

FACULDADE LATINO AMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO

**THIAGO FERREIRA COELHO**

A FORMAÇÃO DE AGENTE SOCIOEDUCATIVO NO CONTEXTO DA POLÍTICA  
PÚBLICA

BELO HORIZONTE-MG

2021

Thiago Ferreira Coelho

A FORMAÇÃO DE AGENTE SOCIOEDUCATIVO  
NO CONTEXTO DA POLÍTICA PÚBLICA

Dissertação apresentada ao curso Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais e Fundação Perseu Abramo, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Magíster en Estado, Gobierno y Políticas Públicas.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>.Dr<sup>ª</sup>. Yone Maria Gonzaga

BELO HORIZONTE-MG

2021

## Ficha Catalográfica

COELHO, Thiago Ferreira

A formação de agente socioeducativo no contexto da política pública / Thiago Ferreira Coelho. Belo Horizonte: FLACSO/FPA, 2021.

120 f.:il

Dissertação (Magíster en Estado, Gobierno y Políticas Públicas), Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu Abramo, Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas, 2021.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Yone Maria Gonzaga

Thiago Ferreira Coelho

A FORMAÇÃO DE AGENTE  
SOCIOEDUCATIVO NO CONTEXTO DA  
POLÍTICA PÚBLICA

Dissertação apresentada ao curso Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas, Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu Abramo, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Magíster en Estado, Gobierno y Políticas Públicas.

Aprovada em: 16/09/2021

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Yone Maria Gonzaga  
FLACSO Brasil/FPA

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Natália Noschese Fingerhann  
FLACSO Brasil/FPA

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Eunice Maria Nazareth Nonato  
Universidade Vale do Rio Doce (Univale)

---

Prof. Me. Jair da Costa Júnior (suplente)  
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

## DEDICATÓRIA

*Para Gabriel, Isabella e Diana, que dão sentido a tudo.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, em primeiro lugar, à minha família, pelo apoio ao longo dessa jornada, nos momentos bons e nos ruins. E, sim, a família inclui os cachorros daqui de casa.

Agradeço também à Flacso e a Fundação Perseu Abramo, pela oportunidade de cursar gratuitamente um mestrado. É algo que eu não esperava, ao menos nesse momento, e que foi possível também pela visão do Partido dos Trabalhadores em qualificar e formar sua militância – chegará o momento de reconstruirmos este país, e essa qualificação será fundamental. E, para ter sido selecionado para este mestrado, tenho certeza que foram essenciais os anos de trabalho no mandato do deputado federal Leonardo Monteiro, a quem agradeço, juntamente a toda a equipe dos gabinetes de Brasília e de Governador Valadares.

Agradecimentos a toda a turma do Polo Belo Horizonte 2018, a turma em que ninguém solta a mão de ninguém. Agradeço a todas as professoras e a todos os professores que tivemos nesses anos de curso, em especial à minha orientadora, Professora Doutora Yone Maria Gonzaga, pelas contribuições que foram decisivas para o bom andamento deste trabalho – e, tenho certeza, dos demais colegas também orientados por ela.

Agradeço aos servidores e à direção do Centro Socioeducativo Governador Valadares, desde a acolhida que recebi como servidor, durante a gestão do ex-diretor Ayres, até o apoio que tive para a realização desta pesquisa, já na gestão do atual diretor Renato. Agradeço especialmente aos agentes socioeducativos que gentilmente se dispuseram a conversar comigo para a elaboração deste trabalho, e espero que as reflexões contidas nas próximas páginas ajudem a melhorar as condições laborais e de atendimento do Sistema Socioeducativo.

## RESUMO

Instituído no contexto da redemocratização do Brasil, após 21 anos de regime autoritário liderado por militares, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/1990) inaugurou um novo modelo de atendimento a adolescentes em conflito com a lei, com base na Doutrina de Proteção Integral. No entanto, o antigo modelo da Doutrina da Situação Irregular e do Código de Menores ainda não foi completamente superado nas unidades de internação do sistema socioeducativo, e os reflexos disso são percebidos na atuação dos agentes públicos que mantêm maior contato com os adolescentes: os agentes de segurança socioeducativos. Considerando este cenário, o presente trabalho buscou compreender se a formação ofertada pelo Estado prepara e qualifica os agentes socioeducativos para o atendimento aos adolescentes em conflito com a lei. Em nosso percurso metodológico ao longo da pesquisa, analisamos a formação recebida para o ingresso na carreira até os desafios e pressões enfrentados no cotidiano de uma unidade. Além disso, coletamos dados ao consultarmos outros trabalhos que também estudaram o sistema socioeducativo, e, por meio da Lei de Acesso à Informação, questionamos o governo de Minas Gerais quanto ao treinamento oferecido para que os agentes possam exercer suas atribuições de segurança e de apoio pedagógico no processo de ressocialização e responsabilização de adolescentes que tenham cometido atos infracionais. Por fim, aplicamos um questionário semiestruturado, no qual entrevistamos agentes do Centro Socioeducativo do município de Governador Valadares-MG, buscando compreender como esses agentes avaliam a importância de seu trabalho com os adolescentes e como eles veem o amparo institucional oferecido pelo governo estadual, que é o órgão responsável pelo atendimento socioeducativo em meio fechado, no qual há privação de liberdade. A pesquisa evidenciou, de uma maneira geral, que os agentes percebem pouca conexão entre a teoria estudada na formação inicial e a prática vivenciada em uma unidade socioeducativa. Como proposta para aproximar a teoria da prática, recomendamos que a formação dos agentes inclua disciplinas sobre a Formação Humana e as Relações Étnico-Raciais no Brasil, para que eles compreendam os adolescentes como sujeitos em desenvolvimento, e que o atendimento socioeducativo se aproxime de outras políticas públicas, sobretudo nos campos sociais, para garantir a efetivação de uma política cidadã na segurança pública e que ofereça oportunidades de vida digna aos internos das unidades, com alternativas que os afastem do ato infracional.

**Palavras-chave:** Socioeducação; políticas públicas; agentes socioeducativos; formação profissional.

## ABSTRACT

Established in the context of the redemocratization of Brazil, after 21 years of authoritarian rule led by the military, the Child and Adolescent Statute (Law 8.069/1990) inaugurated a new model of assistance to adolescents in conflict with the law, based on the Doctrine of Full Protection. However, the old model of the Irregular Situation Doctrine and the Minors Code has not yet been completely overcome in the internment units of the socio-educational system, and the consequences of this are perceived in the performance of public agents who maintain greater contact with adolescents: the agents of socio-educational security. Considering this scenario, this study sought to understand whether the training offered by the State prepares and qualifies socio-educational agents to assist adolescents in conflict with the law. In our methodological path throughout the research, we analyzed the training received for entering the career to the challenges and pressures faced in the daily life of a unit. In addition, we collected data by consulting other works that also studied the socio-educational system, and, through the Access to Information Law, we questioned the government of Minas Gerais about the training offered so that agents can exercise their security and support duties pedagogical in the process of resocialization and accountability of adolescents who have committed infractions. Finally, we applied a semi-structured questionnaire, in which we interviewed agents from the Socio-Educational Center in the municipality of Governador Valadares-MG, seeking to understand how these agents assess the importance of their work with adolescents and how they see the institutional support offered by the state government, which it is the body responsible for socio-educational care in a closed environment, in which there is deprivation of freedom. The research showed, in general, that agents perceive little connection between the theory studied in initial training and the practice experienced in a socio-educational unit. As a proposal to bring theory and practice closer together, we recommend that the training of agents include disciplines on Human Formation and Ethnic-Racial Relations in Brazil, so that they understand adolescents as subjects in development, and that socio-educational care be closer to other public policies, especially in social fields, to guarantee the implementation of a citizen policy in public safety and that offers opportunities for a dignified life to the units' inmates, with alternatives that keep them away from the infraction.

**Keywords:** Socioeducation; public policy; socio-educational agents; professional qualification.

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1: Perfil dos agentes.....	31
Tabela 2: Carga Horária do Curso de Formação Técnica Profissional (CFTP) .....	69
Tabela 3: Matriz curricular ao plano de Curso Introdutório.....	71

## LISTA DE ABREVIATURAS

<b>ACD</b>	Análise Crítica do Discurso
<b>ALMG</b>	Assembleia Legislativa de Minas Gerais
<b>ASE</b>	Agente de Segurança Socioeducativo
<b>CONANDA</b>	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
<b>CNJ</b>	Conselho Nacional de Justiça
<b>CSEGV</b>	Centro Socioeducativo Governador Valadares
<b>DEGASE</b>	Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Rio de Janeiro)
<b>DSS</b>	Diretoria de Segurança Socioeducativa
<b>ECA</b>	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>FEDEM</b>	Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor
<b>FUNABEM</b>	Fundação Nacional do Bem Estar do Menor
<b>FLACSO</b>	Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais
<b>FPA</b>	Fundação Perseu Abramo
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>MEPCT-RJ</b>	Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura do Rio de Janeiro
<b>OS</b>	Organizações Sociais
<b>PIA</b>	Plano Individual de Atendimento
<b>SEJUSP</b>	Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública de Minas Gerais
<b>SESP</b>	Secretaria de Estado de Segurança Pública
<b>SGD</b>	Sistema de Garantia de Direitos
<b>SINASE</b>	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
<b>SUASE</b>	Subsecretaria Estadual de Atendimento Socioeducativo
<b>UNIVALE</b>	Universidade Vale do Rio Doce

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
1.1 – Da trajetória pessoal ao problema de pesquisa .....	12
1.2 – Política em transição .....	13
1.3 – Questão-problema .....	15
1.4 – Objetivo geral .....	15
1.5 – Objetivos específicos .....	15
1.6 – Implementação de políticas públicas em tempos de ofensiva neoliberal .....	16
1.7 – Organização dos capítulos .....	21
<b>CAPÍTULO 2. O PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	<b>23</b>
2.1 – A construção do objeto de pesquisa. ....	23
2.2 – Sistema socioeducativo: algumas pesquisas empíricas .....	23
2.3 – O lócus da pesquisa e o público atendido .....	24
2.4 – Agentes socioeducativos do CSEGV: perfis .....	30
2.5 – Busca de informações com o governo estadual .....	31
2.6 – Localização dos sujeitos de pesquisa .....	32
2.7 – Agendamento e realização das entrevistas .....	33
2.8 – Pesquisa qualitativa como método para análise e interpretação dos dados .....	35
<b>CAPÍTULO 3. A SOCIOEDUCAÇÃO: HISTÓRICO E SEUS ATORES</b> .....	<b>40</b>
3.1 – Histórico e conceito de socioeducação.....	40
3.2 – Histórico e quadro da socioeducação no Brasil.....	41
3.3 – Medida socioeducativa de internação .....	50
3.4 – As medidas socioeducativas .....	52
3.5 – O cumprimento da medida socioeducativa .....	57
3.6 – O agente socioeducativo .....	59
<b>CAPÍTULO 4. – OS SUJEITOS E SUAS VOZES</b> .....	<b>66</b>
4.1 – Motivação dos agentes e ingresso na carreira .....	66
4.2 – A formação dos agentes: entre as exigências legais e realidade.....	67
4.3 – A formação recebida e impactos sobre a rotina profissional .....	73
4.4 – Formação continuada.....	76
4.5 – Rotina profissional e relacionamento com os adolescentes .....	82
4.6 – Aspectos de segurança, pressões e condições de trabalho .....	87
4.7 – Descrença na missão institucional: “o servidor motivado faz o serviço de dez, o servidor desmotivado atrapalha o serviço de vinte” .....	96
<b>CAPÍTULO 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>101</b>
5.1 – Recomendações .....	104
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>106</b>
<b>ANEXO 1: ROTEIRO SUGERIDO PARA ENTREVISTAS COM AGENTES</b> .....	<b>113</b>
<b>ANEXO 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	<b>114</b>
<b>ANEXO 3: PARECER 05/2020 DO CONSELHO DE ÉTICA EM PESQUISA DA FLACSO</b> .....	<b>116</b>
<b>ANEXO 4: PROTOCOLO LAI-01451000098202192</b> .....	<b>117</b>
<b>ANEXO 5: PROTOCOLO LAI-01451000106202010</b> .....	<b>119</b>

## Capítulo 1. Introdução

### 1.1 – Da trajetória pessoal ao problema de pesquisa

O presente trabalho nasce com a minha experiência de servidor no Sistema Socioeducativo em Minas Gerais. Jornalista por formação acadêmica e com uma pós-graduação em Gestão Pública, no final de 2017 eu deixei a assessoria do deputado federal Leonardo Monteiro, do Partido dos Trabalhadores, para ingressar, em fevereiro de 2018, como servidor do Centro Socioeducativo Governador Valadares (CSEGV), em um cargo de livre nomeação e exoneração, para atuar no setor administrativo da unidade, mantida pelo governo estadual, por meio da Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo (Suase).

Comecei a trabalhar no sistema socioeducativo praticamente no mesmo momento em que comecei a cursar o mestrado em Estado, Governo e Políticas Públicas, oferecido pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso Brasil), em parceria com a Fundação Perseu Abramo (FPA). Ainda no primeiro semestre de 2018, fui um dos alunos selecionados para o polo de Belo Horizonte.

O início quase simultâneo do mestrado e do trabalho no sistema socioeducativo foi o que me motivou a realizar pesquisa sobre a política pública de atendimento ao adolescente em conflito com a lei. Mas o ano de 2018 foi um ano eleitoral, e, na disputa para comandar o Estado de Minas Gerais, o então governador Fernando Pimentel, do Partido dos Trabalhadores, não logrou êxito em se reeleger. Pimentel foi sucedido por Romeu Zema, do partido Novo, e aliado do governo federal de extrema-direita de Jair Bolsonaro. Por atuar em um cargo comissionado, de livre nomeação e exoneração, tomei como certa a possibilidade de ser dispensado pela gestão que se iniciava, o que acabou ocorrendo em maio de 2019.

Em julho de 2019 voltei a ser repórter do Diário do Rio Doce, mesmo veículo de comunicação onde já havia trabalhado, de 2009 a 2012, antes de fazer parte da assessoria parlamentar do deputado Leonardo Monteiro. Mesmo com a saída do serviço público e retorno ao trabalho como jornalista na iniciativa privada, mantive meu projeto de pesquisa sobre o sistema socioeducativo, com foco na formação dos agentes de segurança socioeducativos.

Durante praticamente um ano e meio em que estive no quadro de servidores do CSEGV, mesmo não atuando em um cargo que, ao menos em tese, exigisse o contato com os adolescentes acautelados, pude ver de perto a rotina em uma unidade onde se cumpre a medida socioeducativa de internação, a mais gravosa punição a jovens em conflito com a lei,

conforme previsão no Artigo 121 da Lei 8069/1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Já decidido a realizar no mestrado uma pesquisa acadêmica sobre o sistema socioeducativo, ainda que ter definido o escopo da dissertação, encarei minha experiência no CSEGV como uma oportunidade não apenas de desempenhar um serviço público, mas também uma chance de antecipar o trabalho de campo e observar de perto o funcionamento do sistema.

## **1.2 – Política em transição**

Até mesmo por ter sido uma experiência breve, entendo que meu período no CSEGV – paralelo ao aprofundamento de estudos sobre Estado, Governo e Polícias Públicas no mestrado – foi um período de transição, assim como a política socioeducativa ainda está em transição, mesmo com seus mais de 30 anos de vigência.

Principal norteador das políticas de atendimento a crianças e adolescentes no Brasil, o ECA, de 1990, foi instituído em um contexto de redemocratização do país. Apenas no ano anterior o país tinha realizado a primeira eleição direta para presidente da República, após 21 anos de uma ditadura militar respaldada por setores civis ligados ao empresariado. Assim como o Brasil passava por uma transição, com o fim de um regime autoritário, a legislação para adolescentes em conflito com a lei também passava por uma mudança, buscando romper com o modelo repressivo da situação irregular para adotar um modelo que visava à ressocialização e à proteção integral da infância e adolescência. “Sob a vigência do ECA, os adolescentes autores de ato infracional tornam-se uma categoria jurídica (SILVA, 2016) e são previstas no artigo 112 as medidas socioeducativas que podem ser aplicadas pelo juiz de direito” (FONSECA, 2020, p. 18). As três décadas de vigência do ECA, analisa Eveline Fonseca (2018, p. 18), ainda não foram suficientes para superar modelos anteriores, mais próximos de reproduzir, com os adolescentes, a lógica do encarceramento. No presente trabalho, buscamos entender as razões de porque ainda é tão difícil superar esses modelos repressivos. Na mesma perspectiva de Fonseca (2020),

Partimos do entendimento que vivemos dois paradigmas legais com relação às políticas públicas destinadas a infância e juventude. O primeiro de cunho, essencialmente, assistencialista e repressor foi instaurado pelo Código de Menores de 1927, e ficou conhecido como “Doutrina da Situação Irregular”, o segundo, inaugurado a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA - (Lei 8.069/1990) é conhecido como “Doutrina da Proteção Integral”. (FONSECA, 2020, p. 18)

Ainda que a privação de liberdade se dê em condições análogas à de uma prisão (o alojamento, por exemplo, pouco difere de uma cela), durante o cumprimento da medida de internação devem ser realizadas, obrigatoriamente, atividades pedagógicas, segundo determina o Parágrafo Único do Artigo 123 do ECA. Entre os direitos assegurados aos adolescentes, o Artigo 125 estabelece que “é dever do Estado zelar pela integridade física e mental dos internos, cabendo-lhe adotar as medidas adequadas de contenção e segurança”.

No presente trabalho, o foco de nossa análise é a formação, o preparo e a atuação do agente de segurança socioeducativo, categoria profissional que representa a maior parte dos servidores atuando em uma unidade socioeducativa, e em permanente contato com os adolescentes. O agente é um servidor público cuja atuação é fundamental para que o atendimento socioeducativo aos adolescentes se dê, obrigatoriamente, como determina o Artigo 8º da Lei 12.594/2012 (que instituiu o Sinase), com ações articuladas nas áreas de educação, saúde, assistência social, cultura, capacitação para o trabalho e esporte. Por essa razão, ressaltamos que o preparo desses servidores é crucial para que os adolescentes em conflito com a lei cumpram com a medida socioeducativa de uma forma que os permita, ao final do período de internação, não reincidir no ato infracional.

Conforme aponta Moreira (2013, p. 94), o “conceito de socioeducação está marcado pela ideia de educação para a vida em sociedade”. Durante o cumprimento da medida socioeducativa, avalia Barbosa (2008, p. 87), os adolescentes devem “entender criticamente a sua condição social a qual estão inseridos, assim como as condições que os levaram e os fazem entrar em conflito com a lei, ponto de crise dessas situações”. Oliveira (2019, p. 12), lembra ainda que, mais que punir e corrigir, na política para adolescentes em conflito com a lei deve ser predominante o caráter educativo.

A socioeducação possui a incumbência de anular o desempenho das medidas socioeducativas apenas com sanções punitivas e corretivas, mas, que antes de tudo, o atendimento com adolescentes em conflito com a lei tenha um caráter predominantemente educativo (VOLPI, 2001, apud OLIVEIRA, 2019, p. 12)

Fundamental para assegurar o cumprimento da medida socioeducativa, dentro dos preceitos do ECA e do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), o agente tem como atribuições a manutenção da segurança na unidade, e também deve adotar procedimentos pedagógicos ao estabelecer vínculos com os adolescentes. Para o desenvolvimento da presente pesquisa, entrevistamos agentes socioeducativos lotados no CSEGV. Um dos agentes entrevistados, que neste trabalho denominamos Agente 3, é servidor do sistema socioeducativo desde 2005 e admite que a lógica punitivista e repressora que imperava no modelo da Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor (Febem) ainda não foi

totalmente superada nem pelos agentes e nem pelos formuladores da política socioeducativa, que em Minas Gerais fica a cargo da Secretaria Estadual de Justiça e Segurança Pública (Sejusp).

Nós não temos um agente socioeducativo modelo. Não existe, porque nós somos crianças ainda, estamos aprendendo ainda. Nós temos um processo muito longo de aprendizado. Eu faço essas críticas à Secretaria, mas eu entendo também o lado deles. Eles também estão aprendendo, porque ninguém sabe. (Agente 3)

### **1.3 – Questão-problema**

A pesquisa faz um recorte espacial na unidade socioeducativa em regime de internação localizada no município de Governador Valadares-MG. Nossa pesquisa tem a intenção de responder se: “A formação proporcionada aos agentes de segurança socioeducativos contribui para o cumprimento da medida socioeducativa de adolescentes internados no Centro Socioeducativo de Governador Valadares?”

Para respondermos à questão, traçamos objetivos que nos facilitarão chegar a uma resposta à questão-problema.

### **1.4 – Objetivo geral**

Nosso objetivo geral é compreender se, conforme proposto na questão-problema, a formação ofertada pelo Estado ao agente de segurança socioeducativo do Centro Socioeducativo Governador Valadares o qualifica e prepara para o trabalho junto a adolescentes em conflito com a lei.

### **1.5 – Objetivos específicos**

Como objetivos específicos, a presente pesquisa ainda se propôs a:

- Verificar a conformidade entre a formação recebida pelos agentes e a aplicação desse treinamento na atuação profissional de acompanhamento a adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa;
- Apurar o que a legislação prevê para a formação dos servidores ocupantes do cargo de agente socioeducativo,
- Analisar a compreensão dos agentes sobre suas funções, considerando o sistema socioeducativo como uma política pública de ressocialização de adolescentes como ferramenta de melhoria da segurança pública.

- Analisar a compreensão que agentes têm sobre a atuação no sistema socioeducativo, e as possibilidades de ressocialização e à garantia de direitos dos adolescentes.

As respostas a esses questionamentos foram obtidas em fontes como levantamento bibliográfico, lei de acesso à informação, consulta à legislação e, sobretudo, nas entrevistas feitas com os servidores públicos na ponta da política socioeducativa: os agentes. Ouvir as vivências, experiências e impressões desses servidores, no nosso entendimento, permitiu ampliar a compreensão sobre os desafios que se apresentam diariamente dentro dos muros de uma unidade socioeducativa.

Fonseca (2020, p. 18) conceitua a política pública “como um campo de ação ou inação do Estado”, no qual se deve levar em conta interesses envolvidos e para quem a política foi elaborada, ou, como destaca Souza com base na concepção de Laswell, “quem ganha o quê, por que e que diferença faz” (SOUZA, 2006, p. 24, apud FONSECA, 2020, p. 18)

Nessa perspectiva, alguns estudos sobre o ciclo da política pública apontam que a construção desta engloba “cinco momentos sucessivos, interligados e dinâmicos: 1. identificação de problemas; 2. conformação da agenda; 3. formulação; 4. implementação e; 5. avaliação da política” (SERAFIM; DIAS, 2012, p. 128), os quais possibilitam uma visão da totalidade da política. (FONSECA, 2020, p. 19)

Mas, ao passo que alguns dos desafios para implementação de política pública são encontrados na rotina da unidade, outros são consequências do contexto político e socioeconômico. Fonseca (2020, p. 19) avalia que “conceituar política pública é essencial para embasar a compreensão e análise no contexto em que estas se materializam, os governos”. Portanto, debater o sistema socioeducativo é extremamente relevante, primeiramente, pois se trata de política voltada para a adolescência, com prestação de um atendimento que é dever do Estado, e com interesse da sociedade em garantir os direitos desse público. Além disso, no atual contexto, em que a pandemia do novo coronavírus promove, em escala global, questionamentos ao modelo neoliberal de estado mínimo, com desregulamentações e privatizações. Em Minas Gerais, atualmente, essas discussões são fomentadas pela implantação de um modelo de cogestão, com entidades privadas, no sistema socioeducativo. Discussões sobre esse modelo de cogestão serão retomadas mais adiante, ao longo deste texto.

## **1.6 – Implementação de políticas públicas em tempos de ofensiva neoliberal**

Se entendemos como cidadania o conjunto de direitos e deveres que cabem a cada pessoa na sociedade, então devemos encarar o tema como central na emancipação de cada

pessoa, e na construção de uma sociedade justa e democrática. Esse debate é pertinente à construção e elaboração de políticas públicas que busquem a promoção do desenvolvimento com inclusão social, entendendo cada pessoa como possuidora de direitos que devem ser respeitados pela coletividade e garantidos pelo Estado – o mesmo Estado que, com seu passado colonial e 300 de prática de escravidão, ainda hoje tem agentes que operacionalizam práticas racistas, e que, portanto, ainda tem uma grande dívida em termos de cidadania e garantias de direitos.

A necessidade da garantia de direitos está presente nesta dissertação que apresentamos como requisito parcial para conclusão do mestrado em Estado, Governo e Políticas Públicas. Defendemos a formação de agentes socioeducativos para que o cumprimento da medida socioeducativa seja instrumento de reabilitação e ressocialização de adolescentes em conflito com a lei, buscando a reinserção desses jovens na sociedade e prevenindo a reincidência em atos infracionais. Entendemos que proporcionar uma melhor qualificação a esses servidores causará impacto positivo com aumento do aspecto educativo e pedagógico da internação, não limitando o acautelamento a seu caráter sancionatório.

Esperamos que nossa pesquisa contribua para aprimorar o atendimento a adolescentes em conflito com a lei, para que, além da melhoria na segurança pública por meio da queda de atos infracionais, o sistema socioeducativo seja de fato uma política pública que encare esses adolescentes como sujeitos de direitos. O adolescente que cometeu um ato infracional deve sim ser responsabilizado por seus atos, que muitas vezes causam danos a terceiros e à sociedade. Mas, ainda assim, a ele deve ser garantido acesso à convivência familiar, ao estudo, a vínculos comunitários e à autonomia por meio da participação social. Esses direitos, defendidos como direitos humanos por organismos internacionais, são reconhecidos pela própria Secretaria Estadual de Justiça e Segurança Pública de Minas Gerais, responsável pelo sistema socioeducativo mineiro.

A necessidade de garantir direitos, em todos os casos, é fundamental para a construção da cidadania e para assegurar autonomia e participação a grupos que estejam em situação de vulnerabilidade. No entanto, a nova onda neoliberal, que teve entre suas consequências a eleição de Jair Bolsonaro em 2018, traz novamente a ideia de que a soberania popular é um entrave ao modelo de desenvolvimento econômico defendido pelo governo federal.

Portanto, essas reflexões feitas durante a realização da pesquisa são pertinentes também ao momento atual, quando uma ofensiva conservadora coloca mais uma vez o Brasil sob um governo de inclinações autoritárias e de restrições à cidadania e a manifestações

populares de movimentos reivindicatórios (como trabalhadores sem-teto e trabalhadores sem-terra; movimentos antirracismo e por igualdade entre gêneros e diversidade sexual).

As contradições neoliberais são apontadas por David Harvey. Muito embora, “de acordo com a teoria, o Estado neoliberal deve favorecer fortes direitos individuais à propriedade privada, o regime de direito e as instituições de mercado de livre funcionamento e do livre comércio” (HARVEY, 2008, p. 75), na prática, o autor aponta que o sistema neoliberal demonstra pouco apreço pela democracia, em um capitalismo sem riscos em que o Estado garante a manutenção do poder das elites econômicas, inclusive deixando que a regulação da economia seja influenciada por agentes fora do poder estatal, e, se necessário, com repressão a liberdades individuais.

Harvey demonstra que a orientação pró-mercado dada especialmente por neoconservadores relega essas liberdades individuais a um papel menor, e podem até mesmo serem reprimidas em favor do poder corporativo, da iniciativa privada e do poder de classe.

Se “a sociedade não existe, apenas homens e mulheres individuais”, como disse de início Thatcher, o caos dos interesses individuais pode facilmente vir a se sobrepor à ordem. (...) Diante disso, algum grau de coerção parece necessário à restauração da ordem. Os neoconservadores enfatizam assim a militarização como remédio para o caos dos interesses individuais. (HARVEY, 2008, p. 92-93)

Para Harvey, sob o pretexto do desenvolvimento econômico, a iniciativa privada exerce uma influência “quase governamental” sobre o Estado. Ao produzir regulação que privilegia interesses privados, “o governo assume boa parte do risco enquanto o setor privado fica com a maior parte dos lucros” (HARVEY, 2008, p. 87).

Os negócios e corporações não só colaboram intimamente com atores do governo como chegam mesmo a assumir um forte papel na redação de leis, na determinação das políticas públicas e na implantação de estruturas regulatórias (que são vantajosas principalmente para eles mesmos). (HARVEY, 2008, p. 87)

A ausência de risco para iniciativa privada é outra contradição, segundo Harvey (2008, p. 84).

Mas o hábito de intervir no mercado e resgatar instituições financeiras quando estas passam por problemas não pode ser compatibilizado com a teoria neoliberal. Investimentos feitos sem cautela deveriam ser punidos com perdas ao emprestador, mas o Estado torna os emprestadores largamente imunes a perdas, devendo os tomadores pagar em seu lugar, seja qual for o custo social decorrente. (HARVEY, 2008, p. 84)

Com essa ausência de riscos para a iniciativa privada, cabe ao Estado assumir toda e qualquer eventual desventura, inclusive as sociais. E, a despeito da ideia liberal de defesa das liberdades individuais, esse risco social, se necessário for, deve ser controlado de forma repressiva por parte do Estado.

O autoritarismo na colocação em prática do mercado não combina muito com ideais de liberdades individuais. Quanto mais o neoliberalismo se inclina para aquele, tanto mais difícil se torna manter sua legitimidade com relação a estes últimos, e tanto mais ele tem de revelar suas nuances antidemocráticas. Essa contradição tem como paralelo uma crescente falta de simetria nas relações de poder entre corporações e pessoas como você e eu. Se “o poder corporativo rouba sua liberdade pessoal”, o neoliberalismo se reduz a nada. (HARVEY, 2008, p. 89-90)

A pandemia do novo coronavírus obrigou governos de países com tradições liberais a questionarem dogmas econômicos de austeridade fiscal, para conter o avanço da doença covid-19 e preservar saúde e vida de seus cidadãos. Mesmo a Inglaterra, governada pelo Partido Conservador, adotou medidas de auxílio econômico durante período de confinamento, ou “lockdown”, com estímulos a alguns setores. Nos Estados Unidos, o presidente Joe Biden, do Partido Democrata, antes mesmo de completar 100 dias de governo já havia assinado um pacote de estímulo de US\$ 1,9 trilhão.

O Brasil, porém, segue na contramão dessa tendência e persiste com medidas como o teto de gastos públicos, que limita os recursos destinados a políticas públicas – mesmo na área da saúde, inclusive no período de pandemia. Em diversos setores, incluindo educação, o governo federal já adotou cortes e redução de investimentos. Privatizações também estão na pauta de prioridades do governo. Em Minas Gerais, sob a atual gestão do governo estadual liderada pelo Partido Novo, de inspiração neoliberal e adepto da redução da atuação estatal, a gestão do sistema socioeducativo está em discussão, após o governo adotar um modelo de cogestão, firmando contratos de gestão com Organizações Sociais (OS). Na adoção desse modelo não houve, da parte do Estado, diálogo com os órgãos do sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente, as entidades da sociedade civil.

A Sejusp esclarece que o Estado será o encarregado por implementar as diretrizes do atendimento socioeducativo, bem como por fiscalizar os resultados estabelecidos com a OS. A Suase continuará sendo responsável pela utilização e gestão dos recursos públicos e pela aplicação da metodologia de atendimento do adolescente autor de ato infracional, com base nas regras estabelecidas pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) em consonância com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A Organização Social - OS selecionada responderá, por sua vez, pela manutenção e operação do espaço, assim como pela contratação da mão de obra (SEJUSP, 2020).

A mão-de-obra na implementação de uma política pública deixada a cargo de uma entidade não-estatal é apenas um dos problemas levantados sobre esse sistema de cogestão. Em audiência pública da Comissão de Segurança Pública da Assembleia Legislativa de Minas Gerais (ALMG), realizada no dia 27 de abril de 2021, foram apresentadas denúncias de que o Instituto Elo, selecionado para realizar cogestão em unidades socioeducativas, “descumpre exigências de normas legais e estaria empregando pessoas que não passaram pelo devido treinamento e nem pela investigação social” (ALMG, 2021). Entre as denúncias de possíveis

desmandos em unidades que implementaram o modelo de cogestão houve relatos até mesmo de tortura e de tentativas de homicídio, conforme a ALMG (2021), ferindo direitos dos adolescentes e contrariando os princípios socioeducativos.

Em nossa pesquisa, a formação que o Estado fornece para o trabalho socioeducativo tem papel central para a análise sobre as possibilidades para que a implantação da política pública seja bem-sucedida. Transferir essa responsabilidade a uma instituição privada, a nosso ver, é problemático. Agentes socioeducativos presentes à audiência pública na ALMG compartilham dessa preocupação:

Dois agentes **questionaram o trabalho dos monitores do instituto que, na opinião deles, não estão treinados para lidar com jovens infratores, o que tem gerado conflitos nas unidades.**

Outros dois agentes, das unidades de Uberaba (Triângulo) e Unai (Noroeste) respectivamente, abordaram problemas causados por remoções “arbitrárias e inviáveis em plena pandemia”, que estariam prejudicando muitas famílias de agentes.

Um outro agente relatou que, em Ipatinga (Vale do Aço), onde atua, tem havido demissão em massa de contratados. (ALMG, 2021. Grifo nosso. Com adaptações, omitindo os nomes dos agentes)

Em Governador Valadares, uma das agentes entrevistadas durante a realização da nossa pesquisa também questionou a implantação do modelo de cogestão, e ressaltou ainda que há apreensão entre profissionais do CSEGV quanto à possibilidade desse modelo ser adotado na unidade. A Agente 4, como a denominamos para a realização desta pesquisa, foi a única, entre os agentes ouvidos, a mencionar em entrevista o novo modelo de cogestão. Nas mesmas falas em que citou esse novo modelo, contudo, ela destacou um outro problema que foi relatado por todos os cinco agentes entrevistados em nossa pesquisa: a diminuição do quantitativo de agentes disponíveis para o atendimento socioeducativo, agravada pela dispensa de agentes com contratos temporários de trabalho.

Ipatinga já está com um instituto. Não é mais do Estado. Tentaram remover os agentes concursados de Ipatinga pra lá, pra cá, aí entraram na justiça, está uma confusão danada. E pegaram todos os contratados daqui e mandaram embora. Não tivemos nenhuma reposição. Estamos trabalhando com a corda no pescoço, mesmo. Sem saber como vai ser. (Agente 4)

Mandou todos os contratos embora, do estado todo. E aí, pegaram 11 unidades, se não me engano, de internação, e passaram para essa gestão terceirizada. Foi uma coisa muito abrupta, pegaram os agentes concursados dessas unidades e estão tentando remover, está essa briga. Está uma confusão, e nessa confusão quem mais perde é o adolescente, porque ele fica sem estrutura para cumprir a medida, ele perde a oportunidade de participar das coisas, de ter atividade, de ter oficina aqui dentro. Hoje, ele não está fazendo nada, porque não tem condição. (Agente 4)

Os cinco agentes entrevistados para a realização desta pesquisa foram indicados pela direção-geral do CSEGV, a partir do seguinte perfil definido: Agente concursado; agente

contratado; agente com diferenciados tempos de atuação no sistema; pelo menos uma agente feminina; um agente com experiência em função de gestor em unidade socioeducativa.

Quando esses critérios foram informados à direção-geral do CSEGV, para que pudessem ser feitas as indicações, não tínhamos conhecimento de que agentes contratados tinham sido dispensados. No entanto, dois dos agentes indicados, atualmente concursados, passaram pela experiência do serviço com contratos temporários, antes de se tornarem efetivos após aprovação em concurso público. Desta forma, consideramos que os critérios foram atendidos de forma satisfatória. Esses critérios foram estabelecidos para se garantir uma maior diversidade de perfis de agentes, e conseqüentemente uma maior diversidade nas respostas fornecidas – permitindo que as informações passadas ao pesquisador contemplassem, dentro do possível, uma maior abrangência de pontos de vista, experiências e impressões sobre os diversos questionamentos feitos acerca da formação e da rotina de trabalho no sistema socioeducativo.

Esperamos que as reflexões produzidas neste trabalho contribuam para o aprimoramento da política pública desenvolvida no CSEGV. Defendemos a reformulação de práticas e da rotina dentro da unidade, tornando o ambiente da mesma mais propício à socioeducação, com melhores condições de trabalho para servidores do sistema, e um melhor atendimento aos adolescentes, conforme prescrito em lei.

### **1.7 – Organização dos capítulos**

Este trabalho está estruturado da seguinte forma: este capítulo introdutório, um capítulo voltado à descrição da metodologia adotada na pesquisa, a apresentação do referencial teórico, a análise dos depoimentos prestados pelos agentes e as considerações finais.

No capítulo 2, apresento o percurso metodológico que realizamos para o desenvolvimento deste trabalho, desde a construção do objeto de pesquisa, detalhando as negociações com a Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública (Sejusp) para a realização das entrevistas semiestruturadas com os agentes socioeducativos, e incluindo uma descrição sobre método para análise e interpretação de dados em uma pesquisa qualitativa de estudo de caso.

O capítulo 3 desta dissertação, dedicado ao referencial teórico, traça um histórico sobre a socioeducação e as políticas de acautelamento e privação de liberdade de adolescentes no Brasil, com destaque aos Códigos de Menores de 1927 – também conhecido como Código

Mello Mattos – e de 1979, que instituiu o modelo Febem; até a promulgação do ECA, pós-redemocratização, já em 1990. É também no capítulo 3 que detalhamos conceitos como o da medida socioeducativa de internação e o processo de execução da medida socioeducativa.

No Capítulo 4 apresentamos as vozes dos sujeitos desta pesquisa: os agentes socioeducativos. Ao escutá-los, ouvimos os que esses servidores têm a dizer sobre suas impressões a respeito da formação recebida para o exercício da função e sobre os desafios e pressões na rotina profissional de manter a segurança da unidade e, simultaneamente, atuar de maneira pedagógica junto aos adolescentes. Antes, porém, de analisarmos de maneira pormenorizada os depoimentos dos agentes, detalhamos também o lócus de nossa pesquisa, o Centro Socioeducativo Governador Valadares.

Por fim, no último capítulo, apresentamos nossas considerações finais, em que expomos o que nos leva a considerar que, dentro do paradoxo coercitivo-educativo existente na lógica da socioeducação, o aspecto educacional deve ser predominante. E que proporcionar uma formação adequada aos agentes, em articulação com outras políticas públicas voltadas ao público infanto-juvenil, poderá trazer bons resultados para o atendimento socioeducativo, proporcionando aos adolescentes alternativas que os afastem da prática de atos infracionais.

## **Capítulo 2. O percurso Metodológico**

### **2.1 – A construção do objeto de pesquisa.**

De acordo com Tozoni-Reis (2009, p. 60), “a metodologia tem como objetivo principal informar sobre o caminho a ser percorrido na pesquisa, mais do que uma descrição detalhada do uso previsto das técnicas e instrumentos”. Para a realização do presente trabalho, o primeiro passo nesse caminho foi inteirar-se do conhecimento que advém de outros trabalhos já produzidos na área, fazendo um levantamento bibliográfico de contribuições acadêmicas a respeito do sistema socioeducativo.

O levantamento bibliográfico incluiu também questões como a legislação referente ao atendimento socioeducativo, o suporte institucional dado aos servidores do sistema socioeducativo e a articulação com outras políticas públicas, como prevê o Sinase. Os textos pesquisados e utilizados para referência incluíram trabalhos acadêmicos como dissertações e artigos localizados no repositório da Flacso e na Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO, na sigla em inglês), entre outras fontes.

Também averiguamos, em documentos institucionais, o que é oferecido pelo Estado ao agente, em termos de formação, para capacitá-lo a trabalhar com adolescentes que tenham cometido ato infracional. Essas informações foram relevantes para analisar as possibilidades de que o agente cumpra com a missão institucional de ressocialização de adolescentes a partir do cumprimento da medida socioeducativa em regime de internação, que é o praticado no Centro Socioeducativo Governador Valadares-MG, o lócus desta pesquisa.

Ao mesmo tempo em que nos apropriávamos do conhecimento produzido na área, finalizamos a elaboração do projeto de pesquisa, contendo, inclusive o roteiro de entrevistas (Anexo 1) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 2), que submetemos ao Conselho de Ética em Pesquisa da Flacso. A aprovação do mesmo se deu 1º de setembro de 2020, quando foi emitido o parecer 05/2020 do referido comitê (Anexo 3), em que a instituição reconheceu que a presente pesquisa atendia aos padrões éticos e normativos.

### **2.2 – Sistema socioeducativo: algumas pesquisas empíricas**

Em nosso levantamento bibliográfico, nos deparamos com algumas pesquisas que também se dedicaram a estudar o sistema socioeducativo. A leitura desses textos em muito colaborou para o desenvolvimento desta dissertação. Trabalhos também com foco na atuação

do agente, como “Perfil e prática do agente de segurança socioeducativa: Recomendações para a Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas de Minas Gerais”, de Andreza Adami e Marcela Bauer, e “Um agente prisional de menor: identidade e percepções do agente socioeducativo sobre a instituição, os adolescentes e a sua ocupação”, de Reni Aparecida Barsaglini e Camila Brito Vaillant, contribuíram com perspectivas de e sobre agentes socioeducativos, revelando anseios e angústias que fazem parte do cotidiano desses servidores.

Também foi de grande relevância a contribuição que nos foi dada pela leitura de outros trabalhos que tiveram o mesmo lócus de nossa pesquisa, o Centro Socioeducativo Governador Valadares. “Saúde e acautelamento: territorialidades vividas no processo de trabalho de profissionais de uma unidade socioeducativa”, de Adriana Mara Pimentel Portugal, “As multiterritorialidades da condição juvenil a partir da marca do acautelamento”, de Edmarcius Carvalho Novaes, e “A relação com o saber dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade”, de Ana Cristina Marques Lemos, foram pesquisas desenvolvidas como dissertações para conclusão de mestrado em Gestão Integrada do Território, pela Universidade Vale do Rio Doce (Univale), instituição sediada no município de Governador Valadares-MG. O material produzido no mestrado da Univale ampliou nossa compreensão sobre a unidade socioeducativa em Governador Valadares, onde adolescentes em conflito com a lei cumprem medida de internação.

### **2.3 – O lócus da pesquisa e o público atendido**

O Centro Socioeducativo de Governador Valadares (CSEGV) – anteriormente nomeado Centro de Internação de Adolescentes (CIA), e posteriormente Centro Socioeducativo São Francisco de Assis (CSESFA) – foi inaugurado em 14 de outubro de 2005 (SEJUSP, 2021). Assim como unidades do sistema prisional, o CSEGV é uma instituição onde pessoas são privadas de liberdade, sob tutela do Estado. No caso do CSEGV, lócus desta pesquisa, são internados adolescentes do sexo masculino, que tenham idades entre 12 anos e 21 anos incompletos, e que tenham cometido atos infracionais antes de completar 18 anos. Adriana Portugal é pesquisadora sobre “Juventude, Acautelamento e Saúde” em Governador Valadares, e ao investigar a articulação entre saúde e trabalho na atuação de profissionais do CSEGV, notou que o espaço físico da unidade “apresenta semelhanças com as prisões: muros altos, portões de ferro, cadeados, segurança etc” (PORTUGAL, 2020, p. 11).

A unidade conta com uma estrutura física composta de três blocos destinados ao acautelamento, 1 bloco destinado à administração, 1 bloco destinado a fins pedagógicos, quadra poliesportiva, enfermaria, refeitório, lavanderia e depósito de material de limpeza e tem capacidade para acolher 80 adolescentes do sexo masculino com idades entre 12 e 18 anos, podendo estender o acautelamento até 21 anos incompletos. No ano de 2020, a unidade conta com um número aproximado de 102 (cento e dois) servidores, entre agentes de segurança socioeducativos, administradores, técnicos e auxiliares administrativos (aqui considerados os que estão em atividade e os licenciados por motivos diversos). No presente momento (setembro/2020), abriga em torno de 40 (quarenta) adolescentes, valendo ressaltar que o número modifica-se diuturnamente com novas internações e liberações de adolescentes. (PORTUGAL, 2020, p. 12)

Portugal (2020, p. 84) enfatiza que a unidade de acautelamento deve propiciar as condições de cumprimento da internação – a medida socioeducativa mais grave que pode ser aplicada a um adolescente autor de ato infracional. Outra pesquisadora que se dedicou a estudar dinâmicas que acontecem dentro do CSEGV foi Ana Cristina Lemos, autora de um trabalho sobre saberes e aprendizagens que os adolescentes acautelados na unidade socioeducativa adotam para interpretar o mundo onde vivem. Mais que “meras instituições de contenção dos adolescentes e meio de controle social”, afirma Lemos (2016, p. 16), um centro de internação deve auxiliar adolescentes com a função pedagógica da medida socioeducativa, promovendo conhecimentos para que o adolescente não reincida no ato infracional e, a partir da reflexão sobre seus atos, possa “ampliar as relações com a comunidade e fazer escolhas a partir de valores socialmente aceitos quando retornarem definitivamente ao convívio social” (VOLPI, 1997, apud LEMOS, 2016, p. 16-17).

Questionada durante a realização de nossa pesquisa, a Sejusp não informou a quantidade de adolescentes atendidos atualmente no CSEGV, ou a quantidade de agentes socioeducativos atuando, sob alegação de que revelar esses dados poderia comprometer a segurança da unidade:

O fornecimento destas informações poderá comprometer a segurança das referidas unidades do sistema socioeducativo ao informar o quantitativo de servidores que a unidade tem durante a execução regular de suas atividades, conforme dispõe a lei nº 12.527/2011, em seu art. 23, incisos, I, III e VII. (SEJUSP, 2020)

Em 2016, no entanto, Lemos (p. 16) apurou que a unidade contava com 152 agentes e 138 internos. Segundo Portugal (2020, p. 12), em setembro de 2020 o CSEGV contava com 102 servidores (incluindo agentes, equipe técnica, profissionais de saúde e servidores administrativos), para atendimento de 40 adolescentes.

A unidade conta com um espaço físico rodeado por muros altos, com cerca elétrica, portões a cadeado, entrada e saída com identificação criteriosa, assemelhando-se a prisões. Trabalhar a perspectiva da socioeducação dentro de um ambiente que mais remete à punição, castigo, exige não apenas a alteração nos dispositivos legais que regulam o sistema, mas uma mudança de concepção dos atores envolvidos, não só servidores e acautelados, mas igualmente a sociedade. (PORTUGAL, 2020, p. 38)

Ao traçar um perfil dos adolescentes atendidos na referida unidade socioeducativa, Lemos (2016, p. 43) apurou que se tratam de “jovens do sexo masculino, prevalecendo a idade entre 16 a 18 anos incompletos; a maioria não concluiu o ensino fundamental, sendo o roubo o ato infracional mais praticado pelos jovens internados no período de 2012 a 2014”.

Lemos (2016, p. 43), embora não tenha mencionado a composição étnica dos jovens internados em Governador Valadares, cita Dayrell (2007, p. 1108) ao destacar que a condição de vida dos jovens é “vívda a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais – classe, gênero, etnia, etc”, e que ser “jovem, pobre e preto, onde essa tríade acompanha muitos dos jovens como uma maldição” (DAYRELL, 2003, p.44, apud LEMOS, 2016. p; 71). Edmarcius Novaes, ao realizar sua pesquisa no CSEGV, entrevistou adolescentes internados na unidade para compreender as transformações vivenciadas por eles durante o cumprimento da medida socioeducativa. Novaes (2016, p. 126) também chama a atenção para as vulnerabilidades sociais e econômicas – que, ele aponta, são em sua maioria homogêneas – da juventude privada de liberdade em Governador Valadares: “homens, pobres, negros, com baixo acesso à formação escolar e ao mundo do trabalho”. Embora avalie que o ato infracional seja cometido em contextos próprios da violência (NOVAES, 2016, p. 126), o autor também considera que a busca pela ressocialização também constitui os adolescentes em novos sujeitos, “porque cada jovem é constituído de diversas relações interindividuais e intraindividuais, em territórios de dimensões concretas e simbólicas vivenciadas, em diferentes tempos e trajetórias de vidas” (NOVAES, 2016, p. 127).

Quanto aos impactos de desigualdades e vulnerabilidades na adolescência, que entendemos como construções históricas e reflexo da falta de políticas públicas, Linamar Souza (2018, p. 11) pondera sobre a necessidade de se formar uma rede de proteção social que favoreça a prevenção ao envolvimento de adolescentes na prática infracional, lembrando inclusive que as desigualdades estão também presentes no tratamento diferenciado que muitas vezes distingue jovens ricos e pobres (SOUZA, 2018, p. 30). Souza (2018, p. 30), ao refletir se o sistema de garantia de direitos vem sendo cumprido, questiona se há efetivamente a igualdade entre adolescentes pobres e ricos, pois, destaca a autora, “sabemos que adolescentes e jovens de classe média e alta não enfrentam as mesmas condições de responsabilização que aqueles pertencentes às camadas pobres da sociedade, diante de um ato infracional, por exemplo” (SOUZA, 2018, p. 30).

A adolescência poderá se tornar uma fase mais difícil devido às desigualdades (de renda, raciais, de gênero, de orientação sexual, entre outras), à violência, à falta de acesso às políticas públicas e à falta de perspectiva de ingresso no mundo do trabalho. (SOUZA, 2018, p. 11)

Essa perspectiva também é abordada por Jair da Costa Júnior, que constatou, em seu estudo, uma seletividade, por parte de forças policiais, ao abordar jovens negros e negras de territórios periféricos em Belo Horizonte-MG. O autor sustenta que são os “contextos sociais diferenciados que vão garantir os privilégios ou determinar as exclusões” (COSTA JÚNIOR, 2018, p. 23), e que a atuação policial tem um papel crucial na violência que o Estado pratica contra a população negra (COSTA JÚNIOR, 2018, p. 24), objetivando, em último caso, controle por meio de uma repressão seletiva que mantém inalterada a hierarquia social (COSTA JÚNIOR, 2018, p. 425).

As distinções simbólicas e materiais, cotidianamente reforçadas e reproduzidas através das práticas sociais, foram gradativamente incorporadas nos corpos e nas mentes (atualizadas) delineando a naturalização das violências, e seguem ordenando o espaço social. Essa naturalização operou a homogeneização dos sentidos e significados em torno da cor da pele no imaginário social, incorporado e operacionalizado pelos mecanismos de Estado, que objetivou a imposição da violência física e simbólica em nome de uma civilização tida como ideal (branca). As estratégias retóricas levantadas como supostas ações do Estado para garantia da segurança de todas/os, como guerra às drogas, pacificação, guerra ao tráfico, entre outras, legitimam o controle e confinamento territorial da população negra, encarceramentos e assassinatos em massa (chacinas) de jovens negros/os em favelas e periferias. (COSTA JÚNIOR, 2018, p. 426)

A história recente do CSEGV está marcada por episódios de violência institucional que incluem conflitos entre agentes e adolescentes, rebeliões, e conflitos de adolescentes entre si, até mesmo com casos em que um interno assassinou outro. No primeiro semestre de 2017 houve duas mortes de adolescentes, em março e em abril daquele ano. Em 4 de março de 2017, o jornal Hoje em Dia (de circulação em todo o estado de Minas Gerais), relatou um desses casos:

Um adolescente de 15 anos foi assassinado na noite desta sexta-feira (3), após ser golpeado com um chuço (arma artesanal com ferro pontiagudo) pelo colega de alojamento, no Centro Socioeducativo São Francisco, em Governador Valadares, na região do Vale De acordo com a Secretaria de Estado de Administração Prisional (Seap), o menor foi imediatamente socorrido pela equipe de segurança da unidade e encaminhado para o Hospital Regional do município. Ele estava consciente, mas morreu no pronto-socorro.

O outro interno, de 16 anos, foi flagrado pelos agentes e assumiu a autoria do crime. O adolescente foi ouvido pela Polícia Civil, na manhã deste sábado (4), quando foi realizada uma perícia no local.

A apuração administrativa do homicídio cabe à Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo (Suase), da Secretaria de Segurança Pública (Sesp) e está em andamento, conforme informou a Seap em nota.

O adolescente assassinado é de Nanuque, no Vale do Mucuri, e cumpria medida socioeducativa por tentativa de homicídio, desde o fim de 2015 do Rio Doce, em Minas. (SANTOS DUMONT, 2021)

O outro episódio em que o conflito entre adolescentes terminou com a morte de um deles, ocorrido em abril de 2017, causou choque pela brutalidade do ato: o adolescente morto

teve o coração arrancado, conforme relatou o periódico Estado de Minas (também de circulação estadual), em 23 de abril de 2017:

Um crime bárbaro foi registrado dentro do Centro Socioeducativo São Francisco de Assis, em Governador Valadares, na Região do Rio Doce, na manhã deste domingo. Um adolescente de 18 anos, que não teve o nome divulgado, foi brutalmente assassinado no local. Ele teve o coração arrancado por outros internos. A motivação para o homicídio ainda está sendo apurado pela Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo (Suase) da Secretaria de Estado de Segurança Pública (Sesp) e a Polícia Civil.

De acordo com a Sesp, o crime foi descoberto por volta das 6h. O jovem foi encontrado sem vida no banheiro do alojamento em que ele estava. Agentes socioeducativos que faziam a conferência dos adolescentes após a troca de turno, flagraram o garoto morto. Outros cinco internos que dividiam o alojamento com a vítima não passaram informações ou assumiram o assassinato.

A brutalidade como o crime ocorreu impressiona. A vítima estava com um corte no pescoço e teve o coração retirado pelo criminoso. O objeto que foi usado no homicídio ainda não foi encontrado pelos agentes ou policiais.

A Polícia Civil abriu inquérito para investigar o caso. A perícia compareceu à unidade e realizou os trabalhos iniciais. “A Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo (Suase) da Secretaria de Estado de Segurança Pública (Sesp) também está apurando o ocorrido. A Suase trabalha em parceria com o Ministério Público local e está tomando todas as providências necessárias para o devido esclarecimento dos fatos”, afirmou a Sesp por meio de nota. (DO VALE, 2021)

Também em 2017, no mês de setembro, 11 adolescentes fugiram da unidade de internação. No dia em 25 de setembro de 2017, o promotor de Infância e Juventude de Governador Valadares, ao comentar a fuga dos adolescentes, avaliou que o CSEGV passava por uma situação caótica que dificultava o trabalho socioeducativo com os adolescentes. Em entrevista à TV Leste, emissora local que é afiliada à Rede Record, o representante do Ministério Público apontou problemas como condições precárias na estrutura física e número reduzido de agentes. Embora uma reforma tenha se iniciado no CSEGV em março de 2018 (MINAS GERAIS, 2021), os agentes entrevistados ainda se queixam, como veremos mais adiante, da estrutura física da unidade. O trabalho com uma quantidade cada vez menor de agentes também foi uma dificuldade relatada por todos os agentes entrevistados.

Esse histórico de violência, fruto também das vivências dos acautelados pré-internação, para ser superado, no nosso entendimento, é necessário que os agentes socioeducativos estejam devidamente preparados para o exercício de uma função que, conforme já expusemos, tem a peculiaridade de conciliar a realização de procedimentos de segurança com o aspecto educativo da orientação aos adolescentes em conflito com a lei. Novaes (2016, p. 128) observa que superar a lógica da mera penalização no CSEGV passa também pelo “olhar dos agentes socioeducativos sobre as acusações de maus-tratos por eles cometidos”. O agente é o servidor na ponta da política socioeducativa e está constantemente na presença dos internos, sendo a pessoa responsável por garantir a ordem e a disciplina,

zelando pela integridade dos adolescentes e demais servidores, mas também se posicionando como um educador capaz de nortear o sucesso pedagógico do ambiente socioeducativo (SERENO, 2015, p. 15).

Por atuarem na ponta da política, podemos classificar os agentes como burocratas de nível de rua, como conceitua Michael Lipsky (2019, p. 15), citando escolas e delegacias como exemplos, de “organizações que trabalham com políticas sociais, os tribunais, os escritórios de serviços jurídicos e outras agências, cujos trabalhadores interagem com e têm amplo poder discricionário sobre a alocação de benefícios ou a destribuição de sanções públicas”.

O autor compreende que são nas burocracias de nível de rua que os cidadãos têm contato com ações e políticas dos governos, a partir de interações com servidores públicos (LIPSKY, 2019, p. 15). Essas interações, prossegue Lipsky, ocorrem em momentos em que o servidor público exerce sua discricionariedade em um trabalho que “requer improvisação e capacidade de resposta para cada caso individualmente” (2019, p. 16). No entendimento do autor, as políticas públicas são efetivamente produzidas não apenas nas instâncias decisórias, mas também em “escritórios lotados” e em “encontros diários dos trabalhadores de nível de rua” (LIPSKY, 2019, p. 17-18).

Por exemplo, muitas pessoas acreditam que os agentes da polícia, desproporcionalmente, priorizam os afro-americanos para escrutínio e usam indevidamente a cor da pele e as características raciais como alvos. Agentes da polícia, invariavelmente, negam que levem em consideração o perfil racial e sugerem que, se os negros são desproporcionalmente parados em abordagem, é porque eles agem de uma forma que legítima o desencadeamento de uma averiguação policial. É evidente que, na medida em que o perfil racial existe, isso não surge da política oficial ou de orientações raciais, mas das formas como a polícia constrói os estereótipos sociais no exercício do poder discricionário sancionado por suas organizações. (LIPSKY, 2019, p. 17-18)

Ao exercer sua discricionariedade, o burocrata de nível de rua toma decisões que afetam as vidas das pessoas, frisa o autor (LIPSKY, 2019, p. 48).

A política pública entregue pelos burocratas de nível de rua é, na maioria das vezes, urgente e pessoal. Na maioria das vezes eles precisam tomar decisões imediatas no ato (embora às vezes tentem não fazê-lo), e suas determinações são inteiramente centradas no indivíduo. (LIPSKY, 2019, p. 47)

Nossa pesquisa foi conduzida com a intenção de responder se: “A formação proporcionada aos agentes de segurança socioeducativos contribui para o cumprimento da medida socioeducativa de adolescentes internados no Centro Socioeducativo de Governador Valadares-MG?”. Para chegarmos a uma resposta, além de ouvir as vozes dos próprios agentes, que são os servidores implementadores da política pública de socioeducação, questionamos o governo de Minas Gerais quanto à formação e atuação dos agentes.

## 2.4 – Agentes socioeducativos do CSEGV: perfis

Assim destacamos os perfis dos sujeitos da pesquisa, com uma breve apresentação de cada um deles, que serão nomeados apenas de Agente, com numerações atribuídas de 1 (um) a 5 (cinco), para manutenção do sigilo de suas identidades, conforme proposto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos agentes ao se colocarem como voluntários para a realização deste trabalho. A numeração atribuída a cada um deles é aleatória e não corresponde a grau hierárquico dentro da unidade socioeducativa, ordem alfabética dos nomes, ou sequer à ordem em que as entrevistas foram produzidas.

A Agente 1 tem 43 anos de idade, é casada, se autodeclara parda e já havia se formado em curso superior de Ciências Contábeis quando ingressou na carreira, há 11 anos, após aprovação em concurso público. Posteriormente, fez uma pós-graduação com tema relacionado ao sistema socioeducativo. Os dois primeiros anos da carreira foram exercidos em Belo Horizonte, onde a Agente 1 trabalhou em uma unidade de internação para adolescentes do sexo feminino, antes de se transferir para Governador Valadares, onde permanece até hoje.

O Agente 2 também tem 43 anos de idade, é solteiro, se autodeclara negro e possui formação superior em História, além de pós-graduação em gerenciamento de projetos e em gestão de pessoas. Ingressou na carreira de agente socioeducativo em 2017, após aprovação em concurso público, e trabalhou no Centro Socioeducativo de Teófilo Otoni-MG por dois anos, até que em novembro de 2019 transferiu-se para a unidade de Governador Valadares. Possui experiência em função diretiva de unidade no Sistema Socioeducativo.

O Agente 3 é casado, tem 40 anos de idade, se autodeclara pardo e possui o ensino médio completo, e no momento está cursando uma graduação em Gestão Pública. O ingresso na carreira de agente foi em abril de 2005, via contratação temporária, mas posteriormente prestou concurso público e é agente efetivo desde 2017. Está no CSEGV desde novembro de 2019, tendo anteriormente exercido a função de agente em unidade socioeducativa no município de Sete Lagoas-MG. Também possui experiência em função diretiva em unidade socioeducativa.

A Agente 4 é casada, tem 31 anos, se autodeclara parda e possui formação superior em Direito e também cursou pós-graduação. O ingresso na carreira socioeducativa foi 2010, há 11 anos, por aprovação em concurso público. Toda a carreira da Agente 4 no sistema foi exercida no Centro Socioeducativo de Governador Valadares.

O Agente 5 é casado, 62 anos de idade, se auto declara pardo e possui curso técnico em Mecânica e graduação superior em Administração Pública. Ingressou no sistema em abril

de 2006, trabalhou dois anos no setor administrativo, até que passou por processo seletivo para contratação temporária como agente em 2008, prestou concurso público e se tornou agente efetivo em fevereiro de 2010.

**Tabela 1: Perfil dos agentes**

Agente	Sexo	Idade	Raça/cor	Escolaridade	Estado civil	Concursado ou contratado	Tempo no serviço socioeducativo
Agente 1	Feminino	43	Parda	Pós-graduação	Casada	Concursada	11 anos
Agente 2	Masculino	43	Negro	Pós-graduação	Solteiro	Concursado	4 anos
Agente 3	Masculino	40	Pardo	Superior incompleto	Casado	Contratado, depois concursado	16 anos
Agente 4	Feminino	31	Parda	Pós-graduação	Casada	Concursada	11 anos
Agente 5	Masculino	62	Pardo	Curso superior	Casado	Contratado, depois concursado	15 anos

*Elaborada pelo autor*

## 2.5 – Busca de informações com o governo estadual

Visando ampliar os dados necessários para a consecução da pesquisa, o governo estadual, por meio do Sistema Eletrônico de Acesso à Informação (e-Sic), também foi questionado sobre política socioeducativa, realização de concurso e processo seletivo para recrutamento de novos agentes, formação oferecida aos agentes, e informações sobre o Centro Socioeducativo Governador Valadares.

Inicialmente, prevíamos a realização de uma pesquisa de campo, com visitas à unidade socioeducativa para a realização de entrevistas semiestruturadas para levantar dados a partir da pesquisa com agentes de segurança socioeducativos, que, como outros servidores do sistema socioeducativo, são parte dos sujeitos implementadores da política socioeducativa. Essas visitas presenciais não aconteceram, principalmente devido às restrições e protocolos impostos com a pandemia da Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus. Dentre essas restrições e protocolos, o que se destaca aqui é a orientação de que seja mantido o distanciamento social – uma vez que a transmissão do coronavírus ocorre de uma pessoa para outra, pelo ar ou por contato pessoal com secreções contaminadas (CARVALHO; NINOMIYA; SHIOMATSU; 2021), a separação física de pessoas, evitando aglomerações ou que seja ocupado o mesmo ambiente, é considerada uma medida importante para reduzir a transmissão do coronavírus. “A Organização Mundial da Saúde (OMS) preconiza medidas de distanciamento social, etiqueta respiratória e de higienização das mãos como as únicas e mais eficientes medidas no combate à pandemia” (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2021).

## 2.6 – Localização dos sujeitos de pesquisa

Mesmo diante das peculiaridades de se realizar uma pesquisa durante uma pandemia, fizemos contatos com a Sejusp, para que pudéssemos desenvolver o trabalho de forma a preservar a vida e a saúde tanto do pesquisador quanto dos servidores públicos a quem nos propusemos a entrevistar. No entanto, não imaginávamos que as tratativas se prolongariam por diversos meses, como acabou acontecendo. Chegamos a temer até mesmo a possibilidade de que a realização das entrevistas fosse inviabilizada, o que nos obrigaria a mudar a metodologia e a abordagem desta pesquisa. Felizmente, não se chegou a tanto, mas foi um longo caminho percorrido até que pudéssemos entrevistar os agentes socioeducativos.

A primeira solicitação de entrevistas com os agentes foi feita à Sejusp, por e-mail, em 31 de março de 2020, quando a pandemia já havia chegado ao Brasil. O primeiro retorno dado foi em 17 de abril de 2020, ocasião em que a responsável pelo Núcleo de Pesquisa e Extensão da Secretaria informou:

Sobre a pesquisa de campo em unidade socioeducativa, informamos que as visitas acadêmicas em unidades estão suspensas por prazo indeterminado. Dessa forma, gostaria de combinar com você que, ao final dessa suspensão, nós façamos contato para verificar se ainda há interesse em realizar a visita. Pode ser? (ASSIS, 2020)

Em 22 de abril de 2020, voltamos a procurar a Secretaria, sugerindo a realização das entrevistas de forma remota, por meio de algum aplicativo de videoconferência. A resposta, em 24 de abril de 2020, foi de que a nossa solicitação seria encaminhada à Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo, sugerindo que nossa pesquisa fosse divulgada para os agentes, para que quem tivesse interesse pudesse nos procurar. Após eu concordar com esses termos, em 12 de maio de 2020 a Sejusp nos pediu comprovação de matrícula, para dar prosseguimento ao processo, e atendi a esse pedido no mesmo dia. Desde então, após quase um mês sem que eu houvesse recebido qualquer retorno da Secretaria, em 10 de junho de 2020 encaminhei mais um e-mail, reiterando o pedido de entrevistas. Em 18 de junho de 2020, fui informado pelo Núcleo de Pesquisa e Extensão da Sejusp que meu pedido tinha sido enviado ao gabinete da Suase, mas que até aquele momento ainda não havia retorno.

Recebi novo contato da Sejusp em 20 de julho de 2020, solicitando que eu encaminhasse o projeto de pesquisa, com todo seu arcabouço metodológico, bem como demais documentação da instituição de ensino, dando anuência para a realização da pesquisa. No dia 24 de julho de 2020 enviei uma cópia do meu projeto para dissertação, devidamente revisado pela orientadora desta pesquisa, a Professora Doutora Yone Maria Gonzaga, contendo ainda o formulário com sugestão de questões a serem feitas nas entrevistas, além do

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, elaborado segundo as recomendações do Comitê de Ética de Pesquisa da Flacso e visando atender ao contidos na Resolução CNS 510/16 (Normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais). A chefia de gabinete da Suase autorizou a realização da pesquisa no dia 4 de agosto de 2020, por meio do Memorando SEJUSP/SUASE.nº 1292/2020, ainda que com a confirmação da impossibilidade de realizar visita presencial à unidade socioeducativa, e vetando a divulgação oficial de informações sobre quadro total de servidores, divisão por turnos, índice de servidores por adolescentes, e quantitativos mínimo e máximo de servidores por plantão no Centro Socioeducativo Governador Valadares.

Uma vez autorizada a realização das entrevistas por meio remoto, os contatos com a Sejussp passaram a ser para que houvesse a indicação dos agentes participantes da pesquisa. Em 18 de setembro de 2020, fui informado que a Suase, por meio de sua Diretoria de Segurança Socioeducativa (DSS), entraria em contato por email, para alinhar a realização de entrevistas para a pesquisa. Como não cheguei a receber email da DSS, reiterei meu pedido à Sejussp, que em e-mail do dia 9 de novembro de 2020 me orientou a tentar contato telefônico com a Suase. A Sejussp voltou a me contatar em 20 de janeiro de 2021, informando que a DSS orientou novamente o diretor-geral do Centro Socioeducativo de Governador Valadares que fizesse contato comigo para alinhar a realização das entrevistas com os agentes. Após contatos telefônicos com a direção da unidade, nos meses de janeiro e fevereiro de 2021, as indicações de agentes foram feitas, e as entrevistas foram realizadas entre fevereiro e março de 2021.

Optamos por detalhar todo esse processo até a realização das entrevistas para destacar como o trabalho do pesquisador é minucioso, sobretudo quando voltado para temas que a sociedade possa ver como tabus. A transparência na descrição do percurso metodológico, a nosso ver, também acontece por uma questão de compromisso com a ética na pesquisa.

## **2.7 – Agendamento e realização das entrevistas**

Embora a realização de visitas presenciais ao Centro Socioeducativo tenha se mostrado inviável, especialmente pela necessidade de manter protocolos sanitários e de distanciamento social como medidas de prevenção ao contágio pelo coronavírus, acreditamos que essa impossibilidade, mesmo sendo um fato inconveniente e que possa ter causado algum prejuízo à pesquisa (como a dificuldade para realizar uma leitura corporal que a presença física possibilitaria), não tenha inviabilizado a condução da pesquisa. Após praticamente um

ano de contato com a Suase e a direção do Centro Socioeducativo, conseguimos agendar e realizar as entrevistas para coleta de dados. A visita em trabalho de campo serviria também para observar o cotidiano da unidade socioeducativa e as interações entre agentes e os adolescentes em cumprimento de medida de internação, e acreditamos que a ausência dessa etapa é uma carência suprida pelo período de mais de um ano em que trabalhamos como servidor no Centro Socioeducativo Governador Valadares – embora estivesse em uma função administrativa, em várias oportunidades presenciei a realização de atividades e procedimentos que envolvessem agentes e adolescentes.

Foram entrevistados 05 (cinco) agentes socioeducativos, por meio de videoconferência através da plataforma Google Meet, no período entre 10 de fevereiro e 3 de março de 2021. Cada entrevista durou aproximadamente uma hora, durante o horário de expediente dos agentes no Centro Socioeducativo Governador Valadares – razão pela qual cada entrevista precisou ser agendada previamente com cada agente e com a direção-geral da unidade. O Google Meet foi utilizado por ser uma plataforma de fácil acesso, que pode ser utilizada em computador sem a necessidade de instalar previamente qualquer programa – conduzi as entrevistas da minha casa, de onde gerei o link para a reunião e encaminhei para ser acessado no Centro Socioeducativo. As entrevistas foram gravadas em arquivo de áudio e transcritas praticamente na íntegra. Alguns poucos trechos ficaram inaudíveis, por causa da baixa qualidade do áudio (devido a instabilidade na conexão ou baixo volume no áudio gerado pelo computador) ou de ruídos externos que ocasionalmente atrapalhavam o entendimento de palavras ou frases curtas – mas, no nosso entendimento, nada que prejudicasse significativamente a realização do trabalho. Todas as entrevistas foram realizadas com o auxílio de um roteiro, contendo perguntas previamente elaboradas que abordavam questões norteadoras sobre o ingresso dos agentes no Sistema Socioeducativo, a formação recebida para o exercício da função, o relacionamento com os adolescentes autores de atos infracionais e a rotina profissional. Ao longo das entrevistas, os agentes também foram questionados com perguntas não incluídas no roteiro – como é próprio do aspecto mais espontâneo das entrevistas semiestruturadas utilizadas em pesquisas qualitativas.

Os agentes participantes foram indicados pela direção do Centro Socioeducativo Governador Valadares. Como salienta Guerra (2014, p.21), “a representatividade do entrevistado deve ser garantida pela capacidade do sujeito fornecer as informações necessárias à sua pesquisa”. Por isso, buscando uma heterogeneidade que pudesse permitir uma maior diversidade e riqueza de respostas, para alcançarmos os objetivos da pesquisa conforme orientações metodológicas, pedimos à direção da unidade socioeducativa que os entrevistados

indicados possuíssem perfis variados entre si, incluindo: agentes com maior tempo de atuação no sistema, com menor tempo de atuação, ocupante de cargo público efetivo (concurado), servidor temporário (contratado), ao menos uma agente feminina, e que algum dos agentes exerça ou já tenha exercido função diretiva em unidade socioeducativa.

Os agentes indicados preenchem os critérios solicitados: um dos servidores entrevistados já atua no sistema desde 2005, e outro deles iniciou a carreira de agente em 2017; embora todos os agentes entrevistados sejam efetivos, dois deles passaram pela experiência de haverem sido servidores com contrato temporário, antes de se efetivarem após aprovação em concurso público (nas entrevistas, foi relatado que já não há agentes contratados no Centro Socioeducativo Governador Valadares); duas agentes femininas foram entrevistadas; dois dos agentes entrevistados possuem experiência em função diretiva. Salientamos ainda que a inclusão de ao menos uma agente feminina tem a particularidade da diferenciação de tarefas por gênero, segundo nos confirmaram as duas agentes entrevistadas.

Nas entrevistas, embora haja questões em que os agentes demonstram pontos de vista divergentes, notamos que há alguns elementos em comum relatados por vários deles, ou por todos eles. Uma das ponderações constatadas foi a de que a formação dada pelo governo estadual, na visão dos agentes, tem um conteúdo teórico com o qual eles sentem dificuldades de relacionar com a prática do atendimento socioeducativo. Os agentes, entretanto, reconhecem a importância de que o relacionamento com os adolescentes acautelados na unidade supere a lógica repressiva e punitivista herdada de modelos anteriores ao ECA, para que o atendimento socioeducativo seja norteado por uma mentalidade de responsabilização do adolescente pelos atos infracionais cometidos, mas garantindo o caráter pedagógico da medida de internação. Existem, porém, empecilhos para o sucesso da missão institucional do sistema socioeducativo, e um desses obstáculos, na visão de todos os agentes entrevistados, é o atual cenário de redução do quantitativo de agentes, inviabilizando a realização de atividades que visem à reabilitação desses jovens para o convívio em sociedade.

## **2.8 – Pesquisa qualitativa como método para análise e interpretação dos dados**

Por tratar-se de pesquisa qualitativa, acreditamos que o número de entrevistados é suficiente, uma vez que o nosso interesse é verificar o processo e evidenciar as vivências que ganham um caráter coletivo – o que significa coletar dados que nos permitam analisar e responder à situação-problema, e não ter dados quantificáveis. Por se ater a aspectos da realidade que não possam ser quantificados, afirma Braga (2015, p. 30) a pesquisa qualitativa

centra-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais, dedicando-se a investigar o “universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos” (MINAYO, 2001, apud BRAGA, 2015, p. 30).

Tozoni-Reis considera que, na produção de conhecimento sobre fenômenos humanos e sociais, compreender e interpretar os conteúdos interessa muito mais que descrevê-los ou explicá-los (2009, p. 10). A autora acrescenta que, mais que mero observador dos fenômenos, o papel do pesquisador é o de ser o principal instrumento de investigação na pesquisa qualitativa: “nas ciências humanas interessa muito mais desvendar os significados mais profundos do observado do que o imediatamente aparente” (TOZONI-REIS, 2009, p. 25). Para Braga (2015, p. 30), a pesquisa qualitativa se preocupa “com o aprofundamento da compreensão de um fenômeno”, sendo fenômeno entendido como “a interpretação subjetiva que se faz dos fatos, na visão de seus sujeitos”.

Pesquisadores das ciências exatas e naturais tendem a desconsiderar a abordagem qualitativa como própria de um trabalho científico. No entanto, temos avançado muito na ideia de que é preciso considerar que os fenômenos humanos e sociais nem sempre podem ser quantificáveis. (TOZONI-REIS, 2009, p. 10)

Nossa pesquisa, destacamos ainda, também se enquadra como um estudo de caso, que, conforme Guerra (2014, p. 15), é uma das possibilidades para uso e coleta de materiais empíricos em uma pesquisa qualitativa, com a finalidade de descrever “momentos significativos rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos” (GUERRA, 2014, p. 15). Gil (2002, p. 54) conceitua estudo de caso como um “profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”, adequado para que se estude fenômenos contemporâneos dentro de seus contextos reais. Braga (2015, p. 51) acrescenta que o estudo de caso “trata-se do cotejo dos resultados obtidos de diferentes fontes”.

Para desvendar esses significados mais profundos mencionados por Tozoni-Reis (2009, p. 25), a autora avalia que é necessário que o pesquisador tenha envolvimento com o campo para coletar dados que serão interpretados, discutidos e analisados para construir significados dos fenômenos em estudo. Na presente pesquisa, as entrevistas semiestruturadas conduzidas remotamente equivalem à fase do trabalho de campo para coleta dos dados a serem analisados e interpretados. Tozoni-Reis aponta a entrevista semiestruturada como uma das possibilidades para coleta de dados em pesquisa de campo:

Entrevista semiestruturada é a técnica de coleta de dados em que o pesquisador usa o roteiro como referência para a entrevista que transcorre de forma mais livre, tal

como uma conversa entre entrevistador e entrevistado sobre os temas de interesse da pesquisa. (TOZONI-REIS, 2009, p. 29)

O que diferencia a entrevista semiestruturada da entrevista estruturada, salienta a autora, é que nesta última os dados são coletados seguindo rigorosamente o roteiro preestabelecido para as entrevistas (TOZONI-REIS, 2009, p. 29). O roteiro, no entanto, está sempre presente, e seu grau de sistematização é o que define o grau de estruturação da entrevista. Por meio da técnica da entrevista, acrescenta Tozoni-Reis, busca-se informações com falas e depoimentos dos sujeitos entrevistados. Os dados são obtidos por meio do diálogo entre pesquisador e sujeitos da pesquisa (TOZONI-REIS, 2009, p. 40). Braga (2015, p. 80) afirma que “a entrevista tem por finalidade a obtenção de informações sobre um fenômeno, a partir do que pensam os sujeitos envolvidos ou testemunhas do objeto de estudo”, e é o que este trabalho buscou ao ouvir os agentes socioeducativos sobre a formação recebida e o trabalho junto a adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. Na entrevista semiestruturada, modalidade adotada no presente trabalho, existe um certo grau de informalidade, que contribui para a obtenção de informações, conforme destaca Tozoni-Reis:

Na entrevista semiestruturada, as questões são apresentadas ao entrevistado de forma mais espontânea, seguindo sempre uma sequência mais livre, dependendo do rumo que toma o diálogo. Nesse tipo de entrevista, é recomendado que o pesquisador procure criar um clima espontâneo e descontraído que contribua para atingir os objetivos do estudo em questão. (TOZONI-REIS, 2009, p. 44-45)

Uma vez realizadas e transcritas as entrevistas, os dados obtidos foram selecionados e categorizados, para em seguida serem analisados e interpretados, o que, conforme aponta Tozoni-Reis (2009, p. 67), revelará novos conhecimentos sobre os fenômenos estudados. Em pesquisas qualitativas, Gil (2002, p. 134) considera que os dados podem ser organizados em textos narrativos, e foi isso que usamos para a realização deste trabalho, identificando pontos em comum dos depoimentos dos agentes entrevistados.

A categorização consiste na organização dos dados de forma que o pesquisador consiga tomar decisões e tirar conclusões a partir deles. Isso requer a construção de um conjunto de categorias descritivas, que podem ser fundamentadas no referencial teórico da pesquisa. Nem sempre, porém, essas categorias podem ser definidas de imediato. Para se chegar a elas, é preciso ler e reler o material obtido até que se tenha o domínio de seu conteúdo para, em seguida, contrastá-lo com o referencial teórico. Essas leituras sucessivas possibilitam a divisão do material em seus elementos componentes, sem perder de vista sua relação com os demais componentes. (GIL, 2002, p. 134)

Citando Gomes (1998, p. 70), Tozoni-Reis (2009, p. 69) afirma que “categorizar resultados significa agrupar os elementos comuns”. A análise dos dados, para a autora, é o momento em que o pesquisador busca uma compreensão mais aprofundada dos dados obtidos e categorizados, e ela compreende que esta etapa é a mais importante, mais elaborada e mais

sofisticada de todo o processo de pesquisa, pois, considera a autora, “é nessa etapa que o pesquisador fará um esforço de estudo para que suas interpretações tenham algum significado acadêmico” (TOZONI-REIS, 2009, p. 69).

Fazemos aqui uma analogia entre o trabalho desenvolvido nesta pesquisa e nossa experiência como jornalista e repórter: entrevistar sujeitos para obter informações, e em seguida selecionar e interpretar essas informações, é algo que faz parte de nossa rotina profissional. No fazer jornalístico, assim como aconteceu na elaboração desta pesquisa, muitas vezes não localizamos as fontes na primeira tentativa, mas insistimos até conseguir a entrevista e as informações necessárias. Consideramos, portanto, que a experiência profissional foi um facilitador para a realização deste trabalho, especialmente nos momentos em que encontramos dificuldades.

Ao analisar os dados obtidos, pudemos identificar os pontos de vista dos agentes sobre temas como a formação inicialmente recebida quando no ingresso na carreira, a necessidade de um processo de formação continuada, o relacionamento com os adolescentes internados para cumprimento de medida socioeducativa, e as pressões e riscos ocupacionais que fazem parte da rotina profissional dos agentes, entre outros tópicos abordados nas entrevistas. Utilizando de uma abordagem baseada em pressupostos da Análise Crítica do Discurso (ACD), sob a perspectiva do pesquisador holandês Teun Van Dijk, podemos entender que o discurso, salienta Steffens (2021, p. 3), citando Magalhães (2001), “é uma prática social, de representação e significação do mundo, formando e formado pelo social”. Entre outras características da ACD está a ideia da pesquisa “fortemente focada em problemas sociais e questões políticas, sobretudo relativos a questões de poder e dominação entre grupos” (VAN DIJK, 2001; BREEZE, 2011, apud STEFFENS, 2021, p. 5).

A ACD é, de acordo com Teun Van Dijk (2001, p. 352), “(...) um tipo de pesquisa analítica do discurso que estuda primariamente a maneira pela qual o abuso de poder, dominação e desigualdade sociais são promovidos, reproduzidos, e resistidos por meio do texto e da fala no contexto social e político”. (STEFFENS, 2021, p. 2-3)

Desta forma, com base nos dados obtidos nas entrevistas, pudemos perceber como o discurso demonstra a estrutura social existente no Centro Socioeducativo de Governador Valadares e nas relações de agentes com adolescentes e com o próprio Sistema Socioeducativo. “Discurso e estrutura social estão dialeticamente relacionados, visto que influenciam e são influenciados um pelo outro (a prática social do discurso é tanto uma condição quanto um efeito da estrutura social)” (STEFFENS, 2021, p. 4). As falas dos agentes nos permitem analisar as relações sociais, culturais e históricas do atendimento socioeducativo na unidade de internação em Governador Valadares, fundada em 2005 e que

apresenta histórico de violências institucionais que será detalhado no capítulo analítico, mais adiante nesta pesquisa. Desde já, entretanto, destacamos que o ano de 2017, mais especificamente falando, foi marcado por fugas e assassinatos de adolescentes, dentro dos muros da unidade.

Assim como, no nosso entendimento, a política socioeducativa no Brasil ainda passa por um estágio de transição – e as falas dos agentes corroboraram essa visão de que a mudança, do antigo modelo Febem para um novo sistema, ainda está incompleta, mesmo com as mais de três décadas de vigência do ECA – o CSEGV também passa por um processo de mudanças. A unidade socioeducativa de Governador Valadares ainda busca a superação desse já mencionado histórico recente de episódios de violência institucional.

Governador Valadares é município polo da microrregião de mesmo nome e da mesorregião do Vale do Rio Doce, com população estimada de 281.046 habitantes em 2018, conforme o IBGE. A inauguração do Centro Socioeducativo, com previsão para 80 vagas de internação, conforme Novaes (2016, p. 22), foi motivada pelo Vale do Rio Doce ser a mesorregião mineira com o terceiro maior índice de cometimento de atos infracionais, de 7,8%, “ficando atrás somente das mesorregiões de Belo Horizonte (52,8%) e do Triângulo/Alto Paranaíba (21,2%)” (NOVAES, 2016, p. 22). Novaes (2016, p. 23) salienta que, conforme nota técnica do IPEA de 2015, o sistema socioeducativo possui “os mesmos problemas que o sistema prisional: a seletividade racial, a massificação do encarceramento, a superlotação, assassinatos dentro das instituições e relatos de tortura”.

Diante disso, consideramos que, com as entrevistas realizadas, obtivemos informações a respeito da rotina dos agentes em seu trabalho junto aos adolescentes durante o período em que estão internados, para avaliar se a interação entre eles forma vínculos que contribuem para a reinserção desses jovens na sociedade.

Consideramos que os dados obtidos nos permitem averiguar o preparo de agentes para o trabalho com autores de atos infracionais. Importante frisar ainda que o Sistema Socioeducativo e o atendimento dentro do Centro Socioeducativo Governador Valadares servem como contexto para a pesquisa, destacando elementos estruturais, mas com foco na investigação da formação do agente.

Com base no estudo de revisão de bibliografia e dados coletados por meio das entrevistas realizadas em trabalho de campo, acreditamos ter obtido embasamento suficiente para mensurar algo que tem um papel central em nossa pesquisa: o preparo do servidor público para assegurar a efetividade da aplicação de medidas socioeducativas, tendo como meta a ressocialização do adolescente e a não reincidência em atos infracionais.

## Capítulo 3. A socioeducação: histórico e seus atores

### 3.1 – Histórico e conceito de socioeducação

Leziane Parré de Souza, em sua pesquisa sobre vínculos educativos desenvolvidos entre agentes socioeducativos e adolescentes em conflito com a lei, se utiliza do conceito de socioeducação elaborado por Maria da Glória Gohn. Ao citar o trabalho de Gohn (2010), Souza (2017, p. 38) conceitua a socioeducação como uma modalidade da educação não formal, na qual os espaços educativos localizam-se em locais relacionados à trajetória de vida dos indivíduos, fora do espaço escolar.

Portanto, trata-se de uma educação cidadã, que nos ajuda a compreender o educar no espaço das unidades socioeducativas de privação de liberdade. Nesse sentido, a Segurança Socioeducativa trata-se de uma segurança preventiva direcionada a garantia e promoção dos direitos dos adolescentes em privação de liberdade, uma superação da concepção tradicionalista de segurança. (SOUZA, 2017, p. 38)

Segundo Cynthia Bisinoto et al (2015), o conceito de socioeducação tem sua origem no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei 8.069 de 1990.

Contudo, no referido estatuto, não há nenhuma formulação teórica sobre o conceito de socioeducação; na verdade, o termo não aparece no ECA, apenas sua forma adjetiva, em expressões como programa socioeducativo e medida socioeducativa (BISINOTO ET AL, 2015, p. 579).

Leziane Parré de Souza, ao afirmar que a segurança socioeducativa é a modalidade de segurança que se pratica em unidades do Sistema Socioeducativo que executam as medidas privativas de liberdade, avalia que essa é uma modalidade de segurança “voltada para a proteção, o cuidado e a construção de uma aprendizagem para a vida em sociedade” (SOUZA, 2017, p. 37).

O cumprimento de medidas socioeducativas é o instrumento para responsabilizar e ressocializar um adolescente que tenha cometido ato infracional. A possibilidade ou não de ressocialização de pessoas em conflito com a lei é um tema que se discute já há algum tempo, mas que atualmente tem tido ainda mais pertinência. A frase “bandido bom, é bandido morto” é bastante repetida já há muitos anos no Brasil, e ganhou ainda mais fôlego com o fortalecimento da ofensiva conservadora que chegou ao poder no país após a deposição da presidenta Dilma Rousseff – em um controverso processo de impeachment, que, conforme Nilma Lino Gomes, que foi ministra das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos no governo de Dilma Rousseff, “foi um golpe parlamentar, midiático, jurídico, fundamentalista, de classe, raça, gênero e com orientação heteronormativa”

(GOMES, 2018, p. 148). Esse movimento ultraconservador, possivelmente, alcançou seu ápice com o resultado das eleições de 2018 e a chegada a extrema-direita ao poder, sob a presidência de Jair Bolsonaro. Sereno (2015, p. 79) considera a ascensão desse discurso como uma mudança na forma de controle social e da miséria.

Essa perda de pudor em pedir repressão, exclusão e até mesmo extermínio tem sido observada nas manifestações públicas em relação aos que cometem crimes no Brasil. Esse é um fenômeno mundial que corresponde a uma mudança nas formas de controle social, ou seja, da miséria, exercida no contemporâneo no contexto da globalização. Passou a época das antigas estratégias disciplinares produtivas de docilização e adestramento dos corpos que constituíam o horizonte do campo penal, da recuperação e da reinserção social, o que não quer dizer que no Brasil elas tenham efetivamente sido instituídas (SERENO, 2015, p. 79-80)

Existe um sentimento em parte da sociedade de que a legislação brasileira é pouco eficaz para coibir a incidência de crimes violentos. Essa parte da população tende a apoiar medidas repressivas mais duras, e até mesmo violentas, contra indivíduos considerados criminosos. E mesmo essa classificação de criminosos segue um senso comum que muitas vezes é seletivo quanto a quem é ou não suscetível à violência repressiva, geralmente com recorte de classe e/ou étnico-racial. Com o acautelamento de menores, a situação não é diferente. Segundo Napolião et al (2020, p. 9):

“O debate sobre a penalização de adolescentes que cometem atos infracionais tem voltado à pauta na medida em que o endurecimento penal tem norteado a atuação de lideranças políticas no Congresso Nacional e em cargos importantes do Poder Executivo” (NAPOLIÃO; MENEZES; LYRA, 2020, p. 9).

Quando falamos em adolescentes, essa parcela da população, que apoia a ampliação de medidas repressivas, defende inclusive que a maioria penal seja reduzida de 18 anos para 16, ou mesmo 14 anos, medida que vai na contramão do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e da Doutrina da Proteção Integral.

A doutrina da proteção integral visa justamente garantir e efetivar a dignidade da pessoa humana às crianças e aos adolescentes, fornecendo meios para que tenham condições mínimas existenciais e a concretude de seus direitos constitucionalmente assegurados, sob pena de haver injustiças e de sempre priorizarem outros aspectos que não de interesse das crianças e adolescentes. (SILVEIRA, 2011, p. 4)

### **3.2 – Histórico e quadro da socioeducação no Brasil**

O que hoje nós conhecemos por Sistema Socioeducativo, no Brasil, teve sua origem em internações psiquiátricas no início do Século XX, baseadas em concepções higienistas e “na necessidade de controle das normas sociais vigentes” (SOUZA, 2017, p. 27). Antes do período republicano, ressaltam Lima e Rodrigues (2020, p. 2), as instituições de assistência à infância no Brasil eram caracterizadas pela caridade religiosa.

Portanto, no cenário brasileiro as intervenções no campo da saúde mental infanto-juvenil permeavam questões referentes à deficiência ou a delinquência, que encontraram ancoragem no campo jurídico. Dessa forma “houve o grande “encarceramento” dos vagabundos e dos miseráveis; houve outros mais discretos, mas insidiosos e eficientes” (Foucault, 1975, p.137) que resultaram no aprisionamento de crianças e adolescentes justificados pelo artifício do bem-estar e da proteção. Das transformações sociais nos mais variados âmbitos, a criança e o adolescente passaram a ganhar cada vez mais o lugar de merecedor de cuidado e proteção (SOUZA, 2017, p. 28)

A questão da saúde mental estava presente no primeiro Código de Menores, ou Código Mello Mattos, de 1927, legislação no país que tornou adolescentes inimputáveis até os 18 anos. O código recebeu o nome de José Candido de Albuquerque de Mello Mattos, primeiro juiz de menores do Brasil e da América Latina, conforme explicam Zanella e Lara (2015, p. 116). A lógica da caridade religiosa, a partir do início do século XX, foi substituída por um modelo de assistência tutelado pelo Estado.

O Código de Menores de 1927 coincide com o desenvolvimento dos centros urbanos nas primeiras décadas do século XX, quando “começou a crescer também a preocupação com as crianças e os adolescentes ‘delinquentes’, que vadiavam pelas ruas, criando desordem e ameaçando a população” (LIMA; RODRIGUES, 2020, p. 2). O Código Penal de 1890 e o Código de Menores de 1927 regulamentaram o internamento de menores em instituições de correção, o que Lima e Rodrigues (2020, p. 2) consideram ter sido a solução encontrada para a delinquência juvenil, que, para o entendimento da época, era o resultado da constituição física e moral debilitada de adolescentes, em função da pobreza e da miscigenação.

O período que se inicia na década de 1930 caracteriza-se pelo crescimento da participação do Estado na área da assistência à infância. A partir deste momento, o governo federal passa a demonstrar uma preocupação maior com as questões sociais, inclusive pelo problema da assistência à família e à infância. Estruturaram-se o Departamento Nacional da Criança (1940) e o Serviço de Assistência a Menores (1941), com o objetivo de dar uma orientação nacional às práticas de assistência e controlar as instituições públicas e particulares que realizavam serviços nessa área. (LIMA; RODRIGUES, 2020, p. 2)

Ainda que sua motivação fosse o discurso de proteção da infância (Souza, 2017, p. 28), “a redação seguinte desse primeiro Código de Menores quase não sofreu alterações e contribuiu para que o adolescente fosse restrito do convívio social a partir do discurso da proteção integral, tendo ou não cometido ato infracional” (SOUZA, 2017, p. 28). A redação seguinte mencionada pela autora é o Código de Menores de 1979, do período da ditadura militar, que instituiu a “doutrina da situação irregular”, concepção que só foi substituída pela “doutrina da proteção integral”, inaugurada com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, já pós-redemocratização do Brasil.

Já no período de emergência do Código de Menores de 1927, destaca Sereno (2015, p. 41), havia entre médicos e juristas a associação entre o grande número de crianças perambulando nas ruas e um suposto aumento da criminalidade infantil.

Esses discursos, em conjunto, geraram uma associação perversa entre a pobreza e a criminalidade, pois as crianças e os adolescentes eram encaminhados aos juízes de menores, que passaram a ser controladores sociais, limitando-se a recolher os “irregulares” em internatos; mesmo aqueles que não houvessem praticado ato infracional eram privados de sua liberdade (SERENO, 2015, p. 41).

O Código de Menores de Mello Matos ainda estava vigente em 1º de dezembro de 1964, nos primeiros meses da ditadura militar que destituiu o presidente João Goulart, quando foi promulgada a Lei n.º 4.513/64, que instituiu a Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (Funabem), dando origem, nos estados, às unidades da Fundação Estadual do Bem Estar do Menor (Febem). Miranda (2016, p. 46-47) entende a instituição do modelo Febem “como uma tentativa de legitimação das ações dos governos militares na área da assistência às crianças e aos adolescentes no Brasil”. As unidades de internação da Febem recebiam adolescentes não apenas em conflito com a lei, mas também “meninos e meninas abandonadas pelas mães, pais ou responsáveis; aqueles que tinham algum tipo de deficiência; crianças empobrecidas” (MIRANDA, 2016, p. 48), inaugurando uma visão de que crianças e adolescentes passariam a ser questão de segurança nacional – visão essa que seria consolidada no Código de Menores de 1979. Lima e Rodrigues (2020, p. 2) consideram que foi pós-1964 e criação da Febem que a assistência a menores “ganhou um caráter mais repressor”.

Embora com objetivos declarados de “garantir a proteção, a recuperação e a reintegração do menor à sociedade”, como destacam Lima e Rodrigues (2020, p. 10), “as análises e os relatos do cotidiano nas unidades da Febem indicam, no entanto, a predominância do internamento dos menores em instituições fechadas e violentas” (idem). Sereno (2015, p. 45) avalia que na prática, no modelo Febem, “sob a ditadura militar, a nova política continua dentro da lógica de controle social da infância pobre, com atuação centralizadora e repressiva”.

A expressão menor, que já fazia parte do cotidiano do sistema jurídico, passava a ocupar com mais intensidade a esfera das políticas públicas administrativas, em escala nacional e nos estados. De acordo com a historiadora Eleonora Brito, “o menor foi inventado”, representando a expressão menor a consolidação não só de um vocábulo numa determinada acepção (criança e jovens perigosos ou postos em perigo), mas também de práticas de intervenção do judiciário e social). (MIRANDA, 2016, p. 48)

A Funabem foi extinta em 1990, mesmo ano da promulgação do ECA, já na redemocratização do país após o fim do regime militar. O modelo Febem, destaca Miranda (2016, p. 73-74), vinha sendo questionado desde a segunda metade da década de 1970, após a

divulgação na imprensa de denúncias de “tortura e outras ações de repressão e violência praticadas contra os internos”.

Durante a década de 1980, quando o Brasil discutia o fim da ditadura e a retomada da democracia no país, a reabertura política permitiu “a rearticulação dos movimentos sociais, que se mobilizaram em defesa da reabertura política e por lutas específicas, como o movimento pela igualdade racial, em defesa das mulheres e pela moradia” (MIRANDA, 2016, p. 74). O autor considera ainda que, além de questionar o Código de Menores e o modelo Febem, o ECA “representou uma alternativa jurídica e política para os problemas relacionados às crianças e aos adolescentes do Brasil” (MIRANDA, 2016, p. 75).

A história do fim da Febem e da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente é marcada pela mobilização dos meninos e das meninas, que se reuniram em grandes encontros, articulados pelas organizações não governamentais, que se deslocaram para Brasília e ocuparam o Congresso Nacional. As passeatas ganhavam as ruas e os espaços de decisão política, tendo as crianças e os adolescentes participado desse processo (MIRANDA, 2016, p. 74).

Do ponto de vista jurídico, além da implementação da Doutrina de Proteção Integral, em substituição à Doutrina da Situação Irregular do Código de Menores, outra inovação do ECA foi o instituto do ato infracional, atos análogos a crimes quando praticados por adolescente.

A expressão ato infracional surge na elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) através da lei 8.069 de 13 de julho de 1990 que estabeleceu as diretrizes para a responsabilização do adolescente infrator, sendo este um dos dispositivos legais que regem a atuação do Estado sobre o adolescente autor de ato infracional. Em seu art. 103 “considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal” (art. 103 do ECA). Essa nova concepção supera a antiga Doutrina da Situação Irregular característica do extinto Código de Menores de 1979 no qual os adolescentes eram objetos da norma. Isso representa uma ruptura com a antiga Doutrina da Situação Irregular na qual o Estado intervia nas situações em que o “menor” encontrava-se em Situação Irregular, ou seja; carente, abandonado, infrator ou inadaptado (SOUZA, 2017, p. 28)

Cabe ainda destacar que o ECA, ao contrário das duas versões do Código de Menores, passa a fazer distinção, no âmbito jurídico, entre crianças e adolescentes, como aponta Caldeira (2020, p. 43). A autora considera o ECA como “legislação que assegura às crianças e aos adolescentes como sendo sujeitos de direito” (CALDEIRA, 2020, p. 43).

A distinção entre as idades e os termos criança e adolescente no âmbito jurídico, apareceram anos mais tarde, através da Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que corresponde ao ECA, estabelecendo a aplicabilidade da lei para a criança até doze anos de idade incompletos e o adolescente entre doze e dezoito anos de idade. O termo adolescente não é mencionado tanto no código de 1927, quanto no de 1979 (CALDEIRA, 2020, p. 43)

Mesmo que os avanços trazidos pelo ECA e pelo sistema socioeducativo, Napolião, Menezes e Lyra entendem que existe uma forte aproximação com o sistema penal, “uma vez

que muitas unidades de internação limitam-se a aplicar punições, deixando de lado a dimensão socioeducativa” (2020, p. 9). Para os autores, embora haja muitas discussões sobre o sistema socioeducativo no Brasil, pouco se sabe sobre seu quadro real (NAPOLIÃO; MENEZES; LYRA; 2020, p. 9). Sereno (2015, p. 17) avalia que práticas de segurança pública “estão sendo priorizadas em detrimento da política de proteção ao adolescente”.

Aguinsky e Capitão (2008, p. 258) lembram que adolescentes em conflito com a lei devem ser percebidos não apenas como sujeitos de direitos plenos, mas também reconhecidos pela situação peculiar de sujeitos em desenvolvimento. “A veemência dos recentes clamores pela redução da idade penal coloca em risco, como nunca, a conquista civilizatória representada pelos marcos do ECA” (AGUINSKY; CAPITÃO, 2008, p. 258). Mesmo reconhecidos como sujeitos de direitos, Nascimento (2018, p. 29) classifica os adolescentes como sujeitos de direitos semi-tutelados, “ou seja, ele não pode ser tratado como criança e, tampouco, como adulto”. Ao cometer um ato infracional, salienta ainda Nascimento (2018, p. 30), o Artigo 129 do ECA evidencia que a responsabilidade não é apenas do adolescente, mas também da família, da sociedade e do Estado.

Ao ressaltar que os serviços criados após 1990 para atenção à criança e adolescente foram fundamentados em proposições do ECA, Santos (2012, p. 43) destaca que crianças e adolescentes devem ser compreendidos como titulares de amplos direitos, mas sujeitas a ações de proteção devido à condição de pessoas em desenvolvimento. Macedo (2013, p. 57), por sua vez, aponta que esses direitos devem ser concretizados por uma rede de proteção integral que assegure, em especial, vida, liberdade e dignidade da pessoa humana.

Compreender a criança e o adolescente como sujeito de direitos é reconhecê-la como pessoa que pode se alegrar e entristecer, criar e reproduzir, que pode inventar outras possibilidades para lidar com suas necessidades ou vontades, que inventa também novas formas de viver, que seus desejos não precisam ser motivados por violências e que possuem vontade própria (SANTOS, 2012, p. 16).

A construção e o desenvolvimento da adolescência, por si só, já é um momento ímpar e especialmente difícil, conforme Macedo (2013, p. 56). No caso de adolescentes pobres, pondera o autor, a vulnerabilidade socioeconômica os coloca em um dilema: ou são lançados à prática do ato infracional, ou se colocam prematuramente na vida adulta, abandonando a escola para ingressar precocemente na economia informal (MACEDO, 2013, p. 56).

Macedo pondera ainda que o adolescente encontra-se em uma fase da vida em que sua personalidade ainda está construção, e sentimentos como medo e insegurança podem marcar sua identidade com ideias de inadequação, desqualificação e inferiorização – caso esses fatores se articulem com a reincidência do ato infracional, poderá ser interiorizada uma

identidade como delinquente (2013, p. 149). O pesquisador, no entanto, rejeita que haja uma relação linear entre pobreza e criminalidade. Macedo (2013, p. 57) argumenta que a violência e a criminalidade serão maiores à medida em que uma sociedade seja desigual e sem a concretização de direitos básicos para a maioria dos adolescentes, com falência do Estado em relação à rede protetiva que assegure esses direitos aos adolescentes.

Para o adolescente pobre, via de regra, a adolescência se torna, ainda, mais complicada, pois está mais vulnerável à situação de violência doméstica, à menor escolaridade, à maior chance de sofrer o desemprego, ao desamparo econômico e social, à depressão da auto estima, ao ingresso precoce na economia informal, a bala perdida, à violência policial, ao alcoolismo, às drogas, etc. Norteá-los a navegar em meio a riscos e vulnerabilidades é evitar o seu ingresso na instituição disciplinar. (...) Assim, a situação de pobreza gera a iniquidade, sendo ambas as maiores ameaças aos direitos dos adolescentes (MACEDO, 2013, p. 56).

Ao se falar em pobreza e vulnerabilidade, é importante destacar ainda que existe um recorte racial. Macedo (2013, p. 50) frisa que adolescentes pobres e negros são uma parcela muito vulnerável e significativa da sociedade da brasileira e que, via de regra, é associada à prática de atos infracionais. Ao invés da proteção garantida pelo ECA, essa parcela da população recebe, como aponta Sereno (2015, p. 79), a punição como um instrumento de vingança da sociedade e do Estado Brasileiro.

A punição é tratada então como um instrumento de vingança da sociedade e do próprio sistema, onde a lógica é punir cada vez mais. Sendo assim, durante estes anos, temos vivenciado um processo onde as práticas institucionais do Estado Brasileiro são pautadas numa racionalidade voltada para a gestão violenta da pobreza. Tais práticas visam à contenção, armazenamento e eliminação daqueles que se tornam invisíveis para a sociedade e que, segundo o Mapa da Violência de 2014/3, são as maiores vítimas do processo de militarização do Estado: jovens, negros, da parte mais baixa da pirâmide social e moradores das periferias dos grandes centros (SERENO, 2015, p. 79).

Para o Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura do Rio de Janeiro (MEPCT-RJ), ao se analisar políticas públicas socioeducativas, percebe-se que a garantia de direitos de crianças e adolescentes tem caminhado de forma lenta (RIO DE JANEIRO, 2017, p. 39-40). A associação entre pobreza e criminalidade nas práticas de proteção social, para o MEPCT-RJ, identifica como sujeitos potencialmente perigosos justamente aqueles que são alvo do extermínio e da violência do Estado: jovens pobres e negros.

Em 2015 tal processo se viu agravado pela campanha da redução da maioridade penal. A referida campanha converte o jovem pobre e negro em inimigo da sociedade e coloca a redução como a solução para a violência no país, sem levar em consideração a causa multifatorial que compreende a prática de um ato infracional, no qual o corpo social e a sociedade precisam ser implicados. O discurso da redução também é calcado na crença popular de impunidade do adolescente autor de ato infracional. Neste debate tem sido ignorado o fato do Brasil não garantir acesso aos direitos fundamentais e que são eles, os jovens do sexo masculino, negros e pobres, os alvos referenciais do extermínio e da violência de Estado (RIO DE JANEIRO, 2017, p. 40).

Ao falar da sensação de insegurança social, Souza (2017, p. 35) compara o controle social pautado na criminalização da pobreza à lógica de Foucault de, por meio da disciplina, fabricar corpos docilizados, submissos, tementes e úteis à ordem social vigente.

Assistimos ao fortalecimento da penalização e ampliação do aprisionamento da pobreza e das mazelas sociais como forma de controle e manutenção das relações de poder. “A infração lança o indivíduo contra todo o corpo social; a sociedade tem o direito de levantar em peso contra ele, para puni-lo” (FOUCAULT, 1975, p.86), uma luta desigual, mas segundo Foucault necessária para assegurar a defesa de cada um. Dessa forma, justificados para fins de manter a ordem e a liberdade dos cidadãos são utilizados mecanismos de repressão, aprisionamento, segregação e exclusão sob o artifício de legitimar o uso da força física para conter os comportamentos indesejados (SOUZA, 2017, p. 35)

Na discussão sobre o sistema socioeducativo, é importante lembrar que, para muitos dos adolescentes assistidos, essa é uma das poucas políticas públicas em que a atuação do Estado os alcança. E chega, como discutiremos ao longo deste trabalho, com ênfase maior ao aspecto de segurança pública, em detrimento do aspecto pedagógico. Ainda assim, paradoxalmente, não raramente, é na privação de liberdade que parte dos adolescentes passa a ter mais acesso a direitos, inclusive os de alimentação e atendimento médico. Sereno (2015, p. 48) atenta ao fato de que o ECA foi concebido como uma política intersetorial, “com um corte transversal sobre todas as políticas públicas (saúde, educação, assistência social, segurança pública, ente outras)”, com proteção a direitos fundamentais. Amparado no ECA, destaca ainda a autora, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) foi elaborado em 2006 pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), e em 2012 tornou-se lei para orientar o atendimento socioeducativo em âmbito nacional (SERENO, 2015, p. 49). “Embora se compreendam os avanços normativos, a realidade de crianças e adolescentes no Brasil é marcada por uma história cotidiana de violações de direitos” (SERENO, 2015, p. 49).

Com o apoio de setores da sociedade brasileira ao recrudescimento do sistema punitivo destinado aos adolescentes, o encarceramento seletivo é legitimado para alimentar políticas públicas de abandono urbano e contenção (SERENO, 2015, p. 53). O adolescente pobre e negro, que deveria ser um sujeito de políticas públicas, passa a ser visto prioritariamente como um ser indesejável e que deve ser descartado da sociedade. Ao ser esquecido e abandonado, o adolescente encontra no ato infracional, de acordo com Macedo (2013, p. 51-52), uma oportunidade de se impor e ser visto pela sociedade. Logo, é no momento da prática do ato infracional que ele ganha a visibilidade. “O adolescente que não era visto, impõe-se para a sociedade. (...) Em regra, trata-se de uma prática que representa o reflexo da ausência da concretização dos direitos sociais” (MACEDO, 2013, p. 51-52). Em

outras palavras: para muitos adolescentes, o sistema socioeducativo é o Estado se fazendo presente, depois de se ausentar em diversas outras áreas.

Silveira (2011, p. 5-6) salienta ainda que a Constituição, em seu artigo 227, §3º, inciso I a VII, garante direitos a adolescentes que se encontram em cumprimento de medida socioeducativa, entre esses direitos a garantia de acesso à escola e atendimento especializado aos dependentes de entorpecentes e drogas afins.

No caso do adolescente em conflito com a lei, não se trata apenas de identificar se seu envolvimento com a Justiça ocorreu por porte e uso de drogas, e assim encaminhá-lo ao tratamento. É necessário diferenciar os vários tipos e modalidades de uso das drogas (do usuário esporádico ao dependente), as características próprias de cada uma delas, o meio em que estão inseridas, assim como os níveis de dependência relacional que surgem em suas redes sociais (PEREIRA; SUDBRACK, 2008, p. 152).

Nascimento (2018, p. 20) aponta ainda o Artigo 227 da Constituição como a origem do ECA, que, ressalta a autora, alterou radicalmente a forma de conceber a população infanto-juvenil brasileira. “Crianças e adolescentes, em especial os que vivem em situação de pobreza, deixam de ser vistos como caso de Segurança Nacional e passam ser vistos como Prioridade Nacional” (NASCIMENTO, 2018, p. 20). Macedo (2013, p. 79) considera a Constituição de 88 como um marco para afirmação dos direitos infanto-juvenis. O ECA, para o mesmo autor, buscou dar efetividade à norma constitucional, “com base em dois pilares: 1º- criança e adolescente são sujeitos de direito; 2º- A afirmação de sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento” (MACEDO, 2013, p. 81).

Leziane Parré de Souza (2017, p. 29) observa que o ECA traz uma inovação ao considerar a criança e o adolescente como sujeitos de direitos na vida em sociedade, priorizando a convivência familiar e comunitária, com medidas de proteção em situações de violações de direito. Mesmo com avanços em relação ao Código de Menores de 1979, Adami e Bauer (2013) entendem que a política socioeducativa no Brasil ainda está em transição.

A política pública para esse atendimento está em fase de transição. Ela provém de um histórico de criminalização da pobreza, coerção e punição, com base no Código do Menor, e é executada por instituições que sucederam a antiga Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (Febem). A principal crítica à política anterior é o fato de ser traduzida por ações que puniam e excluam indivíduos da sociedade.

A partir do ECA e da perspectiva de respeito à singularidade do adolescente, surgiu uma gama de esforços baseados no Sistema de Garantia de Direitos e na implementação de ações para garantir a ressocialização (ADAMI; BAUER, 2013, p. 15-16)

Para Sereno (2015, p. 108), é necessário criar novas práticas que estejam a serviço da vida em liberdade.

As questões trazidas até aqui nos dão uma ideia da gravidade da situação enfrentada pelos adolescentes no sistema socioeducativo brasileiro e nos mostram que, apesar da criação das várias políticas públicas de proteção a este segmento populacional, a “letra da lei” não é suficiente para protegê-los, pois, na realidade são as práticas institucionais cotidianas que determinam como será suas vidas e, no limite, decidirão se eles viverão (SERENO, 2015, p. 108).

Embora o ECA, em 2020, tenha completado 30 anos de vigência, Napolião, Menezes e Lyra observam ainda “a sobrevivência da visão tutelar-punitivista do menorismo” (2020, p.46). Os autores afirmam existir uma lógica de tutela estatal sobre crianças e adolescentes que consideram uma herança dos Códigos de Menores de 1927 e 1979 – daí “menorismo” – e que deveria ter sido substituída pelo princípio da proteção integral contido no ECA (NAPOLIÃO; MENEZES; LYRA; p, 46).

A já mencionada prática de usar a internação como um “susto”, justificada como instrumento “didático” para que o jovem possa “ficar de castigo” e “refletir” sobre seu ato, é uma herança do antigo “Código de Menores” da ditadura militar, que dava à autoridade judiciária o poder de internar “em estabelecimento educacional, ocupacional, psicopedagógico, hospitalar, psiquiátrico ou outro adequado”, como “medida de assistência e proteção”, crianças e adolescentes considerados em “situação irregular”, mesmo quando não haviam cometido infrações, mas eram vítimas de maus-tratos, negligência ou “perigo moral”. Idêntico motivo – “retirar o adolescente de um contexto de perigo e vulnerabilidade”, como nos relatou um defensor público a respeito das justificativas dadas pelos juízes – é alegado ainda hoje para trancafiar jovens (...) onde os “perigos e vulnerabilidades” são tão ou mais agudos que no contexto original (NAPOLIÃO; MENEZES; LYRA; p, 22).

A persistência dessa cultura punitivista, inspirada no Código de Menores que foi expressamente revogado pelo ECA, foi apontada em reportagem da revista Consultor Jurídico, publicada em 9 de setembro de 2020. Entrevistado pelo repórter Tiago Angelo, o defensor público Daniel Palotti Secco afirma que juízes de Infância e Juventude no estado de São Paulo ainda demonstram comportamentos que não se amoldam às previsões do ECA, como, por exemplo, o de confundir medidas protetivas com medidas punitivas (ANGELO, 2020).

Segundo o artigo 122 do ECA, a internação de jovens só pode ocorrer quando atos infracionais forem cometidos mediante violência ou grave ameaça, quando houver reincidência, ou se o paciente descumprir sanções anteriormente impostas.

O artigo 4º, por outro lado, define como dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, os direitos à convivência familiar e comunitária. Desta forma, as medidas mais gravosas devem ser excepcionais e não uma regra.

Ainda assim, de acordo com o defensor público Daniel Palotti Secco, é perceptível a existência de uma cultura punitivista por parte do Poder Judiciário de São Paulo (ANGELO, 2020).

Consideramos que a superação desse “menorismo” é uma mudança comportamental que ainda precisa ser efetivada, e que a partir dela haverá impactos positivos no trabalho de ressocialização de adolescentes em conflito com a lei.

### 3.3 – Medida socioeducativa de internação

Além de prever direitos e medidas de proteção à infância e adolescência, o ECA traz ainda as medidas socioeducativas que devem ser aplicadas a pessoas entre 12 e 18 anos que tenham cometido ato infracional. A medida socioeducativa é um instrumento que visa à reabilitação do adolescente em conflito com a lei, buscando reinseri-lo na sociedade e prevenindo sua reincidência no ato infracional e sua aplicação deve estar em conformidade com os preceitos do ECA e do Sistema Nacional do Atendimento Socioeducativo (Sinase) – estabelecido a partir da Resolução nº 119 de 2006 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda). Barbosa (2008, p. 65) entende o Sinase como um subsistema do Sistema de Garantia de Direitos, e inclui todas políticas, planos e programas específicos em relação ao adolescente em conflito com a lei, considerando a natureza pedagógica da medida socioeducativa.

O SINASE é um subsistema do SGD e teve sua formulação realizada bem recentemente, mais precisamente, no ano de 2006. É um conjunto ordenado de princípios, regras e critérios de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional até a execução de medida socioeducativa. Esse sistema nacional inclui os sistemas estaduais, distrital e municipais (BARBOSA, 2008, p. 65)

O Sinase passou a vigorar como lei desde abril de 2012, após a sanção da Lei 12.594/2012. A constituição do Sinase confere ao cumprimento de medida socioeducativa um status de política pública articulada e com características específicas e que expressam no pensamento dos diferentes atores do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2013, p. 3). O cumprimento da medida também está condicionado, lembra Sereno (2015, p. 49), à capacidade do adolescente para cumpri-la, e às circunstâncias e gravidade do ato infracional.

Macedo avalia que o maior avanço jurídico trazido pelo Sinase foi a regulamentação de uma lacuna deixada pelo ECA: a de não prever procedimentos referentes à execução de medidas socioeducativas (2013, p. 83). A Lei 12.594/2012, que instituiu o Sinase, tem entre seus objetivos “a responsabilização do adolescente, sempre direcionada à integração social do adolescente através do Plano Individual de Atendimento – PIA” (MACEDO, 2013, p. 86). O PIA, conforme o Artigo 52 da Lei 12.594/2012, é um instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente no cumprimento da medida socioeducativa.

O PIA é um instrumento de grande poder para o processo ressocializador porque, além de contemplar a participação dos pais ou responsáveis, será elaborado sob a responsabilidade da equipe técnica do programa de atendimento, com a participação efetiva do adolescente e de sua família, contendo na sua disposição: os resultados da avaliação interdisciplinar; os objetivos declarados pelo adolescente; a previsão de suas atividades de integração social e/ou capacitação profissional; atividades de integração e apoio à família; formas de participação da família para efetivo cumprimento do plano individual; e as medidas específicas de atenção à sua saúde (MACEDO, 2013, p. 91).

Além da responsabilização e da integração social do adolescente, um terceiro objetivo da medida socioeducativa, lembra Macedo, é a desaprovação da conduta infracional, por meio da privação de liberdade ou restrição de direitos, observados limites previstos em lei (MACEDO, 2013, p. 86). O Sinase detalha também a competência de cada ente federado na execução de medidas socioeducativas, deixando a cargo de Estados, conforme o Inciso III do Artigo 4º da Lei 12.594/2012 “criar, desenvolver e manter programas para a execução das medidas socioeducativas de semiliberdade e internação” (BRASIL, 2012).

Em Minas Gerais, o sistema socioeducativo é ligado à Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo (Suase), vinculada à Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública (Sejusp, antiga Secretaria de Estado de Segurança Pública-SESP). Cabe à Suase elaborar, coordenar e executar políticas de atendimento a autores de atos infracionais. No endereço eletrônico da Sejusp, na seção dedicada ao atendimento socioeducativo, a Suase elenca, entre suas diretrizes: “além da responsabilização do jovem, o resgate da convivência familiar, o incentivo ao estudo, o fortalecimento dos vínculos comunitários e o estímulo à autonomia por meio da participação social” (SESP-MG, 2019).

Essas diretrizes demonstram a complexidade da política pública de socioeducação, e de sua necessidade de que o atendimento aos adolescentes tenha articulação com outras áreas, como educação e assistência social, conforme estabelece o Sistema de Garantia de Direitos. A Suase coloca, entre seus objetivos, de acordo com SESP-MG (2019), proporcionar um atendimento integral ao adolescente em conflito com a lei, oportunizando a vivência de diversas experiências culturais, esportivas, profissionalizantes, escolares e artísticas.

A ressocialização de adolescentes em conflito com a lei, portanto, é algo compatível com os objetivos do atendimento socioeducativo realizado em Minas Gerais. Garantir o cumprimento desses objetivos é, logo, uma prerrogativa que cabe à sociedade, considerando o que está expresso em leis como a Constituição Federal, o ECA e o Sinase. O Artigo 205 da Constituição Federal, por exemplo, afirma que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando

ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Assegurar a realização desses preceitos é, desta forma, o que deve se esperar dos servidores públicos do sistema socioeducativo, que diariamente trabalham no atendimento aos adolescentes autores de atos infracionais. Esses atos infracionais, conforme o Artigo 103 do ECA, são condutas descritas como crime ou contravenção penal. O Artigo 104 do ECA, por sua vez, ressalta que menores de 18 anos são penalmente inimputáveis. Bandeira (2006) explica que atos infracionais são condutas descritas como crimes ou contravenções, porém praticadas por um menor de idade – porém, enquanto adultos que cometem crimes são condenados ao cumprimento de uma pena, autores de atos infracionais devem cumprir medidas protetivas (no caso de crianças com até 12 anos incompletos) ou medidas socioeducativas (para adolescentes acima de 12 e menores de 18 anos).

Com efeito, se crime e contravenção, na essência, não diferem um do outro, o mesmo se dá com relação aos atos infracionais, pois a distinção é apenas subjetiva, ou seja, se a figura típica e antijurídica prevista, abstratamente, como crime ou contravenção estiver sendo praticada por um imputável penalmente, ele estará cometendo um crime ou contravenção e poderá sofrer uma pena, enquanto se esse mesmo ato estiver sendo cometido por um adolescente configurar-se-á ato infracional e estará ele sujeito à imposição de uma medida socioeducativa e/ou protetiva – ECA, Arts. 101 e 112. Nesse caso, se o adolescente Tício matar alguém, na essência estará praticando um “crime de homicídio”, já que afetou um bem relevante para a convivência humana – o direito à vida. Entretanto, à luz do ECA e dos princípios que o regem, ele estará, formalmente, cometendo ato infracional grave praticado com violência, pois a perspectiva é subjetiva, considerando a sua condição peculiar de ser em desenvolvimento e que não atingiu maturação biopsicossocial suficiente para agir refletidamente e, conseqüentemente, de sorte a reunir as condições para receber uma pena. (BANDEIRA, 2006, p. 29)

Antes de completar 12 anos, o autor de ato infracional deverá ser encaminhado ao Conselho Tutelar e submetido a medidas protetivas descritas no Artigo 101 do ECA. O adolescente entre os 12 anos completos e 18 anos incompletos será submetido às seguintes medidas socioeducativas, que são seis, segundo o artigo 112 do ECA: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semi-liberdade; e internação em estabelecimento educacional. O § 1º do Artigo 112 estabelece que a medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.

### **3.4 – As medidas socioeducativas**

A mais branda das medidas socioeducativas é a de advertência. Conforme o Artigo 115 da Lei 8.069/1990, seu cumprimento se dá simplesmente com “admoestação verbal, que será reduzida a termo e assinada”.

A obrigação de reparar o dano é aplicada em casos de atos infracionais com reflexos patrimoniais, conforme o Artigo 116 do ECA, e prevê “que o adolescente restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano, ou, por outra forma, compense o prejuízo da vítima”.

O Artigo 117 trata da medida de prestação de serviço à comunidade, que, segundo o mesmo artigo “consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses”. Essas tarefas podem ser realizadas “junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais”, de acordo com o Artigo 117 do ECA.

A medida da liberdade assistida será aplicada, segundo o Artigo 118 da Lei 8.069/1990, “sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente”. Esta medida prevê a figura do orientador, o qual é responsável, nos termos do Artigo 119, por realizar encargos, com apoio e supervisão da autoridade competente, entre os quais:

- I - promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;
- II - supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;
- III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;
- IV - apresentar relatório do caso. (BRASIL, 1990, Artigo 119)

Todas essas medidas já elencadas são cumpridas em meio aberto. A medida seguinte, de inserção em regime de semi-liberdade, é cumprida em meio semi-aberto. O Artigo 120 do ECA prevê que sua aplicação pode ser determinada desde o início, “ou como forma de transição para o meio aberto, possibilitada a realização de atividades externas, independentemente de autorização judicial”. Conforme o § 1º, em seu cumprimento “são obrigatórias a escolarização e a profissionalização, devendo, sempre que possível, ser utilizados os recursos existentes na comunidade”. O § 2º afirma não um prazo determinado para a medida, “aplicando-se, no que couber, as disposições relativas à internação”.

A medida de internação, que é a aplicada no CSEGV, é considerada a sanção mais gravosa e, ressaltam Elerate, Cogo e Resende (2020, p. 51), deve ser norteadas pelos princípios constitucionais da brevidade e da excepcionalidade.

Embora o cumprimento da medida socioeducativa não comporte um tempo preestabelecido (entre seis meses a três anos), a medida de internação deve ser o mais breve possível, levando-se em consideração o adolescente enquanto sujeito em

condição peculiar de desenvolvimento. Além disso, o princípio da excepcionalidade prevê que a medida de internação seja aplicada como último recurso a ser utilizado, dadas as condições dispostas no art. 122. (SOUZA, 2017, p. 29)

O Artigo 122 do ECA determina que a internação só poderá ser aplicada quando o ato infracional for cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa; ou por reiteração no cometimento de outras infrações graves; ou, ainda por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta. Nascimento (2018, p. 31) lembra ainda do caráter excepcional da medida de internação. No entanto, a autora avalia que a aplicação da medida como último recurso, ainda que recomendada, não tem sido prática no sistema (NASCIMENTO, 2018, p. 31).

A medida de internação em estabelecimento educacional deve ser aplicada de maneira excepcional, ou seja, quando de fato não houver outra medida mais adequada devido à gravidade do ato ilícito praticado, porém, esta medida pode ser substituída a qualquer tempo por outra menos gravosa, a partir do parecer técnico dos profissionais de referência desses adolescentes, que atuam nos Centros de Atendimento (NASCIMENTO, 2018, p. 31).

Dos aproximadamente 22,6 mil jovens privados de liberdade que havia no Brasil em 2018, segundo pesquisa do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) – conforme publicado em reportagem de Rodrigues para o sítio eletrônico da Agência Brasil (2020), Minas Gerais é o terceiro estado da federação em número de adolescentes internados, com cerca de 1.500 autores de atos infracionais cumprindo medida socioeducativa de internação ou internação provisória (sem sentença judicial definitiva), logo atrás dos estados de São Paulo (então com 8.085 adolescentes nessa situação) e Rio de Janeiro (com 1.684 adolescentes).

Conforme o Levantamento Anual do Sinase de 2017, divulgado em 2019, o adolescente inserido no sistema socioeducativo brasileiro é predominantemente do sexo masculino (96%), na faixa etária entre 16 e 17 anos (56%), de origem étnico-racial preta ou parda (40%, número que pode ser ainda maior, considerando que 36% dos adolescentes não foram registrados quanto a cor ou raça, e que os adolescentes foram classificados por autodeclaração). O mesmo levantamento afirma que, em 30 de novembro de 2017, havia 24.803 adolescentes e jovens entre 12 e 21 anos atendidos em estabelecimento educacional e semiliberdade, e mais 1.295 adolescentes em outras modalidades de atendimento, totalizando 26.109 adolescentes e jovens incluídos no sistema socioeducativo (BRASIL, 2019, p. 12).

Convém ressaltar que os investimentos em educação, saneamento, transporte e lazer são de modo geral escassos, especialmente nas áreas pobres, de onde sai a absoluta maioria dos adolescentes que povoam o sistema socioeducativo e que se defrontam com a face punitiva do Estado. De fato, são jovens negros e pobres de favelas e periferias o alvo preferencial de uma política de segurança orientada pelo discurso da “guerra às drogas”, que resulta, seja em operações policiais de alta letalidade, seja numa prática cotidiana de policiamento voltada para a detenção em flagrante de

peças suspeitas de traficar drogas, na maior parte, também, jovens pobres e negros. Esses dois eixos – confronto armado e varejo policial de prisões/apreensões em flagrante – têm prevalecido por décadas nas políticas de segurança pública do estado, em detrimento da investigação, da inteligência e da prevenção.

O resultado é a superlotação das prisões e unidades socioeducativas, e uma letalidade policial em níveis altíssimos e crescentes: no Estado do Rio de Janeiro, em 2019, 30% das mortes violentas intencionais foram causadas por policiais, num total de 1.810 vítimas, maior número já registrado desde o início da divulgação desse indicador, em 1998. (NAPOLIÃO; MENEZES; LYRA; 2020, p. 11)

Não por acaso, jovens e negros também fazem parte do grupo de vítimas da violência praticada no país. Alguns pesquisadores/as das relações étnico-raciais apontam que há um elevado número de adolescentes mortos durante cumprimento de penalidades no sistema socioeducativo, e têm creditado a isso o racismo estrutural e institucional. Sílvia Almeida (2018, p. 36) avalia que instituições, ao reproduzirem as condições para a manutenção da ordem social, e a imposição de regras e padrões racistas em instituições está vinculada à ordem social que se visa resguardar. O autor aponta, portanto, que o racismo que vier a ser expresso é parte de uma estrutura social pré-existente e que, “de modo mais direto: as instituições são racistas porque a sociedade é racista” (ALMEIDA, 2018, p. 36). Almeida enfatiza ainda que o racismo estrutural está presente inclusive nas instituições governamentais, influenciando na sociedade, inclusive, quem vive e quem morre.

O racismo estabelecerá a linha divisória entre superiores e inferiores, entre bons e maus, entre os grupos que merecem viver e os que merecem morrer, entre os que terão sua vida prolongada e os que serão deixados para a morte, entre os que devem permanecer vivos e os que serão mortos. E que se entenda que a morte aqui não é apenas a retirada da vida, mas também como a exposição ao risco da morte, a morte política, a expulsão e a rejeição. (ALMEIDA, 2018, p. 88-89)

O Atlas da Violência de 2019 ressalta que a morte de jovens entre 15 e 29 anos por homicídio é um fenômeno que vem crescendo, no Brasil, desde a década de 1980:

Em 2017, 35.783 jovens foram assassinados no Brasil. Esse número representa uma taxa de 69,9 homicídios para cada 100 mil jovens no país, taxa recorde nos últimos dez anos. Homicídios foram a causa de 51,8% dos óbitos de jovens de 15 a 19 anos” (IPEA; FBSP, 2019, p. 25).

Para os organizadores do Atlas da Violência, reduzir a violência letal entre jovens tem um papel importante para a redução, em geral, dos homicídios ocorridos no Brasil.

Nesse ponto, é fundamental que se façam investimentos na juventude, por meio de políticas focalizadas nos territórios mais vulneráveis socioeconomicamente, de modo a garantir condições de desenvolvimento infanto-juvenil, acesso à educação, cultura e esportes, além de mecanismos para facilitar o ingresso do jovem no mercado de trabalho (IPEA; FBSP, 2019, p. 30)

O Atlas da Violência 2019 também aponta o aprofundamento de uma já existente desigualdade racial nos indicadores de violência letal no país.

Em 2017, 75,5% das vítimas de homicídios foram indivíduos negros (definidos aqui como a soma de indivíduos pretos ou pardos, segundo a classificação do IBGE, utilizada também pelo SIM), sendo que a taxa de homicídios por 100 mil negros foi de 43,1, ao passo que a taxa de não negros (brancos, amarelos e indígenas) foi de 16,0. Ou seja, proporcionalmente às respectivas populações, para cada indivíduo não negro que sofreu homicídio em 2017, aproximadamente, 2,7 negros foram mortos (IPEA; FBSP, 2019, p. 49)

Assim como na pena imposta ao adulto que venha a ser condenado por haver cometido um crime, a medida socioeducativa igualmente possui uma natureza sancionatória.

A medida socioeducativa aplicada ao adolescente possui natureza sancionatória e finalidade pedagógica. Poderá ser possibilitada ao adolescente em conflito com a lei a ação educativa acerca de sua realidade cotidiana, uma reflexão crítica, oportunizando-o a se redimir, bem como se ressocializar. Com essa reflexão crítica ocorre o resgate da cidadania do adolescente com o auxílio e compromisso de todos: sociedade, adolescente, família e Estado. (ELERATE; COGO; RESENDE; 2020, p. 48)

Ainda que os adolescentes sejam inimputáveis penalmente, salienta Souza (2017, p. 29-30), as medidas socioeducativas previstas no ECA garantem que autores de atos infracionais sejam responsabilizados, assegurados direitos e garantias processuais como presunção de inocência, ampla defesa e o contraditório.

Portanto, são as Medidas Socioeducativas previstas no ECA que estabelecem as diretrizes para a responsabilização do adolescente infrator. Conforme o disposto no ECA, os adolescentes entre 12 e 18 anos são considerados penalmente inimputáveis, o que significa que não respondem penalmente, mas tem uma responsabilidade social. (SOUZA, 2017, p. 30)

Essas garantias processuais, no entanto, não impedem que haja, no sistema socioeducativo, o mesmo vício do populismo penal que existe no sistema de Justiça para adultos. É o que observam Napolião, Menezes e Lyra (2020, p. 11), que apontam um endurecimento nas sentenças como “resposta” dada à sociedade como solução aos problemas de violência e criminalidade. “O ‘endurecimento penal’ resulta, assim, em uso indiscriminado da privação da liberdade, seja de prisão para os adultos, seja de medida de internação para os adolescentes”. (NAPOLIÃO; MENEZES; LYRA, 2020, p. 11-12)

Deve-se mencionar, como pano de fundo, que promotores e juízes enxergam violência grave no comércio de substâncias ilícitas em si mesmo, o que justificaria a internação dos adolescentes, não importa se primários ou se apreendidos sem quaisquer sinais ou instrumentos de violência. Em alguns casos, juízes determinam a medida de internação com a justificativa de que um “bom susto” pode ser muito eficaz para “corrigir” os adolescentes, como presenciado nas audiências de apresentação e relatado por defensores. Isso expressa de forma clara a mentalidade autoritária e punitiva que predomina no sistema judiciário brasileiro e o descaso pelo destino dos jovens pobres. Sabendo que “dar um susto” significa internar adolescentes em unidades geralmente superlotadas, onde faltam serviços básicos garantidos por lei, é difícil imaginar que se acredite, realmente, num resultado positivo para esse “susto”, que, ademais, está em franca oposição às determinações legais do ECA (NAPOLIÃO; MENEZES; LYRA; 2020, p. 17)

Souza (2017, p. 22) considera que o ato infracional pode acontecer como resposta violenta do adolescente à insegurança e ao desamparo de ser impedido de se inserir no mundo adulto. A autora defende que particularidades da adolescência sejam levadas em consideração ao analisar a “complexa trama social e histórica que envolve o surgimento do comportamento desviante dos adolescentes” (SOUZA, 2017, p. 26), em um quadro que pode incluir, entre outros fatores: falência ou ineficácia de família e escola como instituições onde ocorre uma socialização primária; inexistência ou ineficácia de políticas públicas anteriores à medida socioeducativa; variáveis sociais como drogas, violência, pobreza, marginalidade, discriminação, exclusão e violação de direitos.

No caso dos adolescentes, vale ressaltar a condição peculiar de sujeito em desenvolvimento que nos aponta para a possibilidade de algumas transgressões estarem presentes num determinado momento, mas não fazerem parte do comportamento no decorrer da vida (SOUZA, 2017, p. 23)

### **3.5 – O cumprimento da medida socioeducativa**

Segundo a Secretaria de Segurança Pública de Minas Gerais, SESP-MG (2020), (atual Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública-SEJUSP), em Minas Gerais, as medidas socioeducativas são cumpridas em unidades de internação ou internação provisória (sendo nove delas em Belo Horizonte e 16 no interior do estado), e em casas de semiliberdade (sete na capital e mais quatro no interior).

O atendimento socioeducativo não pode ser uma mera privação de liberdade de adolescentes que reproduza o modelo do sistema penitenciário. Nascimento (2018, p. 61) observou que centros de internação de adolescentes possuem características bem próximas de prisões, em que a perspectiva da disciplina e da ordem prevalecem sobre os preceitos pedagógicos do ECA e do Sinase. A autora atribui essas características à precariedade de instituições e a fragilidades encontradas no processo de formação de agentes socioeducativos:

Os centros de internação para adolescentes possuem características bem próximas do que são as prisões, e de acordo com Zimbardo (2015, p.292), estas instituições podem ser consideradas como lugares que contribuem fortemente com o processo de brutalização do ser humano, pois acabam por estimular mais comportamentos violentos do que necessariamente uma mudança na perspectiva da não reincidência, visto que é nestes ambientes em que se mistura a precariedade da própria instituição, a qual não consegue garantir o mínimo de condições adequadas para o desenvolvimento do trabalho socioeducativo, com a própria fragilidade encontrada nos processos formativos dos/as agentes que acabam tendo que encontrar soluções para lidar com os/as adolescentes e com seus colegas de trabalho, situações que se distanciam do que propõem as legislações que ditam como deve ser o funcionamento destas instituições, ou seja, não funcionam na perspectiva do ECA e

do Sinase, mas sim com a perspectiva da disciplina e da ordem (NASCIMENTO, 2018, p. 61)

Devemos problematizar as razões que levam um adolescente a cometer um ato infracional, e problematizar também a estrutura e os recursos fornecidos pelo Estado para o atendimento socioeducativo. Para Sereno (2015, p. 29-30), em unidades socioeducativas é possível encontrar a manutenção de uma “prática repressiva sem nenhuma reflexão, desconsiderando o contexto social, político e econômico que circunda a prática de ato infracional”. Nascimento (2018, p. 113) classifica as instituições socioeducativas como responsáveis por um controle social da pobreza e que, por isso, nelas não é realizado qualquer investimento sério. A autora também afirma uma unidade de internação tem muito mais elementos de cadeia que de escola (NASCIMENTO, 2018, p. 117), sendo um lugar para se “guardar” adolescentes, onde eles ficam até “pagar” por seus erros, “e não um lugar que pudesse contribuir para a ressignificação do ato infracional cometido com vistas à não reincidência” (NASCIMENTO, 2018, p. 115).

O verdadeiro papel de instituições como esta é o de controle social da pobreza, sendo assim não é necessário a realização de nenhum investimento socioeducativo sério, nem para os/as adolescentes e, muito menos, para os trabalhadores/as, o que de fato é necessário manter é a ordem e a disciplina para que não ocorra situações de grandes conflitos que tomem visibilidade na mídia. (NASCIMENTO, 2018, p. 113)

Macedo, ao frisar que “saímos da era do assistencialismo e ingressamos na era dos direitos” (2013, p. 70) preocupa-se se a medida socioeducativa está cumprindo com seu caráter pedagógico, e entende que o não cumprimento desse caráter pedagógico pode levar o adolescente a permanecer cometendo atos infracionais. “Não recebendo as bases mínimas de formação, entendemos que o Estado está punindo esse adolescente duplamente, não devolvendo a ele o que não havia sido garantido antes, levando-o à infração” (MACEDO, 2013, p. 70). Esperamos que o atendimento socioeducativo – articulado a outras políticas públicas, como educacionais, de saúde, de assistência social e de justiça e segurança pública, conforme determina o Sistema de Garantia de Direitos (SGD) – contribua para um desenvolvimento pleno e saudável desses adolescentes, para que eles vislumbrem alternativas que os afastem do conflito com a lei.

No interior do SGD existem diversos subsistemas que tratam, de forma especial, de situações peculiares. Dentre outros subsistemas, incluem-se aqueles que regem as políticas sociais básicas, de assistência social, de proteção especial e de justiça voltados ao atendimento de crianças e adolescentes. É nesse contexto que se insere o atendimento ao adolescente em conflito com a lei desde o processo de apuração, aplicação e execução de medida socioeducativa. (BRASIL, 2006, p. 22)

Há que se ressaltar a responsabilidade do Estado e da sociedade civil na proteção e promoção defesa da vida dos adolescentes, como se preceitua no ECA e em tratados internacionais aos quais o Brasil é signatário.

O presente trabalho destaca a necessidade de compreender que as políticas públicas devem ser intersetoriais. Portanto, ao pensar a formação do agente socioeducativo, teremos de pensar também o processo de educação, o que é segurança, etc. Todos esses temas articulados e em pleno funcionamento garantem um Estado eficiente e propulsor de cidadania.

### **3.6 – O agente socioeducativo**

Dentro de uma unidade socioeducativa, embora o adolescente em conflito com a lei seja atendido também por uma equipe técnica composta por servidores como psicólogo e assistente social, o agente de segurança socioeducativo “é o profissional que mantém o mais próximo e frequente relacionamento com os adolescentes” (SERENO, 2015, p. 14). Por essa razão, defende Sereno (2015, p. 14) esses profissionais têm um papel importante na socialização dos adolescentes.

Incumbido da dupla função de garantir segurança na unidade e de participar do processo pedagógico da medida socioeducativa, o agente de segurança socioeducativo deve atuar em conformidade com marcos estabelecidos pelo ECA e pelo Sinase. Nesta pesquisa, entendemos como formação a qualificação que esses profissionais receberam para o exercício da função, seja no treinamento inicial oferecido pelo governo estadual, seja em cursos posteriores realizados durante a carreira.

Souza (2017, p. 13), faz esse destaque, de que o agente de segurança socioeducativo (muitas vezes tratado pela sigla ASE), ao mesmo tempo em que compõe a equipe de segurança de uma unidade e é responsável por executar procedimentos padrão de segurança, é também um profissional que deve atuar no processo socioeducativo de adolescentes em cumprimento de medida, estabelecendo vínculos com esses adolescentes. A autora avalia que o ASE é capaz de, simultaneamente, ser socioeducador e garantir a segurança de uma unidade, a depender da concepção que cada profissional tem sobre o exercício da sua função (SOUZA, 2017, p. 16).

Quando o trabalho é realizado com ética, ou seja, quando o uso da força física é utilizado somente nos momentos em que não há outra possibilidade de mediação e para a segurança do próprio adolescente ou de outros, bem como realizado com os cuidados necessários e “sem covardia” – como dizem os adolescentes – eles reconhecem que aquele procedimento foi necessário e isso não prejudicava o vínculo do ASE com os adolescentes. (SOUZA, 2017, p. 16)

Para o ingresso no serviço público como agente de segurança socioeducativo em Minas Gerais, a escolaridade mínima exigida é o ensino médio completo, de acordo tanto com o edital 09/2013 para concurso público (SEPLAG; SEDS, 2013), quanto conforme o edital 06/2018 para processo seletivo simplificado para contratação temporária e cadastro de reserva (SESP, 2018), ocasiões mais recentes em que o Governo de Minas buscou o provimento de cargos para esses profissionais.

O edital para o concurso público de 2013 prevê seis etapas até a aprovação: prova objetiva de múltipla escolha e redação; prova de condicionamento físico por testes específicos; exame psicológico; comprovação de idoneidade e conduta ilibada; exames médicos; e curso de formação técnico-profissional. Conforme o edital, o curso de formação técnico-profissional tem grade curricular específica com “conteúdos relativos a noções de Direitos Humanos, Fundamentação Legal e Política de Atendimento Socioeducativo” (SEPLAG; SEDS, 2013, p. 23).

O processo seletivo realizado em 2018 trazia quatro etapas previstas no edital: análise de currículos; comprovação de idoneidade e conduta ilibada (investigação social); avaliação psicológica; e curso introdutório. O edital previa que “todas as informações relativas ao Curso Introdutório (matriz curricular, critérios de aprovação, condições de desligamento, regimento disciplinar, etc.)” (SESP, 2018, p. 8) seriam divulgadas aos candidatos matriculados na ocasião da aula inaugural do curso.

Como a formação recebida impacta a atuação desses servidores junto aos adolescentes autores de atos infracionais? O treinamento que esses servidores recebem os capacita para um trabalho que concilie a manutenção da segurança com os preceitos do Sinase e do Sistema de Garantia de Direitos, como o respeito aos direitos do adolescente em conflito com a lei?

Buscamos as respostas para essas perguntas com um trabalho de campo, aplicando um questionário semiestruturado a agentes do Centro Socioeducativo de Governador Valadares. Por meio de uma pesquisa qualitativa, analisamos o processo de formação desses servidores públicos, partindo de um pressuposto de que a formação adequada contribui para a aplicação de medidas socioeducativas, garantindo a efetividade da política pública.

É importante analisar se a formação ofertada aos agentes os prepara para os desafios e pressões inerentes à função. E, lembra Sereno (2015, p. 19), o Artigo 54 do Sinase recomenda uma formação continuada aos profissionais do sistema socioeducativo. Adami e Bauer (2013, p. 120) consideram que “por mais que os agentes sejam movidos pelos princípios da socioeducação, o ambiente da unidade de internação e as relações estabelecidas geram

situações que extrapolam a capacidade de uma consideração racional dos problemas enfrentados no trabalho”. As autoras lembram que a complexidade do ambiente do trabalho pode comprometer a saúde física e mental de agentes, devido a motivações como clima de constante ameaça à vida; falta de condições de trabalho; tentativas frustradas de ações inovadoras; e falta de visibilidade do resultado da intervenção socioeducativa junto ao adolescente (ADAMI; BAUER, 2013, p. 119).

Para que a missão de ressocializar seja bem sucedida, Nascimento (2018, p. 14) considera que o trabalho dos agentes deve ir além da manutenção da ordem e da disciplina nas unidades socioeducativas.

Faz-se importante discutir a influência do contexto nas ações dos/as trabalhadores/as socioeducativos, entendendo que a instituição responde a uma lógica histórica e cultural, de controle da pobreza, encarcerando a população jovem, pobre, preta e periférica.

Nesse sentido, foram consideradas as demandas que chegam a esses/as trabalhadores/as no momento de sua contratação e as condições efetivas de trabalho que enfrentam, como expressões da realidade institucional que encontram no momento em que são encarregados de “manter a ordem e a disciplina”, nada além disto. (NASCIMENTO, 2018, p. 14)

Acreditamos que é necessário verificar, considerando pressupostos teóricos e metodológicos, como se dá o preparo dos servidores do sistema socioeducativo para esse processo de reabilitação do adolescente em conflito com a lei. É importante observar se a atuação do agente está voltada apenas a uma perspectiva de segurança e repressão, ou se o trabalho, de fato, cumpre com sua função pedagógica e é direcionado à ressocialização do adolescente em conflito com a lei.

O que se busca (...) é o fortalecimento da garantia dos direitos fundamentais dos adolescentes em conflito com a lei, com destaque aos que se encontram privados de liberdade nas unidades de internação, uma vez que ainda se observa a dicotomia entre os novos marcos legais conceituais que propugnam pela socioeducação e as velhas práticas tutelares e repressoras. (BRASIL, 2006, p. 5)

Acreditamos que é imperativo que o preparo do agente, e também dos demais servidores, seja voltado para a superação de “velhas práticas tutelares e repressoras” (BRASIL, 2006, p. 5), a exemplo do Código de Menores. Zapater (2020) aponta que, com o Código de Menores, vigorava a “doutrina da situação irregular”, que, para a autora, embora revogada, ainda pode ser identificada em situações contemporâneas.

A doutrina da situação irregular classificava crianças e adolescentes não como pessoas sujeitos de Direito, mas sim como objetos de tutela e intervenção dos adultos, o que deveria ocorrer em caso de se encontrar o menor de 18 anos na mencionada “situação irregular”, definida pelo art. 2º do antigo Código de Menores como a “privação de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória”; “submissão a maus tratos ou castigos imoderados”; exposição a “perigo moral”; “privação de representação ou assistência legal”; e ainda incluindo o

desvio de conduta “em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária” e a prática de infração penal.

Em outras palavras, a doutrina adotada na legislação anterior colocava sob a mesma categoria jurídica de “situação irregular” duas situações distintas, as quais o Estatuto da Criança e do Adolescente viria a diferenciar, denominando-as como “situação de risco” e “prática de ato infracional”. Além de não estabelecer essa diferenciação (e, conseqüentemente, não designar medidas jurídicas específicas e individualizadas para cada um dos casos), o Código de Menores continha formulações vagas e carregadas de conotação moral, tais como o “perigo moral” e o “desvio de conduta”, que seriam definidas ao sabor do julgador. (ZAPATER, 2020)

Essa superação de práticas tutelares e repressoras passa pelo respeito aos marcos legais, para que cada vez mais seja implementada uma cultura de garantia de direitos no atendimento socioeducativo. E, para que isso ocorra, defendemos que o agente socioeducativo deve ser formado tendo em vista o papel de educador de adolescentes. Maria Victoria Benevides (2007, p. 1) evoca Paulo Freire para pontuar que uma educação voltada aos direitos humanos deve ser permanente, continuada e global, além de voltada para valores e para uma mudança cultural. “Acrescente-se, ainda, que deve abranger, igualmente, educadores e educandos” (BENEVIDES, 2007, p. 1).

Para Benevides (2007, p. 2), uma cultura de respeito à dignidade humana deve estar presente na formação e se transformar em prática. A autora defende ainda que, no processo da educação, seja consolidada a ideia de que direitos humanos são universais: não são exclusivos de camadas marginalizadas da sociedade, mas essas camadas também não devem ser excluídas, e que esses direitos não se limitam às liberdades individuais, abrangendo direitos econômicos e sociais, como direito à educação, à saúde, ao trabalho e à seguridade social (BENEVIDES, 2007, p. 2-3).

O próprio Paulo Freire, em sua “Pedagogia da autonomia”, pondera que “formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (1996, p. 9). Como veremos mais adiante, alguns dos agentes socioeducativos entrevistados nesta pesquisa se queixam de haverem recebido uma formação demasiadamente teórica e dissociada da rotina da unidade de internação de adolescentes em conflito com a lei. Para Freire, a relação entre teoria e prática exige uma reflexão crítica sobre a prática (1996, p. 12), e essa reflexão é fundamental na formação de educadores (FREIRE, 1996, p. 18) “O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática”, considerou Freire (1996, p. 18), para quem a educação não se trata meramente de transferir conhecimento, “mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 1996, p. 12). Sobre Freire, Ana Maria Saul e Alexandre Saul consideram que o

pedagogo, por meio do princípio ação-reflexão-ação, buscava o alinhamento entre teoria e prática (2016, p. 26).

Para Paulo Freire, a formação permanente pressupõe que o formador e o formando compreendam-se como seres inconclusos e que essa é uma condição humana que impele o homem a se enveredar, curiosamente, na busca pelo conhecimento de si e do mundo. Freire considera que essa é uma vocação ontológica e que, ao perceberem que o destino não está dado, os sujeitos possam, cada vez mais, ser capazes de (re)escrever suas histórias, contribuindo para a mudança da ordem social injusta que desumaniza e oprime (SAUL; SAUL, 2016, p. 25)

Bernadete Gatti também se dedicou a refletir sobre a formação de educadores, e concluiu que quem educa tem papel central na educação, por isso, avalia ela, a qualidade da formação de quem é responsável pela educação influencia a qualidade da educação em si (2016, p. 163, 164). A autora, pensando principalmente nos cursos de licenciatura em que se formam professores, destaca a necessidade de que o preparo para a docência tenha, entre outras preocupações, a de criar a consciência de que se esteja formando um educador (GATTI, 2016, p. 168), e que esse processo integre as “dimensões cognitivas, sociais e afetivas que constituem a prática” (GATTI, 2016, p. 169).

Então, a formação de quem vai formar torna-se central nos processos educativos formais, na direção da preservação de uma civilização que contenha possibilidades melhores de vida e co-participação de todos. Por isso, compreender e discutir a formação, as condições de trabalho e carreira dos professores, e, em decorrência sua configuração identitária profissional, se torna importante para a compreensão e discussão da qualidade educacional de um país, ou de uma região (GATTI, 2016, p. 163)

Analisando cursos superiores de licenciatura, por exemplo, a autora concluiu que “a formação para a educação mostra-se genérica e incompleta” (GATTI, 2017, p. 730). Para ela, “uma nova visão é necessária na seara educacional”. (GATTI, 2017, p. 726) Gatti argumenta que a formação de profissionais para a educação precisa romper com o cenário atual, que, para ela, é alienado não somente da realidade sociocultural contemporânea, mas também de fatores como a “complexidade que transita do social para os espaços das escolas e das salas de aula, e das demandas que se colocam ao trabalho de um professor na interface com seus alunos no dia a dia das redes escolares” (GATTI, 2017, p. 726).

Coloca-se como um direito da cidadania a socialização e apreensão dos conhecimentos que podem contribuir para a vida cidadã com dignidade, e, nesse processo a Educação, considerada em seus diferentes ângulos e formatos, é central, torna-se área de interesse público vital e a Educação Escolar assume aí papel relevante (GATTI, 2017, p. 726).

Contudo, como se trata de formar educadores para atendimento a adolescentes em conflito com a lei, a atenção com a ordem e a disciplina deve ser conciliada com o cuidado pedagógico, conforme aponta Sereno:

Segundo as orientações do Sinase, os agentes socioeducativos precisam equilibrar sua atuação entre a disciplina e a educação, e ressalta que a disciplina deve ser considerada como instrumento norteador do sucesso pedagógico, tornando o ambiente socioeducativo um polo irradiador de cultura e conhecimento e não apenas um instrumento de ordem institucional (SERENO, 2015, p. 15)

O processo de formação do agente é relevante para garantir que o exercício de seu trabalho contemple a atribuição educativa e de ressocialização dos adolescentes, não limitando a atuação desses servidores apenas ao papel de garantir a segurança dentro dos muros da instituição. Adami e Bauer (2013, p. 142) concluem que a formação dos agentes privilegia aspectos de segurança, em detrimento ao aspecto socioeducativo. Isso pode ter relação com outra constatação feita pelas autoras: a de que a missão institucional do sistema socioeducativo é desacreditada pela maioria dos agentes (ADAMI; BAUER, 2013, p. 143). Adami e Bauer (2013, p. 143) também observaram que os valores e crenças dos agentes influenciam sua prática, e que não há predisponibilidade dos agentes para estabelecer relações socioeducativas com os adolescentes que cometeram atos infracionais.

Constatamos que a maioria dos agentes não crê na possibilidade das medidas socioeducativas ressocializarem os adolescentes, em decorrência de sua vulnerabilidade social e econômica, da fome, da violência, da criminalidade e até mesmo do óbito, que aguardam a saída dos jovens das unidades. Esse segundo aspecto aponta que a política não dá conta de transformar a dimensão social, fazendo com que a percepção do trabalho seja de frustração e de desmotivação. Porém, houve discursos que apontaram a possibilidade de cumprimento da missão institucional, mas sua efetivação dependeria, exclusivamente, dos próprios adolescentes. (ADAMI; BAUER, 2013, p. 62-63)

Sereno (2015, p. 16) entende que a violência é uma atitude naturalizada por agentes socioeducativos e pelas próprias instituições socioeducativas:

Destacamos o fato dos agentes socioeducativos ao longo dos anos serem reconhecidos como os perpetradores de violência contra os adolescentes em conflito com a lei. Enquanto indivíduos ou como grupos, passam a assumir que a violência exercida contra o adolescente lhes pertence como parte de sua natureza, prejudicando a análise das relações entre os diversos atores envolvidos no território socioeducativo na produção da violência.

A personificação da violência na figura do agente socioeducativo é reforçada por discursos dominantes que usam a coerção e certas formas de persuasão, que dizem identificar a violência como algo pessoal, afirmando fazer parte do caráter do violador. Tal preconceito é muito presente em diversos modos de entender e intervir na realidade em políticas públicas e, conseqüentemente, pode estar presente nos modos de pensar e agir em situações de violência (SERENO, 2015, p. 16)

Valorizar o aspecto socioeducativo na formação garante que o agente não seja treinado apenas para ser um carcereiro de adolescentes, ou, como analisaram Barsaglini e Vaillant (2018), um “agente prisional de menor”. Nascimento (2018, p. 46-47) avalia que as unidades socioeducativas precisam superar a lógica das prisões, mas, ao analisar conceitos, diretrizes e procedimentos em editais para selecionar agentes para o sistema socioeducativo em São Paulo, a autora percebeu que a capacitação dada dos agentes é voltada à proteção e segurança,

em detrimento do caráter pedagógico. Ao comparar a realidade de unidades socioeducativas e de prisões, Barsaglini e Vaillant disseram que o “que se vê são estruturas e regras de natureza repressiva que tendem ao disciplinamento e à permanente vigilância, como as prisões, remetendo mais à função controladora dessas instituições sinalizada por Foucault” (BARSAGLINI; VAILLANT, 2018, p. 1157).

Ao realizar pesquisa no Rio de Janeiro, Napolião, Menezes e Lyra (2020, p. 23) também observaram unidades socioeducativas do Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase) reproduzindo rotina muito similar à do sistema prisional – para os autores, as instalações socioeducativas funcionavam “como verdadeiros ‘presídios juvenis’ ou, ainda, ‘presídios com nome de escola’” (NAPOLIÃO; MENEZES; LYRA; 2020, p. 23)

Todos os jovens que ingressam numa unidade do Degase – não apenas os acusados por tráfico – recebem uniforme, um número e têm de informar a que facção criminosa pertencem, mesmo que precisem inventar um pertencimento fictício. O Estado, portanto, não só enclausura adolescentes em unidades sem condições “socioeducativas” mínimas, mas também replica uma prática comum no sistema penitenciário, reproduzindo deliberadamente, quando não criando artificialmente, rótulos e enquadramentos que aprisionam os jovens à gramática do mundo do crime em vez de ajudá-los a superá-la (NAPOLIÃO; MENEZES; LYRA; 2020, p. 25)

Dado o aspecto pedagógico da medida socioeducativa, e do objetivo de ressocialização de adolescentes em conflito com a lei, consideramos que a capacitação profissional dos agentes deve levar em conta não apenas aspectos de segurança pública (como escoltas e procedimentos de contenção e intervenção), mas também uma articulação mais ampla com políticas públicas de áreas que integram o já mencionado Sistema de Garantia de Direitos.

## **Capítulo 4. – Os sujeitos e suas vozes**

O médico Dráuzio Varella, ao escrever o livro “Estação Carandiru”, reconstituiu o episódio do “Massacre do Carandiru”, quando policiais, ao conter uma rebelião, assassinaram 111 detentos que cumpriam pena na casa de detenção. O filme “Carandiru”, dirigido por Hector Babenco em 2003, adaptando a obra lançada em 1999, reproduz ao final uma passagem do livro, em que Varella disse: “Só a polícia, os presos e Deus podem contar o que se passou ali. Eu ouvi os presos” (BABENCO, 2003). Neste trabalho, fazemos uma análise sobre o sistema socioeducativo, e também buscamos ouvir as vozes dos sujeitos envolvidos. Porém, na presente pesquisa, os sujeitos aos quais ouvimos foram os agentes.

### **4.1 – Motivação dos agentes e ingresso na carreira**

Perguntamos aos agentes se, após a formação inicial, recebida ao ingressar na carreira, se sentem preparados para o trabalho com adolescentes em conflito com a lei. A resposta a esse questionamento passa pelos depoimentos dos cinco agentes de segurança socioeducativo entrevistados para a realização desta pesquisa, que, com os relatos de suas vivências, compartilharam conosco suas impressões sobre diversos temas relacionados ao exercício da função, entre eles a formação e o preparo para o trabalho, as condições e pressões com as quais lidam na rotina profissional, e os vínculos e relacionamentos estabelecidos com os acautelados que cumprem medida socioeducativa no CSEGV.

Os agentes entrevistados para a realização deste trabalho já foram apresentados no Capítulo 2, no qual apresentamos o percurso metodológico para o desenvolvimento desta pesquisa. Aqui, lembramos quem são os sujeitos e quais suas motivações para a escolha da carreira de agente.

A Agente 1 relata que sua motivação para o ingresso na carreira foi a possibilidade de ser servidora pública com estabilidade. “Eu não sabia nem o que era socioeducativo. Foi simplesmente por fazer concursos e ser efetivada em algum concurso”, revelou a Agente 1, em entrevista realizada no dia 23 de fevereiro de 2021.

Antes de ingressar na carreira socioeducativa, o Agente 2 foi professor por 13 anos e também trabalhou com gestão em assistência social, educação e cultura. “O perfil sempre me agradou, por ter trabalhado a vida toda com essas questões de juventude. O socioeducativo foi realmente uma escolha”, declarou o Agente 2, em entrevista realizada no dia 10 de fevereiro de 2021.

Para o Agente 3, a remuneração foi a principal motivação para o ingresso na carreira. “Eu era frentista em um posto de gasolina, e meu cunhado estava trabalhando no sistema desde 2004. Foi meu cunhado que falou comigo sobre o socioeducativo. Na verdade, poucas pessoas conhecem. Até hoje, que tem mais visibilidade. Na época era muito menos, né?”, disse o Agente 3, na entrevista realizada em 18 de fevereiro de 2021.

Antes de atuar no CSEGV, a Agente 4 trabalhava no comércio. “Foi por estabilidade financeira mesmo”, afirmou, na entrevista realizada no dia 3 de março de 2021, ao responder sobre a decisão de seguir carreira no sistema socioeducativo.

O Agente 5 se recorda que trabalhava com transportes quando soube que a unidade socioeducativa precisava de uma pessoa para trabalhar no setor de almoxarifado. “Acabei mandando currículo e fui selecionado para a vaga do almoxarifado. Mas, até então, a gente não lida com segurança e com adolescente, mais na área administrativa”, afirmou, em entrevista realizada no dia 16 de fevereiro de 2021. Depois de dois anos no setor administrativo da unidade, ele se tornou agente.

#### **4.2 – A formação dos agentes: entre as exigências legais e realidade**

Os editais para seleção de novos agentes – tanto por concurso público quanto por contratação temporária – estabelecem como requisito mínimo para o ingresso na função a escolaridade em nível médio completo. O último edital para recrutar agentes por meio de concurso público, segundo resposta da Sejusp (2021) pelo sistema e-Sic de acesso à informação, Protocolo LAI-01451000098202192 (anexo 4), foi regido pelo Edital SEPLAG/SEDS nº 09/2013 de 06 de dezembro de 2013. Para selecionar novos agentes por meio de contratação temporária, também informa a Sejusp (idem), o último processo foi regido pelo Instrumento Convocatório do Processo Seletivo Simplificado nº 006/2018 de 26 de agosto de 2018. Ao tomar posse do cargo, no entanto, o novo agente passa por curso de formação oferecido pelo governo do Estado.

Ainda que as funções sejam as mesmas para o agente concursado e o contratado, a formação inicial é distinta para as duas modalidades de acesso, como confirma a Sejusp (2021):

Enquanto no concurso público para Agente de Segurança Socioeducativo é realizado Curso de Formação Técnico Profissional - CFTP, em conformidade com a Lei Estadual nº 15.302/2004, em processo seletivo para o mesmo cargo é realizado Curso Introdutório, com menor carga horária. (SEJUSP, 2021)

Ao questionarmos o governo estadual quanto à formação dos agentes – via o sistema eletrônico e-Sic, de acesso à informação, Protocolo LAI-01451000106202010 (anexo 5) – a Sejusp (2020) afirmou que os cursos e treinamentos coordenados, planejados e executados pela Superintendência Educacional de Segurança Pública, em consonância com os parâmetros de gestão da Escola Nacional da Socioeducação (ENS). A Sejusp (2020) também relatou a promoção de cursos e treinamentos de formação continuada.

Especificamente sobre o sistema socioeducativo, a metodologia e definição dos conteúdos curriculares estão referenciadas nos direitos humanos, proteção integral dos direitos dos adolescentes, princípios e fundamentos legais. Visando uma identidade metodológica e curricular na formação dos profissionais, os cursos e treinamentos são organizados em consonância com os parâmetros de gestão da Escola Nacional da Socioeducação - ENS.

Em relação ao questionamento “Como se dá a formação dos agentes (socioeducativo) antes de entrar em exercício no cargo: carga horária, assuntos abordados, legislação pertinente, etc?” Esclarecemos que todos os servidores passam por curso de formação antes de iniciarem suas atividades profissionais em Unidades Socioeducativas. O curso de formação contempla todos os eixos previstos nos parâmetros curriculares da ENS, com carga horária de 282 horas/aula, sendo esta, superior à carga horária do núcleo básico da Escola Nacional que prevê um total de 160 h/a.

Sobre a existência de “formação continuada, após os agentes entrarem em exercício?” Informamos que os cursos e treinamentos de educação continuada são planejados em conjunto com a Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo e desenvolvidos sistematicamente durante todo o ano letivo, promovendo atividades capazes de incorporar conhecimentos, habilidades e atitudes alinhados com os fundamentos legais e diretrizes da subsecretaria, além de incentivar a troca de experiências e aprimorar instrumentos de trabalho.

Por fim, sobre os “treinamentos adicionais, caso sejam ofertados, é para todos os agentes, ou há algum critério para escolher quem receberá nova formação?” Os cursos e treinamentos são direcionados aos gestores, agentes de segurança socioeducativos, analistas e assistentes executivos de defesa social, atendendo Belo Horizonte, Região Metropolitana e municípios do interior. Cada atividade de educação continuada pode ter um público alvo específico, conforme conteúdo programático a ser desenvolvido. (SEJUSP, 2020)

Para os **profissionais aprovados no concurso público** regido pelo Edital SEPLAG/SEDS nº 09/2013, o Curso de Formação Técnico-Profissional (CFTP) – que corresponde a uma das etapas do concurso – foi executado com 282 horas aula. O item 15.3 do referido edital elenca que a grade curricular inclui “conteúdos relativos a noções de Direitos Humanos, Fundamentação Legal e Política de Atendimento Socioeducativo” (SEPLAG; SEDS, 2013).

Conforme o Anexo A do regulamento do CFTP (SEDS, 2016, p. 18), foram dedicadas 16 horas aula à área de estudo “Desenvolvimento Humano” (com oito horas aula para a disciplina Direitos Humanos; cinco horas aula para Relações Humanas; e três horas aula para Sociologia da Criminalidade); 16 horas aula para a área de estudo “Institucional” (com seis horas aula para Sistema de Defesa Social; seis horas aula para Parâmetros de Gestão do Atendimento Socioeducativo; e quatro horas aula para Planejamento Estratégico na Rotina

Institucional); 36 horas aula para a área de estudo “Normativa” (com seis horas aula para Direito Aplicado; 14 horas aula para Legislação Institucional; e 16 horas aula para Política Pública e Marco Legal da Socioeducação); seis horas aula para a área de estudo “Adolescência e Juventude”, com todas essas seis horas para disciplina Adolescência e Contemporaneidade; 26 horas aula para a área de estudo “Saúde” (com duas horas aula para Saúde e Medida Socioeducativa; seis horas aula para Sexualidade na Adolescência; seis horas aula para Toxicomania; seis horas aula para Saúde Mental; e seis horas aula para Biossegurança e Saúde no Sistema Socioeducativo); 80 horas aula para a área de estudo “Parâmetros do Atendimento Socioeducativo” (com quatro horas aula para Orientações Pedagógicas do Sinase; 16 horas aula para Política de Atendimento Socioeducativo em Minas Gerais; dez horas aula para Metodologia do Atendimento Socioeducativo; e 50 horas aula para Segurança Socioeducativa); e 60 horas aula para a área de estudo “Prevenção e Intervenção Socioeducativa” (com sete horas aula para a disciplina Violência Institucional, Mediação de Conflitos e Justiça Restaurativa; sete horas aula para Gerenciamento de Crise; 28 horas aula para Defesa Pessoal e Técnicas de Contenção; seis horas aula para Primeiros Socorros; seis horas aula para Prevenção e Combate a Incêndios; e seis horas aula para a disciplina Introdução à Atividade de Inteligência).

**Tabela 2: Carga Horária do Curso de Formação Técnica Profissional (CFTP)**

Área de Estudo	Disciplina	Carga Horária	Carga Horária Total
<b>Desenvolvimento Humano</b>	Direitos Humanos	8 horas/aula	16 horas/aula
	Relações Humanas	5 horas/aula	
	Sociologia da Criminalidade	3 horas/aula	
<b>Institucional</b>	Sistema de Defesa Social	6 horas/aula	16 horas/aula
	Parâmetros de Gestão do Atendimento Socioeducativo	6 horas/aula	
	Planejamento Estratégico na Rotina Institucional	4 horas/aula	
<b>Normativa</b>	Direito Aplicado	6 horas/aula	36 horas/aula
	Legislação Institucional	14 horas/aula	
	Política Pública e Marco Legal da Socioeducação	16 horas/aula	
<b>Adolescência e Juventude</b>	Adolescência e Contemporaneidade	6 horas/aula	6 horas/aula
<b>Saúde</b>	Saúde e Medida Socioeducativa	2 horas/aula	26 horas/aula
	Sexualidade na Adolescência	6 horas/aula	
	Toxicomania	6 horas/aula	
	Saúde Mental	6 horas/aula	
	Biossegurança e Saúde no Sistema Socioeducativo	6 horas/aula	
<b>Parâmetros do Atendimento Socioeducativo</b>	Orientações Pedagógicas do Sinase	4 horas/aula	80 horas/aula
	Política de Atendimento Socioeducativo em Minas Gerais	16 horas/aula	
	Metodologia do Atendimento Socioeducativo	10 horas/aula	
	Segurança Socioeducativa	50 horas/aula	
<b>Prevenção e Intervenção Socioeducativa</b>	Violência Institucional, Mediação de Conflitos e Justiça Restaurativa	7 horas/aula	60 horas/aula
	Gerenciamento de Crise	7 horas/aula	
	Defesa Pessoal e Técnicas de Contenção	28 horas/aula	
	Primeiros Socorros	6 horas/aula	

	Prevenção e Combate a Incêndios	6 horas/aula	
	Introdução à Atividade de Inteligência	6 horas/aula	
<b>Sub-total</b>		<b>240 horas/aula</b>	<b>240 horas/aula</b>
<b>Atividade Complementar</b>	À Disposição da Direção Pedagógica da Escola de Formação da SEDS	8 horas/aula	8 horas/aula
	Avaliação Escrita	5 horas/aula	5 horas/aula
	Plantão em Unidade Socioeducativa	29 horas/aula	29 horas/aula
<b>Carga Horária Total</b>		<b>282 horas/aula</b>	<b>282 horas/aula</b>

Fonte: SEDS

Notamos que as duas disciplinas com maior carga horária são dedicadas a questões voltadas à área de segurança, com 50 horas aula para a disciplina Segurança Socioeducativa e 28 horas aula para Defesa Pessoal e Técnicas de Contenção. Destacamos também que as disciplinas com temáticas mais voltadas à área pedagógica possuem carga horária reduzida, como Direitos Humanos (oito horas aula), Relações Humanas (cinco horas aula), e Orientações Pedagógicas do Sinase (quatro horas aula). O regulamento do CFTP (SEDS, 2016, p. 18) também dedicou 42 horas aula a atividades complementares: oito horas aula à disposição da Direção Pedagógica da Escola de Formação da SEDS; cinco horas aula para avaliação escrita; e 29 horas aula para plantão em Unidade Socioeducativa. Esse peso maior a aspectos de segurança e menor a aspectos pedagógicos, no nosso entendimento, contribui para formar profissionais com perfil de atuação mais voltados a questões como escolta e procedimentos de contenção, por exemplo, em comparação a questões como orientação e realização de oficinas profissionalizantes para os adolescentes.

Para **agentes selecionados para contratação temporária**, o curso introdutório, de acordo com a Sejusp (2021), teve um total de 45 horas aula, em sua execução referente ao Instrumento Convocatório SRHU/SEDS nº 001/2015. Para a área de estudo “Institucional”, foram previstas uma hora aula para a disciplina Sistema de Defesa Social, e duas horas aula para Orientações para Ingresso na SEDS; a área de estudo “Adolescência e Juventude” contou com três horas aula, todas para a disciplina Adolescência e Desenvolvimento; a área de estudo “Políticas Públicas e Marco Legal da Socioeducação” teve três horas aula para Legislações Protetivas, e duas horas aula para o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase); a área de estudo “Orientações Pedagógicas do Sinase” contou com três horas aula para a disciplina Socioeducação e Planos de Atendimento; a área de estudo “Metodologia do Atendimento Socioeducativo” teve duas horas aula para Função Pedagógica da Socioeducação, duas horas aula para Atendimento Socioeducativo – Parte I e três horas aula para Atendimento Socioeducativo – Parte II; a área de estudo “Parâmetros de Gestão do Atendimento Socioeducativo” teve uma hora aula para a disciplina Administração Pública e

Responsabilização no Atendimento Socioeducativo e uma hora aula também para a disciplina Desenvolvimento Humano; por fim, a área de estudo “Parâmetros de Segurança no Atendimento Socioeducativo” teve uma hora aula para a disciplina O Papel da Segurança no Atendimento Socioeducativo, uma hora aula para Violência Institucional e Mediação de Conflitos, 15 horas aula para Segurança Socioeducativa da Suase, e três horas aula para Aula Prática com Visita Guiada em Unidade Socioeducativa. Para completar a carga horária, foram duas horas para Avaliação Escrita Referente aos Estudos Trabalhados. Novamente, notamos que o aspecto da segurança se destaca entre os conteúdos, já que a disciplina Segurança Socioeducativa da Suase, com 15 horas aula, foi a única disciplina com carga horária superior a três horas aula.

**Tabela 3: Matriz curricular ao plano de Curso Introdutório**

Área de Estudo	Disciplina	Carga Horária
Institucional	Sistema de Defesa Social	1 hora/aula
	Orientações para Ingresso na SEDS	2 horas/aula
Adolescência e Juventude	Adolescência e Desenvolvimento	3 horas/aula
Políticas Públicas e Marco Legal da Socioeducação	Legislações Protetivas	3 horas/aula
	Sinase – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo	2 horas/aula
Orientações Pedagógicas do Sinase	Socioeducação e Planos de Atendimento	3 horas/aula
Metodologia do Atendimento Socioeducativo	A Função Pedagógica da Socioeducação	2 horas/aula
	Atendimento Socioeducativo – Parte I	2 horas/aula
	Atendimento Socioeducativo – Parte II	3 horas/aula
Parâmetros de Gestão do Atendimento Socioeducativo	Administração Pública e Responsabilização no Atendimento Socioeducativo	1 hora/aula
	Desenvolvimento Humano	1 hora/aula
Parâmetros de Segurança no Atendimento Socioeducativo	O Papel da Segurança no Atendimento Socioeducativo	1 hora/aula
	Violência Institucional e Mediação de Conflitos	1 hora/aula
	Segurança Socioeducativa da Suase	15 horas/aula
	Aula Prática/Visita Guiada em Unidade Socioeducativa	3 horas/aula
Avaliação	Avaliação Escrita Referente aos Conteúdos Trabalhados	2 horas/aula
<b>Carga Horária Total</b>		<b>45 horas/aula</b>

*Fonte: SEDS*

O regulamento do CFTP se propõe a capacitar e habilitar candidatos ao cargo de agente de segurança socioeducativo para o desempenho da função (SEDS, 2016, p. 1), avaliando se o pretendente ao cargo desenvolve as competências necessárias para o exercício das atribuições de agente (SEDS, 2016, p. 4). Para ser aprovado no CFTP e considerado apto para tomar posse do cargo de agente de segurança socioeducativo, o candidato precisa obter mínimo de 60% de aproveitamento em prova objetiva, frequência mínima de 90% das 240 horas aula das disciplinas teórica e frequência de 100% da carga horária do Estágio Supervisionado (SEDS, 2016, p. 7-8). Para os que tentaram ingressar na carreira de agente via processo seletivo para contratação temporária, a aprovação no curso introdutório está

condicionada ao aproveitamento mínimo de 60% dos pontos distribuídos na prova objetiva, frequência mínima de 90% do total da carga horária de disciplinas teóricas e frequência de 100% do total da carga horária das disciplinas práticas ou visita guiada.

O pesquisador Nascimento (2018, p. 69) considera relevante discorrer sobre formação usando de exemplos pessoais e testemunhos sobre como a formação pode ser transformadora. Embora a pesquisa do autor seja sobre a formação de professores, entendemos que o pensamento também é válido ao se tratar de agentes socioeducativos, pois é igualmente uma categoria profissional que necessita de abordagem pedagógica para lidar com adolescentes. Ao apontar ainda que “a formação permanente é essencial para alterações de práticas” (NASCIMENTO, 2018, p. 124-125), o autor pondera que o processo de formação não é imediato, e que “uma pessoa não muda se não passar por um processo de convencimento pessoal e coletivo” (PEREIRA, 2016, apud NASCIMENTO, 2018, p. 69-70).

Como veremos mais adiante, os agentes socioeducativos entrevistados reconhecem a existência de uma alteração de práticas no sistema de acautelamento de adolescentes em conflito com a lei. Essa alteração de práticas é resultado também da transição da política baseada no modelo Febem e no Código de Menores para o atual modelo, baseado no ECA e no Sinase. Mas essas mudanças de práticas não ocorreriam simplesmente por uma alteração nos marcos legais, sem o devido acompanhamento do fazer e do pensar do sistema socioeducativo que passa por seus atores implementadores da política, que são os servidores do sistema, notadamente os agentes.

Para que a política pública de socioeducação alcance melhores resultados, é necessário que os profissionais responsáveis pelo cumprimento das medidas compreendam que o adolescente, notadamente os que pertencem a camadas mais vulneráveis da sociedade, lembra Souza (2018, p. 8), passam por essa idade tendo que lidar com problemas e desvantagens que incluem a dificuldade para suprir necessidades básicas para a sobrevivência. “A questão social manifesta-se aqui num processo de ruptura com normas sociais, que chocam, estereotipizam e retiram este jovem da ótica de um cidadão que também é sujeito de direitos”, pontua Souza (2018, p. 8), destacando que a ausência de perspectivas pode inserir esses adolescentes em um ciclo de violência, e não apenas como autores de atos violentos, mas também como vítimas, uma vez que, conforme o Atlas da Violência de 2017, o principal grupo de risco para a mortalidade por homicídio é o adolescentes e jovens adultos do sexo masculino, de cor negra, moradores de áreas pobres e periféricas de grandes cidades, e dotados de baixa escolaridade e pouca ou nenhuma qualificação profissional (SOUZA, 2018, p. 43).

Nesse contexto, a prática de atos infracionais é entendida como uma forma de superar, pelo menos de forma aparente, essa desigualdade e alternativa de sobrevivência em um ambiente onde as condições de vida são precárias, as oportunidades restritas e os direitos básicos, via Estado, não garantidos. Sendo assim, é resultado da disparidade social, da disputa e competição diante das oportunidades escassas para conseguir um determinado padrão de vida apontado como ideal. (AGRÁRIO, 2016, apud SOUZA, 2018, p. 43)

Passemos, então, às reflexões e impressões que os agentes têm dos impactos que a formação recebida exerce sobre a rotina profissional e nas interações com os adolescentes acautelados no CSEGV.

### **4.3 – A formação recebida e impactos sobre a rotina profissional**

De início, vamos analisar o que os agentes disseram sobre a formação ofertada aos servidores selecionados para exercer o cargo com contratos temporários. Embora os cinco agentes entrevistados sejam atualmente servidores efetivos, havendo todos eles atingido a estabilidade na carreira após o período de três anos de serviço em estágio probatório, dois dos agentes participantes da pesquisa passaram pela experiência de atuar após aprovação em processo seletivo para contratação temporária.

Foram duas semanas de formação, quando entrei como contratado, o curso era um curso só teórico. Foi muito teórico. (Agente 3)

Eu acho que a preparação para o contratado é muito superficial. Pelo menos, era. Eram duas semanas, na época. O efetivo, é de 45 dias, foi ministrado na faculdade de administração, aula das oito da manhã às cinco da tarde. Era tempo integral, tinha várias disciplinas, aula de todos os tipos. Tanto da área pedagógica quanto da área de segurança. Teve treinamento de defesa pessoal, três dias de treinamento, com uma pessoa especializada em Belo Horizonte. É muito mais complexo, sem comparação. (Agente 5)

De antemão, não podemos deixar de estranhar que dois cursos de formação tão distintos, especialmente no tange à carga horária, sejam oferecidos a servidores que exercerão o mesmo cargo e terão as mesmas atribuições – ainda que um grupo goze de estabilidade no serviço público; e o outro grupo, não. Considerando que todos esses agentes terão as mesmas obrigações e responsabilidades, seria razoável pensar que o treinamento e a formação para o exercício do cargo deveriam igualmente ser os mesmos.

Os adjetivos usados pelos sujeitos entrevistados para qualificar a formação dada aos agentes contratados são “teórico” e “superficial”. O Agente 5, ao comparar os dois processos de formação, destaca a maior carga horária oferecida no treinamento para agentes concursados, e classifica o conteúdo do CFTP como “muito mais complexo”.

O uso do termo “teórico”, empregado pelo Agente 3, tem o sentido de que a teoria, como ele percebe, está dissociada da prática e da realidade encontrada pelos agentes em uma unidade socioeducativa. Ao comparar a teoria do curso com a prática do serviço de acautelamento de adolescentes em conflito com a lei, o Agente 3 afirmou: “Esse choque de entendimento foi complicado. A gente aprendeu uma coisa no curso, e quando chegou para trabalhar era completamente diferente”.

Vale destacar, ainda, que tanto o Agente 3 quanto o Agente 5 iniciaram suas carreiras no sistema em 2005, antes da vigência do Sinase. O Agente 3 reconhece que, naquele tempo, servidores do sistema ainda tinham uma mentalidade mais repressiva, influenciada pelos marcos legais anteriores ao do ECA.

Oriundo da unidade mais antiga do sistema (MENICUCCI; CARNEIRO, 2011, p. 537), a de Sete Lagoas, o Agente 3 considera que a formação recebida inicialmente, nas palavras dele próprio, “não condizia nada com a realidade daquele momento”. Mesmo avaliando a formação inicial como “totalmente deficiente”, ele admite que os ensinamentos do curso preparatório colaboraram para uma mudança de mentalidade, acostumada até então com o sistema Febem.

A unidade lá teve que passar por um processo evolutivo muito grande, porque ela era muito presa à realidade de Febem. Acho que esse curso foi importante para a mentalidade, foi importante. Mas, para o trabalho em si, eu fui jogado lá no meio. (Agente 3)

Mas não é apenas a formação dada aos agentes contratados que foi considerada dissociada da prática e da rotina profissional de uma unidade socioeducativa. Agentes que fizeram o CFTP também relatam essa impressão. Para a Agente 4, o conteúdo abordado na formação pouco contribui para a prática, e pode até confundir o agente durante o exercício do trabalho.

Na verdade, para a prática, ela [a formação] não serve em praticamente nada. É uma base teórica muito diferente. É o que deveria ser, vamos colocar assim. É muito diferente do que realmente é. Então, para a prática diária, ela não nos contribui. Pelo contrário. Acho até que confunde as pessoas, e dá uma outra visão do que elas realmente vão encontrar aqui dentro. (Agente 4)

Lá [no processo de formação] é tudo muito bonito. Você não tem nem condição de trabalho, praticamente. Você não tem o suporte que falam que vão te oferecer, você não tem os materiais de trabalho. Aqui, a gente cai de paraquedas e desempenha do jeito que dá. Mas lá é tudo muito bonito, tudo com uma visão do que realmente deveria ser o sistema. Mas, nem estrutura a Suase oferece para a gente trabalhar. A organização que falam que tem lá, questão de legislação, não é bem o que acontece. As funções, a gente desempenha coisa aqui, para o bom andamento da unidade, que não tem nada a ver com o que foi passado para a gente que seria nossa função. (Agente 4)

Assim como o Agente 3 avaliou a formação do curso introdutório como “utópica”, a Agente 4, embora não use o mesmo adjetivo, também considera que as aulas ministradas durante o CFTP apresentam uma visão idealizada do trabalho do agente. Porém, se o ideal é um modelo a ser perseguido, não podemos ignorar os benefícios de se formar os agentes para que busquem esse patamar de excelência.

Contudo, devemos ponderar também que é contraproducente ter uma teoria que não mantém diálogo com a prática. E se agentes com perfis e experiências diferentes têm dificuldade em fazer essa conexão entre a teoria e a prática, é preciso considerar a possibilidade de adequar o conteúdo da formação para que os agentes percebam a importância das disciplinas teóricas para o bom andamento da rotina profissional.

Importante salientar ainda que há agentes que, mesmo com ressalvas e críticas ao conteúdo da formação inicial, reconhecem a importância do treinamento como uma capacitação para o trabalho socioeducativo. A Agente 1, por exemplo, relata que “nem tudo acontece como falam lá [no curso de formação]”, mas ela admite que o curso foi uma fonte importante de informações sobre o sistema socioeducativo.

Eu nem sabia o que era socioeducativo. Foi no curso que fui aprendendo sobre o sistema, sobre a vida e a infração na adolescência, sobre a vida dos adolescentes de baixa renda. No curso que fui tendo essa ideia. Assim que eu comecei a trabalhar, a fazer fisicamente mesmo, já deu até um certo impacto assim, de um pouco de diferente. Porque falar é uma coisa, trabalhar é outra. E a gente começou a ver. (Agente 1)

Ainda na fala da Agente 1, notamos o quanto os agentes carecem da percepção de uma conexão entre a formação e a prática, quando ela considera que o período de estágio é de curta duração. Ela, que ingressou na carreira em 2010, afirma que teve um estágio de um dia. No CFTP para candidatas que prestaram o concurso de 2013, estava prevista carga horária de 29 horas aula para plantão em Unidade Socioeducativa; enquanto o curso introdutório para o processo seletivo de 2018 destinou três horas aula para Aula Prática com Visita Guiada em Unidade Socioeducativa.

Tem um único dia de estágio. Foi a primeira vez que tive um contato entrando no corredor de um alojamento, um contato físico com adolescente. Foi apenas um dia. Poderia ter sido uma semana, ou talvez mais, para ver a rotina diária. No entanto, depois quando eu comecei a trabalhar, eu fiquei muito perdida. Me deu vontade até de sair. E teve pessoas que saíram. Assim que fez aquele primeiro dia, ele saiu. Não teve mais um período de entrar e conhecer mais a fundo. Eu só fui conhecer quando já estava dentro, trabalhando. Aí entra o peso de estar concursado, não pode perder essa oportunidade. Mas enfim, eu achei que pesou muito ter um único dia somente para estágio. (Agente 1)

Utilizar a formação como oportunidade de mudança de mentalidade no sistema socioeducativo, para, conforme mencionado anteriormente, superar a mentalidade repressora

que prevalecia no sistema Febem, é algo que é sugerido pelo Agente 2. Para ele, falta ao processo de formação esse trabalho de mudança de mentalidade. O Agente 2 considera que é necessário abordar a política de segurança pública de forma transversal à abordagem dada às políticas públicas de seguridade social. Sem uma rede de proteção social que garanta à juventude acesso a equipamentos públicos de educação, cultura, esporte e lazer, ele avalia que a segurança pública continuará “num eterno enxuga gelo”.

Eu acredito que tem muita coisa que pode ser trabalhada ainda. Sobre tudo a questão da mudança de mentalidade do agente para essa questão do que é a segurança, do conceito de segurança. Porque às vezes a gente fica preso num conceito de segurança ostensiva. **Eu costumo dizer que não pode se pensar segurança pública sem antes pensar seguridade social.** Uma coisa está totalmente ligada à outra. Os países com alto nível de seguridade social tem baixo nível de eventos de segurança pública. Essa lógica tem que ser um pouco invertida. **Então todo processo de inversão de mentalidade é um processo de formação.** Talvez esse seja um dos aspectos que precisa ser trabalhado melhor não só pelos agentes socioeducativos, mas na segurança pública de um modo geral. **Sei que existe uma máquina em torno de segurança pública, e romper um pouco com essa lógica é romper também com a máquina que está em torno disso. Essa cultura não é realmente fácil, não.** Esse processo normativo de inversão de lógica, sem deixar os valores da segurança de lado, é um caminho que tem que ser feito para que a gente possa melhorar de fato os índices de segurança pública no país, de um modo geral. E parar de enxugar gelo. Parece que a gente está num eterno enxuga gelo, porque essa lógica não foi muito quebrada ainda, sabe? (Agente 2. Grifos nossos)

#### 4.4 – Formação continuada

Passado o momento inicial da carreira, questionamos aos agentes também como acontece a continuidade da capacitação para o trabalho socioeducativo. Dois dos agentes entrevistados em nossa pesquisa, por exemplo, possuem mais de 15 anos de atuação no sistema, e iniciaram suas carreiras – como já mencionamos – antes mesmo da implementação do Sinase. Paiva (2011, p. 87), ao defender que a formação é essencial em qualquer profissão, sustenta que “a mudança de paradigmas exige uma formação em serviço”. No nosso caso em estudo, o atendimento repressivo a adolescentes em conflito com a lei é o paradigma a ser mudado, como reconhece o Agente 2. Mesmo o Agente 3, que classificou o processo de formação inicial como “utópico”, fala em um processo evolutivo que supere a mentalidade do modelo Febem: “A unidade lá teve que passar por um processo evolutivo muito grande, porque ela era muito presa à realidade de Febem. Acho que esse curso foi importante para a mentalidade, foi importante”.

Entendemos que esse processo de mudança de mentalidade apenas se inicia na formação inicial, e que a capacitação e o preparo para o serviço público devem ser permanentes, o que torna necessário o processo de formação continuada. Os agentes entrevistados demonstraram pontos de vista distintos em relação às oportunidades oferecidas

pela Suase para ampliar a capacitação para o atendimento socioeducativo. A Agente 1, por exemplo, relata que foi selecionada para um curso de pós-graduação relacionado ao sistema socioeducativo. Com 11 anos de serviço público, ela afirma que teve diversas oportunidades de qualificação adicional com cursos e palestras.

Nesses 11 anos, posso dizer que participei bem. No entanto, a pós-graduação foi relacionada ao socioeducativo. Ela foi oferecida para quem já tinha curso superior, eu me inscrevi e consegui passar. Mas aqui são oferecidos cursos de direitos humanos, bem socioeducativo mesmo. São oferecidos. Sobre segurança, sobre defesa pessoal. Muitas vezes, o que a gente tem aqui de defesa pessoal é dos próprios agentes masculinos que já têm cursos, praticam lutas fora da unidade como esporte, e eles gostam de cooperar com a gente, passando seu conhecimento. Mas é com nossos colegas aqui. (Agente 1)

Segundo o Agente 2, a Suase possui atualmente uma plataforma online na qual cursos são oferecidos de forma gratuita. “A Escola de Formação de Segurança Pública tem uma oferta muito grande pra esse curso de formação online”, ele avalia. No entanto, ressalva o Agente 2, esses cursos não são obrigatórios, em sua maioria, e cada agente precisa demonstrar interesse em continuar sua formação profissional, cabendo à direção-geral da Unidade divulgar a existência do curso para os agentes.

Realmente precisa sim da própria disponibilidade do agente de querer fazer. Em situações específicas, a Suase solicita que o agente faça de forma compulsória esses cursos. (Agente 2)

E ele acrescenta:

É bastante intenso esse período de formação. Contudo, o processo de formação tem que ser continuado. Hoje o Estado oferece, pela plataforma online, diversos cursos para que a gente possa se aprimorar. Obviamente que essa oferta não é uma oferta obrigatória. É ofertado, o agente vai buscar o que cada um tem o interesse de participar. Neste ano de 2020 a gente tinha programadas algumas atividades de formação, eu particularmente sempre briguei muito por isso, enquanto agente sentia muita falta disso. (Agente 2)

O Agente 2 acredita que a realização de eventos de formação continuada foi prejudicada pela pandemia do coronavírus, no ano de 2020, pela necessidade de estabelecer protocolos mais rígidos de distanciamento. Mas, de uma forma geral, o Agente 2 considera que a formação continuada promove a melhoria do serviço público, com possibilidade de revisão de procedimentos, e pode até mesmo aumentar a motivação dos servidores.

Tínhamos programado algumas coisas para esse ano, infelizmente a pandemia chegou e nos tolitou de alguns processos. Mas o processo de formação inicial é intenso, mas ele precisa ser continuado. **Para a formação além das questões de segurança, propriamente, mas também as questões de formação humana, de trato com adolescente e outras questões que, às vezes, a rotina nos impede de perceber ou deixa de fazer determinadas coisas simplesmente porque a rotina entra no piloto automático. Eu sempre falo que é muito importante que a gente possa se reciclar sempre, para rever procedimentos, rever o trato com o adolescente, melhorar. Eu gosto muito de usar com a equipe a palavra excelência.** A gente tem que sempre estar com o foco nisso. O pagamento do serviço público é a excelência do trabalho. A gente cresce quando começa a prestar esse

serviço com excelência. A própria motivação da equipe volta. (Agente 2. Grifo nosso)

Mas, como dissemos, há opiniões divergentes em relação ao tema, e há agentes que não percebem que a Suase proporcione facilidade de acesso a cursos e palestras para formação continuada, como afirma, por exemplo, a Agente 4.

Por parte da Secretaria, nós nunca tivemos suporte posterior. Mas alguns eventos, palestras, às vezes a própria Unidade corria atrás. Mas, por parte da Secretaria, nunca tivemos continuação da formação (Agente 4).

Na visão do Agente 5, houve uma redução na oferta de cursos aos agentes. O Agente 5 também atesta que a participação em cursos, simpósios e palestras é benéfica aos servidores, e pode servir de embasamento para a reformulação da prática profissional: “A preparação, você vai a um encontro, um simpósio, uma palestra, no fundo a gente acaba tirando algo bom. Sempre tem alguma coisa proveitosa, sempre tem. Como é teórico, você tem que tentar jogar aquilo na prática”.

No começo havia mais possibilidades. A Suase ofertava mais cursos, palestras, esses encontros. Tinha muito. Quando eu estava na área administrativa, fiz dois cursos em Belo Horizonte. Para o agente, teve. Não pode negar. Teve encontros, aqui mesmo. Vários encontros. Mas isso já tem uns quatro anos. Nos últimos três, quatro anos, muito poucos, quase nada. Acaba que não recicla, porque isso tem que ser uma dinâmica. O processo, tanto de segurança como socioeducativo, pedagógico, é uma dinâmica. O agente não consegue fazer isso. É das duas partes, a Suase oferta pouco, e quando oferta, também, não há tanta adesão. (Agente 5)

O Agente 3 recorda de haver participado de dois cursos de duração mais extensa, e faz ressalvas a cursos de curta duração e a eventos em que os agentes tiveram de se deslocar até Belo Horizonte para participar de formação adicional. “Só fazem esses cursos os que são carreiristas, que estão querendo ganhar mais. Não têm a preocupação de fazer um curso para realizar um melhor trabalho”, afirma o Agente 3, ao ser perguntado se os agentes buscam cursos de formação continuada.

Nesse período de 12 anos, fiz esses dois cursos. Aí tinha, por exemplo, cursos que eram dados na unidade. Ou de defesa pessoal, ou de combate a incêndio, mas era uma tarde. **Fazer um curso de defesa pessoal em uma tarde chega a ser ridículo, não serve para nada.** Ainda nessa questão de formação, de maneira continuada, agora que tem EAD eles estão ofertando até bastante cursos pela internet, cursos em EAD. E estão pedindo para participar desses cursos, a direção dá ampla divulgação a esses cursos. Mas quando era presencial lá em Belo Horizonte, tinha na época de vacas gordas, cafezinhos maravilhosos, mas um tiquinho de pessoas da unidade participavam, só um seletivo grupo participava daquilo ali, a grande massa dos agentes não participava. (Agente 3. Grifo nosso)

Mesmo com as críticas e avaliando que há baixa adesão a alguns cursos, o Agente 3 também percebe a formação continuada como um meio para promover a superação da mentalidade de um sistema socioeducativo meramente repressivo. Para ele, é necessário que o

servidor desenvolva um sentimento de pertença para compreender a complexidade do trabalho no sistema socioeducativo.

Toda vez que eu fui num curso desses, eu fui para aprender como lidar com o adolescente. No meu início de carreira, só foi brutalidade. Eu tinha tendência para brutalidade. Para chegar a ter o tipo de cabeça que tenho hoje, foi pelos cursos que teve e pelo esforço meu. O cara só faz o trabalho da melhor forma possível quando ele tem um sentimento de pertença. Quando ele não tem o sentimento de pertença, ele não tá nem aí. Ele tem que entender o serviço de maneira macro. Enquanto ele não tiver entendido isso, não vai conseguir realizar o trabalho da forma que tem que ser. Eu acho nosso trabalho muito complexo. (Agente 3)

O termo responsabilização, ninguém dentro da unidade sabia. Já tinha anos que existia o termo responsabilização, a gente trabalhava com responsabilização, e o agente da ponta não sabia. Eu só fui entender sobre responsabilização quando eu, por conta própria, me interessei a participar, fazer oficinas com os adolescentes. Aí, no contato com a equipe técnica, é que eu aprendi esse termo. Então, mas aquele seletor grupo que ia para pegar diária para participar de palestra, esses aí sempre iam. (Agente 3)

A adoção de práticas socioeducativas com garantias aos direitos dos adolescentes em conflito com a lei, é importante destacar, não se trata de defesa da impunidade. Para Limberger et. al. (2013, p. 2), a prática da Justiça Restaurativa é uma nova possibilidade de intervenção junto à Justiça tradicional, inclusive com amparo na Lei 12.594/2012, que institui o Sinase.

Ocorre um conflito. Os envolvidos o resolvem de uma maneira simples: sentam-se dispostos em círculo e dialogam sobre o ocorrido. Aparentemente, esse procedimento pode parecer um avanço civilizatório na resolução de conflitos. No entanto, essa metodologia, chamada de prática restaurativa, já ocorre desde as sociedades comunais, ou seja, sociedades pré-estatais europeias e coletividades nativas. (LIMBERGER ET. AL., 2013, p. 3)

Trata-se de uma forma de responsabilização do adolescente, que deve reconhecer, perante os demais envolvidos (inclusive vítimas e a própria sociedade) o dano causado em seu ato infracional, bem como a necessidade de reparar esse dano. É uma prática que se coloca como alternativa ao punitivismo e ao sistema da Justiça retributiva. Os depoimentos dos agentes sobre as mudanças no sistema socioeducativo e a adoção de práticas mais voltadas ao diálogo que à repressão nos demonstram que, em alguma medida, os agentes do CSEGV se utilizam de conceitos de Justiça Restaurativa na rotina do atendimento aos adolescentes em conflito com a lei.

Desse modo, a Justiça Restaurativa colabora para a promoção de uma democracia participativa, uma vez que a vítima, o infrator e a comunidade se apropriam de significativa parte do processo decisório, na busca compartilhada de cura e transformação, através de uma recontextualização construtiva do conflito, numa vivência restauradora (PINTO, 2005, apud LIMBERGER ET. AL., 2013, p 6-7).

Baquião (2010, p. 13) entende que “as práticas restaurativas vêm se destacando como medida possível na solução de conflitos, principalmente em delitos com adolescentes”, e defende que o modelo:

É capaz de estabelecer um importante instrumento para a formação de uma justiça participativa que atue com a verdadeira transformação para uma nova forma de promoção de direitos humanos, cidadania, inclusão e paz social abrindo caminho para relações saudáveis e restauração dos relacionamentos futuros (BAQUIÃO, 2010, p. 13).

Segundo Tello (2008), apud Baquião (2010, p. 13), o estímulo a programas restaurativos permite a prevenção de delitos e, em grande medida, o controle da violência gerada pelo crime.

O cumprimento da medida socioeducativa, em especial aquela com restrição de liberdade, pode ser mais do que apenas um encarceramento de jovens em conflito com a lei. Para Aginsky e Capitão (2008, p. 260), existe relação entre a resolutividade da medida socioeducativa e seu conteúdo ético-pedagógico.

Vale afirmar que o atendimento socioeducativo vem-se mostrando eficiente naquilo que concerne à vigilância da privação de liberdade, ou seja, a manter adolescentes autores de ato infracional sob rígida vigilância e segregação da sociedade. Contudo, no que diz respeito à efetividade da medida socioeducativa, vislumbra-se certo descompasso entre o que o sistema de garantias de direitos propõe e aquilo que é alcançado no interior das instituições privativas de liberdade. A finalidade da medida, como claramente destaca o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), orienta-se não apenas por uma dimensão sancionatória, mas conforma-se, sobretudo, por uma dimensão ético-pedagógica. Essa orientação ético-pedagógica deixa muito a desejar, pois as unidades de internação não garantem, no decorrer da retenção, uma efetiva proposta pedagógica, fundamentada na autonomia, no protagonismo, no respeito às diversidades, às dificuldades e potencialidades do grupo familiar desses adolescentes. Com o que visaria à co-responsabilização não só pelo retorno ao convívio familiar e comunitário, mas também para a garantia da dignidade e segurança dos jovens nessa situação. (AGUINSKY; CAPITÃO, 2008, p. 260)

A superação da lógica repressiva, punitivista, e até mesmo brutal, é uma discussão que deve estar presente na formação de novos agentes. Servidor do sistema desde antes da vigência do Sinase, o Agente 3 admite que, em 2005, quando ingressou na carreira, “a mentalidade era muito de prisional mesmo, na época”. Entretanto, o Agente 3 admite que há “um processo muito longo de aprendizado” para a incorporação de novas práticas no sistema socioeducativo.

Não podia conversar com o adolescente. Não podia nem ficar parado na porta de capa, conversando com o preso. Capa era porta da cela do alojamento. Não podia ficar conversando. Eu achava aquilo ali estranho. Você não podia demonstrar medo de forma alguma. **Se o agente entrasse para bater, para conter, você tinha que entrar e bater mesmo, não tinha conversa. Naquela época, a gente aprendeu assim.** (Agente 3. Grifo nosso)

Eu lembro, como eu trabalhei com pessoas que pessoas que tinham 40 anos no sistema, que era de Febem, eles falavam que brigavam com a mulher em casa e discutiam com o adolescente, eles falavam preso, né? Chegavam e pegavam dois, três presos, pra bater. Febem era assim. E depois, o adolescente podia tudo. Antes o adolescente não podia nada, e apanhava de graça. E depois, com o ECA e o Sinase, o adolescente pôde fazer tudo. Não existia um equilíbrio. Graças a Deus, hoje, a gente tá chegando a um equilíbrio. Que é a disciplina, mas a disciplina sem a violência, que é o correto, né? Mas era isso. O adolescente não podia nada, e apanhava de graça. Depois passou o adolescente a poder tudo, e não ter disciplina, que agora está chegando. A própria Secretaria não conseguiu ainda entender o nosso trabalho. (Agente 3)

Ao reconhecer que ainda existem agentes com um pensamento voltado ao punitivismo, o Agente 2 afirma que a mentalidade repressiva não trouxe bons resultados no passado “e não trará no presente”. Com bons resultados, o Agente 2 espera que os agentes percebam a necessidade dessa mudança de mentalidade.

Essa mentalidade, infelizmente, ela realmente existe entre alguns agentes. Esse pensamento punitivo, repressivo, que é ladrão, que tem que matar e tem que prender. Isso ainda existe. Dentro da nossa unidade hoje, por mais que alguém consiga ter essa mentalidade, a gente não tem esse espaço, entende? A pessoa tem o direito de pensar o que quiser. Mas, no convívio social, nosso pensamento tem que ser contido em função daquilo que é o que tem que ser feito, de fato. (Agente 2)

Eu acredito que o exemplo arrasta. Para mudar a mentalidade, nada melhor que o exemplo. Então, dizer um pouco desse papel que ainda tem essa mentalidade, mas dentro da nossa unidade, hoje, ela é uma mentalidade que está minoritária, graças a Deus, em função dos resultados. A gente precisa mostrar os resultados como caminhos que foram percorridos para chegar em tal lugar. (Agente 2)

Isso é do ser humano, qualquer um de nós, se a gente viver uma situação de opressão, a nossa reação é de defesa, e também de agredir, de gritar e espernear. Isso é de qualquer um. Às vezes a gente esquece que esses adolescentes também são seres humanos. E alguns dos servidores entendem que são a escória da sociedade, essas coisas, e esquecem que são seres humanos. Por mais que cometeu um crime, mas é ser humano. E que qualquer ser humano precisa ser tratado com respeito. Infelizmente, não sei em outras unidades, o índice que essa mentalidade esteja estabelecida. Mas aqui a gente tem que tratar isso dentro da nossa unidade, a gente tem tentado tratar essa questão dessa forma, de entender que essa questão da repressão, esse tratamento inadequado para o adolescente, não trará bons resultados para nós. Não trouxe no passado e não trará no presente. (Agente 2)

Essa mudança de mentalidade para superar, na política socioeducativa, um atendimento baseado em um modelo repressivo e punitivista, não deve partir apenas da boa vontade dos servidores do sistema. Considerando os propósitos da medida socioeducativa de punir o adolescente pelo ato infracional, mas com promoção da reparação de danos causados e reeducação que evite a reincidência, logrando nova reinserção social, familiar e comunitária (SOUZA, 2018, p. 122), o agente de segurança socioeducativo deve fazer parte de uma articulação com outras políticas de assistência, amparo e proteção à criança e ao adolescente.

Como enfatiza Souza (2018, p. 123) a política socioeducativa é apenas uma entre as que compõem a política de proteção integral. A pesquisadora entende que o ato infracional é

um fenômeno que reflete uma série de fatores sociais, políticos, econômicos e culturais que funcionam como fonte de satisfação de necessidades materiais e espirituais dos adolescentes envolvidos (SOUZA, 2018 p. 121). Souza ainda pondera que as circunstâncias que levam ao conflito com a lei podem ser superadas, buscando a inserção social saudável em uma vida de reais oportunidades e passível de não sofrer ou cometer novas violências (SOUZA, 2018, p. 121).

Para que a lei seja cumprida e as crianças e adolescentes do país possam ter seus direitos resguardados e promovidos, é necessária uma constante articulação entre a política de atendimento socioeducativo e as políticas públicas de diferentes áreas e em todos os níveis do poder.

São as políticas sociais que possuem real potencial para diminuir o envolvimento dos adolescentes com a violência. As causas da violência, como as desigualdades sociais, o racismo, a concentração de renda e a insuficiência das políticas públicas, não se resolvem com a adoção de leis penais mais severas, e sim exigem medidas capazes de romper com a banalização da violência e seu ciclo perverso. Tais medidas de natureza social, como a educação, têm demonstrado sua potencialidade para diminuir a vulnerabilidade de centenas de adolescentes à violência. (SOUZA, 2018, p. 123).

O envolvimento do agente nessa articulação com outras políticas públicas pode muito bem ter início já no processo de treinamento para o ingresso na carreira, incluindo em sua formação pedagógica uma maior integração com outros profissionais presentes no cumprimento da medida socioeducativa, como psicólogos, professores e assistentes sociais. O Estado é responsável pelo atendimento e ressocialização dos adolescentes em conflito com a lei, e a participação do agente em um processo integrado de diferentes políticas o proporcionará melhores condições para o desempenho de sua função pública.

#### **4.5 – Rotina profissional e relacionamento com os adolescentes**

É notável a crítica, entre os agentes entrevistados, de que a formação oferecida no início da carreira está dissociada da prática encontrada nas unidades socioeducativas. Em conformidade com os objetivos propostos para a presente pesquisa, ponderamos que é necessário analisar a compreensão que os agentes têm sobre o atendimento socioeducativo, com reflexões sobre a rotina profissional no CSEGV. Portanto, questionamos os agentes, e entendemos que é relevante ouvir o que eles têm a dizer, sobre, entre outros temas, o cotidiano na unidade, relacionamento com os adolescentes e riscos da profissão.

Uma vez que conceituamos o trabalho do agente como o de executar procedimentos de segurança e, simultaneamente, estabelecer vínculos com os adolescentes para atuar no cumprimento da medida socioeducativa (SOUZA, 2017, p. 13), e tendo em vista que um dos

objetivos propostos nesta pesquisa foi justamente o de analisar a compreensão que eles têm de suas funções, questionamos os agentes quanto à percepção que eles têm se, no cotidiano do CSEGV, o trabalho é executado de forma em que a segurança e a orientação aos adolescentes façam parte da rotina dos agentes.

Servidor do sistema socioeducativo desde 2005, o Agente 5 percebe uma mudança na visão da política pública. “A metodologia ainda não era tão socioeducativa como agora. Era ainda, no papel, talvez, mas a execução foi gradativa. Ainda tinha aquela mentalidade, dos agentes para os adolescentes, mais na área de segurança”, relata o Agente 5.

A Agente 4 avalia que, para cada agente, um dos aspectos do serviço se sobressai, e que o aspecto da segurança é predominante para a maioria dos agentes: “Tem os que têm essa visão pedagógica, mas não são a maioria, não. A grande parte ainda é voltada para a questão da segurança”. De acordo com ela, há variadas situações em que um ou outro perfil seja mais adequado para lidar com os adolescentes.

Com o tempo, já vai se identificando qual agente já tem mais aptidão para o quê, e vai selecionando pela área. Quando o adolescente está mais alterado, muitas vezes a gente já chama aquele agente primeiro para fazer aquela conversa, vê se já contorna por ali. Se caso, a gente não obtiver sucesso e precisar entrar para conversar, aí já chama um outro agente que vai ter uma postura mais enérgica. Com o dia a dia nós vamos direcionando as equipes para prestar o melhor atendimento. (Agente 4)

Para a Agente 4, a diversidade de perfis dos agentes é benéfica para a execução do trabalho junto aos adolescentes. No entanto, para ela, a formação dada aos agentes é falha quanto à orientação para o relacionamento com os internos do sistema socioeducativo.

Você lida diariamente. Eu faço plantão de 12 horas, tem agentes hoje fazendo plantão de 24 horas. Você vai passar 24 ou 12 horas com eles, é quase que impossível você não ter um contato. Você vai precisar ter esse contato para o trabalho fluir, e eu acho que é muito falha a orientação que a formação nos dá. A gente aprende é com a prática mesmo. E os agentes, na sua grande maioria, acredito que desempenham muito bem. Uns mais numa área, alguns têm mais aptidão para procedimentos de segurança. Outros já têm mais a veia pedagógica. E a somatória disso tudo é o que eu acho que garante o sucesso do trabalho. (Agente 4)

A Agente 4 também pondera que deve haver um equilíbrio no relacionamento com os adolescentes, e que, embora haja um caráter educacional na medida socioeducativa, o agente deve estar atento que o adolescente também deve ser sancionado pelo ato infracional cometido. Ela avalia que, no passado, mudanças na direção da unidade já comprometeram esse equilíbrio.

Precisa de uma legislação convincente, precisa de um norte. Porque precisa de umas medidas mais duras, porém precisa também de um amparo pedagógico, precisa de uma estruturação como um todo. O adolescente precisa saber que se ele infringir as regras ele vai ser punido de alguma forma. Porque acredito que, se ele está aqui dentro, é porque lá fora ele não obedeceu os limites, ele não tinha limites. Então ele está aqui para aprender algumas coisas, que tudo não é do jeito que ele quer. As coisas não são assim. Então, você chegar aqui, você não pode, na minha opinião,

soltar demais. Achar que porque é socioeducativo aqui pode tudo, o menino vai ser muito bem tratado... Mas também você não está aqui para torturar, pra agredir, pra jogar numa cela e jogar a chave fora. Não é isso. Mas acho que precisa um equilíbrio, e a gente vê, como eu te falei que a legislação é muito vaga, a vai conforme a gestão. Aí, um gestor é muito duro, e fecha e prende. Não pode isso, não pode aquilo, não vai fazer aquilo, se fizer vai algemar... Aí já entra outro gestor, aí já pode tudo. Não, não usa algema, o menino não vai andar algemado, ele vai ter livre acesso, ele vai poder pedir lanche, ele vai comer chocolate... Aí troca o gestor... Entendeu? Acho que fica muito vulnerável. No outro dia, muda tudo. Dependendo de como for a gestão, vai ser o dia a dia da unidade. E isso não é para ser assim. O adolescente está aqui, aí num dia pode, no outro dia não pode. (Agente 4)

O trabalho socioeducativo, para o Agente 2, é um trabalho essencialmente preventivo. “O agente socioeducativo não tem, a priori, mecanismos de coerção como outras instituições têm, como armas e outras coisas que possam coibir qualquer evento de segurança”, ressalta o Agente 2. Em função disso, ele pondera, trabalhar, com os agentes, o aspecto pedagógico da medida socioeducativa, tem surtido efeito para proporcionar a mudança de mentalidade almejada.

A gente hoje é uma vitrine no Estado, porque a gente tem trabalhado as mentalidades. Você me perguntou se a questão pedagógica é uma questão recorrente nas unidades socioeducativas. Não posso te dizer com firmeza se é ou se não é. Mas é um trabalho que nós, aqui na Unidade, estamos num passo bem avançado na compreensão que a questão pedagógica é fundamental para a redução dos danos, para o convívio dos agentes com os adolescentes, dos adolescentes entre os adolescentes. A gente tem baixíssimos índices de eventos de segurança dentro da unidade, muito em função desse trabalho. (Agente 2)

O Agente 2 também lembra que a medida socioeducativa é uma punição ao adolescente, por haver cometido um ato infracional, e que os agentes devem zelar pela garantia dos direitos dos adolescentes, tratando-os com respeito e zelando pela disciplina e pela ordem na unidade socioeducativa. Mas sem perder de vista a necessidade de estimular nos adolescentes a busca por caminhos que os afastem do cometimento de atos ilícitos.

A gente não pode tirar do adolescente aquilo que a gente não deu. Então a gente luta muito pela garantia dos direitos para que o adolescente entenda que se ele transgredir a ordem, aquilo que é estabelecido dentro da Unidade, ele vai perder alguma coisa com isso. E assim é a vida também. Nós todos, se nós transgredirmos a ordem, aquilo que é estabelecido, a gente tem as nossas penalidades dentro das nossas perdas. Então essa questão pedagógica é fundamental, tanto para a questão da ordem dentro da unidade, e fundamental para que o adolescente entenda uma nova perspectiva de vida. Oferecer ao adolescente uma mudança de perspectiva é fundamental. Ele tem que sair daqui e entender que a vida que ele levava tem que ser interrompida. Essa trajetória tem que ser interrompida. Preciso dar mais leques de opção e trabalhar isso na cabeça do adolescente, ainda aqui dentro, para que lá fora ele consiga entender que o mundo é além daquilo que ele vivenciava que o trouxe aqui para dentro. (Agente 2)

Todo esse trabalho, quando parte do agente socioeducativo, todo o trabalho é favorecido. O trabalho do agente socioeducativo lá na pista, o trato, o contato direto é feito com respeito e garantia de direitos, isso vai se refletir no atendimento técnico e no atendimento de saúde. Porque o adolescente vai estar mais tranquilo para falar suas demandas, para dar as respostas necessárias em torno da própria medida. (Agente 2)

Cabe ao agente socioeducativo, segundo o Agente 2, ser o principal orientador do adolescente durante o período de acautelamento. “Ele não está ali só pra fazer a guarda. O bom agente está ali para sanar os problemas”, frisa o Agente 2. Por meio do diálogo e do respeito, o agente deve proporcionar ao adolescente um processo de responsabilização, levando-o a compreender as consequências do ato infracional. No entanto, prossegue o Agente 2, o agente deve compreender que o adolescente está em processo de formação. “Esse controle do bloco, por exemplo, especificamente, é muito importante para o equilíbrio do agente. Ele precisa de equilíbrio, primeiro, para entender que não é juiz”, frisa o Agente 2.

A gente não está nem usando mais o termo ressocialização, hoje a gente usa o termo responsabilização. Esse termo é muito forte, porque você tem que fazer que o adolescente se responsabilize mesmo. Ele entender que aquele ato trouxe consequências para ele e para outros. E que, se ele permanece nisso, vai continuar trazendo consequências para ele e para outros. E partindo dessa responsabilização, explorar outros aspectos da medida, a escolarização, a profissionalização, o retorno ao convívio familiar, o respeito com os outros. Todo esse aspecto, a gente só vai conseguir trabalhar na medida em que a gente rompe a face inicial do preconceito. E o agente fica em contato 24 horas com o adolescente, então ele precisa ter essa ruptura muito clara, porque ele vai ser o principal orientador do adolescente ali. (Agente 2)

A Agente 1 admite que o agente em início de carreira pode ter algum preconceito em relação aos adolescentes em conflito com a lei. No entanto, para ela, com o tempo e a convivência, o relacionamento passou a se dar com respeito mútuo. Sobre a particularidade de ser uma agente mulher atuando em uma unidade de internação masculina, o relato de ambas as entrevistadas é que a existência de agentes femininas, em um centro socioeducativo para adolescentes do sexo masculino, se deve principalmente à necessidade de realização de procedimento de revista em visitantes do sexo feminino – mães, irmãs ou namoradas de adolescentes, por exemplo. Conforme a Agente 1, a maior parte das visitas recebidas pelos adolescentes é composta por pessoas do sexo feminino.

Agora, aqui, nosso trabalho feminino, as vagas já são menores para mulheres. Tem muito mais agentes masculinos. Mas a visita feminina é muito maior. De 100%, posso dizer que 95% são mulheres que vêm visitar. São as mães, esposas, as irmãs. Então tem muito trabalho no dia de visita, para a agente feminina. Não tem condições de um agente masculino fazer a revista. E aqui dentro a gente já não separa mais o que é de agente feminino o que é de agente masculino. Somente a presença do agente masculino dentro do núcleo, que é aquele responsável daquele dia que está na escala. Mas nós entramos normalmente no alojamento, para ajudar o agente masculino na revista das roupas, como também a gente confere se o adolescente está precisando de alguma coisa de higiene. Então, a gente facilita esse serviço para não ter que tirar o agente masculino do setor maior de segurança. Tem mil e uma atividades que a gente pode fazer, como também os homens fazem a mesma coisa. (Agente 1)

Hoje em dia nós somos quatro na unidade, apenas. Então a gente, agente feminina aqui na internação, a gente é necessária apenas por causa da visita. Porque a gente precisa fazer o procedimento de revista nos familiares. E a partir desse momento, o

que acontece? Em lei, nós não temos função definida. Não existe “agente feminina é destinada a isso...” (Agente 4)

Durante realização de atividades em que há a supervisão dos acautelados, o diálogo passa a ser uma ferramenta utilizada pelo agente para conhecer as demandas e sentimentos dos adolescentes. “Dependendo de algumas coisas que a gente sabe que pode ajudar na caminhada deles aqui, a gente chega a procurar, o agente chega a procurar a técnica responsável por ele”, revela a Agente 1, destacando que a convivência dos adolescentes é muito maior com os agentes que com servidoras da equipe técnica, como psicólogas e assistentes sociais.

A gente entra achando que são uns criminosos. E com o convívio, conversando, conhecendo a família, conhecendo o motivo que o levou a fazer aquele ato, você encontra também, na grande maioria, uma necessidade de se sustentar. Entre alguns que já têm até um sustento melhor para a família, até condições financeiras melhores, mas muitas vezes se envolveram no crime, tudo isso eu fui conhecendo com o convívio com eles. (Agente 1)

A forma como os adolescentes se relacionam com a equipe técnica, ressalta ainda a Agente 1, é diferente da forma com que eles se relacionam com agentes: “eles precisam passar para elas uma outra cara. Porque eles sabem que eles dependem muito mais delas para o estudo de caso que é realizado por elas, para elas levarem para a juíza”. Sobre a diferença do relacionamento que adolescentes estabelecem com agentes ou com a equipe técnica, a Agente 4 acrescenta que há momentos – como o período noturno e fins de semana – em que os agentes são os únicos servidores disponíveis para o atendimento na unidade. “Quem está aqui o tempo todo é o agente, é ele que faz a medida realmente acontecer. A logística toda só flui se tiver o agente para fazer. Se não tiver, o adolescente nem alcança as outras áreas”, pontua a Agente 4.

O Agente 3 considera que o trabalho socioeducativo em Governador Valadares tem sido positivo porque, ele avalia, cada vez mais os agentes têm compreensão da necessidade de estabelecer um relacionamento com os adolescentes. “Mas, no Estado, acho que poucas pessoas entendem isso”, ressalva o Agente 3.

É importante essa criação de vínculo, mas não pode ser um vínculo de medo. **Muitas vezes, o agente de uma unidade bagunçada trata o adolescente bem porque ele tem medo do adolescente.** E aí já não sentido. **O agente tem que tratar o adolescente bem porque é dignidade da pessoa humana,** você tem que tratar todos bem. É seu objeto de trabalho. E tratar com respeito. (Agente 3. Grifos nossos)

E a grande maioria, tem até uma gíria que a gente usa, que é pagar simpatia. Tem muito cara medroso que trabalha dentro de unidade que fica feliz porque o adolescente deu um sorriso pra ele. Isso acontece demais, principalmente nas unidades de Belo Horizonte. Então, não é respeito. É medo. (...) **O agente tem que estar preparado para isso, tem que ter o respeito do adolescente. E você dá o respeito para receber o respeito.** Tem que ser respeito de verdade. Muitas vezes, o

agente tem é medo do adolescente. **E às vezes o agente tem raiva do adolescente e se impõe de maneira agressiva. Você tem que se posicionar é com respeito, ofertar o que é o direito dele, mas cobrar aquilo que é o certo também.** Pagar simpatia é dar ao adolescente o que não é de direito dele, é fazer as coisas com medo do adolescente. Você tem que fazer as coisas certas de se fazer. (Agente 3. Grifos nossos)

#### 4.6 – Aspectos de segurança, pressões e condições de trabalho

A política de atendimento a adolescentes envolvidos em atos infracionais, apontam Menicucci e Carneiro (2011, p. 536), com o ECA, passou a adotar uma perspectiva pedagógica, em contraponto à lógica meramente coercitiva do Código de Menores de 1979. Porém, conforme já destacamos e os depoimentos dos agentes corroboram, essa lógica meramente coercitiva ainda não foi completamente superada dentro das unidades socioeducativas. Menicucci e Carneiro (2011, p. 536) também compreendem que essas duas lógicas distintas – da coerção e da socialização – estão presentes na realidade institucional de unidades de internação, como o CSEGV. Nessa dualidade, prosseguem as autoras, os funcionários de ponta possuem grande influência, com alto grau de discricionariedade e autonomia (MENICUCCI; CARNEIRO, 2011, p. 536).

Os profissionais responsáveis pelo atendimento têm relativa liberdade para tomar decisões diante de situações do dia a dia, adaptando suas ações à estrutura física da unidade e ao perfil dos internos, ao mesmo tempo em que têm que lidar com uma conformação de regras programadas. (MENICUCCI; CARNEIRO, 2011, p. 536)

Com a discricionariedade dos agentes, Menicucci e Carneiro (2011, p. 539) defendem que há uma dificuldade para estabelecer uma metodologia de intervenção única para todo o sistema, e que cada unidade socioeducativa enfrenta o desafio de articular as duas lógicas, da coerção e da socialização. Em Governador Valadares, para o Agente 2, a manutenção da segurança é um pré-requisito para o desenvolvimento do trabalho socioeducativo.

Sei que sem a segurança, nada acontece. Não é só com a segurança que as coisas acontecem. Mas, sem ela, nada acontece. É uma série de questões, e também por mais estar próximo. Se eu tenho uma segurança bem formada, com mentalidade voltada para o socioeducativo, para entender que a prevenção é o melhor caminho para diminuição dos eventos de segurança dentro da unidade... A gente tem que pensar dentro do nosso universo aqui. (Agente 2)

A realização de atividades – como escola, oficinas profissionalizantes ou recreativas, além de práticas esportivas – é o que, na visão do Agente 5, permite a realização de um trabalho preventivo quanto a eventos de segurança. “Se ele [trabalho de segurança] for corretivo é pior. Correção é pior. Trabalho é de prevenção, sempre”, pondera o Agente 5. O momento de realização de atividade é o que permite ao adolescente a saída momentânea dos alojamentos e, salienta a Agente 1, cabe ao agente fazer a retirada dos internos de seus

alojamentos. “Eles gostam muito de mexer com a horta. Tem a limpeza, varrer e passar um pano. Mas é um momento que eles querem sair do alojamento, a gente bate papo”, exemplifica a Agente 1.

Esses depoimentos reforçam a importância da educação, do esporte e do lazer para o cumprimento da medida socioeducativa, estimulando nos adolescentes a criação de outras possibilidades de vida e de hábito. O que demonstra mais uma vez a necessidade que o Estado proporcione políticas públicas nas mais diversas áreas, à infância e à adolescência, como ação preventiva ao ato infracional. Souza (2018, p. 129) defende que enfrentamento à violência deve ser estrutural, para que, em condições dignas de sobrevivência, a população infanto-juvenil tenha mais perspectivas de futuro.

Faz-se necessário um enfrentamento perspicaz à violência, mas à violência estrutural, aquela que se expressa pelo quadro de miséria, má distribuição de renda, exploração dos trabalhadores, crianças nas ruas, falta de condições mínimas de sobrevivência, falta de educação e acesso à saúde de qualidade, entre outras políticas públicas. Enfim, criar reais possibilidades de sobrevivência digna para as famílias e para que suas crianças desenvolvam suas potencialidades e que possam ter perspectivas melhores de vida futura. (SOUZA, 2018, p. 129)

Nos momentos em que mais houve ocorrência de eventos de segurança – como fugas, rebeliões e conflitos com agressão física e até mortes de internos –, relata o Agente 5, havia superlotação no CSEGV, e conseqüentemente um número insuficiente de agentes para garantir a realização de atividades. “Quanto mais presos ficam, mais agitados”, frisa o Agente 5. Essas condições de encarceramento juvenil, que notadamente atingem, em sua maioria, adolescentes negros e pobres, demonstram, como já apontado por outros estudos e com base no já previamente conceituado racismo estrutural, que existe um componente de discriminação de raça e de classe na forma com que o Estado trata os acautelados em unidades socioeducativas.

Realmente, não era fácil antes. Tinha muito problema, muita indisciplina. Mas um pouco também é culpa do Estado, que nunca respeitou a lotação máxima. Parece que nossa lotação aqui foi feita para 80 [adolescentes], depois o Estado aumentou. Fomos para 92, mas chegou a ter 148. Os próprios adolescentes ficavam mal alojados. Aí não tem como controlar, né? É difícil. Pode colocar a pessoa mais paciente ali, não vai dar conta. É chumbo trocado, dos dois lados. (Agente 5)

A avaliação do Agente 5 é que, atualmente, houve uma redução considerável na ocorrência de eventos de segurança: “Quase nenhuma. Quase. Não posso falar que é nada, porque sempre tem um desentendimento. Mas a segurança atua prontamente, todo mundo sabe o que tem que ser feito”. Nesse cenário, ele afirma que trabalha com prazer, e que os adolescentes internados “vivem uma situação boa” durante o cumprimento da medida.

A Agente 1 também elogia o ambiente de trabalho que existe atualmente no CSEGV, mas ressalva que o ambiente de trabalho está suscetível a mudanças, sempre que há troca no comando da direção-geral da unidade. “Estamos vivendo um período um pouco mais de paz, mas não quer dizer que amanhã vai ser assim para sempre”, diz a Agente 1. Para ela, a atual gestão está aberta a ouvir os agentes, e isso faz com que os mesmos se sintam mais à vontade para o trabalho junto aos adolescentes. Mas, para a Agente 1, nem sempre foi assim:

Porque aqui dentro a gente acaba levando para casa, sim. Nossa angústia, o que a gente tinha para falar. E acabou se perdendo isso também com os adolescentes. Porque nós acabamos mostrando. O adolescente está convivendo com a gente também. O adolescente sabe quando a gente está bem e quando a gente não está.  
(Agente 1)

Menicucci e Carneiro (2011, p. 546) defendem que “a discricionariedade dos agentes não significa que eles não estejam sujeitos a regras e normas”. As autoras afirmam que seria negativo eliminar a discricionariedade dos agentes, uma vez que “estratégias diferentes devem ser utilizadas para adolescentes diferentes, e o que funciona com um não necessariamente funcionará com outro” (MENICUCCI; CARNEIRO, 2011, p. 547). Mas, ao avaliar o papel da gestão da unidade, a Agente 4 tem uma visão crítica das mudanças que ocorrem de uma direção para outra, já que, para ela, o agente “fica à mercê do entendimento do gestor”:

Muitas vezes eu acho que esses eventos e rebeliões, mortes, foram principalmente por falta de gestão. Foi por tentar lidar com os adolescentes de outra forma, evitando o embate, vamos colocar assim. Evitando problemas, tentando barganhar. E chega uma hora que você não tem mais o que oferecer. E aí vem dos adolescentes não aceitarem os limites. Você não trabalhou com ele esse limite, e eles não vão aceitar. E aí vem a hora do embate, e aí muitas vezes tiveram dificuldade de tomar as rédeas da unidade. Muitas vezes é o adolescente tentando chamar a atenção com isso.  
(Agente 4)

Embora os testemunhos dos agentes entrevistados deem conta da redução da incidência de eventos de segurança, o histórico da unidade, como já relatamos, possui episódios de violência. Em seus depoimentos, os agentes confirmam já haver presenciado momentos em que a manutenção da segurança falhou, com riscos para adolescentes e para os servidores.

Um dos fatores de risco à segurança, aponta a Agente 1, é a rixa pré-existente entre adolescentes, que fora da Unidade pertencem a grupos rivais, mas dentro do Centro Socioeducativo precisam conviver no mesmo espaço. Em caso de conflitos entre os adolescentes acautelados, cabe ao agente intervir – se necessário, com contenção física.

A gente tem que olhar a segurança tanto a deles, quanto a nossa também. Porque eles também estão dependendo de nós. Quando dois adolescentes rivais se encontram aqui, um agente tem que segurar o outro, porque eles podem atacar e atingir a gente, como já aconteceu. Já aconteceu de um agente ser atingido com um chuçó [objeto cortante, utilizado como arma] que cortou o pulso do agente, ele tentando segurar um, enquanto o outro, que estava com o chuçó, conseguiu se soltar

do agente e atingiu o agente, mas querendo atingir o adolescente. E acabou acertando o pulso. O agente acabou ficando bastante tempo fora da unidade, porque perdeu um pouco do movimento do pulso. Mas com fisioterapia e tudo, graças a Deus ele já está trabalhando. (Agente 1)

Alguns dos agentes entrevistados revelam que já precisaram agir para conter brigas entre adolescentes. O Agente 5 declara que separar conflitos de adolescentes já foi mais comum no CSEGV, mas atualmente esses eventos ocorrem em menor frequência. “Já passei por situações complicadas, mas graças a Deus deu tudo certo. Saí bem, inteiro. Nunca machuquei sério. Briga de adolescente, que tem que separar, era normal isso antes. Hoje em dia não é mais, graças a Deus”, relata o Agente 5.

Já o Agente 3, ao falar de uma experiência na unidade socioeducativa que atuou antes de vir para Governador Valadares, afirma que já apanhou de adolescentes em duas oportunidades, e que em uma dessas vezes sua vida esteve em risco. “De uma vez eu tomei canetada, chinelada, soco também”, recorda-se o Agente 3.

O Agente 2 pondera que o procedimento de contenção, embora muitas vezes considerado melindroso, é legítimo e faz parte das prerrogativas do agente. Mas ele se atenta que o procedimento deve ser aplicado com força proporcional e sem agressões aos adolescentes. “É para conter o adolescente, e contenção é contenção. Mas conteve, parou, cessou, acabou. Não precisa fazer mais nada. Não precisa agredir, não precisa xingar, não precisa chutar. Não é função nossa”, afirma o Agente 2.

A contenção é legítima. Já passei por situação de ter que entrar no alojamento e conter, e essa é nossa função mesmo. Essa função está agregada à nossa obrigação de garantir a integridade física do adolescente. A gente entrar no alojamento para conter para garantir a integridade física do adolescente. Numa briga, numa situação de surto do adolescente. São diversas situações que precisam da contenção do agente. De forma legítima, dentro dos padrões de segurança. (Agente 2)

As situações de risco à segurança do agente, coloca a Agente 4, também ocorrem fora dos muros da unidade, mas em decorrência do trabalho. Ela relata a existências de ameaças a adolescentes durante escoltas externas, por parte de rivais, e também situações em que agentes sofreram ameaças por ex-internos, após o cumprimento da medida. Por essa razão, ela argumenta ser favorável a que agentes socioeducativos possam portar armas de fogo.

Escolta externa, eu já participei de uma que a gente foi cercado, porque eles queriam ver qual o adolescente que estava dentro da viatura. Se fosse um que eles estavam procurando, eles iriam matar. Não era. Mas a gente está totalmente vulnerável. Se fosse o que eles estavam procurando e tivessem que pegar, eles iriam pegar, e a gente não pode fazer nada. Nós não temos um escudo, nada. Nem para gerir conflitos aqui dentro. Nós não temos nada. Nenhum material, nenhum instrumento, nada. Não tem escudo, não tem um spray de pimenta, nada. Tem que ser na mão mesmo. (Agente 4)

Já teve agente que morava próximo de alguns adolescentes e teve problema com filho, ficou sem sair de casa, e teve problema. Já teve de passar na porta da casa, o

adolescente. Nunca teve nada muito sério, assim, fora daqui, não. Só no trabalho, a gente fez um resgate, uma viatura chegando aqui na unidade. Mas nunca tivemos problema muito sério assim, não. Mas de ameaça, de gestos, de ficar passando na casa, já. (Agente 4)

Como outros servidores da área de segurança pública, os agentes socioeducativos expõem que, no trabalho em unidade de acautelamento de adolescentes em conflito com a lei, a possibilidade de risco à integridade física e à vida são riscos inerentes à atividade profissional. Para além disso, o relacionamento nem sempre harmônico com internos e com colegas de trabalho, incluindo superiores hierárquicos, contribui para criar um ambiente propenso ao stress. A Agente 1 admite que o excesso de stress pode prejudicar o atendimento aos adolescentes:

Nós precisamos estar bem para chegar na nossa casa e ter nossa família bem, e estar bem na família para vir aqui para dentro. Um liga no outro. Agora, como vou vir aqui, me aborrecendo e me estressando, o serviço só aumentando e os agentes diminuindo, como vou poder estar bem para ouvir o adolescente que também está precisando muito de mim? Porque todos os adolescentes aqui estão precisando de alguém aqui. Eles não estariam aqui, se não estivessem precisando de alguém. Então a gente fica difícil muitas vezes de conversar. **Às vezes a gente não tá disponível, não quer ouvir adolescente, sendo que nosso trabalho é ouvi-los.** (Agente 1. Grifo nosso)

Mesmo havendo psicólogas no quadro de servidores técnicos do CSEGV, a Agente 1 lamenta que essas profissionais só estejam disponíveis para o atendimento a adolescentes. Ela avalia que o atendimento psicológico contribuiria para o trabalho dos agentes. “Mas poderíamos ter também uma psicóloga somente para o agente, para a gente colocar também os aborrecimentos que a gente tem, e nem sempre a gente fala, ou fala demais”, observa a Agente 1.

As condições muitas vezes estressantes de trabalho causam o afastamento de agentes do serviço, reduzindo temporariamente o quantitativo de agentes disponíveis para o atendimento a adolescentes. O afastamento se dá por razões médicas, ou como medida disciplinar ao agente. A Agente 1 relata que ela própria já precisou se licenciar por quatro meses.

Tive que tomar umas medicações, porque eu não estava dormindo, porque eu estava sonhando com adolescente. Eu sonhava. Muitas vezes cheguei a ter desentendimento com a direção. E eu me sentia travada, porque eu não podia falar, e minha personalidade é de falar muito. E quando a gente fala muito e encontra uma pessoa que vai usar aquilo tudo contra a gente. Muitos agentes aqui estão respondendo processos. Isso também acaba, alguns são até afastados, e isso é outro motivo de reduzir agentes também. São afastados não por eles, foram afastados judicialmente. E aí eu fiquei quatro meses fora daqui. De dois meses, depois renovou dois meses e eu melhorei e voltei. Hoje estou bem e não tenho intenção de sair. Mas cheguei a ser afastada. (Agente 1)

Embora esteja no CSEGV há relativamente pouco tempo, desde 2019, o Agente 2 avalia que a unidade tem, historicamente, “um nível altíssimo de atestados médicos”, com um ambiente hostil e conflituoso. “As pessoas, de um modo geral, são muito agressivas no trato uns com os outros. Muito cruéis. Não só do corpo diretivo para os servidores, entre os servidores também”, declarou o Agente 2. Ele informa que a Sejusp já foi alertada pela atual direção-geral de que os riscos ocupacionais podem piorar a qualidade do serviço, especialmente com a dispensa de servidores contratados, reduzindo o quadro de agentes. Ele acrescenta que a atual direção-geral tem buscado romper com essa lógica de brutalidade, implementando um tratamento baseado no diálogo, e que essa mudança tem obtido resultados positivos com a diminuição do índice de adoecimento na unidade.

A Agente 4 também passou pela experiência do afastamento do trabalho, por razões de stress. “Foi uma época muito conturbada aqui, a gente tinha problema todo dia”, recorda-se. Além de um período completamente afastada do trabalho, a Agente 4, ao retomar o exercício do cargo, passou por trabalho administrativo, impedida de ter contato com adolescentes. Ela também defende que o Estado providencie assistência psicológica aos agentes socioeducativos.

A gente fala às vezes que o que dá menos trabalho é o adolescente. Porque, o adolescente, você espera tudo dele. Você já está aí e você sabe que é um adolescente que está numa fase de situação que já é um adolescente muitas vezes com tendência a ser mais questionador, a querer não cumprir as regras. Agora, o colega de trabalho, tem muitas pessoas e a gente trabalha com todo tipo de gente. Cada um acredita numa coisa, então gerir isso tudo também não é fácil. Conviver, dia a dia, não é uma tarefa fácil. E a pressão do dia a dia é de todo lado, porque é um trabalho estressante, sabe? O dia a dia nosso não é fácil e acredito que a gente não acha amparo. Se preocupa muito com o suporte para o adolescente, mas não tem nenhum para o agente. Nenhum apoio psicológico, não tem nada, e a gente vê cada dia mais os agentes adoecendo, usando medicação. E a coisa só vai piorando. (Agente 4)

Se você não está bem, está com nível alto de stress, você não vai gerir o dia a dia. Você vai acabar perdendo a cabeça com as provocações, e vai gerar muito conflito. Porque é o agente que ouve o adolescente o dia inteiro. O adolescente pede o dia inteiro, o adolescente reclama o dia inteiro. Isso já é de qualquer adolescente, imagina um privado de liberdade então. Hoje, que eles quase não saem, eles ficam dentro de um quadrado o dia inteiro, o agente fica ali no corredor ouvindo eles o dia inteiro. Então, esse stress que a gente vive, isso reflete diretamente no trabalho. Você não consegue controlar, você não consegue ter paciência, aguentar muita coisa. Você perde a cabeça e estoura, e daqui a pouco tá uma confusão danada, está precisando de alguns agentes intervirem, porque o equilíbrio é extremamente necessário para o serviço aqui. Muitas vezes você tem que fingir que está ouvindo muita coisa, ouvindo o adolescente, porque ele está falando da boca pra fora. E, se você não está bem, é difícil. Não vai passar despercebido. Muitas vezes a gente tem relato que a pessoa não dormem bem, chega estressada em casa, e aí já começa a ter reflexo na família. Isso vira uma bola de neve, uma confusão danada, nada dá certo na vida da pessoa, principalmente o trabalho. Você já vem com aquele peso. Você vai chegar aqui e vai ter problema. (Agente 4)

O Agente 5 atualmente se considera satisfeito com o trabalho, e afirma que houve redução no nível de stress na rotina do CSEGV. “Quase que não tem mais isso, de pressão psicológica. Ainda tem, não vou negar. Um ou outro não consegue dar conta, mas a grande maioria já está mais adaptada à situação”, afirma o Agente 5. Mesmo não tendo passado por afastamento, ele revela que já chegou a pedir demissão, mas acabou sendo convencido a permanecer no serviço.

Trabalho é vida, trabalho é saúde. A pessoa que não trabalha entra em depressão, passa mal. O trabalho tem que fazer bem. Vou confessar uma coisa aqui, eu já pedi demissão duas vezes nesse tempo que eu estou aqui. Já coloquei carta de demissão na mesa do diretor. Sabe por quê? Porque eu não estava satisfeito. Eu acho que o incomodado tem que sair. Se eu não estiver satisfeito, eu vou embora. Falei com o pessoal que eu não trabalho insatisfeito. Se eu estiver insatisfeito e não tiver como, eu saio. Pode pagar 10 mil, 20 mil, que eu saio. Se eu não trabalhar aqui, trabalho em qualquer lugar. Já vendi laranja, já vendi banana, já fui verdureiro, fui engraxate, já trabalhei em gráfica, já trabalhei de eletricista, já trabalhei com tudo, em serviço pesado. Porque eu acho que o trabalho edifica, o trabalho honesto edifica. Agora, se eu ganhar muito dinheiro ou não, isso aí é outra coisa. Tá bom aqui? Sinceramente, não é ruim não. É muito trabalho? É muito trabalho. É um trabalho que tem que fazer com inteligência, com ética. O agente é uma referência para o adolescente. Queira ou não queria, é uma referência pra eles. E a gente não cobra uma coisa que a gente não faz. (Agente 5)

A redução do número de agentes em serviço no CSEGV – seja por afastamento disciplinar, por licença em razão de adoecimento, ou por encerramento de contrato temporário de trabalho – é uma queixa manifestada por todos os cinco agentes ouvidos em nossa pesquisa. O relato dos entrevistados é que a redução do quantitativo diminui as possibilidades de retirada de adolescentes dos alojamentos para realização de atividades, impactando negativamente o cumprimento da medida socioeducativa, além de sobrecarregar ainda mais os agentes remanescentes na Unidade.

Um elemento comum na fala dos cinco agentes entrevistados é que o governo estadual está dispensando agentes contratados. Lembramos que, ao solicitar as entrevistas com os agentes, estabelecemos que, entre os critérios que deveria haver para participação na pesquisa, fossem indicados servidores efetivos e concursados. Embora dois dos agentes indicados tenham passado pela experiência de trabalhar com contratos temporários, no momento da pesquisa eles – e os demais participantes – possuíam vínculo de trabalho efetivo com o governo estadual.

Para o Agente 5, o número de agentes está reduzido no CSEGV porque “o Estado deixou cair demais. E vai cair mais ainda, infelizmente”. Ele afirma que não há previsão para que o governo realize novo concurso ou processo seletivo, e teme o impacto negativo na realização das atividades socioeducativas. “Isso vai impactar diretamente as atividades dos adolescentes. Com o quantitativo reduzido, não consegue realizar todas as atividades”,

declarou o Agente 5. O Agente 3 corrobora a informação de que o atual quadro de agentes do CSEGV é reduzido: “O quantitativo de agentes é muito baixo. Nosso quantitativo hoje é reduzido demais”.

A Agente 4 também pontua que número reduzido de agentes prejudica a realização das atividades com adolescentes. Ela avalia que a atual situação do sistema socioeducativo é de grande instabilidade, com o governo estadual terceirizando a administração de unidades – ela acredita que 11 unidades já foram passadas a uma gestão terceirizada. “A gente ainda está atravessando essa incerteza de qual vai ser o futuro da nossa carreira, se vai acabar, com essa situação de cogestão. Já fechou algumas unidades, passou pra ONG”, ela afirma, citando o Centro Socioeducativo de Ipatinga como um que já não é mais gerido pelo Estado. “Tentaram remover os agentes concursados de Ipatinga pra lá, pra cá, aí entraram na justiça, está uma confusão danada. E pegaram todos os contratados daqui e mandaram embora”, acrescenta a Agente 4. Na visão dela, “nessa confusão quem mais perde é o adolescente”, uma vez que a falta de atividades e oficinas compromete o cumprimento da medida socioeducativa.

Sobrecarrega a gente, e traz uma inquietação para o adolescente também. Porque ele começa a sair menos do alojamento. Como eu te falei, tudo só acontece se tem um agente para fazer. Então, não tem, não está tendo escola, não está tendo oficina. Com muito, mas muito custo, está conseguindo fazer uma atividade esportiva. Mas, mesmo assim, reduzido. Porque tem que sair poucos de cada vez, porque não tem agente para movimentar a unidade. (Agente 4)

O Agente 2 chega a relatar a expectativa de abertura de um novo concurso – mas lamenta que, ainda que essa possibilidade se concretize, há uma demora para o preenchimento dos cargos. “O trâmite é muito demorado, né? Para se ter ideia, no meu concurso demorou quase quatro anos para ser chamado. Então, se demorar nesse ritmo que foi no último concurso, é complicado, né?”, pondera o Agente 2.

Mesmo com a redução na quantidade de agentes disponíveis para o trabalho, ele atesta que a unidade ainda consegue prestar um serviço de excelência. No entanto, ele admite, o aumento do número de internos ou a redução ainda maior no número de agentes trará impactos ao atendimento realizado no CSEGV, e até mesmo na motivação dos servidores, que passariam a atuar sobrecarregados.

Costumo dizer que motivação é como uma bexiga: você vai apertando, vai apertando, vai apertando, até uma hora que explode a motivação. Aí, se explodir a motivação, não há serviço que perdure. Eu acredito muito nisso. Eu falo que o servidor motivado faz o serviço de dez, o servidor desmotivado atrapalha o serviço de vinte. (Agente 2)

Além do prejuízo à realização de atividades intramuros da unidade, a Agente 1 destaca que a queda na quantidade de agentes compromete atividades externas, como as saídas às

quais os adolescentes eventualmente têm direito, e até mesmo a consultas médicas. A Agente 1 entende que a redução no número de agentes é mais uma demonstração de descaso por parte do governo estadual. “É estressante nesse sentido. O sistema só vai retirando, só vai retirando”, ela afirma.

Eu acho que é um abandono. É um abandono. Não é fácil. Aqui em Valadares, no núcleo, são sete alojamentos. Cada alojamento fica entre quatro a cinco adolescentes. Então, são muito mais de 20 adolescentes dentro de um núcleo. Quando vão só reduzindo agentes, e só reduzindo, vão retirando e não vão fazendo novos concursos, então os agentes vão fazendo escalas que vão só diminuindo. Vão estar sempre repetindo naquele mesmo alojamento. E passar o dia inteiro dentro de um núcleo não é fácil. Porque são muitos adolescentes, que pedem as coisas ao mesmo tempo. (Agente 1)

Além da redução no quantitativo da unidade, há outras reclamações dos agentes quanto a desamparo institucional por parte do governo de Minas Gerais. A Agente 4 considera que as falhas institucionais têm início desde o processo de formação. Ela avalia que o sistema socioeducativo foi abandonado pela Sejusp, uma vez que ela percebe a falta de profissionais na unidade, a falta de treinamentos e a falta de equipamentos e infraestrutura.

Precisa tudo. Precisa de infraestrutura, precisa de equipamentos para os agentes, precisa de treinamento, de formação. Eu entrei há 11 anos, tive umas dez horas-aula, doze no máximo, há onze anos atrás, de defesa pessoal. Eu nunca mais tive. Nada, nenhuma preparação. E pode acontecer de eu precisar, nesse número reduzidíssimo de agentes. Pode acontecer de um evento de segurança acontecer e eu estar envolvida, eu estar lá na hora e não ter como sair. E aí? Vou lembrar da aula que eu tive há 11 anos atrás, por umas horinhas ali? Então precisa de treinamento, precisa de uma reciclagem, precisa de um acompanhamento diário das demandas mesmo. A gente é bem largado, bem desleixado, por parte da Secretaria. Eu acho que é um sistema que eles estão doidos pra ficar livres, então não tem muito pra onde correr, para onde solicitar. As coisas quebram e não tem muito como consertar. É tudo muito difícil, muito burocrático. A gente tem dificuldade de tudo, é viatura que não tem, é material para trabalhar aqui, a estrutura da unidade... Reformou a parte dos adolescentes, os alojamentos. Mas onde os agentes convivem, refeitório, não mudou nada. O pouco que a gente tem, é a gente que junta e compra. A gente junta e reforma, porque de parte da Secretaria a gente não tem nada não. (Agente 4)

O Agente 2 tem um ponto de vista oposto em relação a equipamentos e infraestrutura, e discorda que o CSEGV esteja enfrentando dificuldades materiais. “Não tem nos faltado esse aporte. Temos algumas viaturas, não nos falta combustível. Com as questões materiais, a gente não tá com dificuldade, não”, afirmou o Agente 2. Entretanto, no que diz respeito à relação entre Unidade e Suase, ele avalia que os gestores do sistema socioeducativo poderiam escutar as bases para promover uma reformulação na política pública. A lei que instituiu o ECA é de 1990 e o Agente 2 ressalta que o adolescente daquela época já não é mais o mesmo adolescente na contemporaneidade.

Às vezes as coisas vêm muito prontas de cima pra baixo, eu acho que ela tem que ser um pouco mais dialógica, de baixo pra cima. Entendo que a Suase precisa escutar um pouco mais as bases, na formação das políticas. [...] Algumas coisas precisam ser revisitadas, conferidas. A política não pode ser uma política morta, tem

que ser viva. O próprio Sinase. Então, repensar esse processo de pensar a política precisa ser revisitado. E ainda é muito de cima pra baixo. (Agente 2)

#### **4.7 – Descrença na missão institucional: “o servidor motivado faz o serviço de dez, o servidor desmotivado atrapalha o serviço de vinte”**

A sensação de desamparo institucional, a sobrecarga com acúmulo de trabalho devido à redução de agentes e o aumento da inquietação dos adolescentes com o maior tempo de permanência nos alojamentos (também como consequência da redução do número de agentes) são fatores que podem causar desmotivação aos agentes socioeducativos. E, se considerarmos a opinião do Agente 2 de que “o servidor motivado faz o serviço de dez, o servidor desmotivado atrapalha o serviço de vinte”, o aspecto motivacional dos servidores precisa ser visto com bastante atenção pelos responsáveis por formular as políticas de atendimento socioeducativo.

Uma possível consequência de um baixo nível de motivação é a descrença na própria missão institucional, e essa descrença foi notada em depoimentos dos agentes socioeducativos que participaram desta pesquisa. A Agente 4 afirma que é grande o índice de reincidência dos adolescentes no ato infracional.

Eu não acho que o sistema funciona. Eu acho que é falho. Não temos 100%, mas é uns 90% de reincidência. E muitas vezes os meninos não voltam pra cá é porque ficaram maiores [de idade] e a gente teve notícia de que eles estão presos, no sistema prisional. É um sistema muito falho. Essas atividades, oficinas, se realmente fossem feitas como deveriam, acredito que sim, poderia ajudar, até com a questão profissionalizante. Mas a gente vê que nada tem sequência, e não são feitas com seriedade, para realmente trazer alguma coisa para o adolescente. Agora a gente até está com a questão da horta, a gente vê que muitos estão se envolvendo e aprendendo coisas. Mas, nesse tempo todo que passei aqui, não acredito que o sistema cumpra com eficiência. Não acredito que ele ajude na recuperação. (Agente 4)

Além de avaliar o sistema como falho, a Agente 4 também acredita que os adolescentes permanecem no ato infracional por escolha ou por falta de perspectivas.

É a falha do sistema, o sistema é extremamente falho nesse sentido. Tanto é que estão tentando mudar, para ver se vai dar certo. E os adolescentes também, a maioria deles, eles escolheram isso. A gente vê, conversa com eles no dia a dia, e eles falam: “não, eu vou sair, eu vou voltar”. O meio que eles vivem é esse. Não adianta você conversar e mostrar para eles uma oportunidade, se ele vai voltar para aquele meio. O tráfico é na porta da casa dele. É o mundo que ele vive. É muito difícil. Um ou outro que você vê que ele não é do crime, aconteceu, ou porque ele foi ameaçado, ou porque ele estava próximo. Aconteceu. Mas os que estão envolvidos, eles não querem sair. É muito raro. Eles escolheram isso, e não conseguem sair, não têm perspectiva de sair. (Agente 4)

A visão do Agente 5 é divergente da Agente 4, em relação aos adolescentes. Para o agente 5, “uma grande maioria sai conscientizada” ao se desligar do sistema. Ainda assim, ele

admite que nem todos os internos conseguem se afastar do ato infracional após o período de privação da liberdade.

É fato que o adolescente chega aqui, e fica um ano, dois anos e pouco, e amadurece. Tem que aprender a lidar com isso, fazendo as atividades mesmo, normal. Mas, pouco a pouco, eles pegam muito rápido, né? O adolescente tem uma capacidade de absorção muito intensa, né? Para tudo. Eles amadurecem aqui dentro, mesmo. Eu sempre pergunto, quando alguém está sendo desligado: “O que você aprendeu aqui dentro?” Muitos falam que aprenderam muita coisa. E é fato que a gente encontra, eu mesmo encontro com adolescentes na rua, trabalhando. Em supermercado, em bar. Já encontrei com vários. Eles têm planos, eles amadurecem. Mas tem alguns que não conseguem. Tem adolescentes com problemas, de dependência, essas coisas, e atrapalha. O adolescente não consegue assimilar. Mas uma grande maioria sai conscientizada. Alguns não conseguem mesmo, normal, né? Normal. (Agente 5)

Nas discussões sobre políticas de segurança e enfrentamento à criminalidade, o Agente 2 reconhece que existe, por exemplo, uma grande cooptação de adolescentes para o tráfico de drogas. Entretanto, ao rejeitar propostas de endurecimento nas medidas repressivas, ele salienta que a execução de políticas públicas de segurança deve possuir um caráter preventivo, e essas políticas devem ser aplicadas juntamente com políticas que proporcionem segurança social à população.

Estamos, no Brasil de um modo geral, com um alto índice de violência. Obviamente, a cooptação de adolescentes para o tráfico de drogas está muito grande. Então esse discurso de redução, de que tem que matar, tem que prender, é um discurso que pega muito fácil. Só que, no meu entendimento, não rompe com o que é necessário de se romper, que é o que eu falei inicialmente. Não consigo pensar segurança pública sem segurança social. Se a gente não romper com isso, nós vamos continuar enxugando gelo. Reduzir maioria penal não vai resolver. Colocar pena de morte para adolescente, por exemplo, não vai resolver. Armar agente socioeducativo com fuzil não vai resolver. Nada disso vai resolver se a gente não tratar o problema antes, o que gera o problema antes, que é a segurança social. (Agente 2)

A Agente 1 argumenta que a não reincidência e a possibilidade de mudança passam pela reflexão dos adolescentes quanto ao ato cometido.

Muitas vezes, na grande maioria das vezes, eles se abrem, falam mais algumas coisas sobre como está em casa, como é o convívio com a mãe, como é o convívio com o pai, se o pai abandonou a família, qual a intenção deles de saírem daqui. Eu tenho o costume de dar um choque neles. Eu costumo falar assim: “ah, mas isso a gente já escuta de muitos, muitos falam que vão sair dessa vida e no dia seguinte já está aqui de novo. Então não vem com essa, não”. Aí eles falam: “não, mas comigo não é assim, não. Eu vou mudar”. As minhas falas são sempre as mesmas nesse sentido, porque a gente já sabe qual é a resposta. Para fazer eles pensarem eu falo: “olha, você tem que provar isso não é para mim, a agente. Você tem que provar é pra você mesmo. Olha dentro de você, o que você quer. Perdão tem que vir é de dentro de você. Eu tenho que me perdoar para seguir minha vida, porque se eu ficar lembrando o que eu fiz de errado, vou acabar indo para o setor errado também”. Então, nisso vai surgindo conversas. Eu vou puxando, aí vai dando a confiança. Muitas vezes eles chegam até a falar sobre o crime, que muitas vezes não é o que eles falam, mas depois eles falam em particular com a gente. E, dependendo de algumas coisas que a gente sabe que pode ajudar na caminhada deles aqui, a gente chega a procurar, o agente chega a procurar a técnica responsável por ele, para a gente começar a passar para ela qual a situação que ela não está sabendo. Para

encaixar no estudo de caso dele. Muitas vezes, a grande maioria, ajuda demais.  
(Agente 1)

Dentre as falas dos agentes entrevistados que demonstram uma visão mais crítica ou de descrença a respeito do sistema socioeducativo, o Agente 3 foi o único que citou a própria categoria de agentes. Para ele, que chega a reproduzir uma visão estereotipadamente negativa em relação à categoria do funcionalismo público (vistos, por parte da sociedade, como pouco afeitos a trabalho e interessados apenas em receber altas remunerações), em muitos de seus colegas falta um sentimento de pertença em relação ao trabalho socioeducativo.

Acho que de 80% a 90% estão aqui só por causa do dinheiro. Só quer a zona de conforto. Às vezes fala que quer a segurança, mas na verdade quer a zona de conforto. Eu falo isso de uma maneira tranquila, porque eu não culpo o agente. O servidor público, ele já tem tendência de ser assim. E o agente socioeducativo ainda tem o problema de não ter o sentimento de pertença, tá ali só pelo dinheiro. (Agente 3)

Ainda que a formação dada aos agentes seja o foco deste trabalho, as informações dadas pelos sujeitos entrevistados nesta pesquisa nos permitem ter uma visão geral de como esses servidores se posicionam no atendimento a adolescentes em conflito com a lei. Mesmo havendo perfis distintos entre os agentes participantes da pesquisa, há um certo consenso em relação a alguns aspectos da qualificação e da rotina profissional, o que nos demonstra a importância de que haja uma reflexão sobre esses temas por parte dos gestores da política socioeducativa.

Nas falas dos agentes entrevistados, pudemos observar o quanto eles próprios reconhecem como a formação oferecida pela Sejusp não os prepara completamente para os desafios de uma rotina profissional que demanda a conciliação de procedimentos de segurança com o trabalho pedagógico que vise a ressocialização e responsabilização de adolescentes privados de liberdade. A principal crítica feita pelos agentes ao processo de formação é quanto a um distanciamento entre a teoria e a prática, o que demonstra a possibilidade de que o conteúdo das aulas de preparação para o serviço possa ser reformulado e readequado, facilitando aos agentes sua compreensão e sua aplicação no cotidiano da unidade socioeducativa.

Destacamos ainda que existem dois tipos de cursos iniciais de formação, para agentes contratados e para agentes efetivos, embora ambos exerçam a mesma função. Nas duas modalidades de curso de formação nós constatamos que existe uma predominância, com maior carga horária, de disciplinas voltadas ao aspecto de segurança. Uma eventual reformulação do conteúdo programático do curso de formação poderia, a nosso ver, ampliar a

carga horária de disciplinas que estimulem nos agentes o compromisso com a missão institucional.

Embora alguns dos agentes entrevistados demonstrem ceticismo quanto ao sucesso da missão institucional do sistema socioeducativo, os sujeitos participantes da pesquisa, de uma forma geral, percebem a importância do desenvolvimento de vínculos com os adolescentes e demonstram disposição para uma mudança de mentalidade que permita a superação do histórico de conflitos existentes. Fonseca (2020, p. 61) considera a resistência à mudança como um desafio que persiste para o trabalho pedagógico dentro do sistema educativo.

Na área de gestão de pessoas, existem estudos referentes à gestão da mudança, os quais, normalmente, compreendem a gestão de um paradoxo, isto é, de diferentes concepções presentes em uma mesma organização, em sua maioria, contrárias e pautadas, algumas em ideias do passado e outras em ideias atuais ou propostas comprometidas com o futuro da organização. Como já mencionado, direcionando o olhar para o nosso campo de estudos, fica evidente o paradoxo passado x presente. De um lado os resquícios de uma cultura organizacional pautada em tempos de embrutecimento, censuras e disciplina militar, do outro, uma proposta alinhada com ideários democráticos, com enfoque educativo. (FONSECA, 2020, p. 61)

Fonseca (2020, p. 63) ainda pondera que a promoção de treinamentos e desenvolvimento do corpo funcional é imprescindível para a efetivação de mudanças. Ao citar Chiavenato (1999, p. 90, apud FONSECA, 2020, p. 64), a autora destaca que a formação não deve proporcionar apenas novos conhecimentos, habilidades e destrezas, mas deve também proporcionar novas atitudes, soluções, ideias, e conceitos que modifiquem hábitos e comportamentos, para que, com uma personalidade enriquecida, a pessoa possa se tornar mais eficaz naquilo que fizer. Fonseca (2020, p. 78) também entende que a formação, tanto a inicial quanto a continuada, deve preparar para a gestão do paradoxo coercitivo-educativo que, para a autora, dificilmente deixará de existir, devido ao autoritarismo e a cultura punitivista “enraizados em nossas relações, desde o Brasil colônia, e nas políticas voltadas para crianças e adolescentes, ao longo dos anos”.

Como o foco do processo de mudança organizacional é atingir uma forma de agir mais efetiva para a consecução dos objetivos organizacionais, busca-se então, através do processo de aprendizagem, uma maior competência das pessoas na organização. A competência, neste contexto, é definida como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à consecução de determinado propósito. (MATOS, 2002, p.14, apud FONSECA, 2020, p. 63)

O Estado é omissivo quando, principalmente em relação ao público infanto-juvenil negro e periférico, a única política pública existente é a de segurança, predominantemente repressiva, estigmatizando o adolescente em conflito com a lei como “ameaça a ser combatida”, segundo Freitas, Novais e Miranda (2019, p. 10).

O Estado brasileiro, tanto pela ação quanto pela omissão, assassina, exclusiva e discriminadamente, jovens negras/os, notadamente, moradores de favelas e

periferias. Nessa perspectiva, o Estado (policiais) identifica os alvos prioritários e define a “sujeição criminal”, a partir da localização de um pertencimento identitário que é conformado por elementos – objetos e um jeito corporal -, mesmo portados por jovens que tem a cor da pele branca, pertencentes à famílias moradoras de favelas e periferias, que identificam a estética e corporeidade que remete à cultura e aspectos idiossincráticos da população negra. (COSTA JÚNIOR, 2018, p. 431)

Dotar os agentes socioeducativos de um treinamento que amplie o aspecto pedagógico no atendimento aos adolescentes em conflito com a lei já seria uma importante medida – à qual devem se somar outras – para reverter essa omissão histórica.

## Capítulo 5. Considerações finais

Um desafio constante dentro de uma unidade de internação de adolescentes em conflito com a lei é garantir que a medida socioeducativa seja cumprida garantindo-se, no relacionamento entre internos e agentes, um equilíbrio entre a manutenção da segurança e a formação de vínculos pedagógicos com os acautelados.

Em pesquisa sobre o trabalho de coordenadores pedagógicos em centros socioeducativos de internação, Eveline Cristina da Fonseca (2020, p. 24) chamou esse desafio de paradoxo coercitivo-educativo e, para a pesquisadora, o caráter educativo deve ser predominante, “assegurando aos adolescentes as condições para o desenvolvimento de sua autonomia e a retomada de seu projeto de vida de maneira cidadã” (FONSECA, 2020, p. 56).

Os agentes socioeducativos do Centro Socioeducativo Governador Valadares (CSEGV) reconhecem que é preciso haver uma mudança de mentalidade entre servidores do sistema, e entendemos que lidar com esse paradoxo é um dos passos fundamentais para alcançar essa almejada mudança de mentalidade.

Para planejar e executar ações voltadas para a aprendizagem organizacional e gestão da mudança faz-se ser necessário compreender e estudar cada realidade e suas características, ouvir os servidores e buscar maneiras de mudar junto com eles, envolvendo-os no processo de mudança, garantindo espaços de reflexão coletiva sobre a práxis e adotando ações contínuas para lidar com a resistência e o paradoxo coercitivo x educativo. (FONSECA, 2020, p. 24)

Os agentes entrevistados, entretanto, ao mesmo tempo em que reconhecem como positiva uma mudança de mentalidade no sistema socioeducativo, relatam críticas que, em último caso, se encerram em descrença do cumprimento da missão institucional de reabilitar adolescentes em conflito com a lei. Essas críticas perpassam várias etapas da carreira do agente, a começar pelo processo de formação para o ingresso no exercício do cargo. De uma forma geral, os próprios agentes não acreditam que a formação dada pela Secretaria Estadual de Justiça e Segurança Pública (Sejusp) garanta um preparo satisfatório para o desempenho das funções. Um comentário crítico que se repetiu entre os servidores foi o de que o curso de formação é demasiadamente teórico e com pouca correspondência à realidade prática em uma unidade socioeducativa. Aliar questões teóricas e as práticas institucionais também está entre as dificuldades do trabalho socioeducativo elencadas no estudo conduzido por Fonseca (2020, p. 78-79), e sobre a qual a autora defende que é necessário haver atenção e investimento na formação de servidores e gestores do sistema.

No capítulo introdutório deste trabalho apresentamos nossa questão problema: “A formação proporcionada aos agentes de segurança socioeducativos contribui para o

cumprimento da medida socioeducativa de adolescentes internados no Centro Socioeducativo de Governador Valadares?”

Buscamos a resposta a esse questionamento em outras produções científicas sobre o tema e sobre o CSEGV, em informações fornecidas pelo governo estadual (inclusive por meio da Lei de Acesso à Informação) e com entrevistas semiestruturadas realizadas junto aos agentes socioeducativos.

Com o que nos apontaram os dados obtidos durante a pesquisa, podemos dizer que o preparo garantido pela formação oferecida aos servidores é apenas parcialmente satisfatório, uma vez que o treinamento ainda não conseguiu romper completamente com resquícios autoritários do modelo Febem e do Código de Menores, deixando incompleta a transição para o modelo pós-redemocratização, baseado no ECA e no Sinase. Nesse sentido, vencer eventuais resistências à mudança de paradigmas é fundamental para que o atendimento socioeducativo cumpra com seu propósito pedagógico. E momento mais adequado para essas reflexões que levem a novas práticas é justamente no treinamento, quando o agente se qualifica para o ingresso na carreira.

Preparar bem os agentes é uma responsabilidade do Estado, assim como o é a produção de bons resultados nas políticas públicas que executa. O que entendemos como um bom resultado no sistema socioeducativo é o atendimento ao adolescente que o assegure a garantia de seus direitos, o zelo com a segurança e o bem-estar físico e mental de internos e servidores, e que o cumprimento da medida não seja meramente uma punição ao ato infracional, mas que atinja sua finalidade pedagógica e, articulado a intervenções em áreas como educação e formação profissional, afaste o acautelado da reincidência e de atos violentos – tanto na condição de vítima quanto na de autor. Proporcionar aos agentes uma formação que permita esse rompimento definitivo com práticas herdadas de outros modelos, voltados mais à repressão que à recuperação, seria, no nosso entendimento, um passo importante para a construção de uma proposta cidadã para a segurança pública e para a educação em Minas Gerais.

São as políticas sociais que possuem real potencial para diminuir o envolvimento dos adolescentes com a violência. As causas da violência como as desigualdades sociais, o racismo, a concentração de renda e a insuficiência das políticas públicas não se resolvem com a adoção de leis penais mais severas e sim exigem medidas capazes de romper com a banalização da violência e seu ciclo perverso. Tais medidas de natureza social, como a educação, têm demonstrado sua potencialidade para diminuir a vulnerabilidade de centenas de adolescentes à violência. (SOUZA, 2018, p. 123)

A intersectorialidade de políticas públicas, também chamada de transversalidade, exerce um papel central nas ações voltadas à assistência social, ressaltam Leana Freitas,

Liliana Novais e Monize Miranda (2019, p. 4), por lidar com diversas ordens de vulnerabilidade, o que exige a articulação entre diversas áreas. As autoras defendem que o atendimento ao adolescente em conflito com a lei seja integrado às demais políticas de assistência social, ao mesmo tempo em que lembram que a articulação entre as medidas socioeducativas e demais políticas públicas é uma prática prevista no ECA e no Sinase (FREITAS; NOVAIS; MIRANDA, 2019, p. 7), e que deve ter como finalidade a efetivação de direitos (FREITAS; NOVAIS; MIRANDA, 2019, p. 8).

São essas articulações que permitem à política de assistência social percorrer as demais políticas na busca por um atendimento integral aos seus usuários, possibilitando repostas mais adequadas às suas demandas.

Mas, esse caráter transversal/intersectorial não é privilégio ou marca apenas da política de assistência social. A busca por uma nova forma de atuação que supere a fragmentação e o isolamento faz parte das prescrições de quase a totalidade das políticas sociais que tentam imprimir uma nova gestão baseada na lógica intersectorial. E a assistência social não apenas está presente em todas as demais políticas, mas é também atravessada por elas. (FREITAS; NOVAIS; MIRANDA, 2019, p. 4)

Os agentes socioeducativos, portanto, devem ser parte dessa articulação de políticas públicas, e isso pode ser estimulado desde o processo de formação, aproximando a teoria da prática da atividade profissional. A ausência de qualificação profissional está entre as diversas limitações que constituem obstáculo à integração entre a política socioeducativa e políticas de assistência social, conforme Freitas, Novais e Miranda (2019, p. 9). Por meio de políticas amplas e transversais, o Estado poderá finalmente preencher a grande lacuna que persiste principalmente para o público infanto-juvenil negro e periférico, que muitas vezes só conhece a atuação governamental por meio de ações repressivas na área de segurança.

A subsistência das famílias, com trabalho e emprego, deve ser integrada à proteção social proporcionada em espaços de aprendizagem, socialização e cidadania, fortalecendo vínculos e relações afetivas, aponta Souza (2018, p. 130), para que as políticas sociais sejam “circunstâncias indispensáveis na construção do projeto de vida do adolescente em conflito com a lei” (SOUZA, 2018, p. 130).

Constatou-se um Estado omissivo, no sentido de atuar de forma preventiva na implementação de políticas públicas voltadas ao adolescente, evitando, assim, que ele acabe incorrendo na prática infracional. (SOUZA, 2018, p. 130)

Ao trazer os agentes, desde a formação inicial, para esse processo de articulação entre o atendimento socioeducativo e políticas de educação, saúde e assistência, o Estado pode preencher a lacuna de desamparo que aumenta a vulnerabilidade social de adolescentes negros e periféricos que, não raras as vezes, só conhecem a atuação do poder público por meio de ações repressivas de segurança.

O acesso a escolas, com oportunidades de lazer e de profissionalização, pode garantir alternativas que afastem esses adolescentes do ato infracional – caso contrário, ainda não será plena a efetivação, pelo Estado, da Doutrina da Proteção Integral, que foi instituída com o ECA para substituir a até então existente Doutrina da Situação Irregular, que prevaleceu com o Código de Menores do período da ditadura militar.

Durante a execução deste trabalho, nos deparamos com outras pesquisas que se dedicaram a estudar o sistema socioeducativo. O Centro Socioeducativo Governador Valadares foi o lócus de algumas dessas pesquisas, embora nenhuma dessas se focasse na figura do agente. Esperamos que este estudo sobre a formação e a rotina profissional dos agentes, que de forma alguma esgota o debate sobre o assunto, traga contribuições para o aprimoramento da teoria e da prática no atendimento aos adolescentes em conflito com a lei e contribua para outras produções acadêmicas.

Ao expressar suas necessidades em relação a melhorias no ambiente de trabalho, por exemplo com a dotação de um maior efetivo na unidade, esses servidores expõem demandas que, no mínimo, merecem ser ouvidas pelos responsáveis pela elaboração de políticas públicas em Minas Gerais, em especial os gestores da Secretaria Estadual de Justiça e Segurança Pública e da Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo.

## **5.1 – Recomendações**

Como estratégia para aproximar a teoria da prática, dentro do sistema socioeducativo, recomendamos à Secretaria Estadual de Justiça e Segurança Pública (Sejusp) e à Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo (Suase), primeiramente, que deixe de existir diferenças na formação oferecida para agentes aprovados em concurso e na oferecida a agentes recrutados via processo seletivo para contratação temporária. Uma vez que estamos falando de uma categoria de servidores que realiza rigorosamente o mesmo trabalho, com as mesmas atribuições, independentemente da forma de admissão no serviço público, entendemos que o processo de qualificação para o exercício profissional deve igualmente ser isonômico.

Defendemos também que o treinamento aos futuros agentes inclua mais tempo de formação dentro de unidades socioeducativas, e não apenas nos corredores dos alojamentos, mas, principalmente, nas oficinas e realizadas com os adolescentes. Esse momento de ingresso na carreira pode ser uma oportunidade para eventuais quebras de preconceitos em relação aos internos, bem como para o desenvolvimento de vínculos pedagógicos que poderão

ser aprofundados durante o cumprimento da medida. Entre o conteúdo abordado nos cursos que preparam os agentes para o trabalho, sugerimos que sejam incluídas disciplinas sobre a formação humana, pois acreditamos que seria um estímulo à mudança de valores e perspectiva dos profissionais, facilitando o processo de que esses servidores compreendam os adolescentes como sujeitos em desenvolvimento.

Por fim, enfatizamos que o agente pode exercer um importante papel na articulação entre o atendimento socioeducativo e outras políticas públicas voltadas ao público infanto-juvenil, especialmente o que se encontra em condições de vulnerabilidade social, sobretudo adolescentes negros e periféricos, historicamente desassistidos pelo poder público. Essa transversalidade, ampliando no sistema socioeducativo uma atuação integrada com ações voltadas à educação, ao lazer, à saúde, cultura, moradia e à profissionalização, potencializará o trabalho preventivo, gerando aos adolescentes alternativas que os afastem da reincidência no ato infracional. Ao adotar a interssetorialidade das políticas, o Sistema Socioeducativo dará ênfase ao diálogo entre o atendimento socioeducativo e as políticas dos campos sociais, que garantem o direito à vida digna e o amparo a todos os adolescentes, especialmente os de camadas populares e negros, que assim terão oportunidades outrora de difícil acesso, com a possibilidade de sonhar e se desenvolver nas mais diversas áreas.

## REFERÊNCIAS

ADAMI, Andreza; BAUER, Marcela. **Perfil e prática do agente de segurança socioeducativa**: Recomendações para a Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas de Minas Gerais. Fundação Getúlio Vargas. Escola de Administração Pública de São Paulo. São Paulo. 2013

AGUINSKY, Beatriz; CAPITÃO, Lúcia. **Violência e socioeducação**: uma interpelação ética a partir de contribuições da Justiça Restaurativa. Rev. Katál. Florianópolis v. 11 n. 2 p. 257-264 jul./dez. 2008.

ALMEIDA, Sílvio. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte-MG: Letramento, 2018.

ANGELO, Tiago. **Contrariando ECA, juízes privilegiam sanções mais duras contra jovens**. Revista Consultor Jurídico – Conjur. <https://www.conjur.com.br/2020-set-09/contrariando-eca-juizes-paulistas-optam-internar-jovens>. Acesso em 17 de dezembro de 2020.

ASSIS, Anna Luiza Ferreira de. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <thiagoferreiracoelho@yahoo.com.br> em 17 de abril de 2020.

BANDEIRA, Marcos. **Atos infracionais e medidas socioeducativas**: Uma leitura dogmática, crítica e constitucional. Editora da UESC. Ilhéus. 2006

BAQUIÃO, Leandra Aurélio. **Reflexões sobre o facilitador de Justiça Restaurativa**: O caso Porto Alegre. Dissertação de mestrado em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, São Paulo. 2010.

BARBOSA, Flávia de Carvalho. **Um olhar sobre o atendimento socioeducativo nas medidas de internação em Minas Gerais**. Dissertação apresentada à Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho – Fundação João Pinheiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração Pública. Belo Horizonte, 2008.

BARBOSA, Janílson Pinheiro. **Privar e Libertar**: estudo de contribuição de práticas educativas na construção de autonomia de adolescentes em cumpridores de medida socioeducativa de internação. 2008, 114 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2008.

BARSAGLINI, Reni Aparecida; VAILLANT, Camila Brito. **“Um agente prisional de menor”**: identidade e percepções do agente socioeducativo sobre a instituição, os adolescentes e a sua ocupação. Saúde Soc. São Paulo, v.27, n.4, p.1147-1163, 2018.

BENEVIDES, Maria Victoria. **Educação em Direitos Humanos**: de que se trata? Programa Ética e Cidadania – construindo valores na escola e na sociedade. 2007.

BISINOTO, Cynthia. OLIVA, Olga Brigitte. ARRAES, Juliana. GALLI, Carolina Yoshii. DE AMORIM, Gustavo Galli. STEMLER, Luana Alves de Souza. **Socioeducação**: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 20, n. 4, p.575-585, out./dez. 2015

BRAGA, Hilda Maria Cordeiro Barroso. **Metodologia do Trabalho Científico: Procedimentos básicos de investigação, elaboração de trabalhos acadêmicos e publicações científicas.** São Paulo: Laços, 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei Federal nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012.** Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional. Diário Oficial da União, (2012 jan. 19)

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil,** Brasília, DF, 16 de julho de 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm). Acesso em: 30 de maio de 2020.

BRASIL. **Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo 2013-2022 – Versão para Consulta Pública.** Brasília, 2013.

BRASIL. **As Bases Éticas da Ação Socioeducativa – Referenciais Normativos e Princípios Norteadores.** Brasília, 2006.

BRASIL. **Levantamento Anual Sinase 2017.** Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Medidas não farmacológicas.** Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/medidas-nao-farmacologicas>. Acesso em: 2 de abril de 2021.

BRASIL. **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE.** Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Brasília-DF: CONANDA, 2006.

CALDEIRA, Jeane dos Santos. **A infância desvalida institucionalizada em Pelotas/RS: controle e ordenamento social nas páginas dos periódicos locais – décadas de 1910 a 1940.** Tese de doutoramento apresentada na linha Filosofia e História da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (PPGEUFPel) como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação. Pelotas, 2020.

CARANDIRU. Direção de Hector Babenco. Brasil: HB Filmes. 2003

CARVALHO, Ricardo Tadeu de; NINOMIYA, Vitor Yukio; SHIOMATSU, Gabriella Yuka. **Entenda a importância do distanciamento social.** Disponível em: <https://coronavirus.saude.mg.gov.br/blog/108-distanciamento-social>. Acesso em: 2 de abril de 2021.

COSTA JÚNIOR, Jair da. **Genocídio: o apagamento de uma identidade.** Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Belo Horizonte, 2018.

DO VALE, João Henrique. **Jovem é assassinado e tem o coração arrancado em Centro Socioeducativo de Valadares.** Disponível em:

[https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2017/04/23/interna\\_gerais,864246/jovem-e-assassinado-e-tem-o-coracao-arrancado-em-centro-socioeducativo.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2017/04/23/interna_gerais,864246/jovem-e-assassinado-e-tem-o-coracao-arrancado-em-centro-socioeducativo.shtml). Acessado em 28 de março de 2021.

ELERATE, Larissa Limongi de Freitas. COGO, Gricyella Alves Mendes. RESENDE, Gisele Silva Lira de. **Caráter pedagógico das medidas socioeducativas privativas de liberdade**. Revista interfaces do conhecimento. v. 01, n. 01, Out./Jan. – 2019/2020

FONSECA, Eveline Cristina da. **Desafios da coordenação pedagógica na socioeducação: Percepção de coordenadores e agentes educacionais que atuam na Fundação CASA**. Dissertação apresentada para exame de defesa de Mestrado, ao Programa de Pós-graduação em Planejamento e Análise de Políticas Públicas, da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais – Unesp/Franca. 2020

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Leana Oliveira; NOVAIS, Liliane Capilé Charbel; MIRANDA, Monize Rodrigues. **Intersetorialidade nas políticas públicas: integração e articulação entre os Sistemas Socioassistencial e Socioeducativo (SUAS e SINASE)**. IX Jornada Internacional de Políticas Públicas. Centro de Ciências Sociais. Universidade Federal do Maranhão. 2019.

GATTI, Bernadete. **Formação de professores: condições e problemas atuais**. Revista Internacional de Formação de Professores (RIFP), Itapetininga, v. 1, n.2, p. 161-171, 2016.

GATTI, Bernadete. **Formação de professores, complexidade e trabalho docente**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 17, n. 53, p. 721-737, 2017.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. – 4ª. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino. Golpe disfarçado de impeachment: uma articulação escusa contra as mulheres. *In*: RUBIM, Linda; ARGOLO, Fernanda (org.). **O Golpe na perspectiva de gênero**. Salvador: Edufba, 2018.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de pesquisa qualitativa**. Grupo Ânima Educação. Belo Horizonte. 2014.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Loyola, 2008.

IBGE. **Governador Valadares**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/governador-valadares/panorama>. Acesso em 3 de abril de 2021.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA); FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (FBSP). **Atlas da violência 2019**. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2019.

LE MOS, Ana Cristina Marques. **A relação com o saber dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade**. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Gestão Integrada do Território) – Universidade Vale do Rio Doce – UNIVALE, Governador Valadares, Brasil, 2016.

LIMA, Ana Laura Godinho; RODRIGUES, Flávia Sílvia. **Um mapeamento das instituições de assistência à infância no Brasil nas décadas de 1880 a 1960:** um estudo da legislação federal. Faculdade De Educação Da Universidade De São Paulo. Disponível em <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema7/7113.pdf>. Acesso em 14 de dezembro de 2020.

LIMBERGER, Jéssica; MELLA, Lisiane Ligia; BAUMKARTEN, Silvana. **Justiça Restaurativa E Socioeducação:** Repercussões Nos Participantes Após O Procedimento. Anais do Seminário Internacional de Mediação de Conflitos e Justiça Restaurativa. Universidade de Santa Cruz do Sul. 2013.

LIPSKY, Michael. **Burocracia de nível de rua:** dilemas do indivíduo nos serviços públicos. Tradutor, Arthur Eduardo Moura da Cunha. Brasília: Enap, 2019.

MACEDO, Marcos. **Por trás do adolescente infrator:** desconstruindo verdades acerca da reincidência. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação. Niterói, 2013.

MENICUCCI, Clarissa Gonçalves. CARNEIRO, Carla Bronzo Ladeira. **Entre monstros e vítimas:** a coerção e a socialização no sistema socioeducativo de Minas Gerais. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 107, p. 535-556, jul./set. 2011.

MINAS GERAIS. Assembleia Legislativa (ALMG). **Cogestão no socioeducativo é criticada em audiência pública.** Publicado em 27 de abril de 2021. Disponível em: [https://www.almg.gov.br/acompanhe/noticias/arquivos/2021/04/27\\_seguranca\\_audiencia\\_cogestao\\_socioeducativo](https://www.almg.gov.br/acompanhe/noticias/arquivos/2021/04/27_seguranca_audiencia_cogestao_socioeducativo). Acesso em 30 de abril de 2021.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Infraestrutura e Mobilidade. **Obra em andamento:** Centro Socioeducativo - reforma - Governador Valadares. Disponível em: <http://transportes.mg.gov.br/component/gmg/action/830-obra-em-andamento-centro-socioeducativo-reforma-governador-valadares>. Acesso em 6 de abril de 2021.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública. **Lei de Acesso à Informação.** Protocolo número LAI-01451000106202010. Respondido em 7 de maio de 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública. **Lei de Acesso à Informação.** Protocolo número LAI-01451000098202192. Respondido em 11 de março de 2021.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública – SEJUSP. **Sejusp publica editais para seleção de entidades para cogestão de unidades socioeducativas.** Publicado em 27 de outubro de 2020. Disponível em: <http://www.seguranca.mg.gov.br/component/gmg/story/3898-sejusp-publica-editais-para-selecao-de-entidades-para-cogestao-de-unidades-socioeducativas>. Acesso em 30 de abril de 2021.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão – SEPLAG; Secretaria de Estado de Defesa Social – SEDS. **Concurso público para provimento de cargos da carreira de agente de segurança socioeducativo do quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Defesa Social.** Edital SEPLAG/SEDS N°. 09/2013 de 06 de dezembro de 2013.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão – SEPLAG; Secretaria de Estado de Defesa Social – SEDS. **Regulamento do curso de formação técnico profissional – CFTP – Edital SEPLAG/SEDS 09/2013**. Núcleo de treinamento das medidas socioeducativas. 2016.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Segurança Pública – SESP. **Ato de publicação de instrumento convocatório do processo seletivo simplificado nº 006/2018 para contratação de agente de segurança socioeducativo e para formação de cadastro de reserva**. Núcleo de Gestão de Recrutamento e Seleção. Edital nº 006/2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Segurança Pública – SESP. **O sistema socioeducativo**. Disponível em: <http://www.seguranca.mg.gov.br/socioeducativo/banco-de-noticias>. Acessado em 8 de outubro de 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Segurança Pública – SESP. **Unidades socioeducativas**. Disponível em: <http://www.seguranca.mg.gov.br/socioeducativo/2013-07-15-23-12-47>. Acessado em 31 de janeiro de 2020.

MIRANDA, Humberto Silva. **A Febem, o Código de Menores e a “Pedagogia do Trabalho”**. Projeto História, São Paulo, n.55, pp.45-77, Jan. Abr. 2016.

MOREIRA, Dias Baptista Anunciata Celeste. **Socioeducação: críticas sobre as medidas socioeducativas em tempos de Sinase**. Serviço Social & Realidade, Franca, v. 22, n. 2, 2013.

NASCIMENTO, Deise Fernandes do. **Aqui não se recupera ninguém: estratégias de trabalho do agente de apoio socioeducativo na precariedade de recursos na Fundação Casa**. Tese apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação e Saúde na Infância e na Adolescência da Universidade Federal de São Paulo como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Ciências. Guarulhos, 2018.

NASCIMENTO, Marcos Ahlers. **Formação de Professores no Município de São Paulo (2013-2016)**. Dissertação de Mestrado em Estado, Governo e Políticas Públicas. São Paulo: FLACSO/FPA, 2018.

NAPOLIÃO, Paula. MENEZES, Fernanda. LYRA, Diogo. **Ganhar a vida, perder a liberdade – Tráfico, trabalho e sistema socioeducativo**. Centro de estudos de segurança e cidadania. Boletim Segurança e Cidadania, n. 25. Rio de Janeiro, 2020

NOVAES, Edmarcius Carvalho. **As multiterritorialidades da condição juvenil a partir da marca do acautelamento**. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Gestão Integrada do Território) – Universidade Vale do Rio Doce – UNIVALE, Governador Valadares, Brasil, 2016.

NOVAES, Edmarcius Carvalho. **Educação na diversidade sexual e a juventude privada de liberdade: realidades e desafios**. Monografia apresentada para o curso de Pós-Graduação em Gênero e Diversidade na Escola – UFMG. Belo Horizonte. 2016.

OLIVEIRA, Camilla Queiroz de. **A prática pedagógica na escola em unidades socioeducativas do município de João Pessoa – PB**. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito para a conclusão do Curso de Graduação em Pedagogia. 2019.

PAIVA, Jacyara Silva de. **Compreendendo as vivências e experiências, produzidas na educação social de rua:** desvelamentos pertinentes ao educador social de rua. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

PEREIRA, Sandra Eni Fernandes Nunes Pereira; SUDBRAK, Maria Fátima Olivier. **Drogadição e Atos Infracionais na Voz do Adolescente em Conflito com a Lei.** Psicologia: Teoria e Pesquisa. Universidade de Brasília, Brasília, 2008, Vol. 24 n. 2, pp. 151-159

PORTUGAL, Adriana Mara Pimentel. **Saúde e acautelamento:** territorialidades vividas no processo de trabalho de profissionais de uma unidade socioeducativa. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Gestão Integrada do Território) – Universidade Vale do Rio Doce – UNIVALE, Governador Valadares, Brasil, 2020.

RIO DE JANEIRO (ESTADO). Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura do Rio de Janeiro. **Presídios com nome de escola:** inspeções e análises sobre o sistema socioeducativo do Rio de Janeiro. Organização: Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: MEPCT/RJ, 2017. 125 p.

RODRIGUES, Alex. **Brasil tem cerca de 22,6 mil jovens privados de liberdade, diz CNJ.** Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2018-11/brasil-tem-cerca-de-226-mil-jovens-privados-de-liberdade-diz-cnj>. Acessado em 31 de janeiro de 2020.

SANTOS, Douglas Bianchi dos. **Proteção à criança e ao adolescente:** o que pode a criança? Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de Psicologia, 2012.

SANTOS DUMONT, Patrícia. **Adolescente de 15 anos é morto por colega em centro socioeducativo de Governador Valadares.** Disponível em: <https://www.hojeemdia.com.br/horizontes/adolescente-de-15-anos-%C3%A9-morto-por-colega-em-centro-socioeducativo-de-governador-valadares-1.450005>. Acessado em 28 de março de 2021.

SERENO, Graziela Contessoto. **Agente socioeducativo** – Possibilidades e impossibilidades de atuação e formação no território socioeducativo. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro para obtenção do título de mestre em psicologia. 2015.

SAUL, Ana Maria Saul. SAUL, Alexandre. **Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores:** fundamentos e práticas de um paradigma contra-hegemônico. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 19-35, jul./set. 2016.

SILVEIRA, Paula Galbiatti. **A doutrina da proteção integral e a violação dos direitos das crianças e adolescentes por meio de maus tratos.** Instituto Brasileiro de Direito de Família, 2011.

SOUZA, Leziane Parré de. **Sobre o vínculo educativo e a ação de segurança por parte dos agentes de segurança socioeducativos.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais

como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação. UFMG, Belo Horizonte, 2017

SOUZA, Linamar Amaro de. **Eles por eles mesmos: O que pensam os adolescentes autores de atos infracionais sobre o acesso a rede de proteção social, no município de Garuva/SC, como prevenção a inserção infracional.** Dissertação de Mestrado em Estado, Governo e Políticas Públicas. FLACSO Brasil, Fundação Perseu Abramo, São Paulo, 2018.

STEFFENS, Isadora da Silveira. **A Análise Crítica de Discurso e o discurso racista: a perspectiva de Teun Van Dijk.** IV Seminário Discente da Pós-Graduação do Instituto de Relações Internacionais da Universidade de São Paulo. Disponível em: <<http://143.107.26.205/documentos/seminariopos/STEFFENSAn%C3%A1liseCr%C3%ADticaDiscurso.pdf>> Acessado em: 27 de abril de 2021.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da Pesquisa.** 2ª. ed. – Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

TV LESTE. **Entrevista com promotor Randal Bianchini sobre a situação do CSE de GV - BG 25/09/17.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-SEIMPUdUAE>. Acesso em 3 de abril de 2021.

ZANELLA, Maria Nilvane. LARA, Angela Mara de Barros. **O Código de Menores de 1927, o direito penal do menor e os congressos internacionais o nascimento da justiça juvenil.** Revista Angelus Novus. USP – Ano VI, n. 10, p. 105-128, 2015

ZAPATER, Maíra. **As duas infâncias do Código de Menores de 1979.** Disponível em: <http://www.justificando.com/2018/02/16/as-duas-infancias-do-codigo-de-menores-de-1979/>. Acessado em 28 de maio de 2020.

## **ANEXO 1: ROTEIRO SUGERIDO PARA ENTREVISTAS COM AGENTES**

**Título da pesquisa: O agente socioeducativo: a formação profissional impacta sobre o sucesso da política pública?**

**Nome do pesquisador: Thiago Ferreira Coelho**

### **Identificação Pessoal**

Nome:

Estado Civil:

Data Nascimento:

Escolaridade: Curso/Área

Raça/Cor:

### **Identificação Profissional**

Data de admissão no sistema socioeducativo? E na unidade?

Cargo:

Função ocupada:

Data início na Função:

### **Questões norteadoras (sugestões)**

#### **1º. Bloco - Ingresso**

O que fazia profissionalmente antes de ingressar no sistema Socioeducativo? Por que escolheu essa área de atuação? Como foi o ingresso e Expectativas antes do ingresso.

#### **2º. Bloco – A formação**

Como foi o processo de formação para a atuação como agente socioeducativo? Quais conteúdos/disciplinas? A formação é contínua? Você acha que o conteúdo aprendido contribuiu para a sua atividade e atuação no processo de ressocialização dos adolescentes? O que você acrescentaria nessa formação?

#### **3º. Bloco – Relacionamento com os adolescentes**

Como é o seu relacionamento com os adolescentes? Você acha que a forma como você desenvolve o seu trabalho contribui para a ressocialização. Como? Em algum momento você já teve de usar procedimentos mais enérgicos com algum adolescente? Se sim, descreva a experiência.

#### **4º. Bloco – Rotina profissional**

Quais são os desafios de sua profissão? A formação recebida e o apoio da Suase contribuem para o exercício da sua função? O que mais a Suase poderia disponibilizar para a melhor realização do trabalho? O trabalho de segurança socioeducativa traz riscos à sua segurança e à sua saúde, incluindo a saúde mental? Você já precisou se licenciar por problemas de saúde ou de estresse provocados pelo trabalho? Como são as condições de trabalho? Essas condições contribuem para o processo de ressocialização? O que você sugere para melhorar tanto para servidores quanto para adolescentes?

## ANEXO 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Título da pesquisa:** O agente socioeducativo: a formação profissional impacta sobre o sucesso da política pública?

**Nome do responsável:** Thiago Ferreira Coelho

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa e é elaborado em duas vias, assinadas e rubricadas pelo pesquisador e pelo participante/responsável legal, sendo que uma via deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

### **Justificativa e objetivos:**

A pesquisa busca avaliar se a formação dada aos agentes socioeducativos do Centro Socioeducativo de Governador Valadares, Minas Gerais, impacta a atuação desses servidores junto aos adolescentes autores de atos infracionais. A intenção é verificar o processo de formação desses servidores públicos, partindo de um pressuposto que a formação adequada contribui para a aplicação de medidas socioeducativas, garantindo a efetividade da política pública.

### **Procedimentos:**

Participando do estudo você está sendo convidado a conceder uma entrevista ao pesquisador, na qual você será pedido a esclarecer detalhes da formação dada para capacitar o seu trabalho no sistema socioeducativo, bem como os impactos dessa formação na sua rotina profissional e no relacionamento com os adolescentes.

A entrevista será gravada, e pode ser concedida de forma remota, por meio de algum aplicativo de vídeo-conferência. As respostas são sigilosas, o entrevistado não será identificado nominalmente na pesquisa, e o conteúdo das entrevistas será utilizado somente para a presente pesquisa e a produção de trabalhos acadêmicos. A gravação deve permanecer com o pesquisador pelo prazo mínimo de 5 anos. Cada entrevista pode ter uma duração estimada entre 30 e 90 minutos.

### **Desconfortos e riscos:**

A pesquisa não apresenta riscos previsíveis. No entanto, você **não** deve participar caso se sinta desconfortável em relatar experiências e informações pessoais (ainda que o sigilo dessas informações seja garantido).

### **Benefícios:**

Esperamos, com esta pesquisa, demonstrar o quanto a formação possibilita que a atuação do agente cause impactos positivos: nos adolescentes (com o respeito ao direito de atendimento adequado, que facilite sua ressocialização durante o cumprimento da medida socioeducativa), no serviço público (com a melhoria na eficiência, eficácia e prevenção a atos infracionais e redução do índice de reincidência) e, conseqüentemente, na sociedade como um todo.

### **Acompanhamento e assistência:**

O participante terá direito ao acesso aos resultados da pesquisa, sempre que solicitado.

**Sigilo e privacidade:**

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

**Ressarcimento e Indenização:**

Você terá a garantia ao direito à indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

**Contato:**

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador Thiago Ferreira Coelho, residente na Rua São Paulo, nº 945, ap 1, centro de Governador Valadares (telefone: 33 99110-9659; e-mail: thiagoferreiracoelho@yahoo.com.br).

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria acadêmica da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso) das 09:00hs às 16:00hs na Avenida Ipiranga no. 1071, sala 608; CEP 01039-903 São Paulo – SP; telefone (11) 3229-2995; e-mail: maestria.estado@flacso.org.br

**O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).**

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas

**Consentimento livre e esclarecido:**

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar:

Nome do(a) participante da pesquisa:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

(Assinatura do participante da pesquisa ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

**Responsabilidade do Pesquisador:**

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante da pesquisa. Informo que o estudo foi enviado ao CEP da Flacso-Brasil. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante da pesquisa.

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

(Assinatura do pesquisador)

## ANEXO 3: PARECER 05/2020 DO CONSELHO DE ÉTICA EM PESQUISA DA FLACSO



### Comitê de Ética Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais Parecer 05/2020

**Projeto:** O AGENTE SOCIOEDUCATIVO: A FORMAÇÃO PROFISSIONAL IMPACTA SOBRE OSUCESSO DA POLÍTICA PÚBLICA?

**Estudante/pesquisador(a):** THIAGO FERREIRA COELHO

**Orientador(a):** Yone Maria Gonzaga

A partir da atenta análise do projeto de pesquisa “O AGENTE SOCIOEDUCATIVO: A FORMAÇÃO PROFISSIONAL IMPACTA SOBRE O SUCESSO DA POLÍTICA PÚBLICA?”, o Comitê de Ética da Flacso Brasil declara que o mencionado projeto reúne, de forma idônea, os requisitos para sua **aprovação**, tanto do ponto de vista técnico quanto na adequação conceitual da proposta e suas condições de operacionalidade, atendendo aos padrões éticos e normativos contidos na Resolução CNS 510/16 (Normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais), no Código de Ética da Flacso Brasil e no Código de Ética do Sistema Flacso.

Brasília, 01 de setembro de 2020.

*Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Miriam Abramovay*  
*Pelo Comitê de Ética da Flacso Brasil*

**ANEXO 4: PROTOCOLO LAI-01451000098202192****Dados do Pedido**

Protocolo	01451000098202192
Solicitante	Thiago Ferreira Coelho
Data de abertura	02/03/2021
Orgão Superior Destinatário	Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública - SEJUSP
Orgão Vinculado Destinatário	
Prazo de atendimento	22/03/2021
Situação	Respondido
Status da Situação	Acesso Concedido (Resposta solicitada inserida no e-SIC)
Forma de recebimento da resposta	Pelo sistema (com avisos por email)
Descrição	<p>Sobre o Sistema Socioeducativo e a formação oferecida para agentes de segurança socioeducativo que ingressam no serviço público:</p> <p>1) Quando ocorreu o último CONCURSO PÚBLICO para prover cargo para agentes socioeducativos em Minas Gerais?</p> <p>2) Quando ocorreu o último PROCESSO SELETIVO para contratar temporariamente agentes socioeducativos em Minas Gerais?</p> <p>3) Existe diferença no curso inicial de formação, comparando o que é fornecido aos agentes concursados em relação ao fornecido aos agentes com contrato de duração determinada?</p> <p>4) Qual a grade curricular de disciplinas e a carga horária dos conteúdos oferecidos no curso de formação para agentes concursados? E para agentes contratados?</p> <p>5) Quando foi inaugurado o Centro Socioeducativo de Governador Valadares?</p>

**Dados da Resposta**

Data de resposta	11/03/2021
Tipo de resposta	Acesso Concedido
Classificação do Tipo de resposta	Resposta solicitada inserida no e-SIC
Resposta	<p>Prezado (a) solicitante,</p> <p>A resposta completa e outros detalhes estão em arquivo .odt anexo.</p> <p>Atenciosamente,</p> <p>Roberta Corrêa Lima Ignácio da Silva</p>

Superintendente Educacional de Segurança Pública  
 Subsecretaria de Inteligência e Atuação Integrada  
 Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública - Sejusp

-----

Renato Douglas Barbosa Batista  
 Diretor Geral do Centro Socioeducativo Governador Valadares  
 Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo  
 Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública de Minas  
 Gerais - Sejusp

-----

Importante: Caso entenda que a informação solicitada não foi fornecida, você tem 10 (dez) dias para entrar com recurso à autoridade hierárquica imediatamente superior por meio do e-SIC.

Portal da Transparência: <http://www.transparencia.mg.gov.br/>  
 Fale com a Controladoria-Geral do Estado pelo telefone (31) 3915-9622.

#### Classificação do Pedido

Categoria do pedido                      Defesa e Segurança  
 Subcategoria do pedido                  Segurança pública

Número de perguntas                    5

#### Histórico do Pedido

Data do evento	Descrição do evento	Responsável
02/03/2021	Pedido Registrado para o Órgão Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública - SEJUSP	SOLICITANTE
11/03/2021	Pedido Respondido	Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública - SEJUSP

**ANEXO 5: PROTOCOLO LAI-01451000106202010****Dados do Pedido**

Protocolo	01451000106202010
Solicitante	Thiago Ferreira Coelho
Data de abertura	21/04/2020
Orgão Superior Destinatário	Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública – SEJUSP
Orgão Vinculado Destinatário	
Prazo de atendimento	12/05/2020
Situação	Respondido
Status da Situação	Acesso Parcialmente Concedido (Informação sigilosa classificada conforme a Lei 12.527/2011)
Forma de recebimento da resposta	Pelo sistema (com avisos por email)
Descrição	<p>Boa noite. Sou mestrando em Estado, Governo e Políticas Públicas pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais do Brasil (Flacso-Brasil), e ex-servidor no Centro Socioeducativo Governador Valadares (CSEGV). Minha dissertação para conclusão de curso é sobre o atendimento socioeducativo em Gov. Valadares. Por gentileza, eu gostaria de saber:</p> <p>1) Quantos agentes há no CSEGV e na Casa de Semiliberdade em Valadares, bem como informações adicionais de como é a divisão por turnos e equipes, além da relação de agentes por adolescente em cada unidade? E, considerando os turnos, qual a quantidade mínima e máxima de agente trabalhando simultaneamente nas unidades?</p> <p>2) Em cada uma das referidas unidades, quantos agentes são efetivos e quantos são contratados?</p> <p>3) Como se dá a formação dos agentes antes de entrar em exercício no cargo: carga horária, assuntos abordados, legislação pertinente, etc? Há formação continuada, após os agentes entrarem em exercício? Se houver, com qual periodicidade é oferecida esse tipo de formação? Esses treinamentos adicionais, caso sejam ofertados, é para todos os agentes, ou há algum critério para escolher quem receberá nova formação?</p> <p>Grato de antemão.</p>

**Dados da Resposta**

Data de resposta	07/05/2020
Tipo de resposta	Acesso Parcialmente Concedido
Classificação do Tipo de resposta	Informação sigilosa classificada conforme a Lei 12.527/2011
Resposta	Prezado (a) solicitante,

A resposta completa e outros detalhes estão em arquivo .txt anexo.

Atenciosamente,

Roberta Corrêa Lima Ignácio da Silva  
Superintendente Educacional de Segurança Pública  
Subsecretaria de Inteligência e Atuação Integrada  
Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública - Sejusp

-----

Mariana Procópio de Castro Lima  
Superintendente de Recursos Humanos  
Subsecretaria de Gestão Administrativa, Logística e Tecnologia  
Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública - Sejusp

-----

Honório Garcez Filho  
Diretor de Segurança Socioeducativa  
Superintendência de Atendimento ao Adolescente  
Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo  
Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública - Sejusp

-----

Importante: Caso entenda que a informação solicitada não foi fornecida, você tem 10 (dez) dias para entrar com recurso à autoridade hierárquica imediatamente superior através do e-SIC.

Portal da Transparência: <http://www.transparencia.mg.gov.br/>  
Fale com a Controladoria-Geral do Estado pelo telefone (31) 3915-9622.

#### Classificação do Pedido

Categoria do pedido	Defesa e Segurança
Subcategoria do pedido	Segurança pública
Número de perguntas	3

#### Histórico do Pedido

Data do evento	Descrição do evento	Responsável
21/04/2020	Pedido Registrado para o Órgão Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública - SEJUSP	SOLICITANTE
07/05/2020	Pedido Respondido	Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública - SEJUSP