quer ajudar, quem não quer ajudar eu não vou indicar não**. E ela gostava do trabalho, se empenhou, ela ficava em cima, aí eu peguei e levei, levei o currículo dela. Graças a Deus ela tá aí trabalhando, tá aí contribuindo né?! E que até hoje eu creio que ela tá ajudando, se não tivesse ajudando eles já tinham mandado ela embora, né?! Porque perfeito ninguém é. [...] A gente oferece a oportunidade, ela teve a oportunidade e abraçou, então tá aí trabalhando e graças a Deus espero que ela continue trabalhando aí, e ajudando a contribuir para ajudar realmente que esses meninos saem daí transformados. (grifo e comentário meus)

Nesse trecho, o funcionário mostra o quão era corriqueiro o procedimento de entrada dos profissionais no sistema socioeducativo através de indicação e análise curricular. Ele relata que indicou várias pessoas além da sua esposa, ressaltando que tal indicação se dava a partir daqueles que estavam dispostos a “ajudar”. Provavelmente, ele se refere a pessoas vinculadas à sua religião e ao trabalho missionário.

A desinformação inicial desses funcionários pode ser também atribuída ao fato de não haver nenhum pré-requisito específico para a entrada dessas pessoas no quadro de funcionários da instituição. Uma vez incorporados ao quadro, eles passam por um curso introdutório. A esse respeito, um agente se manifestou:

AGSS02: Oh, quando eu entrei há quatro anos o curso era meio precário. Foram só dois dias. Hoje em dia já tem um embasamento maior. Acho que dura **o processo todo** já dura um, dois meses. O curso eu acho que é por semana, mas o meu foi muito rápido... eu acredito que no momento eles estavam precisando demais. **Eu vim fazer o curso sobre o POP que é o que regulamenta pra gente trabalhar depois de dois meses trabalhando lá dentro**.

Pesquisador: Então você acha que esse curso ficou falho?

AGSS02: Muito falho. A gente foi mais ou menos laçado... e deram a sorte de dar certo, mas como deram o azar de dar errado com várias pessoas.

Pesquisador: E como que é para o profissional então começar um trabalho com o curso...?

AGSS02: **Horrível! Porque você chega totalmente perdido**. Porque foi na época hoje em dia não é mais, então **eu acredito que eles tenham observado isso na época e hoje em dia aprenderam com esse erro**. O profissional chega um pouco mais gabaritado, mas na época era horrível, porque eu não sabia o que era um

sistema socioeducativo, **não sabia o que era realmente a função do agente socioeducativo, e vim aprender isso aí na prática.** (grifo meu)

O referido agente aponta uma deficiência na formação inicial, queixando-se que sua preparação para entrar no serviço durou apenas dois dias. Ele acrescenta que somente foi apresentado ao Procedimento Operacional Padrão depois de já estar há dois meses atuando no centro de internação. Esse profissional indica que atualmente existe uma formação mais ampla, com duração de um a dois meses. Interessante marcar que ele usa o termo “o processo todo”, indicando que esse tipo de formação deve ser concebida como processual, e não pontual.

Esse mesmo agente descreve a sensação (“horrível”) de ter iniciado um trabalho sem saber o que fundamentaria sua prática. Afinal, como socioeducar um adolescente estando “totalmente perdido”? O AGSS02 avalia que atualmente a gestão do sistema socioeducativo mineiro reconheceu a importância da formação inicial ao afirmar que “eles aprenderam com esse erro”.

Outro agente também se mostrou insatisfeito com a capacitação profissional ao ser questionado sobre o que poderia melhorar na profissão:

Pesquisador: E tem algo que você não gosta nessa profissão? Ou algo que ainda tem que melhorar muito? Alguma queixa?

AGSS01: eu acho que **as qualificações deviam ser mais direcionadas, pro socioeducativo...** um curso de brigadista... Se um grupo fizesse curso. **Seria muito mais proveitoso: um curso maior. Seria muito mais proveitoso.**

Pesquisador: Curso de Brigadista?

AGSS01: é, um curso maior, pra **todo o Centro (citado o nome do centro), pra todo mundo ter que fazer**, seria muito mais proveitoso... E cursos mesmo direcionados para toda a área de contenção... E cursos para contenção... eu te dou meu depoimento porque eu já tive que conter adolescente. Se é pra conter, é pra conter direito. Você não precisa machucar. É com força? É! Mas sem machucar. Não é porque não precisou que não vai ter problema. **Eu acho que as pessoas tinham que aprender, né?!... é melhor você direcionar para o trabalho...** E até curso pro adolescente.

Pesquisador: Em que sentido? Curso pra eles...

AGSS01: Pra saber sobre adolescência, **pra gente saber mais como fazer... tem coisa que a gente vê mais na televisão... sobre o atendimento.** Porque eu acho que dá pra fazer umas coisas muito bonita... muito bonitas mesmo. (grifo e comentários entre parênteses, meus)

Esse agente também aponta a importância de se criar um curso mais prolongado, que enseje a necessidade de uma formação mais densa e que realmente aborde as questões do cotidiano da profissão, bem como seus dilemas fundamentais. Ele acrescenta a importância da capacitação ser aplicada para todos os funcionários, ressaltando que é para “todo o Centro... pra todo mundo ter que fazer”, o que nos remete à ideia de que somente uma parte dos agentes

deve passar por tais qualificações. Essa pressuposição inferida diz de um sistema falho que ainda não exige profissionais gabaritados para atender a um público complexo, o de adolescentes “infratores”, que deveria estar em fase de profunda formação educacional.

Ao desenvolver sua fala, esse agente menciona o procedimento da algemação, alegando que as pessoas têm que aprendê-lo como parte de suas tarefas, o que de fato é. Se precisam aprender, dito de outra forma, as pessoas (ou seus colegas de trabalho) não sabem ainda. Quando ele menciona que é para “direcionar (a contenção) para o trabalho”, é porque por vezes esse procedimento pode ser direcionado para outro aspecto: se não para o profissional, provavelmente para o lado pessoal.

Ainda no testemunho do AGSS01, há uma demanda de cursos de brigadista, na área de contenção, e ainda cursos que abordem o tema da adolescência. Quando o agente indica que as “qualificações deviam ser mais direcionadas pro socioeducativo”, ele discute os dois grandes eixos da atuação desse sistema: o ponto da segurança (contenção e brigadista) e o ponto do educador (“pra saber sobre a adolescência”). Ao apontar a televisão como uma fonte de instrumento para “saber mais como fazer”, é sinal de que a formação oferecida não está sendo suficiente, destacando a necessidade de que ela seja caracterizada por um processo contínuo e sistemático.

Outro agente faz menção à temática de cursos ao relatar as mudanças que tem percebido no sistema socioeducativo ao longo dos anos:

AGSS05: Porque antes, tá mudando o seguinte: hoje aqueles... aqueles companheiros que só tratavam no tapa: “vão bater, vão bater, vão bater, vão pegar, vão pegar, vão bater”... Então tem aqueles ainda que são, que tão calejados com esse sistema mas tá mudando, **eles vão sendo... tem curso, tem palestra, se você quiser ficar no sistema você tem que acompanhar a mudança**, tem que acompanhar as mudanças, se você não acompanhar a gente realmente é excluído. Então, o parceiro dança conforme a música, então nós temos que dançar conforme a música, se tem um... se acontecer lá uma mudança... pra gente, a gente tem que acatar a mudança, tem que seguir essa mudança, porque se nós não mudarmos a gente realmente perece e **o sistema realmente quase sempre tá mudando e a gente tem que ir junto, tem que acompanhar e se a gente não acompanhar a gente realmente sai fora. E muitos já saíram fora também porque as vezes não quiseram mudar**. Então isso é bom mas as mudanças a gente tem que perceber se é mudanças boas ou mudanças ruins, mas eu creio que, graças a Deus, foram mudanças boas. As pessoas tem que aceitar as mudanças... aqueles que gostam de bater, eles não aceitam, acham que tem que ser tratado para bater mesmo, pra pancada [...] (grifo meu)

Por ser um agente que atua no sistema socioeducativo há 11 anos, podemos entender que as mudanças às quais ele se refere diz respeito aos avanços da política de atendimento ao adolescente “infrator”. Ele comenta a concepção de alguns colegas sobre o trabalho e cita que alguns adotavam, arbitrariamente, formas de agressão como um procedimento de rotina:

“aqueles companheiros que só tratavam no tapa” e complementa: “acham que tem que ser tratado para bater mesmo, pra pancada”.

Assim, o AGSS05 fala de cursos e palestras indicando que tais arbitrariedades eram identificadas e tratadas via capacitação. Nesse sentido, podemos entender que o Estado, mesmo com suas falhas, ao invés de adotar uma postura radical, como a demissão por exemplo, tenta capacitar esse profissional para incorporá-lo ao sistema, embora tal capacitação devesse ocorrer antes do ingresso na atividade. Porém, o entrevistado ressalta que é preciso que os funcionários acompanhem as mudanças para permanecerem no cargo: “temos que dançar conforme a música” e comenta que aqueles colegas que não “acataram a mudança” ou não “quiseram mudar”, de fato, deixaram o trabalho.

Faço um destaque especial na fala do AGSS05 quando ele utiliza um termo atenuante para falar das mudanças no sistema socioeducativo: “o sistema realmente quase sempre tá mudando”. Podemos aprofundar essa análise entendendo que o “quase” se refere a um aspecto que não muda, a uma essência que, apesar de algumas transformações na execução da medida socioeducativa, continua presente. Se entendermos que as mudanças se referem à garantia de direitos que anteriormente eram violados (educação, saúde, profissionalização), podemos abstrair que tal essência se refere à própria natureza da privação da liberdade, ou ao aspecto sancionatório que ela carrega. Nesse sentido, o sistema não muda.

Retomando a ideia da desinformação inicial no momento da entrada no sistema socioeducativo, novamente o depoimento do agente que ingressou através de concurso público destoou dos demais:

Pesquisador: você já teve alguma frustração, algo que te deixou... ou com os adolescentes ou com a política, algo que te decepcionou, te deixou frustrado?

AGSS06: Ah, não porque tanto que quando a gente fez o curso de formação **a gente já sabia tudo como ia ser...** então quando eu cheguei lá não era nada inesperado, era tudo esperado, então eu já fui sabendo o que ia ter, como é que ia ser, não tem nada dizer que fiquei frustrado, não, pelo contrário eu achei que ia ser pior e foi melhor... (grifo meu)

Na fala desse agente, fica claro que todo o ritual de um concurso público, que envolve desde o edital, as várias etapas do concurso e o curso de formação, que é pré-requisito para assumir o cargo, contribui para a preparação dos funcionários, evitando surpresas e “inesperados”. Porém, ao dizer que não se decepcionou, esse agente novamente se refere ao trabalho prescrito, pois afirma que, de antemão, “já sabia tudo como ia ser” mesmo antes de iniciar suas atividades como agente. Parece que esse funcionário se caracteriza por ser um

executor de tarefas e um aplicador do POP, deixando de lado toda a dimensão educativa do seu trabalho.

Finalmente, o AGSS02 faz a seguinte explanação acerca da formação do profissional agente de segurança socioeducativo:

AGSS02: o agente em si... Porque não existe a profissão. **Você não estuda pra ser agente.** Você passa num concurso ou é contratado e vira agente. **Não se faz um agente. Você vira agente.** [...] (grifo meu)

Esse sujeito traz à tona a dificuldade da formação desse profissional. Quando ele diz que “não se faz um agente”, ele ressalta que o trabalho vai muito além da função prescrita; e portanto, não se trata de um mero executor de procedimentos. Para o AGSS02, trata-se de um processo, um tornar-se: “você vira agente”, o que nos remete novamente ao tempo necessário para a aquisição de uma cultura profissional. Cultura esta que precisa ser (re)criada, tanto em nível coletivo, desvinculada de qualquer modelo prisional, para poder ser assimilada, quanto em nível individual, pelos agentes socioeducativos que ingressam na profissão.

A vicissitude da desinformação e pouca capacitação profissional não remete apenas aos problemas que surgem por conta das inevitáveis lacunas da prescrição em detrimento das reais atividades do profissional, mas aponta também para a necessidade de cursos específicos de formação, tanto antes do início do trabalho, quanto no decorrer dele, bem como para uma ênfase em conteúdos mais socioeducacionais. O processo de aquisição de uma cultura profissional é lento e gradativo. Se ao longo da história da elaboração de documentos oficiais o processo de diferenciação entre agente penitenciário e agente socioeducativo foi demorado, na prática esse processo é ainda mais lento; entretanto, não menos relevante.

## 5.2 Expectativas e sensações

Subsequente à questão anterior, acerca do início do trabalho na condição de agente, a vicissitude “expectativas e sensações” está diretamente associada à sua condição desinformada e sem capacitação. A AGSS01, por exemplo, relatou uma sensação de medo face ao adolescente:

AGSS01: No começo **foi** muito difícil. Eu **tinha** muito medo.

Pesquisador: De que?

AGSS01: Medo do adolescente, porque eu moro num bairro também que é cercado por vidro... **tinha** medo de encontrar alguns **meninos** perto da minha casa. E porque

tinha também minhas filhas porque eram todas adolescentes... Eu tinha muito medo delas encontrar ou brigar na escola [...]. Então, esse começo foi assim... O ruim de trabalhar fora foi isso... mas você é mais respeitada, mais do que desempregada... Então foi meio difícil.

Pesquisador: E como é que você lidou com esse medo?

AGSS01: **No dia-a-dia porque a gente tem que conversar.** Que não adiantava ter medo. **Porque quanto mais medo... a gente passa pra eles, eles sentem.** E foi no dia-a-dia. Foi lidando com as diferenças deles e vendo que **eles também são diferentes mas que também eles eram iguais aos meus, com necessidades, com desejos.** Eu sempre falei com minhas filhas que lá em casa sempre teve: “Eu preciso e não o Eu quero”. E eu acho que aí tem uma diferença do que eles querem e às vezes conseguem por meio ilícito e os meninos já falei com eles. Eu preciso! É diferente do Eu quero!... (grifo meu)

Essa fala apresenta muitos elementos de análise, a começar por apresentar todos os verbos no passado (“foi”, “tinha”). Assim, a agente relata ter sentido medo no início, porém, com a prática profissional, no cotidiano das relações com os adolescentes, dá mostras de que tal sensação foi superada. Ela indica que a superação se deu através de conversas, indicando outro modo de intervenção do funcionário com os internos. No caso específico, essa intervenção repercutiu mais no agente do que no adolescente, pois foi o medo dele que foi transposto.

Um detalhe que merece ser apontado é que a agente se refere aos adolescentes com o termo “meninos”. Isso já suscita também uma familiaridade e proximidade na relação com eles. Além disso, o AGSS01 afirma que os adolescentes percebem quando provocam medo nos agentes, utilizando o verbo “sentir”. Esse mesmo agente aponta ainda para a diversidade dos adolescentes, reconhecendo-os como sujeitos de “necessidades e desejos” únicos. Finalmente, esse funcionário, que é do sexo feminino, compara os “meninos” com as suas filhas, as “meninas”. Isso nos remete a outra vicissitude (projeção e identificação familiar) que também apareceu no testemunho de outros agentes. Tal vicissitude será explorada na próxima seção.

O AGSS03 fala da sua percepção logo que se deu conta com o que, de fato, iria trabalhar:

Pesquisador: E aí, quando você chegou lá?

AGSS03: É aquele negócio... **a primeira visão é a da cela, né?! Você vê grades...** os alojamentos não ficavam trancados, eles ficavam trancados só quando eles não tinham atividades, mas eram celas, diferente da estrutura que eu vim a conhecer do Centro Socioeducativo, eram... grades, [...] **Mas eu estranhei, de início eu estranhei...** assustar eu não tive esse primeiro impacto não... eu me lembro de, já no 1º dia, tá entrando já na rotina de trabalho mesmo: batendo cela... vendo chave... (grifo meu)

Na fala desse agente, percebemos que ele demonstra um estranhamento inicial ao trabalho. Entretanto, esse estranhamento diz respeito mais ao espaço físico do que ao contato com os adolescentes. Quando inicia narrando a primeira visão e o primeiro dia de trabalho, ele se remete diretamente aos alojamentos e não atenua o termo dizendo sempre que são celas. Quando relata que entrou na rotina de trabalho, refere-se à execução de procedimentos exclusivamente da ordem da segurança (“batendo cela... vendo chave”).

Ao longo da entrevista, esse mesmo agente retoma o período inicial da sua entrada como agente de segurança socioeducativo, porém introduzindo os adolescentes:

AGSS03: No início quando eu cheguei, em 2007, (nome da instituição religiosa) eu não tinha visão do que era o sistema... **mas o trato com a criança e o adolescente é uma coisa que eu não tive dificuldade** até mesmo... eu tinha naquela época 32 anos, e eu nunca tive dificuldade na comunicação com o adolescente, com a criança... **então por isso que talvez eu não tenha estranhado tanto, apesar do impacto da visão estrutural...** [...] não com a condição que eles estavam lá porque até então eu não tinha ideia nenhuma do que era uma medida de... de... de segurança, uma medida socioeducativa, né?! (grifo e comentário entre parênteses meus)

Ele explicita a ideia de que a dificuldade inicial encontrada não foi no contato direto com os adolescentes, com os quais se comunicava bem, e sim no fato deles estarem naquela estrutura de privação de liberdade. Ele chega a inverter a lógica, alegando que o contato com os adolescentes pode ter amenizado o “impacto da visão estrutural”.

Ainda nesse trecho, ele repete, tanto no início quanto no fim, que não conhecia o sistema. Se o conteúdo da sua fala diz de uma dificuldade e de um estranhamento com as grades quando iniciou nesse tipo de trabalho podemos concluir que, agora que ele já conhece o sistema socioeducativo, tal problema não existe mais. Nesse sentido, as grades e a “medida de segurança” acabaram por se naturalizar na percepção desse sujeito, perdendo o “incômodo” inicial. Ao se referir à privação de liberdade dos adolescentes, ele a menciona, primeiramente, como uma medida de segurança, demonstrando maior familiaridade com este termo do que com o termo socioeducativo. Em outro momento da entrevista, ele diz:

AGSS03: É uma coisa que eu me posiciono, depois que eu fui lá pro (nome da instituição), a gente entra no sistema mesmo, **a gente se institucionaliza...** (grifo e comentário meu)

“A gente se institucionaliza” é uma frase emblemática, carregada de muito significado e que marca uma vicissitude na atividade do agente socioeducativo. Ela nos remete também ao título deste trabalho, tanto em sua forma quanto em seu sentido. Esse processo de endurecimento e de institucionalização (“despersonalização”) pelo qual passam os agentes socioeducativos, inicialmente com um estranhamento diante das grades e posteriormente com

uma familiarização com as mesmas reflete um pouco a perda de traços da personalidade bem como uma ideia de banalização da própria privação da liberdade. Eles vão se habituando à “prisão” e também à outras situações que antes incomodariam.

O AGSS06, mesmo trazendo respostas mais simples e objetivas, fala de uma “surpresa” positiva ao iniciar o trabalho:

AGSS06: [...] eu achei que ia ser pior e foi melhor...

Pesquisador: O que você achou que podia ser pior e chegou lá...

AGSS06: Achei que seria mais perigoso, mas **não é tão perigoso assim, que seria uma situação ameaçadora... de tensão o tempo inteiro, mas na verdade é muito tranquilo.**

Pesquisador: Muito tranquilo? Você não pensou em, você não ficou com medo nessa expectativa de que seria perigoso?

AGSS06: Não, não tive medo não, eu já esperava que fosse uma situação pior, quando cheguei lá eu vi uma situação até tranquila, então foi melhor ainda. (grifo meu)

Podemos destacar que os demais agentes ficaram surpresos pois não sabiam, *a priori*, qual era a natureza do trabalho que iriam desenvolver. No caso do AGSS06, que ingressou através de concurso público e passou por curso de formação, a expectativa com o trabalho era outra. Ele foi preparado para ingressar no sistema e conhecia, mesmo que teoricamente, o público com o qual iria atuar. Assim, ele esperava “situação ameaçadora, tensão o tempo inteiro”, um trabalho “mais perigoso”, o que provavelmente pode ter sido transmitido através do curso de formação oferecido pela própria Secretaria de Estado da Defesa Social. Aliás, podemos nos perguntar que tipo de formação é essa que, ao preparar o funcionário para atuar no socioeducativo, introduz a ideia de perigo, tensão e ameaça? Para a surpresa do AGSS06, ele se deu conta de que “na verdade é muito tranquilo”.

Finalmente, o AGSS05 fala de sua perspectiva transformadora no momento de entrada no sistema socioeducativo:

AGSS05: [...] eram adolescentes realmente sem limite, sem perspectiva de melhora pra, entre aspas, pras pessoas que trabalhavam lá, que eles, segundo eles, **eles falavam que lidavam com o lixo da sociedade**, eles viam como lixo mas a gente que serve a Deus, a gente não vê essas pessoas como lixo, **a gente vê elas como exemplo de vida que futuramente serão transformadas, igual o seguinte: você pega o feio e transforma no bonito** mas vai depender de cada um, de cada pessoa fazer isso, mas tem que ter pessoas, tem que ter a pessoa humana assim... para ajudar e era muito deficiente essas pessoas para ajudar, tinha mais gente pra atrapalhar do que para ajudar... essa é a parte difícil também que eu encontrei dentro do sistema que hoje é socioeducativo e antes era tudo penitenciário. (grifo meu)

Esse profissional, ao ingressar na atividade de agente de segurança socioeducativo, descreve o modo pejorativo como os adolescentes privados de liberdade eram vistos pelas pessoas que já trabalhavam nos centros de internação: “eles falavam que lidavam com o lixo da sociedade”. Assim, ele desenvolve seu discurso demonstrando toda a expectativa que possui da sua atuação profissional, enxergando-se como um agente transformador: “você pega o feio e transforma no bonito”. A perspectiva desse agente é diferente daquela que enquadra os adolescentes como lixo; contudo, transformar “o feio em bonito” pressupõe uma ideia de que haja um prévio e não isento juízo de valor negativo acerca dos adolescentes, e que, por isso, devem ser transformados.

Apesar disso, a posição do AGSS05 merece uma distinção pelo fato de ele acreditar em uma “perspectiva de melhora”, apostando assim em um trabalho com os jovens. Enxergar-se como um agente disposto a ajudar na “transformação”, guardada a proporção da conotação religiosa, pode ser mesmo uma boa definição da prática socioeducativa.

A questão do medo é central nessa vicissitude por ser a responsável por criar expectativas fantasiosas acerca do trabalho. O desconhecimento associado a informações genéricas e estereotipadas de que as atividades se relacionam a um público ligado à violência ou à criminalidade pode exacerbar a imaginação de que esse tipo de trabalho apresenta muito perigo. Isso, de certa forma, não deixa de ser endossado pelo Estado à medida que há uma ênfase no quesito segurança nos cursos de formação do quadro efetivo. No entanto, a prática diária desses profissionais não confirma tais expectativas, podendo surpreendê-los positivamente. O agente que se submeteu ao curso de formação inicia o trabalho simbolicamente armado para vigiar, não para socioeducar.

### **5.3 Identificação familiar entre adolescente e funcionário**

Devido à grande carga horária de trabalho dos agentes socioeducativos, geralmente cumprida em regime de plantão de 12 horas, muitos desses profissionais têm maior contato com os adolescentes do que com os próprios familiares (dos agentes). Para assumir pontualmente um plantão às sete horas da manhã, por exemplo, é preciso que esse profissional saia de casa ainda de madrugada, deixando o seu posto de trabalho somente a partir das 19 horas. Assim, a maior parte do tempo do seu dia é em contato direto com os internos.

Os adolescentes, por sua vez, também apresentam um contato com os agentes muito maior do que com seus familiares (dos adolescentes), considerando que as visitas nos centros de internação, quando acontecem, se dão com frequência semanal. Acrescido a isso, se atentarmos para a carência afetiva e por vezes a falta de referência familiar na história de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, é possível perceber o estabelecimento de um vínculo afetivo entre alguns internos e agentes. Foi muito comum, no decorrer das entrevistas, os profissionais utilizarem termos que fazem referência a um ente familiar. Em alguns momentos, os agentes podem se projetar em algum tipo de figura familiar dos adolescentes:

AGSS01: [...] Eu às vezes até me coloco no lugar de **mãe** de adolescente. Que eu não gostaria nunca de passar por uma revista, né?! [...] (grifo meu)

Demonstrando ser afetada pela questão da maternidade, em outro momento da entrevista, a AGSS01 conta que sua irmã (agente penitenciária) avalia que ela (AGSS01) não tem perfil para trabalhar no sistema prisional:

AGSS01: Porque ela (irmã) falou que eu tenho **jeito de mãezona** e lá (prisional) não funciona desse jeito. [...].

Pesquisador: E aí, você concorda com ela?

AGSS01: Concordo.

Pesquisador: Como que é esse jeito mãezona?

AGSS01: Ah, é ficar triste com as coisas que os outros fazem... com os adolescentes, e mesmo com os funcionários né? **Esse jeito de querer proteger**.

Pesquisador: E você manifesta isso de alguma forma?

AGSS01: Ah, de vez em quando... eu devo manifestar. Às vezes um abraço, também. Às vezes o adolescente... **todo mundo me chama de Tia Lena** (fictício)... eu chego, vou lá, pego na mão de todo mundo. **Às vezes falam: “benção Tia Lena”**. **Aí eu falo: Deus abençoe**, isso no alojamento... Às vezes eu to descendo na rampa, aí todo mundo vem me dá um abraço e eu dou abraço. Às vezes eu sinto que as pessoas tão precisando de um abraço. **E eles falam mesmo: “hoje eu to querendo tanto um abraço” e eu deixo... eu abraço, e deixo ser abraçada**. (grifo e comentário entre parênteses meus)

Nessa fala, é perceptível que a agente realmente se vê desempenhando um papel maternal, definindo-o como “um jeito de querer proteger”. É interessante marcar que os adolescentes, por sua vez, também respondem do lugar de parente ao pedirem a “benção” para essa agente, que é chamada por um apelido antecedido da referência tia. Esse tipo de relação demonstra que há grande afetividade entre os agentes e os adolescentes. Essa afetividade pode ser demonstrada não somente pelas palavras, mas também pelo toque, na medida em que o adolescente pede o abraço e a agente “abraça e se deixa abraçar”.

Outro profissional também manifesta sua posição a esse respeito ao dizer:

AGSS02: Porque aqui  **você é mãe, você é pai**, você é polícia, você é carrasco, você é professor, você é tudo! Tudo que ele nunca teve, o limite que nunca aprendeu na vida dele, você tem que passar em um curto espaço de tempo. **Tudo que a família dele fez de errado na criação você tenta consertar** num espaço de tempo mínimo. Então não é fácil. [...] (grifo meu)

Esse agente frisa que, desempenhando sua atividade profissional, ele representa as figuras materna e paterna, dentre outras funções sociais. Evidentemente, ele adota um viés reparador, ao usar o termo “consertar”, mas insiste na comparação familiar ao dizer “tudo que a família fez de errado na criação”.

O AGSS02 faz ainda uma associação interessante:

AGSS02: O Estado **apadrinha** o menino. Ele acostuma ele mal. Dá oito refeições pra ele. Leva pro shopping. Leva pra passear no Parque das Mangabeiras, mas **depois solta ele na favela com a família toda envolvida na bandidagem**. Como que um menino desse não vai querer voltar pra cá? Até eu queria voltar. Sendo que a **condição de vida lá dele, a real, é bem diferente dessa condição**, desse universo paralelo que ele vive aqui dentro. (grifo meu)

Nesse trecho, o agente critica a política pública de internação adotada pelo governo, alegando o seu caráter “protetivo”. Quando menciona o apadrinhamento do Estado ao garantir as refeições e acessos à cultura e ao lazer nas atividades de reinserção social (shopping e parques), ele denuncia que esses direitos (previstos na Constituição Federal), por vezes, não são garantidos quando o adolescente está em liberdade, na “favela”, apontando para uma série de deficiências no âmbito das políticas de assistência social, saúde e educação. “Acostumar mal” o adolescente internado pode ser compreendido pelo fato de, após sua soltura do centro de internação, não ser possível garantir esses mesmos acessos. Esse agente acrescenta o alto índice de vulnerabilidade na condição de vida dos adolescentes, incluindo a proximidade com a “bandidagem”; e apresenta a MSE de internação como um “universo paralelo” à realidade desses jovens.

A “prisão” como único recurso de acesso à cultura, à saúde e à educação é um dos paradoxos mais centrais do sistema socioeducativo. Grosso modo, na percepção do agente, funcionaria a lógica de o jovem infracionar para ter o direito garantido, o que, na verdade, é violado diariamente nas periferias dos grandes centros urbanos — entendendo-se aí como periferias tanto os bairros carentes das metrópoles como as cidades de interior que têm a capital como referência. Se atuasse dessa maneira, o atendimento socioeducativo não deveria suplantar a realidade de carências, não oferecendo tais recursos para que se prevaleça a lógica da punição, sem perspectivas de reinserção social. O agente conceberia o adolescente como um sujeito de deveres, excluindo-o da condição de sujeito de direitos.

Por fim, o AGSS02 indica que deve ser feito um trabalho mais amplo, na condição de vida “real” desses adolescentes:

AGSS02: Eu acho que o Estado em si ele maquia um problema. Ele joga isso aí como número de meninos ressocializados, mas **num futuro bem breve ele pode voltar aqui pra, pro colo da ‘mãe’, que é o Estado. Mas no caso é uma ‘mãe’ que cria um adolescente mimado.** Simplesmente o mima e depois o solta no covil dos lobos. Não é assim que se vai resolver um problema, vai é gerar um problema. (grifo e aspas meus)

Nesse momento, o agente compara a função do Estado ao colo materno, provavelmente se referindo ao cuidado que é destinado aos adolescentes durante o cumprimento da MSE de internação. Esse agente continua seu argumento, alegando que o Estado, através do sistema socioeducativo, “maquia o problema” da criminalidade quando interna os adolescentes e não trata do contexto sócio-familiar. Na sua narrativa, “mimar” e “soltar no covil dos lobos” explicam a reincidência dos adolescentes no cometimento de atos infracionais.

Ao final da entrevista com o AGSS06, quando perguntado se gostaria de dizer algo mais, ele se manifestou da seguinte forma:

AGSS06: Não, não... eu só acho que **o sistema é muito paternalista, né?! Passa muito a mão na cabeça,** e isso não vai adiantar, eu acho que devia ser um regime mais rígido, mais puxado pro regime militar mesmo, que você **tem que ter disciplina, acordar cedo, a gente tem que obedecer:** “sim senhor, não senhor”. Eu acho que tinha que ser dessa linhagem. (grifo meu)

Nesse trecho, o AGSS06 é ainda mais radical e atribui ao sistema socioeducativo uma postura paternalista, que, segundo ele, também “não vai adiantar” a solucionar a questão dos adolescentes “infratores”. Ele sugere que o Estado, ao “passar a mão na cabeça”, é conivente com a prática infracional e propõe um endurecimento no tratamento aos adolescentes. Ao dizer sobre a necessidade de um regime mais rígido, envolvendo a disciplina, a obediência e o “acordar cedo”, podemos interpretar que é exatamente essa a rigidez que é cobrada do funcionário no exercício da sua profissão, o que faz com que, automaticamente, ele pense em (re)aplicar esse modelo para os adolescentes.

De modo geral, podemos pensar que, ao recorrer a termos que fazem referência a algum ente familiar, (“Estado maternalista, Estado paternalista”) os agentes talvez tenham razão ao acionarem a dimensão do cuidado que o sistema socioeducativo possui no trato com os adolescentes. Entendendo que as funções materna e/ou paterna envolvem aspectos de acolhimento, proteção, educação, orientação e, por vezes, a adoção de uma postura mais firme, é perfeitamente cabível a leitura do sistema socioeducativo adotando essas posturas, ora “maternalistas”, ora “paternalistas”.

Retomando a percepção dos agentes acerca da projeção familiar, o AGSS04 explica o modo como entrevistou com um adolescente, fazendo menção à relação pai e filho:

AGSS04: De conversas, através de conversas, **através de explicação como se eles fossem... eu conversava com ele como se ele fosse meu filho**: “olha só, a vida é assim, aqui tem o lado claro e o lado escuro, eu to te mostrando o lado claro, o lado escuro você já conhece, agora eu vou te mostrar o lado claro... seu pai não teve oportunidade de te mostrar, não posso criticá-lo porque às vezes o trabalho é muito, ele chegava em casa muito cansado, não sabia onde você andava, então, eu aqui dentro agora, esse tempo que você passar aqui, eu vou te ensinar, porque eu posso ser seu pai, eu tenho idade para ser seu pai...” **Eu sentava, conversava, explicava e aceitava... por isso que eu te falo, tem alguns que te dá prazer de você ajudar a inserir** eles novamente na sociedade [...] (grifo meu)

Nesse trecho, o agente conta que sua intervenção com o adolescente se deu “como se ele fosse seu filho”, mostrando que, no seu modo de ver, as duas funções podem se assemelhar. Nessas “conversas” entre o profissional e o adolescente, fica evidente que o agente aciona o eixo da orientação, não fazendo nenhuma menção a algum procedimento descrito ou prescrito no POP. “Sentar”, “conversar” e “explicar”, dentre outras ações, são atividades realizadas cotidianamente pelos agentes socioeducativos, mesmo não estando estipuladas nos documentos específicos que regulam a profissão. São ações de cunho improvisado que dizem respeito às adaptações e aos ajustes que cada profissional cria, de modo muito próprio, para dar conta das atividades e situações emergentes no dia-a-dia da profissão. E o imprevisto recai exatamente sobre o elemento socioeducativo, ao passo que o de segurança é o já estabelecido, o já previsto.

Ao final desse relato, o AGSS04 ressalta o quanto gosta de interagir com os adolescentes quando a relação é estabelecida dessa forma: “te dá prazer de você ajudar a inserir”.

Um último agente que manifestou uma fala nessa mesma direção foi o seguinte:

Pesquisador: E como é sua relação com os adolescentes?

AGSS05: Bem, **a minha relação com eles é uma relação, é negócio profissional, né?! Eles tem... nós temos um código lá dentro que eles tem que respeitar né?! E é uma relação que se a gente deixar se levar...** porque ali a gente tem uma relação, como se diz, **o menino se liga a gente como uma referência, como um pai, eles vem quando você passa a tratá-los bem, ele se referencia a gente como pai**, tem como um pai e eles falam assim: “pô, eu vejo no senhor assim uma pessoa que, um pai que eu não tive”. Então eu tenho, graças a Deus, a minha relação com eles é uma relação boa, tem respeito, o que a gente fala com eles, eles acatam, mas infelizmente tem companheiros que falam que eles não respeitam... é aquele negócio: você tem que dar respeito para ser respeitado e a gente também tem que conquistar o espaço da gente e eu conquistei meu espaço... Como? Falando do amor de Jesus Cristo pra eles, né?! **E assim eu ganhei, falando com um por um, meu relacionamento com eles, cada um, cada um tem o seu jeito, e então cada um tem o seu jeito de tratamento**, mas graças a Deus meu relacionamento com eles é excelente. (grifo meu)

O agente inicia sua fala dizendo que a relação que estabelece com os adolescentes possui um caráter profissional: “é negócio”. Entretanto, ele vacila um pouco ao dizer que por vezes, pode “se deixar levar...” provavelmente com um receio de se envolver demais com os adolescentes e na tentativa de manter um distanciamento necessário a uma “relação profissional”. Logo em seguida, ele comenta que, ao tratar bem os adolescentes, estes o reconhecem a partir de um lugar de “pai”, criando assim uma referência para com esses adolescentes. Para ele, a relação com os adolescentes passa a ser marcada pelo respeito. O AGSS05 ressalta que essa postura é uma atitude própria dele, que não é adotada por outros colegas. Ele acrescenta que, assim como um pai, soube reconhecer e abordar cada adolescente à sua maneira, identificando suas peculiaridades: “cada um tem o seu jeito, e então cada um tem o seu jeito de tratamento”.

De maneira resumida, quando o contato entre agente e adolescente deixa de ser regido meramente por um protocolo de procedimentos, é possível perceber o estabelecimento de um vínculo afetivo entre eles. Na perspectiva do agente socioeducativo, o grande salto que é dado entre a execução de uma tarefa para a dimensão da atividade é exatamente o estabelecimento de uma relação na qual os sujeitos envolvidos (agentes e adolescentes) são marcados por suas singularidades. Para o adolescente, o agente deixa de ser um mero aplicador da lei para se tornar uma referência. A relação passa de objetiva para subjetiva; nesse sentido, o viés afetivo se configura como porta de entrada para a socioeducação, mesmo entendida pelo Estado ainda de modo incipiente, na medida em que os aspectos afetivos e subjetivos não são tratados como temas essenciais nos cursos de capacitação e formação.

#### **5.4 Relatos de casos marcantes**

Ao longo das entrevistas, ao comentarem o percurso profissional, muitos agentes relataram histórias e casos específicos vividos a partir de suas experiências com os adolescentes. Entendemos que a escolha do profissional em narrar um episódio em detrimento de vários outros se dá por tal fato específico apresentar um valor simbólico relevante na trajetória desse agente. Evidentemente, cada profissional (e, portanto, cada sujeito) é tocado emocionalmente por questões diferentes, o que revela a complexidade dessas relações. As experiências vivenciadas pelos agentes os marcam subjetivamente:

Pesquisador: Você tem alguma história, nesses 12 anos de trabalho, que te marcou no exercício da função de agente?

AGSS01: Tenho. Uma que marcou muito foi **o adolescente que chama João Vitor**<sup>6</sup>. João Vitor é do interior [...]. **Ele chorava muito, me contava as coisas**, ele sempre exigia muitas coisas da mãe: o melhor tênis, o melhor... **E eu que levava ele numa visita de reinserção...** e quando chegou na casa dele não tinha nem lugar pra sentar. Não tinha água pra beber. **E me chamou a atenção que lá dentro ele pedia muita coisa pra mãe** e a mãe veio a pé, pedindo carona até aqui no Centro Socioeducativo. E ele tava exigindo da mãe: “eu quero isso, eu quero aquilo”. **E quando ele voltou eu conversei com ele, né? Porque ele voltou muito triste mesmo.** Como ele pode exigir da mãe e a mãe sem condições? [...] Que ela (a mãe) tinha não sei quantos filhos, que a mãe dele não tinha nem um copo pra me dar água. Então isso me marcou muito. (grifo meu)

Uma primeira marcação importante é o fato de, ao narrar a história, a AGSS apresentar nominalmente o adolescente, vivificando a narração e deixando claro que o que é marcante em cada história não é, necessariamente, o fato em si, mas a relação estabelecida entre o adolescente e o funcionário. Adiante, nessa mesma narração, a AGSS01 informa que possuía uma estreita ligação com o adolescente, visto que ele “chorava muito e me contava as coisas”. Ao levá-lo em uma visita de reinserção, a agente teve conhecimento da real situação financeira em que a família dele se encontrava. Ela teve a “atenção” despertada para o fato de o adolescente, “de dentro”, demandar à mãe algo que não condizia com a realidade financeira da família dele: “lá dentro ele pedia muita coisa pra mãe [...] o melhor tênis...”. Tendo o adolescente voltado “muito triste” da visita, a funcionária sentiu a necessidade de conversar com ele sobre o motivo (por ela considerado) de sua tristeza: “como ele pode exigir da mãe e a mãe sem condições?”. Com essa narração, a AGSS01 exemplifica o modo como ela intervém socioeducativamente. A dificuldade do adolescente em encarar uma realidade financeira difícil parece ter sido compreendida pela agente socioeducativa. Além de intervir nessa direção provocando algum tipo de mudança nos valores desse adolescente, a própria funcionária se viu marcada por essa história, provavelmente sendo também modificada por ela.

Citando outro caso, a agente chega à conclusão de que as histórias vivenciadas com os jovens nessa condição “mexem” com ela:

AGSS01: E outra também é o Luís Felipe. Luís Felipe veio da FEBEM. Era assim, um menino muito difícil. Eu posso falar assim que a gente tratava... Eu posso falar que muita pessoa passava a mão na cabeça dele. Muito casca-grossa... **Tudo de errado ele aprontava. Ele podia fazer, mas no momento que ele via alguma coisa de errado ele contava.** E ele também, **eu conversava muito com ele e a**

---

<sup>6</sup> É importante lembrar que todos os nomes próprios constantes das entrevistas são fictícios, a fim de se preservar o sigilo ético.

**história de vida dele... Tem algumas histórias que mexe comigo. [...] As histórias me marcam. As histórias que vem de criança.** Vem o que aconteceu no tempo de criança. (grifo meu)

Nesse fragmento, a AGSS relata uma cumplicidade do adolescente com a figura do próprio agente ou, em última instância, com a própria instituição: mesmo sendo um “menino muito difícil, no momento que ele via alguma coisa de errado ele contava”. Enfim, com poucos mas ricos elementos (“veio da FEBEM, casca-grossa, tudo de errado ele aprontava”), ela descreve uma árdua trajetória de vida de um adolescente que a marcou, embora não tenha conseguido completar a frase: “a história de vida dele...”. A agente finaliza dizendo que são as “histórias que vem de criança” que a marcam subjetivamente.

O AGSS04 elege narrar uma história em que também foi marcado subjetivamente, porém de uma outra forma:

AGSS04: [...] **Mas eu não vou te dizer que eu não senti medo porque se eu falar com você que eu não senti medo, eu senti**, porque a gente lembra tudo: uma história na nossa mente, é um filme que passa: “puta que pariu, o que que eu fiz?” Entendeu?! Eu fui fazer uma escolta uma vez, aliás eu fui buscar um preso uma vez, o amigo meu me ligou, eu estava de folga, e ele tinha espancado esse preso, e eu não sabia que ele tinha espancado esse preso, então ele me ligou e falou assim: “o Edson vamos buscar comigo?” e eu falei: “vamos!”. Aí eu falei com minha esposa, nós fomos lá buscar em São João Del-rey... **e esse preso ele era muito amigo meu, aquele que eu te falei, ele era muito amigo meu... eu ajudei ele bastante muito, muito, muito, muito** e, dentro da casa dele ele não queria vim embora porque tava na época dele sair já, e ele queria falar com o diretor, eu tive que ligar para o diretor e falei: “calma, calma...” aí se o outro agente que tava lá na viatura, que tava dirigindo fazendo a escolta, se ele (agente) entrasse, ele (jovem) matava nós dois lá dentro, porque eu não sabia, foi um custo pra mim levar ele (jovem), eu falei assim: “não, você não vai algemado” ele (jovem) pegou o revolver e falou assim: “você, eu te conheço Edson, você eu te conheço, se você cismar de entrar eu vou te matar”, **pegou o revolver e apontou na minha cara, a mãe dele é que entrou na frente, e ele era meu amigo.** Hoje, que Deus o tenha, entendeu, ele morreu [...] Hoje, deve ter uns 04 ou 06 meses que ele faleceu através de... porque a gente fica sabendo de tudo... assassinato. (grifo e comentários meus)

Nesse trecho, há vários pontos importantes. O agente inicia a fala com muita dificuldade em assumir que sentiu medo da situação ocorrida. Os muitos “nãos” na formulação da frase expressam sua dificuldade em traduzir em palavras: “eu não vou te dizer que eu não senti medo porque se eu falar com você que eu não senti medo, eu senti [...]”. A narração da história faz com que os momentos passados possam ser revividos com muita intensidade: “a gente lembra tudo: uma história na nossa mente, é um filme que passa”. Em seguida a essa frase, mesmo antes de narrar o fato propriamente dito, ele se expressa com uma descarga emocional ao pronunciar um palavrão e reflete perguntando a si mesmo, como se ainda estivesse digerindo a gravidade da situação: “puta que pariu, o que que eu fiz?”

Assim, o AGSS04 explica que houve um procedimento no qual, juntamente com um colega, deveria buscar um adolescente (denominado por ele como preso) em casa, após uma visita de reinserção. Entretanto, no momento em que chegou à residência do jovem, o agente se deu conta da complexidade da situação, considerando que seu colega de trabalho já havia “espancado” esse adolescente num momento anterior, e que esse adolescente, a princípio, não queria retornar para o centro de internação, por estar prestes a ser desligado da instituição.

O AGSS04 narra com muita veemência o momento em que o jovem se dirigiu até ele, chamou-o pelo nome, ameaçando-o, caso resolvesse entrar em sua casa: “ele pegou o revólver e falou assim: *“você, eu te conheço Edson, você eu te conheço, se você cismar de entrar eu vou te matar”*, pegou o revólver e apontou na minha cara [...]”. O agente ressalta que tudo isso ocorreu mesmo ele sendo seu “amigo”, “tendo ajudado bastante”, e ainda adotando uma posição mediadora, necessitando da ajuda da mãe do jovem. Por fim, ele encerra a narrativa dizendo da morte do rapaz, na qual ele mais uma vez vacila para encontrar as palavras certas: “ele faleceu através de... porque a gente fica sabendo de tudo... assassinato”. A ação violenta de matar fica muito clara nessa história; afinal o adolescente não morreu simplesmente, ele foi morto.

A grande proximidade do profissional com a violência é marcante nesse caso, incluindo desde o “espancamento” do adolescente por um colega de trabalho, passando pela ameaça de morte com o revólver apontado no rosto e culminando com a notícia de morte por assassinato do jovem em questão. A reincidência de casos como esse suscita a familiarização com a violência e com a criminalidade. Na medida em que vão se tornando frequentes, se banalizam no cotidiano desses profissionais, que perdem a referência da socioeducação em detrimento de práticas abusivas e autoritárias.

Em outra entrevista, o agente relatava a situação geral de quando os adolescentes são desligados da unidade socioeducativa e escolheu a seguinte história:

AGSS05: [...] Igual eu vou te dar um exemplo, o Paulo, o menino que chama Paulo Ferreira, esse menino chegou lá tava quebrando, era confusão todo dia, quebrava o alojamento, entrava em sala e quebrava: “Eu vou é quebrar mesmo e não quero mudar de vida não!” E a gente tem que fazer intervenção, fazer intervenção e chegava orava, ele chegou pra mim uma vez e falou: “oh, senhor Hamilton, eu vou querer mudar sim, o que o senhor falou comigo, eu to vendo que isso aqui não tá me dando resultado, eu vou mudar, eu quero que o senhor ora pra mim”. **Ele falava comigo que pegou, que fez um pacto com o diabo, que queria arma, queria dinheiro** e aí eu falei: “Jesus Cristo... o diabo te engana, mas Jesus Cristo ele é verdadeiro com você, o que ele promete ele te dá, mas o diabo nunca é dono de nada, eu tô te falando essa parte espiritual porque eu conheço a parte espiritual, a parte espiritual, que eu sei que dá resultado”. Aí o menino aceita aquilo ali, você vê, você ora pra ele, às vezes uns cai no chão, cai em manifestação e tudo, aí depois...

Pesquisador: ah é, chega a cair mesmo?

AGSS05: cai, cai, cai... eles cai.

Pesquisador: No alojamento?

AGSS05: No alojamento eles cai, assim, você ora para eles eles cai. Porque é uma força espiritual que tá nesses meninos, é uma força espiritual grande que eles vem lá de fora, vem carregado com essa força espiritual ruim, porque refere-se a demônios, demônios, espíritos ruins né?! [...] Disso que to falando do Paulo Ferreira, hoje o menino já tá fazendo curso, fazendo curso de brigada, de bombeiro, tá estudando né?! Ele sempre fala comigo assim: **“oh senhor Hamilton, pô, se o senhor não insistisse comigo, vou falar com o senhor viu, eu tinha perdido tudo”** – “Eu não tô falando com você que se seguir Jesus Cristo realmente há resultado, você não viu?! Você viu que você teve duas oportunidades: você viu o caminho ruim e hoje o caminho de Jesus Cristo, o caminho de servir ao diabo e hoje o caminho de servir a Deus. Então você pode ver que ta vendo resultado, você ganhou curso, você tá tendo perspectiva de vida, você tá tendo respeito, você pode ver que você tá sendo respeitado e enquanto você tava fazendo confusão, complicação, você não tava sendo respeitado”. Então ele vê a diferença, a grande diferença que é hoje servir a Deus, e como antes ele serviu aqueles agentes do mau. Então há uma grande diferença, então o menino muda, transforma, transforma, graças a Deus, ele tá fazendo curso, já tá praticamente indo embora, tá indo embora, então essa diferença é muito grande. (grifo meu)

Mais uma vez, fica claro que não são as histórias que são marcantes em si mesmas, e sim a relação que é estabelecida entre os atores a partir delas. O AGSS05 conta o processo vivido por um adolescente (também fez questão de citar nome e sobrenome, mesmo sabendo que o pesquisador não o conhece), as intervenções realizadas com ele, e por fim a sua mudança positiva (“transformação”).

Como é afetado pela questão da religiosidade, o AGSS05 relata o conteúdo das conversas estabelecidas entre eles: “ele falava comigo que pegou, que fez um pacto com o diabo, que queria arma, queria dinheiro [...]”. Evidentemente, esse agente se sentiu convocado, subjetivamente, a atuar nessa direção, e assim o fez: “E a gente tem que fazer intervenção, fazer intervenção e chegava orava [...] você vê, você ora pra ele, às vezes uns cai no chão, cai em manifestação e tudo [...]”. Sem aprofundar em questões que envolvem o credo religioso, merece destaque essa passagem pelo fato de o adolescente responder à intervenção do agente (no caso, as orações) também pelo viés da manifestação espiritual, no momento em que se utiliza do corpo, literalmente caindo no chão: “no alojamento eles cai, assim, você ora para eles eles cai”. Essa “cena” corrobora a hipótese do agente de se tratar de um caso de “demônios, espíritos ruins”.

Nesse relato, o agente se sente responsável pela “transformação” do adolescente na medida em que reporta a fala dele, ressaltando que as intervenções (e orações) feitas pelo

agente foram essenciais para uma mudança de postura do jovem: “oh senhor Hamilton, pô, se o senhor não insistisse comigo, vou falar com o senhor viu, eu tinha perdido tudo”.

De fato, o profissional descreve uma mudança significativa no cumprimento da MSE do adolescente, passando de um período de “confusão e quebradeira” para uma situação de realização de cursos profissionalizantes, nova perspectiva de vida, respeito e possibilidade de um desligamento próximo. Nesse sentido, a socioeducação parece ter surtido efeitos, mesmo que com uma roupagem religiosa.

Todos esses casos deixaram marcas subjetivas nos profissionais que os relataram, evidenciando mais uma vicissitude nas atividades (não previstas) do agente socioeducativo. É provável que os jovens também se sentiram afetados pelas intervenções realizadas por esses agentes. Mais uma vez, está posto que esses personagens, agentes e adolescentes, estão registrados na história de vida pessoal uns dos outros. No campo das afetações mútuas, emergem formas de interação e de lida socioeducativas não codificadas pelos manuais de prescrição. O produto mais interessante disso tem a ver com modos subjetivos que cada agente encontra para lidar com a atividade de socioeducação, mesmo que sejam improvisados.

### 5.5 Modos improvisados da atividade de socioeducar

Conforme previsto nos documentos já analisados, o agente de segurança socioeducativo deve desempenhar a atividade de socioeducador. A figura do socioeducador representa aquele que, no social, educa, ou seja, é uma referência pronta a orientar. Essa representação é transmitida institucionalmente aos adolescentes internados, tanto pelos demais funcionários quanto pelos próprios adolescentes. Nesse sentido, é importante destacar que a figura do agente socioeducativo (ou do socioeducador) não está necessariamente vinculada àquela do “carrasco”, como vulgarmente atribuída. Por vezes, o contato e a relação agente/adolescente podem ser muito positivos:

Pesquisador: E como é que é sua relação com os adolescentes?

AGSS02: Ótima. Minha relação é de sinceridade e honestidade. Eu jogo limpo e falo a verdade. **Não fico passando a mão na cabeça de ninguém, mas ao mesmo tempo em que ele tem uma necessidade de conversar eu to ali aberto pra fazer essa função.** Que é uma função nossa importante. Não, é...

Pesquisador: Conversar?

AGSS02: **Conversar. Porque não é simplesmente deixar ele fazer algo errado pra você dar a medida (sanção disciplinar) pra ele. Você tem que conversar com ele antes, pra ele não ter esses pensamentos, pra não pegar essa medida.** Pra ele poder realmente se responsabilizar e se resocializar consequentemente.

Pesquisador: Mas isso acontece?

AGSS02: Acontece. Graças a Deus.

Pesquisador: Não, acontece essa situação que você falou de não se conversar, aplicar uma medida?

AGSS02: Acontece. Acontece porque **cada um tem seu método de trabalho. Não existe uma coisa uniforme em si.** Porque são quatro plantões. [...] Eu posso falar do meu plantão. Meu plantão é um plantão mais de conversa, mas que ao mesmo tempo num é um plantão de ficar passando a mão na cabeça. O menino tá errado ele vai arcar com as consequências. E isso é responsabilizar, mas também eu vejo pelos meus colegas de trabalho, do meu plantão, que ninguém se nega a conversar com o adolescente pra poder evitar um problema maior ou poder resolver o problema que ele tem. (grifo e comentário meus)

Nessa passagem, o AGSS02 diz de sua relação com os adolescentes e pondera com o termo “mas ao mesmo tempo” duas posições que, apesar de terem sido colocadas como alternância, não são contrárias em si. O fato de “estar aberto” para conversar com os adolescentes não significa que o agente concorda e apoia as opiniões e ações dele (“passar a mão na cabeça”).

Após uma marcação do pesquisador, o agente destaca o ato de “conversar” como sendo muito importante. Para esse agente, mais do que “deixar ele (o adolescente) fazer algo errado” para depois sancioná-lo, o que representaria a figura do agente punidor, o “carrasco”, é preciso conversar. Dito de outra forma, é preciso orientar, ou no termo formalmente utilizado: socioeducar. Ele ressalta ainda que essa posição nem sempre é “uniforme”, justificando: “cada um tem seu método de trabalho”. Quando fala isso, esse agente não se restringe à execução do POP, o que seria uniforme para todos os funcionários. Ele nos faz pensar nas atividades não prescritas, esclarecendo que o ato de conversar não é um padrão para todos, bem como os modos de conversar são métodos “pluriformes” (“cada um tem o seu”).

O AGSS02 acrescenta que há uma variação de intervenções, dependendo do plantão, no caso a coordenação de cada turno de trabalho: “Meu plantão é um plantão mais de conversa, mas que ao mesmo tempo num é um plantão de ficar passando a mão na cabeça”, o que nos faz pensar que, de outra forma, também existe plantão que “não conversa” e plantão que “passa a mão na cabeça”.

Esse mesmo agente, quando questionado se a sua atuação profissional pode interferir no tempo de duração da MSE de internação, produz:

AGSS02: Sim com certeza, porque com uma palavra bem colocada você pode evitar vários problemas e pode colocar o menino numa linha de evolução bem mais rápida do que se você não tivesse feito nada. **A responsabilidade que a gente tem nesse ponto é muito grande. Que a gente pode realmente encurtar esse caminho, e prolongar...** Porque uma palavra ou outra pode simplesmente fazer o seu papel, e diferente do que realmente acontece com o menino nesse futuro prévio e próximo.

Pesquisador: Esse acelerar no tempo do menino você já sentiu isso, você já vivenciou isso?

AGSS02: Já. Teve casos de meninos que realmente buscavam ajuda dos agentes, ou da equipe técnica, ou da supervisão, que tinha essa vontade... Vontade de ir embora e cuidar da própria vida. E eu vi que essa busca dele, **aliada à nossa disponibilidade e vontade de ajudar** conseguiu fazer esse processo de aceleração. Ou seja, conseguiu ajudar esse menino.

Pesquisador: E o contrário?

AGSS02: Como assim?

Pesquisador: Do retardo no tempo da medida... Prolongamento...

AGSS02: É porque você tem que saber muito bem aonde você pisa e como lidar com os meninos. E cada um tem sua característica. Então você tem que ver aonde você pode ajudar, porque dependendo você pode retardar, uma palavra mal colocada, uma conversa que não era para aquele momento, tocar em algum assunto mais delicado pode retardar o menino nesse caso. **Então é uma responsabilidade grande, você tem que ter uma sensibilidade muito grande...** Pra poder fazer isso.

Pesquisador: E isso então vai dessa sensibilidade que é de cada um?

AGSS02: De cada um. **Não é algo que vai aprender num curso de formação.** É algo que já vem da característica de cada pessoa. Porque isso aí não é um quesito profissional, isso é mais um dado pessoal... [...] tem pessoas que não tem o “tino” pra esse tipo de coisa. (grifo meu)

Nesse fragmento, o agente menciona os termos “disponibilidade e vontade de ajudar” ao se referir a atitudes que o profissional pode manifestar junto ao adolescente. Trata-se mais uma vez de atividades e não de tarefas. O AGSS02 ressalta inclusive a responsabilidade do profissional durante as conversas (intervenções socioeducativas) com os adolescentes, alertando para o fato de que “uma palavra bem colocada” pode acelerar o processo de responsabilização e, portanto, o encerramento da MSE. E na mesma medida, tal situação pode ser protelada caso seja “uma palavra mal colocada”. Isso nos remete à grande importância do papel desse profissional, muitas vezes subvalorizado nessa dimensão educativa. Além disso, nos desperta para o ponto de que a responsabilização esperada com a MSE de internação se dá através das relações, das conversas entre os atores envolvidos nesse processo e não, exclusivamente, por meio da manifestação individual do adolescente.

O AGSS02 destaca a “sensibilidade” que o agente socioeducativo deve ter, frisando que ela não se aprende em curso de formação. Assim, ele pontua que não se trata de um “quesito profissional” e sim de um “dado pessoal”, “de cada um”, nos lembrando que, apesar da uniformização, os agentes socioeducativos também são sujeitos muito diferentes entre si.

Porém, é somente em casos em que há uma sensibilidade “pessoal” que é possível desenvolver uma atividade socioeducativa. Nesse sentido, a “sensibilidade” ou a “habilidade em conversar” passa a ser uma característica de extrema importância para a profissão de agente socioeducativo.

Outro agente compartilha dessa mesma ideia, e assim se manifesta quando é perguntado se já passou por uma situação em que foi desrespeitado por algum adolescente:

AGSS03: Não, não... sempre tive... no dia-a-dia sempre foi uma relação de muito respeito, muito respeito, porque, de certa forma **o cuidado de estar cuidando do outro** e cuidando de si me fez ter uma linha de trabalho mais observadora, com mais discrição... **não ser muito invasivo** na... no desenvolvimento desse adolescente... então eu consigo ter essa proximidade e até um pouco assim de resiliência, de chegar até lá naquele lugar e se de repente não for o momento certo, tá saindo desse impasse.

Pesquisador: Você acha que isso é algo seu ou você percebeu isso nos seus colegas?

AGSS03: Não, isso é algo meu, particular... e tentar discutir isso, é claro que eu via isso em outras pessoas... e também acredito que isso não tem que ser universal não... isso é **cada um com sua competência, com sua contribuição, com seu dom**, que seja ele, mas que você respeite isso. E eu vi, **também aprendi com outros colegas de profissão**, um pouco disso também, [...] **dessa singularidade, do sujeito que quer respeitar a condição humana do outro** [...] mas nem sempre isso é possível porque somos... nossas particularidades, somos diversos, né?! Então nem sempre é possível mas, no dia-dia eu tinha essa facilidade de, de... muito em função de preconizar o respeito, de ser respeitado. (grifo meu)

Aquilo que o AGSS02 chamou de “sensibilidade” foi denominado pelo AGSS03 de “cuidado de estar cuidando do outro” e, segundo ele, passa por uma atitude não muito “invasiva”, de maior “discrição”, considerando inclusive a possibilidade de um recuo caso não seja “o momento certo” da intervenção.

Assim como o outro funcionário que acredita que essa “habilidade” do cuidado não se aprende em cursos, o AGSS03 menciona os termos “competência” e “dom”, argumentando que cada pessoa contribui à sua maneira, de acordo com sua “singularidade”. Porém, sem afirmar que se trata de características inatas, ele ressalta que sua habilidade no cuidado com os adolescentes foi “aprendida com colegas de profissão”. A transmissão desses saberes e conhecimentos não se dá através de cursos “clássicos”, mas através do “dia-a-dia” das relações entre agentes/adolescentes e agentes/agentes.

O ato de conversar surgiu em várias entrevistas como sendo ponto fundamental de intervenção dos agentes socioeducativos:

AGSS04: [...] então às vezes quando tem rebelião você é obrigado a entrar e conter. Hoje eu não faço mais isso, eu não faço mais isso... Hoje eu já sei o que que eu tenho. Porque eu uso, a minha arma, como eu vou te dizer? Lá dentro, porque no socioeducativo você não pode tá armado, você não entra armado, **a sua arma é a**

**sua palavra, você tem que saber falar, você tem que saber conversar com adolescente [...] (grifo meu)**

O AGSS04 relata que, em momentos de rebelião, o profissional se vê “obrigado” a realizar o procedimento de contenção apesar de ele mesmo não gostar: “Hoje eu não faço mais isso, eu não faço mais isso...”. Entretanto, fica evidente que, como não acontecem rebeliões todos os dias, são poucos esses momentos, e o cotidiano é marcado por outra prática de intervenção: a da conversa. É interessante perceber que esse agente usa o termo “arma” no sentido metafórico, pois, ao comparar o socioeducativo com o prisional (que utiliza armas de fato –tonfas<sup>7</sup>, por exemplo), ele indica que as intervenções são de outra natureza: “você tem que saber falar, você tem que saber conversar com adolescente”, indicando um diferencial na prática do agente socioeducativo.

Dessa forma, devido à proximidade do contato entre agentes e adolescentes, por vezes, essa relação pode se aprofundar, ocorrendo inclusive situações de confiança. Durante as entrevistas com os sujeitos desta pesquisa, foi recorrente o relato sobre momentos de confiança e cumplicidade entre agentes e adolescentes. Neles, os adolescentes contam e revelam pontos importantes de suas vidas, dizendo de sentimentos, sensações, problemas, dúvidas e angústias, que dizem respeito tanto à esfera do cumprimento da MSE quanto à da adolescência propriamente dita.

A AGSS01 indica essa situação em vários momentos. Quando questionada sobre como é a relação com os adolescentes, ela relata as conversas que tem com eles:

AGSS01: Me contam. **À noite, né? A gente fica muito tempo. [...] Aí todo dia, quando vai pro alojamento eu vou e eu converso até 11h, 11:30h da noite.** Eu converso até o adolescente contar o que fez... **conta do primo que morreu, do primo que tá preso. É uma coisa que tá mexendo com ele.** O que aconteceu lá quando era pequeno. E aí me contam.

Pesquisador: E você? Quando eles te contam como é que você reage?

AGSS01: Ah, como assim? Como eu reajo?

Pesquisador: Eles começam a te contar e você acha importante essa...?

AGSS01: **Acho, acho importante, eu tento mostrar uns pontos importantes...** igual pras minhas filhas, converso, falar pra elas o contexto da vida, que Deus te ama, porque eu sou católica e as pessoas pensam que quem crê em Deus é porque é evangélico, tem muito disso... **e eu quero passar pra eles (adolescentes), coisas da vida, que nem tudo que a gente quer a gente pode ter,** as coisas que vem muito fácil vão embora também muito fácil. **Que eu tive uma vida muito difícil, que minhas filhas foram pro hospital e eu tive que ir a luta... eu conto meus**

---

<sup>7</sup> A tonfa é um bastão resistente feito de fibra sintética, que substitui o cassetete, e é utilizada como arma de defesa policial.

**problemas também.** E eu falo isso pras minhas filhas também né?! Não sei se eu tô certa não, né?! (grifo meu)

O fato de a funcionária trabalhar no turno da noite favorece esse tipo de relação. Na rotina das unidades socioeducativas, são previstas várias atividades para os adolescentes ao longo do dia, tais como escola, oficinas terapêuticas, cursos profissionalizantes, atendimentos técnicos, etc. Porém, no período noturno (plantão que inicia às 19h), as atividades, quando existem, são mínimas. Assim, sem uma atividade específica programada, a relação agente/adolescente pode se aprofundar via conversa.

Ao contar sobre o “primo que morreu e o primo que tá preso”, o adolescente tenta elaborar fenômenos importantes que estão acontecendo em sua vida, como a morte de um parente e a própria privação da liberdade. Nesse caso, a figura do agente socioeducativo se apresenta como um “confidente”. Assim, relações de confiança e vínculos afetivos vão se consolidando entre agente e adolescente.

Diante dessa situação e com os recursos que possui, a funcionária relata sua própria história de vida ao adolescente: “eu conto meus problemas também”. Percebe-se que o intuito de contar que “teve uma vida muito difícil, que teve que ir à luta” se mostra como uma alternativa no sentido de socioeducar ou, nas palavras da agente, “passar pra eles coisas da vida”.

A esse respeito, o AGSS05 também diz:

AGSS05: antes eu era de entrar muito em alojamento, eu entrava muito em alojamento e na época era meninos perigosos mesmo, ninguém entrava, **eu entrava dentro do alojamento, sentava na cama e conversava com eles, aconselhava, conversava,** falava pra eles de Jesus Cristo, **eles falavam da família, dos problemas que eles enfrentavam, das dificuldades,** né?! (grifo meu)

Esse agente conta que, a partir da sua atitude de se aproximar dos adolescentes (“sentava na cama e conversava com eles, aconselhava, conversava”), abria-se um canal de confiança, propiciando que os adolescentes falassem dos seus “problemas” e “dificuldades”.

Assim como a AGSS01, a profundidade do relacionamento desse agente com os adolescentes faz com que ele (o agente) também possa colher benefícios pessoais a partir da relação:

AGSS05: É, o trabalho da gente realmente... cada trabalho que a gente exerce realmente traz uma mudança, traz uma transformação, a gente amadurece, a gente... até **com os próprios internos a gente aprende muita coisa, a gente aprende muito com eles também, assim como eles aprende com a gente, a gente aprende com eles.**

Pesquisador: Como é esse aprendizado?

AGSS05: O aprendizado é o seguinte: a maneira que eles, a carência que eles tem lá fora, a falta de amor que eles tem de um pai, de... uma pessoa, eles tem uma... uma oportunidade que eles não tem e a gente aprende muito essa oportunidade, eles falam: “falta muita oportunidade”. [...] Eu aprendi muito sobre isso, oportunidades, e fazer o mundo crescer também, né?! **Eles ensinam muitas coisas pra gente, em questão de família**, a gente aprende lá com eles, questão de família, também eles falam muito da família, **o amor de pai pro filho, isso também ajuda a gente muito né?!** Eu também tenho meu filho, eu tenho que dar amor pra ele, passar um amor, um carinho pro filho da gente, né?! Conversar muito e isso é muito importante, o diálogo pra gente ter isso. [...] Isso aí, graças a Deus, **a gente aprende com eles e eles aprende com a gente, vice-versa.** (grifo meu)

Esse agente inicia a fala dizendo da influência que o mundo do trabalho exerce na vida das pessoas. Ele cita, nessa ordem, “mudanças”, “transformações” e “amadurecimento”, provavelmente se referindo às consequências do trabalho como agente socioeducativo na sua própria história de vida. O AGSS05 reconhece que “aprende” muito com os adolescentes e indica que esse aprendizado é recíproco, o qual se dá na mesma proporção, não havendo uma hierarquia de papéis entre aquele que ensina e aquele que aprende: “assim como eles aprende com a gente, a gente aprende com eles”. A relação de aprendizado ocorre nos dois sentidos: agente/adolescente e adolescente/agente, “vice-versa”.

Ao exemplificar algo que aprendeu com os adolescentes, o AGSS05 cita problemas de ordem familiar, e diz de uma oportunidade de manifestação amorosa e afetiva: “a falta de amor que eles tem de um pai, de... uma pessoa, [...] uma oportunidade que eles não tem e a gente aprende muito essa oportunidade”. Assim, perceber a carência dos adolescentes fez com que o próprio agente repensasse a relação que possui com o seu filho: “eles falam muito da família, o amor de pai pro filho, isso também ajuda a gente muito né?! Eu também tenho meu filho, eu tenho que dar amor pra ele, passar um amor, um carinho pro filho da gente, né?!”.

Em outro momento da entrevista com o AGSS05, ele disse:

AGSS05: Tem uns (adolescentes) que eles falam mesmo com a gente: “**eu não vou mentir pro senhor não, eu vou voltar pro crime**”, quer dizer, eu não sou obrigado, **eu não vou obrigar a eles a escolher o caminho**. Eu tenho que mostrar pra ele que aquele caminho não vai dar futuro pra eles [...]. (grifo e comentário meu)

Mesmo o adolescente sabendo que dizer para um agente socioeducativo que retornará ao “crime” pode prejudicá-lo pois pode ser reportado no relatório que é enviado trimestralmente para o juiz, e por consequência, prolongar o tempo da MSE de internação, alguns preferem “não mentir” para o agente. Essa “sinceridade” estabelecida no diálogo entre esses atores faz com que eles se relacionem de um modo menos burocrático, no qual os dois sujeitos expõem seu ponto de vista sobre a situação: “eu não vou obrigar a eles a escolher o caminho. Eu tenho que mostrar pra ele que aquele caminho não vai dar futuro pra eles”.

Adotar a estratégia de “mostrar o caminho que não dará futuro”, ao invés de “obrigar”, mas ainda assim considerar que, no final das contas, a escolha é do adolescente, pode ser um modo bem sincero de praticar a socioeducação.

A dimensão da escolha colocada para o adolescente evoca também uma dimensão cidadã, na medida em que o adolescente deixa de ser objeto de uma intervenção com um resultado “predeterminado” para ser sujeito de sua própria história, mesmo que o caminho escolhido por ele não seja aquele que se espera. Em outras palavras, se feito um trabalho de orientação com um adolescente, oportunizando diversas formas efetivas de inserção, seja na área da educação, profissionalização, saúde, cultura e esporte, e ainda assim esse adolescente optar em “voltar pro crime”, podemos entender que o trabalho socioeducativo foi feito, mesmo que posteriormente ele venha a reincidir na prática infracional. Não se trata, portanto, de uma “vacina” ou de uma garantia de que o adolescente não irá transgredir a norma, e sim de oportunizar outras possibilidades, sabendo que são possibilidades e não certezas.

A AGSS01 retoma a temática:

AGSS01: Eu assento na cama deles, converso, tipo eles falam: “eu vou tomar café”, aí eu sento na mesa e converso com todos. Tem dia que não dá. Mas eu entro no alojamento... [...] Todos eles adoram quando eu entro e converso com eles sozinha. Pede até pra eu ficar. Dependendo como é que tá o clima eu brinco. **Eles têm a confiança de me contar as coisas. Porque eles sabem também... Eu já falei com eles: “se tiver alguma coisa errada eu vou passar pra direção, supervisão e igualmente pra funcionário”. E que eu não vou esconder. Um das coisas de família, por exemplo, não conto.** A não ser que seja uma coisa, um telefonema, faço um relatoriozinho e ponho debaixo da porta lá. (grifo meu)

Mesmo sendo uma relação de confiança, faz-se importante destacar que a relação não se dá entre “iguais”, como se fosse, por exemplo, dois adolescentes conversando. A dimensão profissional é discursivamente marcada, pois, havendo “alguma coisa errada”, a direção ou outro setor institucional, segundo a AGSS01, estará ciente. Assim, é como se um pacto fosse feito, tendo em vista uma dimensão ética na medida em que questões pessoais, “coisas de família”, não serão reveladas.

A escolha dos assuntos a serem conversados em interações como as que foram relatadas pela AGSS01 diz respeito à esfera pessoal, questões subjetivas que “mexem” com os adolescentes. E se isso é destinado aos agentes, é porque os adolescentes veem nesses alguém para ajudá-los. Quando a agente sinaliza para os adolescentes que “se tiver alguma coisa errada eu vou passar pra direção, supervisão e igualmente pra funcionário”, ela seleciona o tema das conversas, fortalecendo a barreira contra assuntos que institucionalmente seriam controversos.

De forma geral, a atividade (não prescrita) de conversar se mostrou como um grande fazer cotidiano do agente de segurança socioeducativo. Essas conversas, marcadas pela confiança e sinceridade, contribuem para uma melhor relação entre as pessoas envolvidas nesse ambiente de privação de liberdade, sejam adolescentes, sejam funcionários. A troca e o aprendizado recíprocos podem interferir, significativamente, na subjetividade dessas pessoas.

A natureza qualitativa e quantitativa de ofertas diversificadas de interação social, intra ou extramuros, tanto para agente como para jovem, proporcionam elementos fundamentais de formação socioeducativa. Nesse sentido, proporcionadas pela instituição e tendo o agente como aliado, as formas de intervenção, sejam de cunho social, cultural, esportivo, dentre outros, integram um bloco de ações voltadas para a ressocialização do adolescente, baseado fundamentalmente no diálogo que convoca à reflexão permanente. É interessante ressaltar que os modos improvisados dessa atividade de socioeducação, utilizados pelos agentes, têm respaldo na interação pelas conversas cotidianas, reconhecidamente importantes para a renegociação de sentidos e de novas perspectivas.

## **5.6 Educar e punir: perspectivas de um mesmo processo?**

No decorrer deste trabalho, vem se expondo a grande dificuldade em se entender qual é a real natureza da MSE de internação: sanção e/ou educação? De certa forma, a pergunta que encabeça esta seção está presente ao longo de todo o texto, porém reserva-se um item especial para essa discussão em função de seu caráter absolutamente significativo.

Em todos os documentos, do mais geral como o ECA aos mais específicos como o SINASE e toda a legislação mineira que rege a execução da política de internação, está declaradamente revelado o propósito educativo e socializador que se espera com a MSE de internação. Entretanto, a dimensão punitiva da privação da liberdade é pouco traduzida em palavras nos documentos. O caráter sancionatório quase não é percebido na legislação, e muito menos pelo senso comum que não vive ou atua nessa realidade. Talvez seja essa uma possível explicação para o crescente movimento que propõe a redução da maioria penal no Brasil. Baseada em um discurso apelativo da mídia (televisiva, jornalística), a ideia equivocada de “impunidade” é disseminada em larga escala, objetivando um rigor quando do cometimento de delitos pelos jovens. Porém, tais propositores desconhecem o quão rigoroso é

o sistema. Esse argumento rasteiro é facilmente rebatido quando se percebe a grande estrutura criada para este fim: a existência de vários centros socioeducativos de internação, a quantidade de pessoas que neles atuam, o rigor de normatizações e regras (tanto do fluxo do sistema quanto para cumprimento dos adolescentes) e o gasto financeiro para a manutenção dessas unidades (isso inclui alimentação, transporte, pagamento de funcionários, cursos, oficinas etc.); enfim, toda uma complexidade denominada sistema socioeducativo.

Se a dimensão punitiva da internação não fica clara nos documentos, ela é facilmente percebida e sentida pelos adolescentes. A falta de autonomia, a perda de grande parte da privacidade, a obrigatoriedade de permanecer em um local com pessoas desconhecidas e a necessidade de seguir um regimento interno revelam alguns aspectos de ordem punitiva. É preciso, portanto, que reconheçamos o caráter sancionatório inerente à MSE de internação.

Partindo desse ponto, ao invés de negar ou repudiar qualquer tipo de punição, podemos tentar entender a lógica de como a punição pode apresentar um caráter educativo. Dito de outra forma, em algumas situações, punição não seria contrária à socioeducação, e sim uma componente aliada a ela.

Retomando o ponto de o agente de segurança socioeducativo, na dinâmica institucional, personificar prototipicamente a figura punitiva, ficaram evidentes, nas entrevistas para a pesquisa, situações em que a dimensão da segurança ganha relevo, e a lógica punitiva se apresenta de forma clara. Questionada sobre o desligamento dos adolescentes, a AGSS01 traz um caso:

AGSS01: [...] Não lembro qual adolescente e por que. Não tem muito tempo. Ele num tava implicado com a medida dele... Ele não tinha preocupação... Eu acho, eu vou te falar, tem até um lá, por agora, que eu acho que **ele não tem implicação com a medida dele... nenhuma, nenhuma... ele não tem implicação nenhuma com a medida dele... isso é meu ver... pra ele tanto faz: ele tá lá e pra ele, ele tá tirando férias**. Então não sei se ele fez mesmo, porque que fez... e também não quero saber, assim, eu não procuro... Ele não teve implicamento com a medida, nenhum. **Nem com a medida que ele recebeu aqui fora, nem com a medida lá de dentro...**

Pesquisador: E isso você fala por quê? Você percebe o que? O que é não implicar?

AGSS01: **Tudo, não importa... Ele não importa com nenhuma coisa, e desrespeita...** tipo ele, **se você tirar dele alguma coisa da visita, por exemplo, um boné, ele vai importar... e acha mais importante: “que o meu é importado”**. Ele quer tá bonito, ele quer tá de um jeito diferente... Ele se acha ser superior... Superioridade. Ele se acha superior do que os outros... Eu não sei se alguém já conhece ele de outros lugares mas ele se sente superior aos outros adolescentes... (grifo meu)

Nesse relato, a funcionária traz mais um caso que coloca desafios para toda a equipe socioeducativa. Tais casos deixaram de se tornar raros na MSE de internação, considerando

que os desafios já estavam colocados para a toda a rede da infância e juventude, e ainda assim o adolescente infracionou a ponto de ser internado no sistema socioeducativo.

A agente diz perceber uma falta de implicação do adolescente com a MSE. Ela repete, por várias vezes, que o adolescente não tem “nenhuma” implicação, ressaltando a ideia de que ele não se deu conta do processo em que está passando: “pra ele tanto faz: [...] pra ele, ele tá tirando férias”. A AGSS avança quando diz que o adolescente não se implica “nem com a medida que ele recebeu aqui fora, nem com a medida lá de dentro...”, indicando que, além de banalizar a MSE recebida pelo ato infracional, ele banaliza as sanções disciplinares que recebe no centro de internação.

A funcionária elege o verbo “importar-se” para dizer que o adolescente é indiferente às intervenções já realizadas: “Tudo, não importa... Ele não importa com nenhuma coisa, e desrespeita...”. Desenvolvendo essa história, ela indica que a equipe identificou uma questão do adolescente quando ele foi sancionado (e por que não dizer punido?) com a perda do direito de receber alguns pertences dos familiares durante uma visita no centro: “se você tirar dele alguma coisa da visita, por exemplo, um boné, ele vai importar...”. Assim, o adolescente que parecia estar indiferente a tudo que se passava ao seu redor e às consequências dos seus atos, passou a se importar quando lhe tiraram o uso do boné. A agente ainda reporta a fala do adolescente “que o meu é importado”, o que nos faz interpretar que, após essa punição, ele foi “importado”, ou seja, atingido subjetivamente. Nesse caso, a sanção pode ter ajudado no processo socioeducativo na medida em que fez o adolescente se importar com o ocorrido, reconhecendo limites em prol das regras para o convívio social.

O tema da sanção disciplinar também surgiu na entrevista com o AGSS05:

AGSS05: É porque às vezes você tá numa situação, você sabe que vai acontecer um problema, e o menino tá preparando os outros para fazer uma rebelião, pra fazer uma confusão, e a gente fica sabendo, **no início a gente vai e conversa** com os meninos e chega um outro [...] Então a gente procura evitar os problemas... Evitar como? Não passando a mão na cabeça porque **quem tiver que tomar sanção tem que tomar mesmo** e a gente não pode passar a mão na cabeça deles não, **porque nós estamos ali realmente para educá-los, eles tem que sair dali educados** [...] (grifo meu)

Entendendo que, independente do mérito que se busca pleitear ou negociar, uma “rebelião” é um modo violento de se reivindicar e que muitas vezes ocorre com uso de reféns (sejam agentes, sejam internos). A equipe de segurança tenta intervir antes que um evento dessa natureza possa acontecer. Para o AGSS05, a intervenção inicia através da “conversa”; entretanto, caso não surta efeito, ele indica a sanção disciplinar como uma outra forma de educação: “quem tiver que tomar sanção tem que tomar mesmo” e acrescenta: “porque nós

estamos ali realmente para educá-los, eles tem que sair dali educados”. Nesse trecho, educação e sanção não aparecem como recursos opostos, e sim como uma mesma composição em diferentes níveis de gradação. “Realmente educar” pode ser lido como “educar no real”, se pensarmos que todas as estratégias anteriores não obtiveram êxito.

Comentando sobre o cotidiano da unidade socioeducativa, o AGSS04 diz:

AGSS04: Eles (adolescentes) ficam sob escolta de vários agentes que tá trabalhando a noite, vários agentes que tá de dia também, tudo sob escolta, e mesmo assim ainda brigam, você tem que separar, você tem que algemar [...]

Com essa fala, o agente menciona as rivalidades que existem entre os próprios internos que, em caso de brigas, não se restringem apenas ao nível da discussão, passando inclusive para a agressão física. Quando realizadas todas as intervenções na tentativa de mediar o conflito e não é possível evitar, por exemplo, que uma agressão física aconteça, a resposta institucional dada para essa situação é a sanção disciplinar do adolescente que agride.

O mesmo agente menciona outra situação de agressão porém envolvendo o funcionário:

AGSS04: [...] igual já chegaram a cuspir na cara do agente, nem na minha cara cuspiram, tacaram café quente... nem isso cheguei, graças a Deus não tive... por mais que eu seja rigoroso, nunca aconteceu isso comigo. [...] Às vezes o agente pega ele (o adolescente) nervoso do lado de dentro, ele (o adolescente) vai e joga café, joga o que ele tiver, urina, fezes, já aconteceu isso. (comentário meu)

Nos exemplos descritos acima, independente das razões e dos motivos do adolescente, nada justifica que ele agrida outras pessoas (agentes ou adolescentes) ou nelas arremesse objetos. Nesse sentido, as sanções disciplinares previstas no regimento interno dos centros de internação funcionam, simbolicamente, como um auxílio para a internalização das leis. Violar o direito do outro acarreta restrições aos seus próprios direitos. Assim, não se trata de uma punição por simples punição. O objetivo principal é o do respeito ao direito do outro. Em casos de conflitos, e mediante uma violação grave direcionada ao outro, é preciso que esse adolescente entenda que existe uma lei reguladora, que vai mediar as relações humanas, favorecendo uma convivência social. Sancionar é também uma forma de reprovar violências.

Assim, tanto a privação da liberdade (*latu sensu*) como as sanções disciplinares (*strictu sensu*), mesmo sendo medidas punitivas (e extremas), não têm como foco a punição em si, mas consistem em educar e orientar o adolescente para que respeite as leis e regras do convívio social.

Questionado sobre qual é a função do agente socioeducativo, o entrevistado AGSS02 produziu:

AGSS02: A função do agente socioeducativo nada mais é que um **reeducador**. Que ele pega esse adolescente que cometeu ato infracional e dá uma na **diretiva** na vida dele. **Que é a conversa, que é impor limites, é colocar ele inserir numa sociedade que tem regras, tem deveres mas que também tem os direitos.** (grifo meu)

Com essa fala, o agente resume a dimensão educativa e punitiva desse profissional ao mencionar o termo “reeducador”. O prefixo “re” sinaliza a posição punitiva do que seria uma educação que, teoricamente, não surtiu efeitos ou não foi aprendida. “Dar uma diretiva na vida” do adolescente pode ser entendido como dar uma direção, uma orientação. Ao dizer da tarefa de “inserir numa sociedade que tem regras”, ele descreve bem a posição de que impor limites também faz parte da educação, adotando uma perspectiva cidadã, envolvendo a lógica de direitos e deveres.

### 5.7 A percepção sobre o próprio trabalho

Como foi abordada na análise documental, a descrição do trabalho que se espera do agente de segurança socioeducativo não é muito clara, no que diz respeito à ênfase nos aspectos educativos e de orientação, sendo por demais prescritiva em sua dimensão de segurança (vigilância e escolta). Se a interpretação dos documentos não é algo simples, além de estarem restritos apenas à dimensão da tarefa, faz-se de extrema importância compreender o modo como os próprios agentes percebem o seu trabalho, em sua dimensão de atividade.

Quando comentava sobre as atividades do agente de segurança socioeducativo, o AGSS02 assim se manifestou:

AGSS02: [...] a nossa função é mais coordenar ele (o adolescente) nesse sentido... é um direcionamento de vida. E tem a parte de segurança né? Que você observa o que pode acalantar de problema pros funcionários e pra os adolescentes. **Mas a maior função do agente socioeducativo é da ressocialização.**

Pesquisador: Então você localiza esse dois pontos?

AGSS02: Sim. A segurança e a ressocialização. Eu por exemplo **eu tenho um aspecto bem mais do agente socioeducativo do que o agente de segurança.** Eu entro nas duas áreas, sei fazer as duas funções, mas gosto muito mais dessa questão da ressocialização. (grifo meu)

Esse agente diferencia a atuação dos agentes a partir de duas perspectivas: “a da segurança e a da ressocialização”. Tal diferenciação parece se distinguir a tal ponto dele mencionar “agente socioeducativo” e “agente de segurança”, como se fossem profissionais diferentes. Mesmo dizendo que sabe atuar nas “duas funções”, o AGSS02 se identifica mais

com a questão da resocialização, o que faz com que ele selecione esta como a “maior função do agente socioeducativo”.

Outros profissionais não compartilham da mesma posição. Questionado sobre a possibilidade da atuação do agente de segurança socioeducativo interferir na duração da MSE o AGSS06 se manifestou negativamente:

AGSS06: Não, isso não depende da gente porque a gente não participa de nada disso, o que define mesmo é a equipe técnica, juntamente com a direção. **O agente só faz o papel de segurança.**

Pesquisador: Em momento nenhum ele é chamado a participar do processo?

AGSS06: Eu nunca fui chamado, então posso dizer por mim.

Pesquisador: Mas você sabe de colegas ou de processos...

AGSS06: Sim, parece que tem um procedimento que chama estudo de caso e tem alguns que participam, para dar informações dos adolescentes e tudo mais, **mas eu nunca participei.** (grifo meu)

Nessa passagem, o entrevistado fala que o agente “só faz o papel de segurança”. Quando provocado sobre a participação dos agentes nos processos deliberativos, o que acionaria papéis que vão além da tarefa de segurança, ele menciona os estudos de caso, reconhecendo que há um espaço para os agentes contribuírem de outra forma. Entretanto, ele diz que nunca participou, evidenciando que, no seu caso, de fato, ele somente faz o papel de segurança.

Em outro momento da entrevista, perguntado sobre como definiria o próprio trabalho, ele se manifestou:

AGSS06: Sinceramente, como posso dizer? **Monótono, aquela coisa bem chata, é muito repetitivo, todo dia os mesmos procedimentos.**

Pesquisador: E não tem nada que te chama atenção, que te interessa mais fazer?

AGSS06: **Quanto menos eu puder trabalhar e ter contato com adolescente pra mim é melhor,** só isso.

Pesquisador: Mas e tem tarefas que você não tem contatos com eles ou...?

AGSS06: Tem serviço de portaria, eu gosto de ficar na portaria que não tem contato com adolescente. (grifo meu)

Aqui fica clara a falta de interesse e de comprometimento desse profissional com a lógica socioeducativa. Independente disso, é possível perceber o modo como esse sujeito percebe a profissão de agente socioeducativo. Em suas palavras, o trabalho se resume à mera execução de “procedimentos”. Ao falar de trabalho “repetitivo”, ele descreve apenas as funções vinculadas ao âmbito da segurança e sequer menciona a perspectiva educativa. O que esperar do trabalho de um socioeducador que não quer “ter contato” com o socioeducando?

Em sua definição sobre o agente de segurança socioeducativo, o AGSS04 adota duas descrições distintas:

AGSS04: O agente é aquele que impõe respeito, ele impõe e segue a regra, e tem agentes que, vamos dizer assim, isso no prisional também, leva droga lá pra dentro, arruma tumulto, entendeu?! **Isso não é agente, são agentes**, vamos colocar: agente é aquele que impõe o respeito, fala para o adolescente, ou para o preso, ou para o detento, como é que eu vou te dizer? “Oh, essa, aqui você não passa, aqui é a regra da casa”. Esse sim. Agora se o preso quer falar assim: “eu vou abrir aquela torneira lá, vou deixar ela a noite toda aberta...” O agentes que eu te falo: “então tá bem, deixa, porque eu não to pagando a água” então ele deixa o preso fazer o que ele quer, e amanhã ele não tem domínio, esses são os agentes. E eu sei, eu sou muito, mas muito rigoroso. [...] (grifo meu)

Na primeira descrição, ele se refere ao agente no singular e diz do profissional que “impõe respeito e segue a regra”. Na segunda, utiliza o termo no plural (“o agentes”) e descreve um funcionário que seria infrator, “leva droga lá pra dentro, arruma tumulto”. Na tentativa de ilustrar sua opinião, o AGSS04 dá o exemplo da torneira aberta e critica o que seria uma atitude permissiva “do agentes” em permitir o desperdício de água. Na oposição criada por ele (agente X agentes), a postura do agente, no singular, seria a de impedir a torneira aberta pois “é a regra”. Evidentemente, ele se identifica com essa última, o que, de certa maneira, não deixa de ser uma postura socioeducativa.

Curioso mencionar que, em outro momento da entrevista com o AGSS04, ele retoma essa ideia de posturas opostas entre os agentes:

AGSS04: [...] tinha adolescentes que passaram na minha mão lá, que quando eu chegava lá eu falava assim: porque você tá de tranca (sanção disciplinar)? Eu ficava puto com o agente que dava tranca nele. Aí ele virava pra mim assim: “eu fui brincar com o cara, porque o agente brincou comigo...” e eu falei: – então você pára de brincar com o cara, porque o agente ele tá aí para te sacanear... entendeu? **Tem agente que tá aí pra te sacanear, você não merece ser sacaneado**, você é um menino bom, você é um menino educado, você é um menino muito bom, tudo que te pede você faz, [...] (grifo meu)

Nesse trecho, o agente demonstra sua insatisfação quando soube que outro agente aplicou uma sanção disciplinar em um adolescente. Quando narra a situação, o AGSS04 faz menção ao fato de que alguns agentes provocam os adolescentes no sentido de criar uma oportunidade de sancioná-los para prejudicá-los. Ao orientar o adolescente no sentido de evitar que essa situação se repita, ele o aconselha a parar de “brincar” com o referido agente e justifica: “tem agente que tá aí pra te sacanear”. Essa fala diz de uma percepção de que, ao invés de orientar, o agente pode atrapalhar (“sacanear”) o processo do adolescente. O próprio AGSS04 legitima essa posição quando diz: “você não merece ser sacaneado, você é um menino bom”, o que se subentende que há outros adolescentes que merecem e são sacaneados.

O AGSS05 retoma a dimensão socioeducativa, mesmo dando um “tom” religioso, ao falar sobre o próprio trabalho:

AGSS05: Olha, como eu te falei, eles chegam da rua sem limites, sem perspectiva, né?! [...] o negócios deles é: “Eu vou chegar aqui, eu vou quebrar, vou arrebentar tudo!”, e **aí a gente entra nessa parte, que é a parte de conversa espiritual e aí a gente vai trabalhar com esse adolescente. É igual você pegar uma pedra e vai lapidando** ela, entendeu, aí eles chegam lá e com o tempo eles tem a transformação. [...] (grifou meu)

Quando ele se refere ao momento inicial do cumprimento da MSE de internação, no qual os adolescentes dizem querer “quebrar e arrebentar tudo”, o AGSS05 poderia acionar a vertente de uma segurança mais rígida e repressora, entretanto sua ação primeira é a conversa: “aí a gente entra nessa parte, que é a parte de conversa espiritual”. Ele se utiliza da metáfora da lapidação de uma pedra para explicar o modo como vai “trabalhar” com o adolescente, tendo como ferramenta a “conversa”.

Em outro trecho da entrevista, perguntado sobre a interferência do trabalho do agente no cumprimento da MSE de internação, ele produz:

AGSS05: O Vitor, se eles quiserem, **se realmente eles quiserem dar ouvido no que a gente fala, diminui, realmente diminui.** [...] Porque o adolescente é o seguinte, a medida é de 06 a 03, de 06 a 03 anos, a medida é de 06 a 03 anos, então a medida deles quem faz é eles, o que eu falo com eles? “Quem é responsável pela sua... pela sua... se antecipar ou retardar é você mesmo”. A gente tem o trabalho muito sobre, encima deles assim, [...] Quer dizer, **a gente interferindo... ajudando, porque nós somos ferramenta para tá ali auxiliando, mostrando pra eles os caminhos**, as entradas e as saídas, pra ele, pra ajudar eles, então se tiver mais gente fazendo esse tipo de trabalho com eles pode ter certeza que a medida deles realmente diminui. [...] (grifo meu)

Nessa passagem, o agente considera que sua atuação profissional interfere na duração da MSE quando há um consentimento do jovem: “se eles quiserem dar ouvido no que a gente fala, diminui”. Novamente, o que emerge do trabalho do agente socioeducativo é a dimensão da fala, logo da orientação. O AGSS05 se percebe como uma “ferramenta” na medida em que “mostra caminhos”, “entradas e saídas”, mesmo considerando que o responsável por “antecipar ou retardar” a MSE é o próprio adolescente.

O AGSS03 traz uma reflexão importante a esse respeito:

AGSS03: [...] Então eu me vi descobrindo numa área que, de alguma forma tava me trazendo prazer, embora as **dificuldades estruturais pudessem de vez em quando até botar uma certa interrogação, de um vazio...** de uma situação tipo: poxa é isso mesmo? é confinamento? **o que que teria a mais pra se passar a esse adolescente do qual eu tenho uma certa facilidade de comunicar...** uma certa ligação por causa da idade...

Pesquisador: Você que fez essa pergunta pra você mesmo?

AGSS03: Várias vezes, várias vezes, várias vezes...

Pesquisador: E você conseguiu achar uma resposta?

AGSS03: [...] **aí tem essa visão de frustração em relação também à ideia da profissão em si, que é também muito recente...** A gente tá falando de uma profissão que está regulamentada, se eu não me engano, há 08 anos, os agentes socioeducativos... ela é bem recente, né?! A própria Secretaria é uma Secretaria nova, tá nos primeiros passos dela... mas isso, de repente, vendo a longo prazo, eu até fico meio pessimista que **se a gente continuar adotando o modelo de prisional, o modelo adulto, a coisa em si não vai ficar boa**. Daqui a pouco a mesma inoperância e o mesmo descaso vai estar se acentuando ainda mais nessa faixa etária, nessa medida socioeducativa. (grifo meu)

Esse agente relata de forma prazerosa o início da descoberta de atuar nessa área (socioeducativa). Posteriormente, ele se dá conta de algumas dificuldades que chamou de “estruturais” e coloca uma grande questão acerca da própria profissão: “o que que teria a mais pra se passar a esse adolescente [...]”. Logo podemos deduzir que esse agente busca entender a própria profissão para além daquilo que está prescrito. Em seguida, ele comenta o quão “recente” é a profissão, e a distingue de forma categórica da profissão do agente penitenciário ao sugerir que o socioeducativo deva possuir um outro modelo: “se a gente continuar adotando o modelo de prisional, o modelo adulto, a coisa em si não vai ficar boa”.

Outro ponto que merece ser discutido nessa vicissitude diz respeito às dores do aprisionamento sentidas pelo profissional que trabalha nos centros de internação. Esse fenômeno se refere às sensações sofridas pelos funcionários que trabalham em instituições totais, com a impressão de também “sentir-se preso”. Em um momento da entrevista o AGSS03 assim comentou:

AGSS03: Eu falo sempre com os meninos que se a gente **parar pra pensar, na realidade, quem fica preso somos nós agentes, porque um dia eles vão embora, e a gente fica**. A diferença é que a gente tá em outro regime, semi-aberto, porque vai em casa e volta, mas se for olhar o tempo que eu tenho de casa, é muito maior que o dos meninos. (grifo meu)

Com a fala “se a gente parar pra pensar”, percebemos a ênfase que esse sujeito dá à sua percepção. Na sua “realidade”, quem fica preso são os agentes, e isso é percebido ao longo do tempo, na medida em que os adolescentes vão embora do centro socioeducativo, e os agentes permanecem. Dito de forma mais explícita, ao cumprirem a MSE de internação, os adolescentes reconquistam sua liberdade, enquanto os agentes socioeducativos estarão assujeitados ao mesmo regime, permanecendo com as grades dia sim, dia não, por 12 horas consecutivas.

O AGSS02 faz um esforço para falar sobre a profissão de agente socioeducativo, deixando clara a complexidade que a envolve:

AGSS02: É complicado pra você explicar o que você faz. Igual eu to te explicando agora. [...] Até eu explicar que eu trabalho como agente socioeducativo requer certo tempo e certa paciência, até a pessoa entender como que é realmente a função.

Posteriormente, ele acrescenta:

AGSS02: [...] Porque **o agente de socioeducativo em si é uma profissão pouco valorizada e muito sofrida**. Que você não tem muito valor, não ganha muito bem e **é muito apedrejado**, então, do fundo emocional, do fundo físico, se você tem possibilidade de trabalhar com outra coisa, trabalhe com outra coisa. Porque ser agente socioeducativo não é fácil. É um carma. É uma expugnação de carma. (grifo meu)

Ele explicita a visão social negativa acerca do profissional e, na tentativa de buscar um termo que pudesse dizer disso, fala em “apedrejado”, tanto no aspecto emocional quanto físico. Por fim, ele define o que para ele é ser agente, do ponto de vista subjetivo: “é um carma. É uma expugnação de carma”.

Esse mesmo agente conta que já sentiu “na pele” o estigma da profissão que, socialmente ainda é vista de forma negativa:

AGSS02: Essa desvalorização do agente é uma coisa cultural, [...] ainda se **mantém aquela imagem do agente como um “ogro”, que não pensa, e que executa só ódio**. E hoje em dia, isso aí já foi... já na prática tem se mostrado que não é assim. Mas ainda existe esse pensamento e isso é muito frustrante.

Pesquisador: Você já sentiu que alguém olhou pra você dessa forma?

AGSS02: Sim. Com certeza.

Pesquisador: Como é que foi?

AGSS02: **Ficou sem conversar comigo. A pessoa conversa com você como se você fosse um ignorante. Praticamente desenha uma situação pra você que você ta cansado de saber** e você pensa: “Nossa! A pessoa tá pensando que eu sou ignorante, mas impressionante é a ignorância dela.”

Pesquisador: Mas tem uma situação prática, um exemplo?

AGSS02: Eu acho que mais quando a gente sai do centro de educação social. E aí a gente vai, por exemplo, no núcleo de atendimento, numa clínica, outros profissionais que não tão envolvidos diretamente eles têm **essa visão do agente socioeducativo que mistura com prisional, que mistura com polícia, com truculência, com ignorância, e a gente sente isso na pele e na prática, mais fora do sistema do que realmente dentro de um centro de educação social**. [...] Fora a gente tem um preconceito maior deles, porque não conhecem e julgam por algumas situações que viram que condiziam um pouco com esse preconceito, mas que realmente não convém. Não é o que é a prática da coisa.

Pesquisador: Então você já se sentiu discriminado?

AGSS02: Sim com certeza. Existe essa discriminação. Ainda existe. (grifo meu)

Nesse fragmento fica evidente, assim como foi indicado na literatura específica sobre o tema, que a categoria profissional também é marginalizada tal como o público alvo a quem se destina, no caso os adolescentes “infratores”. O agente exemplifica com uma situação rotineira na qual ele acompanha um adolescente internado em um atendimento clínico externo e sentiu a invisibilidade profissional (“ficou sem conversar comigo”), bem como foi visto como alguém com pouca instrução (“A pessoa conversa com você como se você fosse um

ignorante. Praticamente desenha uma situação pra você”) e desprovido de qualquer sensibilidade (“imagem do agente como um “ogro”, que não pensa, e que executa só ódio”).

Apesar disso, ao final da entrevista esse agente revela que gosta do que faz, e dá uma outra conotação ao trabalho:

AGSS02: Gosto. Dessa resocialização eu gosto.

Pesquisador: Por quê?

AGSS02: Porque eu **vejo muito mais como um trabalho social do que uma obrigação em si. A satisfação é essa de poder ajudar.** E eu tenho essa característica comigo. Eu gosto de ajudar. **Eu vejo que eu sou útil nessa função,** eu vejo que eu posso ajudar várias pessoas e consigo fazer essa função. (grifo meu)

Aqui ele expõe que o trabalho não se restringe apenas à execução de tarefas em troca de um salário. O agente fala de “trabalho social” e aplica um sentido de ajuda, quase como uma caridade ou “boa ação”. Independente dessa interpretação, ficou clara a “satisfação” desse sujeito em trabalhar como agente socioeducativo principalmente pelo fato de sentir-se “útil” naquilo que faz.

Como não poderia ser diferente, não há uma única percepção acerca da própria profissão. A diversidade de atividades, como aconselhamentos, escoltas e conversas, por exemplo, pluraliza o modo como os funcionários percebem o papel a ser desempenhado por eles. Diante disso, há os profissionais com perfil mais voltado para a segurança e outros com perfil mais voltado para a socioeducação. Trata-se, portanto, de uma escolha de trajetória com a qual cada sujeito mais se identifica. Dentre todos os entrevistados, a maioria dos agentes demonstrou maior interesse por atividades vinculadas ao eixo socioeducativo. No entanto, o estereótipo de um profissional rigoroso e inflexível ainda se mantém, seja pela efetiva atuação, seja por meio do olhar social, de senso comum, sobre esse profissional.

## **5.8 O olhar do agente sobre o ato infracional e a duração da MSE**

Entendendo os agentes de segurança socioeducativo como importantes atores nessa política, é de suma relevância entender a concepção que esses profissionais possuem sobre a prática infracional e mesmo sobre a duração da MSE. Certamente, esses funcionários passam por cursos de capacitação e reciclagem que, na verdade, têm o objetivo de repassar a “filosofia (ideologia?)” da política de atendimento socioeducativo em Minas Gerais.

Para além do que prevê a política socioeducativa, faz-se importante identificar o que os profissionais que atuam na “linha de frente” pensam a respeito do assunto. Assim, com o sigilo da não-identificação do nome dos entrevistados, esses profissionais puderam emitir suas opiniões sem nenhum receio de retaliação ou qualquer tipo de “sanção” por pensar ou se expressar, se for o caso, diferentemente do que prescreve a política socioeducativa.

Dessa forma, foram eleitas algumas passagens nas entrevistas que retratam a forma como o ato infracional e a MSE são vistos pelos agentes socioeducativos. A partir dessas percepções, é possível identificar também como esse agente entende o próprio trabalho.

Questionado sobre a percepção de uma possível diferença nos adolescentes no momento em que eles entram no centro de internação e no momento em que eles vão embora o AGSS06 assim se manifestou:

AGSS06: eles chegam muito indisciplinados, meio revoltados e saem mais disciplinados, comportados mesmo que seja **falsamente**, mas eles sabem que se eles se comportarem bem, eles saem mais rápido, então é isso que a gente percebe.

Pesquisador: Mas você percebe quando é falsamente?

AGSS06: Quase todos são falsamente porque acho que de todos ali, pra mim... **esse sistema não funciona**. (grifo meu)

Esse agente considera que, do ponto de vista da “disciplina” há uma grande melhora no comportamento dos adolescentes, entretanto ele avalia que os adolescentes “falseiam” essa situação para saírem em um tempo breve. Continuando a entrevista ele deixa clara a sua posição:

Pesquisador: Você acha que é possível perceber o momento em que o adolescente está pronto, entre aspas, para ser colocado em liberdade?

AGSS06: Não, na verdade eu acho que nenhum deles estão prontos, né?! Mas **chega um momento que já está no limite**.

Pesquisador: Qual limite?

AGSS06: ah, **porque não tem mais porque manter ele ali...** é que tem que soltar porque já tá para expirar o prazo ou porque o sistema tá cheio e precisa abrir vagas para outros, então eles acabam liberando.

Pesquisador: Então você acha que esses que tão saindo não deveriam sair?

AGSS06: Não. [...] É por achar que ele não está preparado... porque **ele pra mim continua sendo um bandido**, simplesmente por isso. (grifo meu)

Mais uma vez, esse agente demonstra uma falta de engajamento no processo socioeducativo ao chamar os adolescentes de bandidos. Pelo fato de não concordar com os princípios do sistema socioeducativo, o agente rotula os adolescentes sugerindo que, mesmo

após o cumprimento da MSE de internação, eles “continua sendo um bandido”. Essa fala, de cunho estigmatizante, reflete apenas a opinião desse sujeito, marcada por rotulações.

Entretanto, ainda sobre esse funcionário, podemos destacar uma percepção que está muito mais vinculada ao trabalho que desempenha do que suas convicções pessoais. Ele aponta que há um “limite” de atuação em decorrência do tempo de duração da MSE. Quando diz que “não tem mais porque manter” o adolescente no centro socioeducativo o AGSS06 faz referência à ideia de que a internação já realizou um trabalho com esse adolescente, oferecendo o que podia a ele. Nesses casos, mantê-lo privado de liberdade seria apenas para justificar um tempo cronológico de privação, assim como funciona a pena no sistema prisional.

Grande parte dos agentes socioeducativos tem recebido uma forte influência da mídia que tem elegido os adolescentes “infratores” como “bode expiatório” para disseminar a ideia de insegurança para a população em geral. Esse papel irresponsável e inconsequente da imprensa tem trazido repercussões diretas nos trabalhadores socioeducativos. Questionado sobre alguma frustração na atuação como agente socioeducativo o AGSS04 se pronuncia:

AGSS04: A única decepção que eu tenho, é aquilo que eu vou te voltar a falar novamente, é como eles são tratados, os adolescentes são tratados, tinha que mudar esse ECA, até na televisão mesmo fala, todos os dia fala, você liga no Datena... tudo fala: tem que mudar, tem que ter uma penalidade mais rigorosa pra esses adolescentes, tem que ter, porque a partir do momento que ele roubar, e ele pegar 15 anos de cadeia, nunca mais ele vai querer roubar, ele vai pensar 10 vezes: “pô, vou ficar 15 anos?” [...].

Assistir uma reportagem televisiva de modo acrítico pode realmente influenciar esse tipo de postura. Isso pode ser corroborado por profissionais do próprio sistema judiciário que não compartilham dos princípios estabelecidos no ECA. São muitos os juristas (criminalistas) que se manifestam contrariamente ao ECA:

AGSS04: [...] João Nogueira, eu apoio ele muito. É um Juiz que foi da Vara da Infância e da Juventude, ele não dá mole, não dá, não dá. Se o adolescente tiver, ele mesmo fala: “pena que é só 03 anos, tinha que ser mais”, porque ele nunca deu menos de 03 anos, nunca deu.

Esse mesmo agente traz uma fala confusa sobre o sistema socioeducativo:

AGSS04: [...] porque eu acho que adolescente, ele cometeu um ato infracional, seja qualquer crime, matou, ele tem que ficar preso! Agora tem várias regalias dentro da... regras a ser cumprida dentro de uma cadeia... porque falar que é socioeducativo não é não, isso eu vou te falar que não é não.

Pesquisador: Por que você acha que não é?

AGSS04: Pelo seguinte, porque lá eles ficam atrás das grades, pra mim quem fica atrás das grades pra mim é vagabundo, então eles cometeram... tiraram vidas, estupraram, tiraram vidas de... de outras pessoas, pai de famílias até, assaltaram, roubaram, entendeu?!

Ao mesmo tempo em que ele se recusa a falar que o sistema é socioeducativo pois impõe grades, ele avalia que existem muitas “regalias”. Esse agente demonstrou uma posição bastante influenciada pelo sistema prisional, chegando inclusive a se referir ao centro socioeducativo como “cadeia”. Sua percepção primeira dos adolescentes é a referência do ato infracional, também denominado por ele como “crime”. Provavelmente a relação deste profissional com os adolescentes se dá a partir deste referencial, enxergando-os, em sua maioria, apenas como “estupradores”, “ladrões”, “assassinos” ou, em suas palavras, “vagabundos”.

Porém não são todos os agentes que possuem essa visão semelhante entre os sistemas prisional e socioeducativo. Quando questionado se possui interesse em trabalhar no sistema prisional, o AGSS02 respondeu negativamente, fazendo uma grande distinção entre os sistemas:

AGSS02: Não. Não porque **eu acredito que o trabalho lá (prisional) é bem mais de segurança que um trabalho social**. Porque quem tá lá tirando uma pessoa ou outra que pode ser realmente ajudada, mas lá é bem mais complicado. Aqui (socioeducativo) você tá mexendo com uma fatia da sociedade que ainda você pode ter mais fruto do que lá. **Lá já é uma questão já mais fechada**. Então não me atrai nem um pouco. (grifo e comentários meus)

Quando se refere ao “lá” e ao “aqui”, esse agente apresenta o sistema prisional e o socioeducativo, respectivamente, como instâncias bastante diferentes. Enquanto classifica uma como “mais fechada” e outra como um “trabalho social”, sua percepção enquanto um profissional que atua no socioeducativo se mostra como um trabalhador mais “aberto”, com um trabalho de natureza mais socializadora do que de mera privação de liberdade.

Retomando a questão da duração da MSE, a AGSS01 menciona o quesito da brevidade, destacado no ECA como um ponto de extrema importância considerando a “condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”:

AGSS01: [...] os meninos tão, eles estão agitados ainda, né? Então eu tava conversando que **eu acho que importa que a medida é breve. Quantas medidas a gente vê que é breve? Que não dá pra fazer tudo pelos meninos, que não dá pro direito dos meninos?** Aconteceu um fato que um dia que eles ficaram sabendo que não sei quem ia embora, que eles achavam que o menino não devia ter ido embora... Aí eu falei: “não tá ruim? Então, tá com o juiz lá... qual que é o problema? Tá com o juiz...” (grifo meu)

Nessa fala, a agente expõe claramente sua posição a favor da brevidade da MSE, mesmo quando esta brevidade não é determinada pelo poder judiciário. Buscando analisar a narrativa da sua fala, quando a funcionária faz as seguintes perguntas retóricas, “quantas medidas a gente vê que é breve? Que não dá pra fazer tudo pelos meninos, que não dá pro

direito dos meninos?”), é possível supor suas respostas, ou seja, são poucas as medidas breves, não é possível fazer tudo pelos meninos, não é possível garantir o direito dos meninos.

Confrontada pelos outros adolescentes acerca de um desligamento e sem poder garantir a brevidade da MSE dos demais que ainda permanecem no centro, mesmo que ela seja favorável, a funcionária se remete ao poder judiciário, quase como se ela assumisse que não pode fazer mais nada, dando mostras do limite de sua atuação: “Então, tá com o juiz lá... qual que é o problema? Tá com o juiz...”.

Questionada sobre uma possível diferença nos adolescentes no momento em que recebem a MSE de internação e o momento em que são desligados, a agente afirma:

AGSS01: Alguns sim. **Dependendo do tempo que fica. Do tempo.** Como é que tá pra eles, né? **Se tá muito longo... eles são sem limites, melhoram, aí se tá prolongando muito, depois de refletir, há uma regressão muito grande.**

Pesquisador: E isso você vem percebendo...

AGSS01: Muitos anos.

Pesquisador: E que momento que você acha que eles começam a regredir?

AGSS01: Quando fizeram curso, foram em casa, aí foi uma vez, duas vezes, terminou um curso, num tá fazendo nada, não tá fazendo curso, mais nada... **porque na visão deles, né, fez curso, tá pronto pra ser desligado. Não quer saber se corre risco, se a família tem condições, né?** Então essa parte eu não sei como é que, vocês (técnicos) que vão lá, **mas a gente tenta fazer o papel da gente:** ah, foi em casa, voltou... Então a partir dessa data eles começam a regredir... **Às vezes, meninos que fizeram um ato pior do que o deles, que eles julgam pior do que o deles e vão embora, e eles não vão...** É o caso do Sandro, desse menino Mário, regrediu muito... e também quando há violência também de adolescentes da mesma região... um vai embora e o que fica regride... (grifo meu)

Esse trecho traz informações de grande relevância acerca da duração da MSE. A agente afirma que os adolescentes apresentam uma melhora com o tempo, porém indica que, quando a internação se estende por muito tempo, “depois de refletir, há uma regressão muito grande”.

Ao relatar que, “na visão deles”, os adolescentes acreditam que após a realização de um curso profissionalizante serão desligados, a funcionária deixa a entender que existem outros aspectos a serem considerados. Logo em seguida, ela cita alguns exemplos: “se corre risco” e “se a família tem condições”. Tais falas nos remetem a casos nos quais, na perspectiva individual do adolescente, ele já poderia ser considerado “pronto” para ser desligado; entretanto, a MSE permanece por haver algum tipo de risco (ameaça de morte) ou pelo fato de a família não apresentar “condições” necessárias para acolher o adolescente.

Dito isso, a funcionária informa que não sabe como proceder nesses casos, alegando que é a equipe técnica (psicólogo, assistente social, advogado) quem cuida disso. Ela acrescenta que “a gente tenta fazer o papel da gente”, referindo-se ao papel do agente

socioeducativo, mas, ao usar o verbo “tentar”, indica que, nessa situação, ela não sabe dizer exatamente qual seria esse papel.

A agente continua sua narração citando nomes de alguns adolescentes que “regrediram muito”. Essa regressão pode ser entendida como uma piora no comportamento que, segundo a funcionária, os próprios adolescentes não entendem o motivo de outros adolescentes “que fizeram um ato pior do que o deles, [...] vão embora, e eles não vão...”. Mais uma vez, a figura do AGSS é questionada pelos internos, e a funcionária parece não saber responder a questão.

Refeita a pergunta de forma direta, a AGSS01 diz:

Pesquisador: Mas e qual que é a diferença de quando chega e quando vai embora? Você consegue identificar assim...

AGSS01: Mais sociáveis, bem mais sociáveis. Isso aí 90%. Não vou falar que é 100%. 90% são muito mais sociáveis. Quando chegam aqui, você não tem noção, mas quando vão, vão embora muito mais sociáveis. Em termos de realização, de responsabilidade, uma melhora muito grande... **Não sei se eles conseguiram... é... como é que fala? Se implicar com o que eles fizeram. Se eles acham que o que fizeram foi muito grave... Dar conta de uma explicação do ato deles.**

Pesquisador: E funciona?

AGSS01: **Funciona.** Não é pelo fato de chorar. Mas eles vêm chorar no meu ombro. Não tem que chorar, mas se quiser chorar pode chorar. Chora. **Eu só tenho a responsabilidade de cobrar mas se quiser conversar, chorar, eu tô aqui...** Às vezes eles falam: “ah, eu tô arrependido...”. Aí fica conversando, se afeiçoa a mim... (grifo meu)

E acrescenta:

AGSS01: [...] Porque eles me procuram e eu falo com eles e eles falam comigo: “Tia (apelido) eu procurei mudar, melhorar, eu vou tentar mudar. **Mudar.** Porque eu quero ir embora. Eu acho que sim. Espero que sim”. (grifo meu)

Nesse trecho, a agente diz que percebe grande diferença nos adolescentes, se comparados os momentos de entrada e saída do centro socioeducativo. Entretanto, ela pondera e hesita se essa diferença está vinculada com a prática infracional: “não sei se eles conseguiram... é... como é que fala? Se implicar com o que eles fizeram”. Por fim, questionada sobre a “funcionalidade” da MSE de internação, ela alega que funciona e expõe sua opinião sobre o que seria essa funcionalidade quando exemplifica: “tem uns que choram muito”, chegando a reportar alguns adolescentes que dizem estar “arrependidos” (do ato infracional cometido), ou simplesmente que “mudaram”.

Ao falar sobre a função do agente, ela diz que sua responsabilidade é “cobrar”; no entanto, vai além da prescrição documental ao dizer: “mas se quiser conversar, chorar, eu tô aqui...”. Finalmente, ela conclui o assunto sobre o papel do agente nesse processo de socioeducação do adolescente repetindo, várias vezes, o mesmo verbo:

AGSS01: Acho, que muda... acho! Eu acho que a gente tem que **conversar, conversar, conversar...** e **conversar, conversar, conversar...** (grifo meu)

Segundo a AGSS01, o trabalho do agente socioeducativo pode ser resumido em conversa, uma atividade não diretamente prescrita pelos documentos que regem a função, porém considerada por ela a mais relevante no processo socioeducativo dos adolescentes em cumprimento de MSE. Trata-se de uma interação diferente daquela que é estabelecida em um atendimento técnico, com um psicólogo, por exemplo. A dimensão institucional é muito pouco marcada nessas conversas cotidianas; o contrário ocorre nos atendimentos prestados por psicólogos, advogados, assistentes sociais, etc, nos quais a interação tem um propósito claro e definido, tanto por parte de quem atende quanto daquele que é atendido. Nesse sentido, o diálogo descomprometido entre adolescentes e agentes, por vezes, torna-se mais fluido e espontâneo, sendo considerado pela AGSS01 uma maneira reiterada de educar.

O desligamento de alguns adolescentes do centro de internação e a permanência de outros são uma questão não apenas para os jovens, mas também para a equipe de agentes socioeducativo. O AGSS05 também confirma que “tem aqueles outros (adolescentes) que não tá pronto para ir embora e já manda embora na frente daquele, que podia ficar mais... e já tem aqueles que tá pronto para ir embora, às vezes, e eles seguram mais”. Questionado sobre o motivo disso ocorrer ele expõe:

AGSS05: Há uma política lá, eu não sei por que... há uma política, eu não sei por que... depende do Juiz, porque ele que deu internação para eles, pelo motivo...

E acrescenta:

AGSS05: O Vitor eu não sei, sinceramente eu não sei te responder isso não. Isso vai muito da parte técnica... às vezes é do próprio juizado, e o acompanhamento dos meninos, né?! E o juizado vai acompanhar, do acompanhamento do juizado e eu não sei como é que foi o procedimento... Às vezes, conforme o que que o menino fez, qual foi o ato infracional dele, eu não sei, que isso também influi muito no menino também, **porque ele pode até ter cometido um homicídio, e as vezes ele... como se diz?** Arrependeu daquilo, e fala que não vai cometer mais aquilo, e **você vê a mudança do menino** ali e... o homicídio **realmente o juiz segura mais, segura mais homicídio do que no tráfico**, eu tenho visto que no homicídio eles seguram mais o adolescente, e no tráfico eles já seguram menos [...] (grifo meu)

Nessa fala o agente problematiza uma questão que tem sido bastante controversa na atualidade. Casos em que, mesmo o adolescente tendo cumprido a MSE de internação e a equipe de execução (técnicos e agentes) sendo favorável ao desligamento, o poder Judiciário “segura mais” em função do ato infracional cometido. Esse agente denuncia que, os princípios norteadores do ECA estão sendo desconsiderados pelo próprio poder Judiciário. Segundo o estatuto, a permanência do adolescente na internação se dá em virtude das suas respostas ao

processo socioeducativo e não em função da gravidade do ato infracional. Não liberar um adolescente que já está “pronto”, ou seja, que cumpriu todos os requisitos previstos no PIA é trabalhar na lógica penal, na qual para cada ato delituoso tem-se um tempo predefinido de privação de liberdade. Sua permanência no centro será sem propósito, apenas a espera do tempo passar.

Comentando sobre o processo de decisão judicial que culmina com a MSE de internação dos adolescentes, a AGSS01 expõe:

AGSS01: [...] Eu também não sei se o adolescente concorda assim com o ato que fez, que adolescente que fez... não importa... **Não interessa pras pessoas ficar sabendo o ato...**

Pesquisador: O que te interessa?

AGSS01: Eles procurarem mudar dentro do centro. **O que eles fizeram lá fora, não me interessa se matou. Se eu trato normalmente, com qualquer coisa...** não me interessa se pegou um pedaço de pão ou se roubou uma lata de sardinha ou se tá traficando. O ato não me interessa.

Pesquisador: Te interessa o que nos adolescentes?

AGSS01: **que eles volte e não faça coisa errada... Eu não vejo o ato...** (grifo meu)

Na fala dessa profissional, ficam marcados pontos importantes, que se referem à subjetividade da AGSS. Ela inicia o comentário dizendo, de forma geral, que “não interessa pras pessoas ficar sabendo o ato...”. Pessoas, nesse contexto, refere-se a ela e aos demais agentes socioeducativos. Somente quando o pesquisador redireciona a questão para a agente, que ela se coloca: “o que eles fizeram lá fora, não me interessa se matou”. Ainda nesta fala, merece destaque o fato de, a princípio, estar se discutindo sobre atos infracionais gerais. Ao dizer que não se interessa em saber que o adolescente cometeu homicídio, ela menciona o ato de matar como um primeiro exemplo de infração que lhe veio à mente.

Desenvolvendo esse raciocínio, ela constrói uma frase no modo condicional: “Se eu trato normalmente, com qualquer coisa...”. O “se” que inicia a frase nos dá a pista de que ela não trataria o adolescente “normalmente, com qualquer coisa...” se soubesse da gravidade do ato infracional cometido por ele. Se assim fosse, não haveria o motivo para expressar “Eu não vejo o ato”. Dito de outra forma, é preciso não ver o ato para poder tratar normalmente os adolescentes, sem fazer distinção entre aquele adolescente que cometeu um ato leve (“roubou uma lata de sardinha”) e o que cometeu um ato grave (“matou”). Para não se ver algo, é preciso fechar os olhos, ou então não olhar em direção àquilo que não se quer ver. Metaforicamente, isso representa não focar a atenção no ato infracional que gerou a MSE de internação.

Esse trecho nos remete também à possibilidade desse recurso de “não ver o ato” funcionar como um mecanismo de defesa do sujeito, no caso a AGSS01, para lidar com a realidade do trabalho. Afeiçoar-se a um adolescente (e tratá-lo “normalmente”) que, por ventura, matou, poderia trazer conflitos internos, na medida em que o ato infracional em si poderia suscitar sentimentos de revolta e indignação. Em outra perspectiva, ter de sancionar um adolescente que “pegou um pedaço de pão” poderia despertar sentimentos de outra natureza, como pena ou dó. Assim, a saída subjetiva encontrada pela AGSS01 foi a de não “ver” o ato infracional cometido, e tratar os adolescentes por aquilo que eles se apresentam por si próprios. Trata-se de uma saída subjetivamente saudável, que talvez justifique a permanência da funcionária nesse trabalho por um período de 12 anos, e com relatos de grande satisfação:

AGSS01: **Eu gosto de trabalhar. Eu preciso trabalhar. Eu gosto daquilo lá. Eu não trabalho por esporte. Eu gosto. Eu gosto de lá. Eu gosto do trabalho.** Não por ser coordenadora. Por trabalhar lá. Se for preciso entrar numa briga eu entro. Se for preciso conter eu contenho. Eu tiro o menino. Então não é... Não preciso ficar sentada numa mesa. Eu lavo. Eu faço revistas [...] (grifo meu)

Nesse fragmento, ela agrega a necessidade do trabalho ao prazer que sente por ele, quando discursivamente intercala o verbo “precisar” na sucessão de verbos “gostar”. Mesmo que o trabalho não seja um “esporte”, ela repete várias vezes que gosta do que faz.

Num outro trecho em que a AGSS01 fala sobre o cumprimento da MSE de internação, mesmo sem ter sido estimulada sobre esse assunto, ela menciona um tópico polêmico, relativo à permanência do acautelamento de adolescentes portadores de sofrimento mental:

AGSS01: [...] **Tem os que vão ficando lá, vai tomando remédio, vão ficando casos muito... Eu fico muito triste.** Daniel agora, tinha vários outros, tinha o Renan, o Álvaro... Eu acho assim, o tempo... O ato, independe se roubou, se furtou... **assim tinha que cumprir, mas eu acho que não um tempo tão longo assim... Precisava de um outro tipo de tratamento... Tinha que ter um outro lugar... [...]** Porque eles vivem à base de remédio. Vivem tomando remédio. Não que eu quero que fica aprontando lá, mas também pra ficar lá, o menino, tipo o Daniel, quando ele tá jantando, ele come igual um animal! Olha pra você ver: tá desse tamanho e comendo assim... acaba de comer e quase caindo pra trás já... **Tinha que tá lá dentro? Eu acho que não. Essa é minha visão de agente socioeducativo** que eu tenho. Eu não acho que ele tinha que tá lá. Também não sei o ato dele, mas eu acho que não teria que tá lá.

Pesquisador: Onde você acha que ele deveria estar?

AGSS01: Fazendo tratamento psiquiátrico. Não pode? Então porque ele tá tomando remédio, né?! Ou dentro de um hospital, no CEPAI<sup>8</sup>... Eu não sei das agressões dele

<sup>8</sup> “O Centro Psíquico da Adolescência e da Infância (CEPAI) é referência no Estado de Minas Gerais e no Município de Belo Horizonte na Atenção em Saúde Mental da Criança e do Adolescente, para os casos de maior complexidade. O CEPAI tem como missão assegurar e promover com excelência o acolhimento, o tratamento e a inclusão social de crianças e adolescentes, oferecendo assistência ambulatorial secundária e hospitalar aos

lá fora. Não sei como é que tá, né? Mas eu acho que tinha que tá fazendo tratamento.  
(grifo meu)

Quando inicia o relato que problematiza a questão da saúde mental e sua interface com a prática infracional, a agente diz dos casos que “vão ficando lá, vai tomando remédio, vão ficando casos muito...” e não consegue terminar a frase. A ideia de “ir ficando” retoma a discussão sobre a brevidade da MSE e, na opinião da agente, nesses casos não deve ser “um tempo tão longo assim...”. A funcionária diz sentir-se muito triste e de novo cita nominalmente alguns casos (e que não parecem ser poucos), dizendo sobre a medicalização intensa dos adolescentes e a dificuldade dos agentes em lidar com situações rotineiras como, por exemplo, as refeições.

A AGSS01 questiona a pertinência da permanência desse adolescente no centro socioeducativo, independentemente de conhecer o ato infracional. Ao sugerir “um outro tipo de tratamento... Tinha que ter um outro lugar...”, ela indica um hospital psiquiátrico. Sem aprofundar no mérito da questão da inimputabilidade dos portadores de sofrimento mental, bem como da “capacidade de cumprimento da MSE” presente no ECA, o que merece destaque nessa fala é o fato de a agente não reconhecer que, mesmo estando acautelado no centro socioeducativo, o adolescente já está em acompanhamento psiquiátrico, inclusive pelo fato de estar sendo medicado. Para a funcionária, ou o adolescente cumpre a MSE de internação ou ele se trata em um hospital, não podendo esses dois processos ocorrer simultaneamente. Contudo, os princípios do ECA que vigoram sobre esse tema preveem, em uma lógica inclusiva, que mesmo os adolescentes portadores de sofrimento mental devem ser responsabilizados pelos seus atos, cumprindo MSE em centros de internação quando necessário.

A funcionária enfatiza sua opinião acerca do tema dizendo da posição de onde fala: “essa é minha visão de agente socioeducativo”. Mais uma vez, o que fica desse trecho é o fato de o agente socioeducativo ser pouco informado e orientado sobre as especificidades desses casos, entretanto permanece na lida diária com essas relações difíceis.

Enfim, por que coletar opiniões dos agentes acerca do ato infracional cometido pelos adolescentes e acerca da duração da medida? A questão foi aplicada aos agentes partindo-se do pressuposto de que a opinião que eles têm sobre o ato infracional pode determinar a forma de atuação desse funcionário para com o jovem. E, por conseguinte, saber o que eles pensam

sobre a duração da medida tem a ver com o trabalho que se pretende realizar ao longo da privação da liberdade do jovem.

Avaliando-se os conteúdos evocados pelos agentes entrevistados, os que se posicionaram a favor de um prolongamento da duração do acautelamento estão focados exclusivamente no ato infracional cometido, desconsiderando o jovem em questão como sujeito de direitos. Assim, o que está em jogo nesse caso é a punição de um “infrator” e não o tratamento de questões sociais mais amplas, como o acesso às políticas públicas nos domínios da educação, saúde, assistência social e cultura. Em contrapartida, a defesa da aplicação de uma medida socioeducativa breve aparece fundamentada na ideia de que o jovem é potencialmente capaz de ser ressocializado de forma eficiente, em detrimento do ato infracional, que, em certa medida, deve ser subfocalizado para que haja possibilidade de socioeducação.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de pesquisa repercutiu em minha trajetória de vida em dois sentidos: tanto no nível prático, quanto no subjetivo. O procedimento metodológico que me fez “sair do campo” em que eu estava mergulhado, ou seja, o cotidiano do meu trabalho, no caso o atendimento direto aos adolescentes privados de liberdade, para mergulhar em outro (tão próximo, mas por vezes invisível), que foi a escuta com finalidade científica dos agentes socioeducativos, foi muito enriquecedor. Realizar esse processo de distanciamento gerou outro tipo de processo, como o de identificação com esses trabalhadores e mesmo de aproximação com eles, que também são meus colegas no trabalho.

Tudo isso permitiu a produção de ciência acerca de realidades que compõem o “subterrâneo” da área de atuação nas instituições de privação de liberdade, no caso os centros socioeducativos de internação. Dar relevo àqueles que são tidos como meros coadjuvantes de um processo, sendo o portador de reflexões na divulgação desses dados, não é apenas uma proposição para o debate acadêmico, mas, sobretudo assumir uma série de responsabilidades com o trato da questão: respeito à condição do profissional, tanto com sua voz quanto com seu silêncio, na condução das discussões que possam surgir; minha posição política acerca do sistema como um todo, assumindo a defesa dos adolescentes e apostando na socioeducação como viés transformador; minha posição ética em conciliar os papéis de pesquisador e de profissional da área.

Enxergar-me como um “funcionário do cárcere” não foi sem sofrimento e sem angústia. E perceber que, mesmo sendo psicólogo (considerando que a psicologia goza de certo prestígio nessas instituições), ainda carrego o peso do “cárcere” ao atuar em uma área socioeducativa tão controversa. Isso contribuiu para que eu pudesse olhar para o lado e atentasse para meus colegas socioeducadores, ainda muito mais esquecidos e silenciados. Tanto do ponto de vista acadêmico quanto do poder público, esses profissionais nunca (ou pouco) tiveram lugar de destaque, embora, de fato, tenham uma atuação importante na condução das práticas ambíguas que envolvem a MSE de internação.

Ao entrevistá-los, me dei conta de que muitos agentes também estão em defesa da garantia dos direitos dos adolescentes e, assim como eu, também estão engajados na reinserção social desses jovens, mesmo que limitados em sua área de atuação. Percebi que alguns profissionais sofrem com os adolescentes, ressaltando a dimensão do “estar junto” com

eles. Compartilhando histórias difíceis, marcadas pelo abandono, pela negligência e por violências, esses profissionais, mesmo sem ter um aparato teórico que os oriente, inventam e criam modos de socioeducar. E agora consigo perceber, de outra forma, a parcela de contribuição desses profissionais em cada adolescente que reconquista sua liberdade.

A formulação das políticas públicas acerca da questão da adolescência passou por uma grande mudança de paradigma com o advento do ECA. Seus avanços foram significativos para o reconhecimento da criança e do adolescente como sujeitos de direitos. Todavia, a efetivação desse princípio ainda não foi plenamente consolidada, com especial destaque para o fato de que o estatuto, por exemplo, prevê a aplicação da MSE de internação como último recurso, quando esgotadas outras possibilidades de intervenção, o que, na verdade, não acontece. Segundo o ECA o tempo de acautelamento deve ser curto, porém esse princípio também tem sido violado constantemente pelo poder judiciário (incluindo aqui instituições como o Ministério Público e a Defensoria Pública).

Não causaria surpresa o fato de que, diante da falta de comprometimento do judiciário com a natureza socioeducativa de uma lei como essa, fundamentada em normatizações internacionais de garantias de direitos humanos, o Estado, como poder executivo, também negligencie isso, tendo como seu representante na frente de atuação o agente de segurança socioeducativo, cargo criado, segundo os documentos estaduais que regulam a profissão, mais para controlar, vigiar e punir os adolescentes do que para socioeducá-los.

Nesse sentido, os próprios agentes, quando se deparam na prática com suas atividades socioeducadoras, é que têm de encontrar modos próprios e improvisados para lidar com os adolescentes privados de liberdade, sem que sejam efetivamente preparados para entender o compromisso social com a ressocialização, atividade esta que exigiria formação cidadã, envolvimento com a causa pública e reflexão crítica em relação ao sensacionalismo das mídias na veiculação de notícias sobre violência.

Trabalhar no sistema socioeducativo, de um modo em geral, é uma atividade complexa e densa, dada a energia dispendida nas ações de sancionar e socioeducar. Se a atuação profissional for na condição de agente de segurança socioeducativo, a complexidade do trabalho ganha contornos extremos. Ele pode ser considerado o “pára-raios” da instituição socioeducativa na medida em que atua na linha de frente das tensões envolvidas na relação com os adolescentes “encarcerados”. É o agente socioeducativo que emprega seu corpo para conter ações agressivas (ou para agredir os adolescentes? Ou para ser agredido por eles?), tanto individuais quanto coletivas. É ele quem lida com manifestações sintomáticas graves

(surtos, crises nervosas etc.), aparta brigas e controla conflitos corporais, sem dizer das contenções verbais para apaziguar os momentos de tensão. Lidar com os adolescentes, na perspectiva da segurança, pode trazer reflexos na subjetividade daqueles que personificam a figura da autoridade e do “não”.

Diante de tantos impactos subjetivos, de tanta complexidade profissional e dos desafios complicados de um cotidiano violento, muitas vezes o agente reage de maneira a reproduzir, na lida com os adolescentes, práticas verbais e físicas violentas, como abusos autoritários de poder oriundos de um rigor policaresco e truculento supostamente licenciado por normas e regras inflexíveis. Mas também, por outro lado, o agente é devidamente socioeducado para socioeducar?

As vicissitudes da profissão de agente de segurança socioeducativo emergiram, nesta pesquisa, da própria voz de alguns profissionais vinculados à área, sobretudo para dar conta de algumas das atividades não prescritas nos documentos que regulam a profissão. Entretanto, tais documentos pautam as ações desses funcionários, fazendo-os focalizar muito mais os aspectos que regem a faceta da segurança e da vigilância, em detrimento do trabalho socioeducativo que é, de fato, construído diariamente e de modo improvisado em cada interação entre agentes e adolescentes. Sabe-se que um profissional socioeducativo deveria ser formado em cursos de capacitação, assim como quaisquer profissionais que atuem na área.

Apesar disso, ele adota atitudes coerentes de intervenção, como conversas de orientação, lidando de forma vacilante com as mazelas da ambiguidade de suas tarefas e de maneira iniciante com a diversidade de atividades não prescritas, as quais emergem em seu cotidiano. O duro convívio com as dimensões do vigiar sobrepostas às do socioeducar ou cuidar mostra-se por demais complexo para quem chega pela primeira vez às instituições de privação de liberdade com pouca ou quase nenhuma informação adequada para o exercício da profissão. Nesse sentido, as vicissitudes certamente não se limitam àquelas que foram relatadas nesta pesquisa, mas revelam:

- O despreparo da máquina estatal para com o acolhimento de um profissional que sequer conhece as demandas da profissão para qual se candidata, sem que haja cursos adequados para a preparação desses agentes no sentido do entendimento real e consolidado do que seja socioeducar;

- As expectativas e sensações acerca das atividades como agente de segurança socioeducativo estão atreladas à desinformação e ao medo criado por informações parciais, estereotipadas e genéricas acerca da profissão e do tratamento dado ao adolescente tido como

infrator. Isso produz subjetividades e gera equívocos sobre o dia-a-dia da profissão, os quais serão renegociados apenas quando as demandas locais e pontuais, muitas vezes de urgência, surgem para que o agente dê conta de solucioná-las;

- As projeções da relação familiar junto às relações de trabalho, como a identificação dos adolescentes “infratores”, por parte dos agentes, com algum ente familiar, são naturais à medida que o profissional se apresenta à instituição socioeducativa pleno de experiência de vida, mas com formação e capacitação socioeducativas praticamente inexistentes. Pode-se considerar que essa forma de atuar junto aos adolescentes, tendo como base a família, tem origem nas lacunas dos documentos sobre a ênfase socioeducativa, ao passo que a de segurança é amplamente descrita. Esse tipo de associação familiar revela-se como um modo improvisado, mas importante para a construção do que o agente entende como socioeducar;

- Os relatos de casos marcantes serviram para que pudéssemos ter acesso à importância dos efeitos do trabalho na subjetividade desses profissionais. Os fatos narrados têm a ver com o que a memória mantém armazenado acerca das vivências desses profissionais. Exemplos de casos de precariedade financeira, violência e surto psicótico emblemizam o nível de complexidade dos enfrentamentos cotidianos de um profissional que se constrói na estereotipia, mas que se consolida nas decisões e ações tomadas no dia-a-dia da árdua atividade de socioeducar;

- Modos improvisados de socioeducar adotados pelos agentes merecem atenção como atitudes criativas diante da falta de preparo e de documentos norteadores com ênfase na socioeducação. Basicamente, tais modos podem ser resumidos ao que os agentes consideraram como o mais importante: a conversa. Intuitivamente e com base na experiência, afirmam que o diálogo se apresenta como principal ferramenta dessa atividade não prescrita. Como não têm formação específica para a condução dessas conversas, partem da intuição e, por conta disso, lidam pouco com as dimensões críticas acerca de suas práticas;

- Um dos pontos mais importantes do trabalho diz respeito ao dilema de punir ou não punir como uma prática educativa. No início, perguntamos sobre a possibilidade em se abolir as formas do poder disciplinar no sistema judiciário como um todo. Evidentemente, a questão inserida no início deste trabalho não está sendo respondida, por ter caráter mais retórico. No entanto, a contar com as entrevistas feitas para este trabalho, percebeu-se que sancionar e educar são faces de um mesmo processo, não sendo necessariamente antagônicas, e por vezes agindo de forma complementar;

- No tocante à autopercepção sobre o trabalho, os entrevistados relataram, de modo geral, situações que colocaram em evidência a natureza ambígua da profissão de agente de segurança socioeducativo. Ficaram claros os dois eixos que pautam as suas atividades: o da socioeducação e o da segurança. Cada profissional se identifica mais com um eixo, fazendo com que as ações direcionadas aos jovens sejam diversificadas. Apesar deste estudo não ter um desenho quantitativo e não garantir que essa amostragem seja proporcionalmente válida, a maioria dos entrevistados desta pesquisa demonstrou uma preferência pela socioeducação;

- Os agentes que sinalizaram pendência para a socioeducação têm como foco a ressocialização do jovem, em detrimento do ato infracional e, por isso, concordam com uma MSE de internação breve; contrariamente, os demais que insistem em focalizar a gravidade das infrações cometidas pelos adolescentes preferem o prolongamento da MSE. As duas posturas convivem num mesmo espaço e entram em confronto continuamente, a ponto de se criarem grupos de agentes tidos como mais ou menos radicais, ou como mais ou menos flexíveis.

Atualmente, há um clamor social que defende um endurecimento das práticas socioeducativas, baseado em um fundamentalismo e em um sensacionalismo midiático. Esses fenômenos podem interferir nas tomadas de decisão e posição dos agentes socioeducativos, conduzindo-os para uma atuação mais policlesca. Porém, se pautarmos a condução do trabalho socioeducativo tendo sempre em vista o princípio fundamental do “adolescente como sujeito de direitos” e sua “condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”, teremos a convicção de que o trabalho tem relevância social, mesmo a contragosto de boa parte da sociedade.

Ademais, é preciso e urgente uma grande reforma institucional no âmbito de todo o sistema socioeducativo. Se o poder legislativo deu um grande avanço com a promulgação do ECA, esse mesmo avanço não é acompanhado pelo poder judiciário, na medida em que muitos aplicadores do Direito (juízes, promotores, defensores públicos e referidas equipes técnicas) desconsideram princípios fundamentais como a excepcionalidade da MSE de internação e a importância em se garantir a sua brevidade. O poder executivo por sua vez, no caso o Estado de Minas Gerais, insiste na vinculação e proximidade entre os sistemas socioeducativo e penitenciário. A similaridade da cultura profissional dos agentes socioeducativos e dos agentes penitenciários em Minas Gerais foi construída e continua sendo reforçada pelo próprio Estado na medida em que enfatiza nos (poucos) cursos de formação profissional apenas os aspectos de segurança.

Por fim, todas as mazelas, contradições e ambiguidades dessa estrutura recaem sobre a figura do agente socioeducativo, que ainda é malvisto socialmente. Durante o processo de pesquisa, percebi que, assim como eu, existem outras pessoas (agentes socioeducativos) que também acreditam no trabalho socioeducativo, apostando em uma possibilidade de reinserção do jovem que um dia foi infrator. Ter dado voz a esses sujeitos, tão numerosos e, ao mesmo tempo, invisíveis, me fez entender, e espero que essa pesquisa divulgue esta ideia, o quanto importante e necessária é sua atividade socioeducativa. Assim, encerro esta pesquisa e, como não poderia ser diferente da ideia principal deste trabalho, faço minhas as palavras desse agente:

AGSS05: só pra agradecer a você por tá abrindo esse espaço para gente falar, porque a gente tem que falar mesmo, porque eu não estou aqui para difamar, denegrir a imagem, falar mal do sistema, quem sou eu para falar mal do sistema? Nós somos o sistema, é nós que fazemos a diferença. Se o sistema é ruim, quem faz o sistema ficar ruim somos nós. Se o sistema é bom, quem faz o sistema ficar bom somos nós. [...] Então nós somos responsáveis por tudo que nós fazemos, se dar errado ou certo, nós somos responsáveis.

## REFERÊNCIAS

- BRANCHER, L.; AGUINSKY, B. Juventude, crime e justiça: uma promessa impagável? In: ILANUD; ABMP; SEDH; UNFPA (orgs.). **Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização**. São Paulo: ILANUD, 2006.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. (Constituição 1988). 42ª ed. São Paulo: Saraiva, 2009.
- BRASIL. Decreto nº17.943-a, de 12 de outubro de 1927. Código de Menores. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17943-a-12-outubro-1927-501820-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 01/03/13.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente** (Lei nº. 8.069/90). Minas Gerais: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 2006.
- BRASIL. Lei nº2.040, de 28 de setembro de 1871. Lei do Ventre Livre. Dada no Palácio do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.jurisway.org.br/v2/bancolegisl.asp?idmodelo=1935>. Acesso em: 01/03/13.
- BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)**. Minas Gerais: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 2007.
- CELLARD, A. A análise documental. In: DESLAURIERS, J.P.; POUPART, J. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- CENTURIÃO, L.R.M. O agente penitenciário e seu contexto. In: **Revista da Escola Penitenciária da SUSEPE**. Porto Alegre: SUSEPE, 1990, p.45-52.
- CHALUB, M.; TELLES, L. E. **Álcool, drogas e crime**. **Revista Brasileira de Psiquiatria**. São Paulo, 28(2): 69-73, 2006.
- CHAUVENET, A.; ORLIC, F.; BENGUIGUI, G. **Le Monde des Surveillants de Prison**. Paris: PUF, 1994.

CHIES, L. A. B.; BARROS, A. L. X.; LOPES, C. L. A. S.; OLIVEIRA, S. F. A.

**Prisonalização do Agente Penitenciário: um estudo sobre encarcerados sem pena.**

Pelotas: EDUCAT, 2001.

CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M.C.; DESLANDES, S. F.; CRUZ NETO, O. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 21ª Ed. 2002.

DANIELLOU, F.; LAVILLE, A.; TEIGER, C. Ficção e realidade do trabalho operário.

**Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, v. 17, n. 68, p. 7-13, 1989.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, ONU, 1948. Disponível em: [http://unicrio.org.br/img/DeclU\\_D\\_HumanosVersoInternet.pdf](http://unicrio.org.br/img/DeclU_D_HumanosVersoInternet.pdf). Acesso: 01/03/13.

DELL'AGLIO, D.; SANTOS, S; BORGES, J. Infração Juvenil Feminina: Uma Trajetória de Abandonos. In: **Interação em Psicologia**, jul./dez., (8)2, p. 191-198, 2004.

DOS SANTOS, W. L.; DA SILVA, M. A. O educador social: uma função socioeducativa ou de segurança? **Serviço Social em Revista**, v. 14, n. 1, p. 102-123, 2012.

DUBAR, C. **A socialização: Construção das Identidades Sociais e Profissionais.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ESPÍNDULA, D. H. P.; SANTOS, M. F. S. Representações sobre a adolescência a partir da ótica dos educadores sociais de adolescentes em conflito com a lei. **Psicologia em estudo**, v. 9, n. 3, p. 357-367, 2004.

FERREIRA NETO, J. L. **Psicologia, políticas públicas e o SUS.** São Paulo: Escuta; Belo Horizonte: Fapemig, 2011.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade II: o uso dos prazeres.** Rio de Janeiro: Graal, 1984.

FOUCAULT, M. **Estratégia poder-saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** 37ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1975/2009.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. 8ª Ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

HERCULANO, J. H.; GONÇALVES, M. G. Educador social: segurança e socioeducador, a conciliação. In: **Serviço Social em Revista**, v. 14, n. 1, p. 74-101, 2012.

LOBATO, L.V. **Dilemas da institucionalização de políticas sociais em vinte anos da Constituição de 1988**. Ciência e Saúde Coletiva, 2009.

LOPES, R. Psicologia Jurídica o cotidiano da violência: o trabalho do Agente de Segurança Penitenciária nas Instituições Prisionais. In: **Revista eletrônica Psicologia para America Latina**, n 0, 2010.

LOURENÇO, Arlindo da Silva. **O espaço de vida do agente de segurança penitenciária no cárcere: entre gaiolas, ratoeiras e aquários**. Tese (Doutorado em psicologia: psicologia social). Universidade de São Paulo - USP, São Paulo: 2010.

LOURENÇO, Luiz Claudio. Batendo a tranca: Impactos do encarceramento em agentes penitenciários da Região Metropolitana de Belo Horizonte. In: **DILEMAS: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social** - Vol. 3 - nº10 - OUT/NOV/DEZ 2010 - pp. 11-31.

LOURAU, R. Objeto e método da Análise Institucional. In: ALTOÉ, S. (Org). **René Lourau: analista institucional em tempo integral**. São Paulo: Hucitec, p. 66-86. 2004.

MATURANA, H.; VARELA, F. **El arbol del conocimiento**. Madrid: Debate. 1990.

MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo/Rio de Janeiro: HUCITEC/ABRASCO, 1992.

MINAS GERAIS. Decreto nº28.330, de 06 de julho de 1988. Dispõe sobre a Secretaria de Estado da Justiça e dá outras providências. Minas Gerais. Disponível em:  
<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br;minas.gerais:estadual:decreto:1988-07-06;28330>  
Acesso em: 01/03/13.

MINAS GERAIS. Lei delegada nº56, de 29 de janeiro de 2003. Dispõe sobre a Secretaria de Estado de Defesa Social e dá outras providências. Minas Gerais. Disponível em:

<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br;minas.gerais:estadual:lei.delegada:2003-01-29;56>.  
Acesso em: 01/03/13.

MINAS GERAIS. Lei delegada nº117, de 25 de janeiro de 2007. Dispõe sobre a estrutura orgânica básica da Secretaria de Estado de Defesa Social - SEDS. Minas Gerais. Disponível em: <http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br;minas.gerais:estadual:lei.delegada:2007-01-25;117>. Acesso em: 01/03/13.

MINAS GERAIS. Lei nº15.302, de 10 de agosto de 2004. Institui a carreira de Agente de Segurança Sócio Educativo do Grupo de Atividades de Defesa Social do Poder Executivo. Minas Gerais. Disponível em:  
[http://www.sindpublicosmg.org.br/smarty/templates/arquivos\\_template/arquivos/Plano%20de%20Carreira%20-%20Lei%2015.302%20-%20AGENTE%20SEG.%20SOCIO%20EDUC.pdf](http://www.sindpublicosmg.org.br/smarty/templates/arquivos_template/arquivos/Plano%20de%20Carreira%20-%20Lei%2015.302%20-%20AGENTE%20SEG.%20SOCIO%20EDUC.pdf). Acesso em: 01/03/13.

MIRANDA Jr., H. **A pessoa em desenvolvimento**. Disponível em:  
[www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/.../teseHelioMirandaUSP.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/.../teseHelioMirandaUSP.pdf)

MODELO DE GESTÃO DO ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO. Arquivo digital.  
Minas Gerais, 2009.

MONCORVO FILHO, A. **Histórico da proteção à infância no Brasil: 1500-1922**. Rio de Janeiro: Graphica, 1926.

MORAES, Pedro R. B. **Punição, encarceramento e construção de identidade profissional entre agentes penitenciários**. São Paulo: IBCCRIM, 2005.

NETTO, A. **Código de Menores. Doutrina - Legislação - Jurisprudência**. 2ªed. São Paulo: Freitas Bastos, 1941.

PAULON, S. M. A análise de implicação com ferramenta na pesquisa-intervenção. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 17, n.3, dez. 2005. Disponível em  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822005000300003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822005000300003&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 02/03/13.  
<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822005000300003>.

- PIRES, A. Amostragem e pesquisa qualitativa: ensaio teórico e metodológico. In: DESLAURIERS, J.P.; POUPART, J. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- POLÍTICA DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DE MINAS GERAIS. Arquivo digital. Minas Gerais, 2012.
- RAUTER, C. **Criminologia e subjetividade no Brasil**. Rio de Janeiro: Revan, 2003.
- RIBEIRO, R. J. **A universidade e a vida atual: Fellini não via filmes**. Rio de Janeiro: Campus, 2003.
- RIZZINI, I. (org.). **A Criança no Brasil Hoje. Desafio Para o Terceiro Milênio**. Rio de Janeiro: Ed. Universitária Santa Úrsula, 1993.
- SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL. Dispõe sobre o uniforme dos agentes de segurança socioeducativos. Resolução nº 884/07, de 23 de outubro de 2007. Minas Gerais. Disponível em:  
[https://www.seds.mg.gov.br/images/seds\\_docs/legisresolu/d525c4cb153b65a2829ebf656a354a68.pdf](https://www.seds.mg.gov.br/images/seds_docs/legisresolu/d525c4cb153b65a2829ebf656a354a68.pdf). Acesso em: 01/03/13.
- SECRETARIA DE ESTADO DE PLANEJAMENTO E GESTÃO (SEPLAG). Edital SEPLAG/SEDS n.º 03/2008, de 20 de junho de 2008. Disponível em:  
[http://www.seplag.mg.gov.br/cidadao/concursos/seds\\_agentesocio\\_Edital\\_03-2008.asp](http://www.seplag.mg.gov.br/cidadao/concursos/seds_agentesocio_Edital_03-2008.asp). Acesso em: 11/07/2012.
- SILVA, M. B. **Reflexividade e Implicação de um ‘Pesquisador-nativo’ no Campo da Saúde Mental: Sobre o Dilema de Pesquisar os Próprios ‘Colegas de Trabalho’**. Campos Revista de Antropologia Social, 8(2):99-115, 2007.
- SYKES, G. M. **The Society of Captives: A Study of a Maximum Security Prison**. Nova York, Princeton University Press. 2007.
- VANNUCHI, P.; SILVA, J. F. Apresentação. In: BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)**. Minas Gerais: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 2007.

VICENTIN, M. C. G. A questão da responsabilidade penal juvenil: notas para uma perspectiva ético-política. In: ILANUD; ABMP; SEDH; UNFPA (orgs.). **Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização**. São Paulo: ILANUD, 2006.

WACQUANT, L. **As prisões da miséria**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

YAMAMOTO, O; OLIVEIRA, I. **Política social e psicologia: uma trajetória de 25 anos**. Psicologia: teoria e pesquisa. 2010.

## ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

### Metadados:

- (1) **Designador:** os nomes reais dos agentes de segurança socioeducativos foram substituídos pelos designadores AGSS01, AGSS02, AGSS03 e assim sucessivamente;
- (2) **Tempo de experiência:** período de tempo trabalhado no sistema socioeducativo enquanto agente de segurança socioeducativo (em anos);
- (3) **Regime de trabalho:** regime jurídico de vinculação com a instituição (Estado): contratado ou concursado;
- (4) **Sexo:** feminino ou masculino;
- (5) **Escolaridade:** ensino médio, superior incompleto ou superior completo;
- (6) **Idade:** Idade no momento da entrevista;
- (7) **Região:** localização onde se situa o centro de internação: metropolitana ou interiorana.

### Perguntas Gerais:

Fale um pouco sobre sua experiência de vida.

Como você ingressou nesta profissão de agente socioeducativo?

Relate algumas histórias de convívio com os adolescentes.

Conte alguns momentos em que se sentiu realizado e orgulhoso profissionalmente.

Relate experiências frustrantes vivenciados na condição de agente socioeducativo.

Como é a sua relação com os adolescentes?

Quais os desafios da função de agente socioeducativo?

Você gosta do que faz? Por que (não)?

**Perguntas Específicas:**

Você percebe alguma diferença nos adolescentes no momento que eles entram no centro socioeducativo e depois no momento em que eles saem do centro? Quais diferenças?

A sua atuação profissional pode interferir no tempo de permanência do adolescente no centro? Como?

É possível perceber o momento em que um adolescente está “pronto” para ser colocado em liberdade? Como?

Conte alguma situação na qual o adolescente foi liberado e você era contrário à sua liberação? Por que foi contra?

Conte alguma situação na qual o adolescente permaneceu no centro e você era favorável à sua liberação? Por que era favorável?

Trabalhar como agente socioeducativo trouxe alguma mudança na sua vida? Que tipo de mudança?

## ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### Pesquisador responsável:

Vitor Luiz Sales Junior

Endereço: Rua Goitacases, 201, Centro – Belo Horizonte/MG. CEP: 30190-050

Telefones: (31) 8675-8459

Email: [vitiunior2002@yahoo.com.br](mailto:vitiunior2002@yahoo.com.br)

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Cristiana Leite Carvalho, que poderá ser contatada em caso de questões éticas, pelo telefone (31) 3319-4517 ou email [cep.proppg@pucminas.br](mailto:cep.proppg@pucminas.br).

### Consentimento

Li as informações contidas neste documento antes de assinar este termo de consentimento. Declaro que toda a linguagem técnica utilizada na descrição deste estudo de pesquisa foi satisfatoriamente explicada e que recebi respostas para todas as minhas dúvidas. Confirmando também que recebi uma cópia deste Termo. Compreendo que sou livre para me retirar do estudo em qualquer momento, sem perda de benefícios ou qualquer outra penalidade.

Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade para participar deste estudo.

\_\_\_\_\_  
Nome do(a) participante (em letra de forma)

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) participante

\_\_\_\_\_  
Data

Obrigado pela sua colaboração e por merecer sua confiança.

*Vitor Luiz Sales Júnior*

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

\_\_\_\_\_  
Data

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS  
Pró-Reitoria de Pesquisa e de Pós-graduação  
Comitê de Ética em Pesquisa - CEP  
Av. Dom José Gaspar, 500, Prédio 3, sala 228 - Fone: 3319-4517 - Fax: 3319-4517  
CEP 30535.610 - Belo Horizonte - Minas Gerais - Brasil  
e-mail: [cep.proppg@pucminas.br](mailto:cep.proppg@pucminas.br)

**ANEXO C - POP PARA A REVISTA A SER REALIZADA NO ADOLESCENTE**

GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL

POP: 04-05	Revisão: 03	20/06/2009
<b>Revista no Adolescente durante a Admissão</b>		

**1. REFERÊNCIA**

Processo de Admissão do Adolescente

**2. EXECUTANTE**

Agente de Segurança Socioeducativo

**3. ABRANGÊNCIA**

Equipe de Segurança

**4. RECURSOS NECESSÁRIOS**

- 4.1. Sala de revista;
- 4.2. Maca;
- 4.3. Recipiente para pertences;
- 4.4. Detector de metais tipo bastão;
- 4.5. Algemas;
- 4.6. Cadeira de rodas;
- 4.7. Muleta;
- 4.8. Papel e caneta;
- 4.9. Formulário de Pertences;
- 4.10. Formulário de Admissão;
- 4.11. Formulário Ficha de Identificação do Adolescente;
- 4.12. Chave de fenda e chave Philips;
- 4.13. Vareta;
- 4.14. Álcool;
- 4.15. Kit para o adolescente;
- 4.16. Máscara;
- 4.17. Luvas.



## 5. OBJETIVO

Eliminar a entrada de objetos proibidos dentro do Centro durante a admissão de adolescente e verificar se há alguma irregularidade física no mesmo.

## 6. DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

- 6.1. Solicitar que o adolescente fique de frente para a parede e realizar a busca manual;
- 6.2. Solicitar que o adolescente fique de frente para o agente;
- 6.3. Retirar algemas, caso adolescente esteja algemado;
- 6.4. Solicitar que o adolescente se dispa;
- 6.5. Caso seja adolescente do sexo masculino, realizar a revista da seguinte forma:
  - 6.5.1. Frente
    - a. Solicitar que o adolescente levante os braços e realizar vistoria visual;
  - 6.5.2. Boca
    - a. Solicitar que o adolescente abra a boca;
    - b. Retire a prótese dentária, caso utilize;
    - c. Levante a língua;
    - d. Realizar a vistoria visual na boca do adolescente.
  - 6.5.3. Barba
    - a. Para os casos em que o adolescente possua uma barba excessiva, realizar a vistoria manual;
  - 6.5.4. Cabelos
    - a. Realizar a vistoria manual do cabelo do adolescente;
  - 6.5.5. Unhas / Orelhas / Umbigo
    - a. Realizar vistoria visual;
  - 6.5.6. Próteses
    - a. Solicitar que o adolescente retire a prótese;
    - b. Havendo necessidade, acionar um profissional do atendimento médico, para auxiliar na retirada da prótese;



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL

- c. Realizar a vistoria manual com uma vareta;
- d. Realizar a vistoria visual;
- e. Devolver a prótese ao adolescente;

#### 6.5.7. Pênis

- a. Solicitar que o adolescente levante o pênis e realizar vistoria visual;

#### 6.5.8. Ânus

- a. Solicitar que o adolescente realize 03 (três) ou mais agachamentos;
- b. Caso haja suspeita de irregularidade, solicitar que o adolescente dê alguns passos agachado;
- c. Caso a suspeita de irregularidade persista, solicitar que o adolescente se vista, e acompanhá-lo ao ambulatório, para que seja feita a busca íntima por uma pessoa habilitada (médico / enfermeiro);
- d. Caso não exista médico / enfermeiro na unidade no momento da revista, encaminhar o adolescente ao estabelecimento de saúde de referência do Centro.

#### 6.5.9. Costas

- a. Solicitar que o adolescente fique de costas para o agente e realizar vistoria visual;

#### 6.5.10. Pé

- a. Solicitar que o adolescente coloque as mãos na parede e levante um pé;
- b. Realizar a vistoria visual do solado do pé e entre os dedos;
- c. Repetir o mesmo procedimento para o outro pé;

6.6. Caso seja adolescente do sexo feminino, realizar a revista seguindo os mesmos procedimentos do masculino, exceto os utilizados para a barba e o pênis, incluindo, quando a adolescente estiver de frente para o agente;

#### 6.6.1. Seios

- a. Solicitar que a adolescente levante os seios;
- b. Realizar a vistoria visual;



#### 6.6.2. Vagina

- a. Solicitar que a adolescente realize 03 ou mais agachamentos;
- b. Caso haja suspeita de irregularidades, solicitar que a adolescente dê alguns passos agachada;
- c. Realizar a vistoria local com o detector de metais;
- d. Caso a adolescente não tenha condições de realizar o agachamento, solicitar que deite na maca, em posição ginecológica, e realizar a vistoria local, visualmente e com o detector de metais;
- e. Caso não haja uma maca disponível, solicitar que a adolescente apóie um dos pés no vaso sanitário ou cadeira e realize 03 (três) ou mais agachamentos;
- f. Caso a suspeita de irregularidade persista, solicitar que a adolescente se vista, e acompanhá-la ao ambulatório, para que seja feita a busca íntima por uma pessoa habilitada (enfermeira / médico);
- g. Caso não exista médico / enfermeiro na unidade no momento da revista, encaminhar a adolescente ao estabelecimento de saúde de referência do Centro.

6.7. Caso o adolescente chegue engessado deve-se:

6.7.1. Passar o detector de metais para fazer a verificação inicial;

6.7.2. Após a passagem do detector de metais, o adolescente deverá ser encaminhado ao atendimento médico mais próximo para retirar o gesso e realizar nova revista no local engessado e engessar novamente.

6.8. Caso o adolescente chegue ao centro na cadeira de rodas ou muleta:

6.8.1. A cadeira ou muleta deverá ser trocada pela do Centro para que possa ser feita revista minuciosa na cadeira de rodas ou muleta do adolescente, para ser entregue posteriormente ao mesmo;

6.8.2. Caso não seja possível que o adolescente permaneça com sua muleta ou cadeira de rodas trocá-las pela do Centro.

6.9. Caso o adolescente necessite de cuidados especiais, acionar a equipe de saúde da Unidade;



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL

- 6.10. Realizar revista manual e com o detector de metais nas roupas e calçados do adolescente;
- 6.11. Solicitar que o adolescente se vista;
- 6.12. Entregar kit pessoal ao adolescente;
- 6.13. Em caso de extrema necessidade, algemar o adolescente conforme descrito no POP 04-06 – Algemar o adolescente;
- 6.13.1. O uso de algemas somente se dará em casos excepcionais, quando estritamente necessário à segurança do próprio adolescente, dos agentes, educadores e/ ou de terceiros.
- 6.14. Verificar se os pertences trazidos pelo adolescente podem entrar no Centro;
- 6.15. Para os itens que não forem entrar com o adolescente, relacioná-los no Formulário de Pertences, conforme modelo apresentado no anexo 01;
- 6.15.1. Ligar os equipamentos eletroeletrônicos na frente do adolescente;
- 6.15.2. Guardar todos os pertences em um recipiente lacrado ou escaninho;
- 6.15.3. Armazenar o recipiente lacrado em local específico.
- 6.16. Para os pertences do adolescente permitidos a entrar no centro, relacioná-los em outro Formulário de Pertences e executar revista, de acordo com os seguintes procedimentos:
- 6.16.1. Retirar das sacolas, malas ou trouxas os pertences do adolescente na sua presença;
- 6.16.2. Realizar revista manual minuciosa e com o detector de metais nos objetos do adolescente (sacolas, livros, roupas, sapatos, caixas, etc.);
- 6.16.3. Havendo cartas, bilhetes e anotações, encaminhá-los ao técnico responsável pela entrevista inicial do adolescente;
- 6.16.4. Havendo receitas e resultados de exames médicos e medicamentos, identificá-los com o nome do adolescente e encaminhar ao técnico responsável pela entrevista inicial do adolescente;
- 6.17. Recolher e contar a quantidade de dinheiro que está em posse do adolescente;



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL

- 6.17.1. Registrar no Formulário de Pertences a quantidade total de dinheiro do adolescente;
- 6.17.2. Recolher e entregar o dinheiro ao setor administrativo e solicitar a assinatura no formulário;
- 6.18. Caso seja verificada a existência de hematomas, escoriações, ferimentos, fraturas ou outros tipos de irregularidades físicas, encaminhar o adolescente para a execução do exame de corpo de delito;
- 6.19. Caso sejam encontrados materiais ilícitos em posse do adolescente, solicitar que a PM faça o Boletim de Ocorrência, depois encaminhar o adolescente para a delegacia;
- 6.20. Preencher formulário de admissão e ficha de identificação do adolescente, sendo que a de identificação ficará em posse da equipe de segurança;
- 6.20.1. O formulário de admissão será encaminhado ao setor administrativo e anexado ao prontuário do adolescente;
- 6.21. Não havendo irregularidades, recolher a assinatura do adolescente no Formulário de Pertences e assiná-lo;
- 6.21.1. Encaminhar o formulário para arquivamento no prontuário do adolescente;
- 6.21.2. Encaminhar os pertences ao setor administrativo para guardar no local apropriado;
- 6.22. Retirar as luvas e máscara.

## **7. CUIDADOS NECESSÁRIOS**

- 7.1. Lavar as mãos e higienizá-las com álcool antes e após o procedimento.
- 7.2. O detector de metais deverá ser utilizado durante todas as etapas da revista.
- 7.3. Revistar um adolescente por vez.
- 7.4. Todo o procedimento de revista deve ser realizado com supremacia de força da segurança.
- 7.5. A revista feminina deverá ser feita apenas por agentes do sexo feminino e a masculina, somente por agente do sexo masculino.



GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS  
SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL

7.6. Os procedimentos de revista não deverão ser realizados apressadamente, evitando que o mesmo seja realizado de forma negligente.

#### **8. AÇÃO IMEDIATA EM CASO DE IRREGULARIDADE**

8.1. Caso seja apurada alguma irregularidade durante a revista, o material deverá ser apreendido, em seguida deve ser solicitada a presença do coordenador/supervisor de segurança, que avaliará a necessidade de acionar a Polícia Militar para registrar o Boletim de Ocorrência.

#### **9. ANEXOS**

Anexo V: Formulário de Admissão do Adolescente – página 241

Anexo VI: Pertences do Adolescente – página 242

Anexo VII: Ficha de Identificação do Adolescente – página 245

## ANEXO D - ANEXO DA RESOLUÇÃO QUE DISPÕE SOBRE O UNIFORME DOS AGENTES

### ANEXO I

#### 1. OBJETO:

CALÇA PARA USO DO AGENTE DE SEGURANÇA SOCIOEDUCATIVO

- 4.2.2. Traseiro:
- 4.2.2.1. Pencas traseiras com máquina reta 01 agulha.
- 4.2.2.3. Reforço : fixação e pesponto do reforço em máquina reta 02 agulhas paralelas.
- 4.2.2.4. Portinholas : aplicação de velcro na portinhola (internamente) e no bolso em máquina reta 01 agulha.
- 4.2.2.4.1. Pesponto do contorno das portinholas em máquina reta 02 agulhas paralelas sendo a costura externa a 1,0mm da borda e a distância entre agulhas de 07 □ 1,0mm.
- 4.2.2.4.2. Fixação da portinhola em máquina reta 01 agulha com costura a 5,0mm da borda do tecido, pespontada em máquina 02 agulhas paralelas sendo a costura externa a 1,0mm da borda e a distância entre costuras de 07 □ 1,0mm.
- 4.2.2.5. Bolso : embainhado com pesponto em máquina reta 01 agulha a 12,0mm da borda.
- 4.2.2.5.1. Pesponto e fixação dos bolsos (tipo chapado com lado do gancho traseiro fixo) em máquina reta 01 agulha com costura a 1,0mm da borda.
- 4.2.2.5.2. Bolsos laterais nas pernas:
- 4.2.2.5.2.1. Bolsos fixados a 45 □ 5,0mm abaixo dos bolsos traseiros posicionados com a costura das ilhargas em seu centro.
- 4.2.2.5.2.2. Montagem e fixação igual ao descrito no bolso traseiro.
- 4.2.2.6. Cós: Montado com entretela e fixado com máquina de cós ou reta 01 agulha, acabamento das pontas overlacadas.
- 4.2.2.7. Passantes:
- 4.2.2.7.1. Oito de 12,0mm de largura sendo 04 no dianteiro posicionados nas extremidades das aberturas dos bolsos relógio, e 04 no traseiro; 02 a 45 □ 5,0mm de cada lado da costura do gancho e 01 acima de cada bolso traseiro posicionado a 25,0mm da pence medidos no sentido da pence para o fechamento lateral.
- 4.2.2.7.2. Os passantes com a parte inferior inserida no cós e a parte superior com a ponta dobrada, travetes nas duas extremidades para fixação.
- 4.3. Fechamentos:
- 4.3.1. Lateral em fechadeira 02 agulhas paralelas ou interlock bitola 10 □ 1,0mm rebatido.
- 4.3.2. Entrepernas em interlock bitola 10 □ 1,0mm.
- 4.3.3. Travetes: Nas extremidades das bocas dos bolsos relógio, nas extremidades das portinholas, na junção da entrepernas, no final da vista e nas extremidades dos passantes.
- 4.3.4. Caseado: Um no sentido horizontal na ponta do cós a 20,0mm medidos do centro do caseado a borda.
- 4.3.5. Botão: Um na ponta do cós centralizado ao caseado.
- 4.3.6. Barra da perna: Embainhada em máquina reta 01 agulha costura.
- 4.4. Aviamentos:
- 4.4.1. Linhas, botões, velcro e zíper na cor do tecido.
- 4.4.2. Linha pes./alg. para costuras de fixação, interlock, pespontos, caseado e botão.
- 4.4.3. Linha pes./alg. para overlock.
- 4.4.4. Botão poliéster 04 furos de 14,0mm de diâmetro.
- 4.4.5. Velcro da cor do tecido de 15,0mm de largura.
- 4.4.6. Entretela (puro pes./alg. pré-encolhida).
- Observação:** Pontos por cm = 3,5 a 4,0cm em todas as costuras.
- 4.5. Tabela de Medidas:
- 4.2.1.2. Zíper pregado a vista com máquina reta 01 agulha.
- 4.2.1.3. Reforço fixado e pespontado nos dianteiros com máquina 02 agulhas paralelas ponto fixo em toda sua extensão.

#### 4.2.2. Traseiro:

4.2.2.1. Pencas traseiras com máquina reta 01 agulha.

4.2.2.3. Reforço : fixação e pesponto do reforço em máquina reta 02 agulhas paralelas.

4.2.2.4. Portinholas : aplicação de velcro na portinhola (internamente) e no bolso em máquina reta 01 agulha.

4.2.2.4.1. Pesponto do contorno das portinholas em máquina reta 02 agulhas paralelas sendo a costura externa a 1,0mm da borda e a distância entre agulhas de 07 □ 1,0mm.

4.2.2.4.2. Fixação da portinhola em máquina reta 01 agulha com costura a 5,0mm da borda do tecido, pespontada em máquina 02 agulhas paralelas sendo a costura externa a 1,0mm da borda e a distância entre costuras de 07 □ 1,0mm.

4.2.2.5. Bolso : embainhado com pesponto em máquina reta 01 agulha a 12,0mm da borda.

4.2.2.5.1. Pesponto e fixação dos bolsos (tipo chapado com lado do gancho traseiro fixo) em máquina reta 01 agulha com costura a 1,0mm da borda.

4.2.2.5.2. Bolsos laterais nas pernas:

4.2.2.5.2.1. Bolsos fixados a 45 □ 5,0mm abaixo dos bolsos traseiros posicionados com a costura das ilhargas em seu centro.

4.2.2.5.2.2. Montagem e fixação igual ao descrito no bolso traseiro.

4.2.2.6. Cós: Montado com entretela e fixado com máquina de cós ou reta 01 agulha, acabamento das pontas overlocadas.

4.2.2.7. Passantes:

4.2.2.7.1. Oito de 12,0mm de largura sendo 04 no dianteiro posicionados nas extremidades das aberturas dos bolsos relógio, e 04 no traseiro; 02 a 45 □ 5,0mm de cada lado da costura do gancho e 01 acima de cada bolso traseiro posicionado a 25,0mm da pence medidos no sentido da pence para o fechamento lateral.

4.2.2.7.2. Os passantes com a parte inferior inserida no cós e a parte superior com a ponta dobrada, travetes nas duas extremidades para fixação.

4.3. Fechamentos:

4.3.1. Lateral em fechadeira 02 agulhas paralelas ou interlock bitola 10 □ 1,0mm rebatido.

4.3.2. Entrepernas em interlock bitola 10 □ 1,0mm.

4.3.3. Travetes: Nas extremidades das bocas dos bolsos relógio, nas extremidades das portinholas, na junção da entrepernas, no final da vista e nas extremidades dos passantes.

4.3.4. Caseado: Um no sentido horizontal na ponta do cós a 20,0mm medidos do centro do caseado a borda.

4.3.5. Botão: Um na ponta do cós centralizado ao caseado.

4.3.6. Barra da perna: Embainhada em máquina reta 01 agulha costura.

4.4. Aviamentos:

4.4.1. Linhas, botões, velcro e zíper na cor do tecido.

4.4.2. Linha pes./alg. para costuras de fixação, interlock, pespontos, caseado e botão.

4.4.3. Linha pes./alg. para overlock.

4.4.4. Botão poliéster 04 furos de 14,0mm de diâmetro.

4.4.5. Velcro da cor do tecido de 15,0mm de largura.

4.4.6. Entretela (puro pes./alg. pré-encolhida).

**Observação:** Pontos por cm = 3,5 a 4,0cm em todas as costuras.

4.5. Tabela de Medidas:

**MEDIDAS E TOLERÂNCIAS – MASCULINO**

PONTOS DE MEDIDAS			NUMERAÇÃO											
			34 36	38	40	42	44	46 48	50	52	54	56		
G E R A I S	Cintura com cós	+/- 1,0 cm	34	36	38	40	42	44	46	48	50	52	54	56
	Quadril	+/- 1,0 cm	44	46	48	50	52	54	56	58	60	62	64	66
	Coxa	+/- 1,0 cm	28, 5	29 ,5	31	32	33, 5	35	36 ,5	37, 5	39	40	41	41,5
G A N C H O	Dianteiro s/ cós (profissional)	+/- 1,0 cm	23	23 ,5	24	24, 5	25	25, 5	26 ,5	27	27, 5	28, 5	28 ,5	29
	Traseiro s/ cós (profissional)	+/- 1,0 cm	34	35	36	37	38, 5	39, 5	40 ,5	41, 5	42, 5	43, 5	44	44,5
Entrepernas		+/- 1,0 cm	79, 5	79 ,5	81, 5	81, 5	81, 5	81, 5	81, 5	81, 5	81, 5	81, 5	81 ,5	81,5
Ilhargas		+/- 1,0 cm	10 1	10 2	10 4	10 5	105	10 6	10 6	10 7	10 7	10 8	10 8	108

**TABELA 2**  
**MEDIDAS E TOLERÂNCIAS – FEMININO**

PONTOS DE MEDIDAS			NUMERAÇÃO											
			36	38	40	42	44	46	48	50	52	54	56	58
G E R A I S	Cintura com cós	+/- 1,0 cm	32	34	36	38	40	42	44	46	48	50	52	54
	Quadril	+/- 1,0 cm	46	48	50	52	54	56	58	60	62	64	66	68
	Coxa	+/- 1,0 cm	29,5	30,5	32	33	34,5	35,5	37	38	39, 5	40,5	41,5	42
G A N C H O	Dianteiro s/ cós (profissional)	+/- 1,0 cm	22,5	23	23,5	24	24,5	25	26	26, 5	27	28	28	28,5
	Traseiro s/ cós (profissional)	+/- 1,0 cm	36	37	38	39	40,5	41,5	42,5	43, 5	44, 5	45,5	46	46,5
Entrepernas		+/- 1,0 cm	78,5	78,5	80,5	80,5	80,5	80,5	80,5	80, 5	80, 5	80,5	80,5	80,5
Ilhargas (s/ cós e c/ barra feita)		+/- 1,0 cm	101	102	104	105	105	106	106	107	107	108	108	108

**5. ETIQUETAS**

5.1 Informações da Etiquetas: Etiqueta de pano ou nylon etiqueta de pano indicativa do número do manequim a que se refere, composição do tecido, procedência, instrução de lavagem e conservação.

5.2 Fixação das Etiquetas: Costurada internamente na costura inferior do cós a 1,5 cm de distância da braguilha.