



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

**SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS POR AGENTES
SOCIOEDUCATIVOS AO FENÔMENO DA
PRIVAÇÃO DE LIBERDADE FEMININA**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Mariana Dal Castel Lopes

Santa Maria, RS
2013

SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS POR AGENTES
SOCIOEDUCATIVOS AO FENÔMENO DA PRIVAÇÃO
DE LIBERDADE FEMININA

por

Mariana Dal Castel Lopes

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia,
Área de Concentração em Psicologia da Saúde, Linha
de Pesquisa: Saúde, desenvolvimento e contextos sociais da
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como
requisito parcial para a obtenção do grau de
Mestre em Psicologia

Orientador: Prof^ª Dr^ª Dorian Mônica Arpini

Santa Maria, RS
2013

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Ciências Sociais e Humanas
Programa de Pós-Graduação em Psicologia**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
Aprova a Dissertação de Mestrado

**SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS POR AGENTES
SOCIOEDUCATIVOS AO FENÔMENO DA PRIVAÇÃO
DE LIBERDADE FEMININA**

elaborada por
Mariana Dal Castel Lopes

como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Psicologia

Comissão Examinadora:

Dorian Mônica Arpini, Dr^a
(Presidente/Orientador)

Carmen Silveira de Oliveira, Dr^a (GHC)

Aline Cardoso Siqueira, Dr^a (UFSM)

Ana Cristina Garcia Dias, Dr^a (UFSM)
(suplente)

Santa Maria, 12 de março de 2013.

Dedicamos este trabalho aos adolescentes brasileiros institucionalizados para cumprimento de medidas socioeducativas e aos trabalhadores das instituições que se propõem a oportunizar processos de ressocialização. Desejando que futuramente estas relações estejam menos pautadas pelas diferenças.

Agradecimentos

À Deus e meus Gurus;

À Mônica, mais do que grande professora e mestre, uma das pessoas mais importantes da minha vida, que me ensinou coisas que realmente é preciso saber;

Ao CASEF, seus funcionários e diretora, que acolheram a pesquisa e abriram as portas da instituição com boa-vontade e disponibilidade, dividindo conosco suas trajetórias e percepções com honestidade e verdade;

À FASE-RS que autorizou a realização deste estudo;

Aos adolescentes brasileiros privados de liberdade, especialmente às meninas.

Aos meus colegas de Mestrado, turma querida de quem sentirei saudades;

Ao nosso grupo de trabalho, acima de tudo afetivo, com quem ri e chorei, dividi angústias, projetos, viagens, discussões, aprendizado e que também fará uma enorme falta;

Aos professores do Mestrado e ao Secretário Rui que sempre auxiliaram em tudo quanto possível;

Aos meus amigos, de longe e de perto, que foram essenciais.

À minha família amada, que é a base de tudo e origem dos anseios pelos vãos altos em busca de conhecimento e sentido. Incluo aí meus pais, irmão, tios, primos, vovó.

Obrigada pelos chás quentinhos, correções de abstracts, incentivos incansáveis;

MUITO OBRIGADA!!

“Enquanto houver vida, há esperança de mudança, mesmo que ações não sejam mais possíveis e que a liberdade só possa ser experimentada no plano da consciência. [...] Se, do ponto de vista racional, uma hipótese positiva não pode ser excluída, do ponto de vista ético, ela deve ser adotada. É nisso que acredito, quando está em jogo a vida humana, sua trajetória individual. Ou seja, a esperança é um imperativo ético, quando não desautorizada pela razão. [...] O poeta Mallarmé dizia: ‘Um lance de dados não abolirá jamais o acaso.’ Nós poderíamos dizer: um ato não abolirá jamais a incerteza, a liberdade humana e a possibilidade de mudança. [...] Por mais violento que seja o crime perpetrado, o sangue derramado não mancha irreversivelmente todo o ser de quem o cometeu. Isso porque esse ser, esse sujeito não é uma coisa, um objeto pronto e acabado, fechado, nem uma máquina, mas uma fonte, uma fonte sempre pulsante e aberta, imprevisível, inconstante, surpreendente, problemática, indecifrável, de treva e luz, de vida e morte, amor e ódio, grandeza e perversão, civilização e barbárie”.

Luiz Eduardo Soares, em Cabeça de Porco (2005).

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Psicologia
Universidade Federal de Santa Maria

SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS POR AGENTES SOCIOEDUCATIVOS AO FENÔMENO DA PRIVAÇÃO DE LIBERDADE FEMININA

Autora: Mariana Dal Castel Lopes
Orientadora: Dorian Mônica Arpini
Data e local da defesa: Santa Maria, 05 de abril de 2013

Este estudo buscou investigar quais as percepções dos agentes socioeducativos de uma instituição de privação de liberdade feminina sobre o local onde trabalham e suas funções laborais. Para atingir os objetivos propostos, optamos por um viés qualitativo. A coleta de informações foi realizada a partir de entrevistas individuais, semi-estruturadas, com dez socioeducadores do Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino (CASEF) no RS. A análise dos dados revelou um impacto inicial marcante dos participantes ao ingressarem no quadro funcional da instituição. Este choque auxilia sua descrição do local – nesta época de ingresso – como próximo a uma unidade estritamente prisional. Entretanto, desde o princípio, os entrevistados ressaltam a percepção da instituição onde trabalham como diferenciada e seu desempenho qualitativamente superior. Descrevem a história e a trajetória do CASEF como variáveis essenciais para resultados atuais que consideram mais efetivos em comparação aos das unidades masculinas e às suas próprias conquistas no passado. Crêem que suas funções estão ligadas à educação e que esta teria relação estreita com a estipulação de limites – através da disciplina – assim como do vínculo afetivo, a ser construído entre adolescentes e socioeducadores. Enfatizam a importância de seu trabalho compreendendo que cabe à sua categoria a maior parte da responsabilidade pelos processos de ressocialização. Por fim, sugerimos a necessidade de se investir mais em estudos que demonstrem experiências que possam ser seguidas, exemplos replicáveis de relações, métodos, ferramentas que alavanquem os processos de ressocialização, para além da pura denúncia. Compreende-se que é preciso, sobretudo, conhecer e destacar o humano existente por trás dos estigmas relacionados a todos os envolvidos com o fenômeno da privação de liberdade em adolescentes.

Palavras-chave: Delinquência Juvenil; Institucionalização; Agentes Socioeducadores

ABSTRACT

**Master's Thesis
Postgraduate Program in Psychology
Universidade Federal de Santa Maria**

SOCIAL EDUCATORS AND THE MEANINGS ATTACHED TO THE PHENOMENON OF DEPRIVATION OF FREEDOM OF WOMEN

Author: Mariana Dal Castel Lopes
Advisor: Dorian Mônica Arpini
Date and place of defense: Santa Maria, April 5, 2013.

This study aimed to investigate the perceptions of social educators of an feminine detention institution about where they work and their work functions. To achieve the proposed objectives, we chose a qualitative bias. Data collection was conducted from individual semi-structured interviews with ten social educators of the Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino (CASEF) in RS. Data analysis revealed a marked initial impact of the participants as they enter the workforce of the institution. This shock helps your place description - in the period of admission - as close to a strict prison unit. However, from the outset, respondents highlighted the perception of the institution where they work as distinct and qualitatively superior performance. They describe the history and trajectory of this unit like essential variables for acquiring current results more effective compared to the results of male units and the results achieved in the past. They believe that their functions are linked to education and that education has a close relationship with the stipulation of limits - through discipline - as they believe in the relationship with affective bond built between adolescents and socioeducadores. They Emphasize the importance of their work, and understand that it is for their category most of the responsibility for processes of socialization. Finally, we suggest the need to invest more in studies that demonstrate experiments that can be followed, replicable examples of relationships, methods, tools that leverage processes of socialization. It is understood that one must, above all, know and highlight the human aspect behind the existing stigmas related to all involved with the phenomenon of deprivation of liberty in adolescents.

Keywords: Juvenile Delinquency; Institutionalization; Social Educators;

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO	15
1.1. O nascimento das prisões.....	20
1.2. Os processos institucionais.....	23
CAPÍTULO 2 – PERCURSO METODOLÓGICO	31
2.1. Participantes da pesquisa.....	35
2.2. Local da pesquisa: a FASE e o CASEF.....	37
CAPÍTULO 3 – MERGULHANDO NA INSTITUIÇÃO: SOCIOEDUCADORES E OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM DE SUAS FUNÇÕES	42
Resumo.....	42
Abstract.....	42
3.1. Introdução.....	43
3.2. Método.....	46
3.3. Resultados e discussão.....	50
3.4. Conclusões.....	65
3.5. Referências.....	67
CAPÍTULO 4 – DE MONITOR A EDUCADOR: AS FUNÇÕES INSTITUCIONAIS NA PERCEPÇÃO DE AGENTES SOCIOEDUCATIVOS	69
Resumo.....	69
Abstract.....	70
4.1. Introdução.....	71
4.2. Método.....	75
4.3. Resultados e discussão.....	77
4.4. Conclusões.....	94
4.5. Referências.....	96
CAPÍTULO 5 - “AQUI É DIFERENTE, AQUI FUNCIONA”: ESPECIFICIDADES DE UMA UNIDADE FEMININA DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE	98
Resumo.....	98
Abstract.....	99
5.1. Introdução.....	100
5.2. Método.....	105
5.3. Resultados e discussão.....	107
5.4. Conclusões.....	118
5.5. Referências.....	120
CAPÍTULO 6 – CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
REFERÊNCIAS	128

APRESENTAÇÃO

Este estudo é fruto não só de uma pesquisa, mas de aproximações anteriores com o universo de instituições voltadas ao atendimento de crianças e adolescentes em situações de vulnerabilidade. Nestes *locus* especializados torna-se impossível não se mobilizar com os dramas humanos mais intensos e, assim, afrontar nossa própria vulnerabilidade. Esse exercício, que invariavelmente ganha fôlego, pode propiciar a ampliação da capacidade empática, tornando mais fácil visualizar ou imaginar o que é difícil em cada tarefa institucional. Trabalhei durante três anos em uma instituição de privação de liberdade de adolescentes em Florianópolis, SC. Cheguei ali depois de vivências e sensibilização com a *causa* das crianças e jovens pouco reconhecidos (também pelas políticas públicas) e alvos de muitos enganos e indiferença. Diante da intensidade daquelas angústias, da complexidade das relações, da extremidade das violências, dos olhares tão cheios de uma raiva tão grande (como nunca tinha visto), de dramas familiares tão emaranhados e de tamanha desesperança, percebi que são necessários outros tipos de *suprimentos*, além dos acadêmicos, para confrontar tais situações.

Entretanto, uma das questões mais inquietantes suscitadas foi notar o quanto as formas violentas de se relacionar faziam parte do contexto daquela instituição de internação. A violência, objetiva e simbólica, permeava toda a Unidade. Os jovens para ali expedidos, em geral advinham de contextos demarcados pela violência. Não raro haviam cometido atos infracionais pautados pela perpetração de dor ao outro. Quando apanhados pelos órgãos policiais, recebiam surras e nossos primeiros encontros eram marcados pela presença de seus machucados, inclusive físicos. Na instituição, por diversos motivos, os trabalhadores igualmente demonstravam suas cicatrizes, expressando-as muitas vezes através da disseminação de seu sofrimento. Alguns pareciam pessoalmente atacados pelos atos dos adolescentes e apenas superficialmente aceitavam não poder fazer *justiça* com as próprias mãos. Quando encontravam brechas, portavam-se como justiceiros. Outros, que não demonstravam uma posição explicitamente agressiva, resistiam em compreender o jovem infrator como um sujeito para além de uma *vítima* ou de um *delinquente*.

Todos estes elementos dificultavam a comunicação, o entendimento, a contextualização e aprofundamento das questões com as quais lidávamos diariamente. Apesar de a tarefa institucional ter relação com a *superação da violência*, não parecíamos ter mecanismos eficientes para lidar com ela. E isso era extremamente inquietante. Sensação de que todos se sentiam feridos de alguma forma e compelidos a valer-se daquele espaço para

lançar o sofrimento para fora de si, jogando-o para o outro, projetando os seus algozes *fantasmáticos* na instância ao lado, distante, porque diferente, mas próxima e perigosa, porque nem tão diferente assim.

Nesse ínterim, deixei-me capturar primeiramente pelo conflito entre monitores¹ e adolescentes. Apeguei-me ao trecho de Martin Luther King que expõe o quanto *o ódio não pode suprimir o ódio, a escuridão não pode suprimir a escuridão, apenas a luz pode* assumindo postura militante entre os corredores institucionais pela *paz* e pelo direito dos jovens de serem atendidos por profissionais que soubessem qual o seu papel e o desempenhassem de forma eficiente. Com poucos resultados, as estratégias mudaram algumas vezes, mais tarde admitindo que meus recursos tinham limites. Assim, era possível observar o quanto a equipe técnica², ao notadamente assumir a função de defensora dos direitos dos *internos*, muitas vezes usava dos mesmos artifícios que condenava, valendo-se de preconceito, negação dos direitos do outro, métodos talvez *escusos* para obter os resultados que acreditava justos. Caíamos na falaciosa tentação de que os fins justificavam os meios. Mas a violência também estava presente nestas relações e às vistas mais uma contradição. Os direitos dos adolescentes jamais poderiam ser mais bem atendidos se não houvesse coerência e justiça na própria forma de reivindicá-los. *Só a luz poderia combater a escuridão*. E aqui, não se trata da luz que representa o que alguns entendem como o “bem” (em contraposição ao “mal”), mas a luz que ilumina a própria subjetividade e faz reconhecer em si o que se “combate” no outro.

Desta maneira, partindo de uma nova premissa, agora considerando a agressividade na sua condição inerente ao ser humano, pôde-se pensar em ouvir e enxergar inclusive o colega *monitor*. Estas pareciam tarefas indispensáveis para que se pudesse começar a dialogar e trabalhar de forma eficaz. Entretanto, três anos em confronto com a delicadeza e complexidade da profissão neste contexto são capazes de afetar a saúde e a determinação de qualquer trabalhador. Também por isso nesta e em tantas outras Unidades deste tipo as licenças para tratamento médico são tão frequentes, indicando igualmente que há algo aí a ser melhor observado. Talvez o mais importante seja o termômetro interno, que indica quando é hora de parar e quando é hora de recomeçar. Após este período, ficou evidente que precisava distanciar-me daquela realidade a fim de não ser tragada por ela. Mais uma lição: todos temos limites e melhor é respeitá-los.

¹ Era este o termo usado naquela instituição para os atuais socioeducadores.

² Termo usado para designar os profissionais técnicos, como assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, entre outros.

Por estas razões, esta instituição ficou para trás, mas a inquietação tornou-se mola propulsora de uma busca, agora teórica (e também emocional), de estruturação de tudo que foi vivido. Em tempos de relevância da produção acadêmica rápida, quantificável e de excelência, parece ser uma honra poder fazer um trabalho também por motivações pessoais. Por isso mesmo, é preciso valorizar e explorar bastante bem esta oportunidade de um estudo qualitativo, pessoalmente importante, que, espero, possa também levar a outros acadêmicos, profissionais e sujeitos a alguma reflexão que faça sentido. No fim das contas, isso é o que importa.

Outro ponto a ser desde já esclarecido refere-se à possível controvérsia causada pelas afirmações que podem ser depreendidas dos resultados que serão indicados. Pois o estudo é um recorte de uma realidade muito específica. Mas, além disso, é também uma opção que deve ser bem expressa por questões éticas e metodológicas. Explico: simplificada, sabe-se que todas as instituições de caráter prisional (dentre as quais encaixam-se as de privação de liberdade de adolescentes), mesmo hoje, são expressões de práticas de exclusão social, pautadas em *justificativas* que embasam a existência e *necessidade* das mesmas. Apesar dos avanços legislativos, das transformações concretas e paradigmáticas nas unidades desta ordem, bem se sabe que, enquanto existirem nestes moldes, farão parte de processos de reprodução e legitimação de mecanismos de poder de uns sobre outros, obstaculizando a verdadeira *inserção social* e, por que não dizer, a *ressocialização*. Em verdade, estas instituições são elas mesmas produtos do *modus operandi* da nossa sociedade, a qual, por sua vez, pauta-se por uma organização que, para considerar alguns *inseridos*, *incluídos*, parece dever forjar outros nos papéis de *relegados*, *excluídos*. Os primeiros não existem sem os segundos. Assim, partindo da ideia da instituição como *locus* privilegiado de manifestação e exercício intensificado dos mecanismos sociais de poder, pode-se optar por encontrar nela o que ainda não se vê (tanto).

Isto implica dizer que é também uma escolha partir da crítica ao modelo vigente e acabar em uma busca – dentro da realidade ainda nem perto da ideal – do que sinaliza as modificações já concretas que, por sua vez, podem dar bons indícios para o futuro e esperança. Bem se sabe da perversidade que sentimentos como a esperança podem abarcar, no sentido de que podem indicar uma eterna espera, resignação com o presente insatisfatório e troca do incômodo do agora pela expectativa de um momento posterior melhor. Entretanto, a desesperança pode igualmente carregar perversidade, já que deixa de possibilitar ao sujeito a motivação necessária quando o *hoje* não satisfaz. Nestes casos, de sofrimento do qual não se pode escapar, de injustiças, cristalização, impotência, não raro a esperança tem um papel

importante, pois diz de um movimento perene e imutável que faz com que nada dure como está. Luiz Eduardo Soares (2003) fala ainda da esperança como imperativo ético, quando se trata do veemente dever de se acreditar no ser humano, enquanto ele estiver vivo, pois havendo vida, pode haver transformação.

Então, não a partir da ideia da pesquisa, mas a partir dos primeiros pontos de parada no caminho reflexivo e do *status* da unidade especificamente estudada aqui (o Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino – CASEF, *instituição modelo* no país), notamos que seria interessante privilegiar o que nela aparece de novo, de diferente, que contradiz o que se esperaria explorar neste contexto. Para clarificar, optamos por compreender a parcela humana, de sofrimento, sensibilidade, esforço real e consciente pelo desempenho de uma função a priori complexa por parte dos agentes socioeducadores e também de coragem em ver o si mesmo real. Esta população foi escolhida como foco, a princípio, porque se julgava que pudesse ter relação com as práticas coercitivas e essencialmente punitivas e repressoras das unidades de internação juvenis. Pretendíamos verificar suas representações sobre seu trabalho, para melhor compreender a violência física e psicológica perpetrada nos contextos institucionais (delatadas pelos estudos atuais). Entretanto, desde as entrevistas percebemos que o discurso neste contexto e os significantes desta instituição em específico eram diferentes das hipóteses e pontos preconcebidos como de partida. Surpreendentemente a palavra *vínculo* foi tanto ou mais citada que a palavra *disciplina*. E algo aí nos indicou que nossas pré-concepções teriam de passar por um trabalho de desconstrução.

Determinam-se assim as justificativas e pontos de partida que constituem os pilares deste trabalho. Em termos teóricos, justamente por isso, foram procurados autores clássicos que trazem as críticas essenciais aos modelos institucionais vigentes e que poderiam contextualizar as práticas sociais que embasam estes modelos. Também autores contemporâneos, com vieses sociológicos e psicanalíticos, bem como da Psicologia Social. A apresentação da pesquisa dar-se-á através de blocos de resultados, em formato de artigos abordando temas circunscritos. Antes deles, há um capítulo introdutório, o qual contextualiza o tema, demarcando-o com conceitos imprescindíveis para a base do estudo. Já o segundo capítulo traz o primeiro artigo, que trata das questões que abarcam a instituição no que ela tem de mais *duro e pesado*, aproximando-a dos modelos prisionais através do olhar dos agentes quando do seu ingresso como funcionários nas unidades da Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE) do RS. O terceiro capítulo (segundo artigo) trata de outro ponto, que pode inclusive ser considerado inverso ao primeiro, pois diz respeito ao olhar dos agentes socioeducadores voltado às suas funções. Este olhar chama a atenção por conter em si indícios

de contraposição à *dureza* institucional, deixando permear-se por sensibilidade, afeto e vínculo. Este, por sua vez, ao ser considerado como peça-chave para o alcance do objetivo institucional de ressocialização, traz à tona novas configurações relacionais que, em certa medida, contradizem as críticas clássicas aos modos de intervenção pautados pelo distanciamento e *evitação* da afetividade e *objetalização* do sujeito. Apesar da polêmica que pode ser suscitada a partir de afirmações como essa, pelo hábito de se presenciar injustiças *invizibilizadas* prioritariamente contra os adolescentes, são inegáveis aspectos ainda não bem explorados concernentes às relações mais horizontais e potencializadoras também existentes, ao que tudo indica. E o quarto capítulo ou terceiro artigo trata das especificidades então vislumbradas nesta instituição, o CASEF. Desta maneira, parte-se para a apresentação do estudo propriamente.

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

Segundo Foucault (1987, p. 14), “é indecoroso ser passível de punição, mas pouco glorioso punir”. Assim, revelam-se a contradição e complexidade inerentes ao tema proposto neste estudo, que abarca não só a realidade da privação de liberdade em idade ainda de desenvolvimento, como também a dificuldade em cumprir o papel de agente que executa a lei e lida diretamente com suas consequências.

O comportamento delinquente em jovens é um termo advindo da literatura psicológica. Visa contemplar as ações delituosas que, infringindo as leis sociais, podem acionar os dispositivos atuais de responsabilização dos infratores juvenis. Em nosso país, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990) estipula um sistema não criminal, mas de Medidas Socioeducativas, considerando como penalmente inimputáveis os indivíduos menores de 18 anos. Com estas determinações, tem-se o entendimento de que crianças e adolescentes encontram-se em condição peculiar, pois em desenvolvimento, sendo dever da sociedade zelar por seus direitos e deveres (BRASIL, 1990).

Este mesmo entendimento, ampliado pelo paradigma da complexidade (VASCONCELOS, 2002) e pelo escopo de conhecimentos da Psicologia, ampara a opção pelo termo “comportamento delinquente”. Trata-se de enfatizar o caráter temporal da ação transgressora, situada em um momento e em condições contextuais específicas. Mesmo a transgressão perpetrada por autores em maioria não poderia determiná-los, definindo-os.

Assim, para quem ainda não é adulto, mas já foi capaz de ato socialmente ilegal, ameaçador e/ou violento, resta o chamado Sistema Terciário¹ do ECA (BRASIL, 1990). Ele prevê uma série de Medidas Socioeducativas, dentre as quais a mais rigorosa e excepcional deve ser a de privação de liberdade, aplicada em caráter de brevidade e desde que respeitados diversos fundamentos específicos e direitos do indivíduo. Segundo Saraiva (2008), defendendo a Doutrina do Direito Penal Mínimo, existe um reconhecimento sobre a necessidade da privação de liberdade em situações específicas assim como da viabilidade da construção de penas alternativas. O autor afirma que em algumas circunstâncias tal medida é mesmo “uma necessidade de retribuição e educação que o Estado deve impor a seus cidadãos que infringirem certas regras de conduta” (SARAIVA, 2008, p.11). Todavia deve-se garantir que esta retribuição seja justa e proporcional.

¹ O Sistema Terciário diz respeito às medidas socioeducativas aplicáveis a adolescentes em conflito com a lei, autores de atos infracionais.

Porém, mesmo com os avanços brasileiros em termos de legislação, sabe-se que o desenvolvimento dos jovens não tem sido plenamente considerado segundo suas especificidades, nem as vulnerabilidades a que têm sido expostos têm, de fato, sido diminuídas. Pesquisas apontam que, em geral, a forma como as medidas protetivas e socioeducativas vem sendo concretizadas dão esparsas garantias de (re) investimento no desenvolvimento do adolescente, como prevê o ECA (BRASIL, 1990). Ao que tudo indica, no caso das unidades de privação de liberdade, a perspectiva repressiva-punitiva ainda tem estado presente em muitas delas (ASSIS et al., 2002, OLIVEIRA, 2001, SOARES, 2004, ZAMORA, 2005). Assim como parece haver uma tendência de que as causas e critérios para a institucionalização no passado mantenham-se, mesmo atualmente, devido à persistente continuidade de uma cultura de exclusão (LOPES; ARPINI, 2009).

Outros aspectos igualmente precisariam ser revistos nas instituições. A separação pelos critérios de idade e natureza do delito, a estrutura física, os recursos humanos e as ações pedagógicas que devem possibilitar a reinserção social do jovem são elencados por diversos estudos como deficitários. Também se diz que as instituições não raro fracassam em promover a reconstrução do projeto de vida do adolescente, não alcançando frutos positivos nos índices de reincidência (ARPINI; QUINTANA, 2009, BRASIL, 2006, OLIVEIRA; ASSIS, 1999, ZAMORA, 2005, ZAPPE; DIAS, 2011).

Esta perspectiva contrapõe-se à legislada. A internação do adolescente que infraciona é prevista normativamente como meio de garantir que tenha oportunidades tanto no que tange à educação, profissionalização, como aos aspectos sociais, à saúde e às relações com o todo. A ressocialização deve abarcar esforços no sentido da integração familiar, da participação no sistema de ensino, da ocupação de um lugar na comunidade e, se for o caso, do exercício de uma atividade profissional, pois, ainda que a medida de privação seja cumprida em regime fechado, a instituição não deve ter caráter de fechamento total. Sabe-se também que a ressocialização deve estar baseada em relações afetivas passíveis de auxiliar os processos identificatórios (OLIVEIRA; ASSIS, 1999, ZAPPE; DIAS, 2011). Acrescenta-se ainda que, mais importante que se valer de processos educativos firmados em rígida disciplina, seria preciso que as instituições investissem no potencial dos adolescentes, incrementando sua auto-estima e sentimentos de valor pessoal (ARPINI; QUINTANA, 2009; SOARES, 2004).

Sobre as razões que obstaculizam uma abordagem mais eficiente por parte das instituições pode-se dizer que são inúmeras. Contudo é preciso citar os modelos de

atendimento predominantemente baseados em uma formação menorista² (ZAMORA, 2005). Da mesma forma, percebe-se a escassez de planejamentos que busquem contemplar não só a formação profissional e em termos escolares, mas também em termos afetivos e de cidadania. Outros fatores dizem respeito à dificuldade em se efetivar capacitações específicas para os funcionários nas unidades de atendimento, em se estabelecer trabalhos multidisciplinares entre os técnicos e a se introjetar as bases que dão sustentação ao entendimento dos Direitos Humanos por parte do corpo social.

Nesse sentido, vários autores discorrem em uníssono sobre a necessidade premente da absorção social dos conceitos que culminaram na implementação de leis de proteção específicas. Autores como Arpini e Quintana (2009), Oliveira (2001), Saraiva (2008), Soares (2004), Takeuti (2002) e Zamora (2005) apontam que o preconceito, o estereótipo de “elemento perigoso” projetado no adolescente pobre reforça e serve de barreira para a assimilação da Doutrina da Proteção Integral. Contudo, tal transformação não dependeria apenas de leis ou gestores melhores: resultaria do “irreversível processo de construção de direitos humanos conquistados e afirmados pela marcha civilizatória da humanidade” (SARAIVA, 2008, p. 4).

Desta forma, constata-se que a violência não se encontra exclusivamente nas instituições. Nem é uma questão especialmente contemporânea. E também não se pode dizer que os jovens estejam mais envolvidos com a criminalidade do que os adultos. Estas falaciosas crenças apenas distorcem uma realidade desconhecida ou ignorada pela maior parte da população. A verdade é que a violência, apesar de tornar-se mais visível e, por vezes, mais extrema nas unidades de privação de liberdade (FOUCAULT, 1987, ARPINI; QUINTANA, 2009), está presente, sobretudo, nas relações e estruturas sociais humanas. No caso do comportamento delinquente, pode-se dizer que invariavelmente tem ligação com a exposição a fatores de risco e situações de vulnerabilidade (ASSIS; CONSTANTINO, 2001, MARIN, 2002, DELL’AGLIO; SANTOS; BORGES, 2004, SOARES, 2004, ZAMORA, 2005, VILHENA et al., 2009, NARDI; DELL’AGLIO, 2010, ZAPPE; DIAS, 2011). Segundo Nardi e Dell’Aglio (2010), apropriando-se do conceito de Antoni e Koller (2000), os fatores de risco são aqueles aspectos que servem como obstáculos para a vida do sujeito, podendo ainda influenciar o aparecimento de outros problemas e dificuldades. Em geral, dizem respeito a elementos constitutivos do próprio indivíduo e/ou a características do meio onde vive e se desenvolve.

² Referência feita por Zamora (2005) ao pensamento base da Doutrina da Situação irregular que diferenciava “criança” e “menor”, pois associava pobreza, vulnerabilidade e criminalidade;

As autoras, em revisão teórica sobre o tema, elencaram estudos com os principais resultados encontrados em termos de riscos para delinquência juvenil. Dentre os aspectos individuais podem ser apontados: características de gênero; características psicológicas; menor empatia; menor capacidade de controle das emoções; dificuldades em internalizar normas e limites; ausência de sentimento de culpa. Quanto aos elementos contextuais destaca-se: relações familiares pautadas por problemas de comunicação, coesão, hierarquia, violências; baixas condições socioeconômicas; contexto extrafamiliar violento; influência de pares/grupos; uso de drogas; baixo rendimento e/ou evasão escolar (NARDI; DELL'AGLIO³, 2010).

O que se pode depreender daí é que o jovem que chega às instituições privativas de liberdade, independentemente de gênero, traz consigo um problema que vai além de sua história particular de vida (ZAMORA, 2005). Não são questões que se resumem às suas características pessoais ou a falhas morais. Além dos fatores de risco influentes, entra em jogo também a estrutura social e trajetória histórica, longa e intensa, de políticas de atendimento assistencialistas, paternalistas, negligentes e/ou ausentes. Investimentos em educação e cidadania foram, por muito tempo (se não são até hoje), vistos como perigosos, já que um povo educado possui força e consciência, dínamos para viabilizar transformações na ordem social. Assim, “construindo a imagem da infância perigosa, tornou-se fácil justificar o tratamento moralizador e saneador dado às crianças pobres” (ZAMORA, 2005, p.92). E tal construção marca ainda muitas vidas.

Inequivocamente, não se pode concluir que todas as relações que se criam institucionalmente nem todas as suas vicissitudes sejam perversas. Estudos apontam inclusive as medidas de internação como possíveis fatores de proteção na trajetória de adolescentes (COSTA; ASSIS, 2006, NARDI; DELL'AGLIO, 2010). Alguns autores sugerem a possibilidade da promoção da saúde e resiliência durante a internação dos jovens. Isto porque se diz que a formação dos vínculos afetivos, na medida em que se dê positivamente, pode servir como base para o fortalecimento do adolescente no enfrentamento das situações desafiantes (COSTA; ASSIS, 2006). De qualquer modo, a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, sem dúvida nenhuma, deixa o adolescente que chegou às vias de transgredir a lei (com toda complexidade que vem antes disso) especial e perigosamente vulnerável ao

³ Alguns dos estudos revisados pelas autoras que trouxeram estes dados foram: Paludo & Koller (2005); Pinho et al. (2006); Shoemaker (2000); Loeber & Dishion (1983); Patterson, DeBaryshe & Ramsey (1989); Gehring (1993); Wood (1985); Pedersen (1994); Branco, Wagner & Demarchi (2008); Assis & Constantino (2005); Assis, Pesce & Avanci (2006); Castro (2006); Gallo & Williams (2005); Silva & Hutz (2002) entre outros.

que se pensa e se espera dele nas instituições, estas ilhas de “mortificação do eu” (GOFFMAN, 1999) e “de docilização de corpos” (FOUCAULT, 1987).

Ao trabalhador das unidades de internação e seus gestores, embora em geral restem essencialmente as acusações pela manutenção dos eventuais processos de desprestígio dos internos, devem-se também análises mais aprimoradas. O fenômeno da violência é visto comumente como algo localizado e externo, distante e contrário a uma moral tida como impecável (CALLIGARIS, 2008, ROSA, 2007, SOARES, 2004, TAKEUTI, 2002). Criam-se teorias baseadas no senso comum para explicar a natureza humana e a violência, que responsabilizam a genética, a moral e o caráter pelo “mal”, que estaria sempre prioritariamente no outro. Muitos dos profissionais das unidades de internação, incluindo aqueles com formação técnica, invariavelmente entrelaçam-se nas malhas deste entendimento falacioso. Torna-se difícil esquivar-se totalmente de ações violentas ou violadoras do direito alheio. Entretanto, ou, talvez por isto mesmo, entende-se como urgente a necessidade de desmistificação também do papel dos profissionais e de renovação dos olhares que se voltam para a complexidade institucional. Mais do que nunca, anseia-se por soluções e estratégias ao invés de velhos modos de encontrar novos bodes expiatórios.

Sobre a especificidade das instituições femininas, justifica-se que são apontadas como locais menos visados pelos estudos atuais e que, em alguns casos, alcançam resultados mais positivos (BRASIL, 2001). Cabe ressaltar que em Levantamento feito pela Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SNPDCA/SDH/PR), em 2010, sobre o Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em conflito com a lei, constatou-se que apenas 5% das internações em regime fechado contemplam o sexo feminino (BRASIL, 2011). Assis et al. (2002), em pesquisa, identificaram a instituição feminina existente no Rio de Janeiro, em comparação com as masculinas, como mais dinâmica. Existe a possibilidade de que unidades femininas tendam a possuir um caráter menos agressivo, repressivo e carcerário, sinalizando questões de gênero envolvidas nessa realidade.

Assim, este trabalho pretende abordar questões emblemáticas envolvidas na institucionalização juvenil, especificamente feminina. Almeja partir da ótica dos trabalhadores institucionais, os quais, se entende, concretizam as relações que poderão contribuir positivamente ao retorno à sociedade por parte dessas jovens. E para abarcar a complexidade do processo, parte-se da contextualização histórica do fenômeno da privação de liberdade, principalmente através do entendimento crítico que vê na exclusão social a forma adotada para se lidar com os comportamentos indesejáveis na sociedade.

1.1. O nascimento das prisões⁴

Para Michel Foucault (1987), historiador e filósofo francês, a punição de comportamentos considerados prejudiciais ao corpo social está intimamente ligada ao poder e tem acompanhado a história da humanidade. Ela foi exercitada de diversas formas. A mais remota delas, conhecida através de documentos primordialmente franceses que remontam a Idade Média, se dava através de rituais públicos de suplício. Nestes predominavam ações de tortura aos condenados, frente a uma platéia a qual se objetivava dominar e atemorizar. As punições eram dadas extrapolando o próprio delito cometido, geralmente com requintes de crueldade. Além disso, o aparelho judiciário funcionava de acordo com a vontade do soberano local, no seu representante, o magistrado, e o processo criminal comumente era secreto. Podia se desenrolar sem que o acusado ou o público soubessem das imputações, provas ou depoimentos de testemunhas: “Na ordem da justiça criminal, o saber era privilégio absoluto da acusação” (FOUCAULT, 1987, p. 33).

Desta maneira, os suplícios eram mais do que formas cruéis de vingança, mas métodos de dominação, sustentação e intensificação da relação de poder soberano-súditos através do terror que visavam gerar nestes últimos. Esperava-se que, assistindo ao espetáculo de sofrimento físico causado ao sentenciado, os potenciais criminosos e demais populares se submetessem ao poder monárquico e suas ações ou reações fossem coibidas.

Entretanto, tais formas de punição produziram efeitos negativos para sua manutenção. Com a aproximação do século XIX, por toda Europa espalharam-se argumentos a favor de maior “humanização” nas práticas punitivas. Verificou-se impossível não aproximar a figura do carrasco com a do criminoso, dos magistrados com a dos assassinos, pela semelhança de suas atitudes. Uma nova moral do ato de punir tornou-se crescente. O incremento dos modos de produção capitalistas também modelou transformações sociais, políticas e econômicas. Tais mudanças resultaram em tipologias criminais diferentes e penas igualmente diversificadas. “O sofrimento físico, a dor do corpo não são mais os elementos constitutivos da pena. O castigo passou de uma arte das sensações insuportáveis a uma economia dos direitos suspensos”. Evidencia-se a “vergonha” de punir que dá lugar à necessidade de “educar” e o objetivo transforma-se, não para punir menos, mas para punir melhor (FOUCAULT, 1987, p.15).

⁴ Nesta sessão será usado particularmente um autor como referência (Michel Foucault), devido à importância e originalidade de sua obra, sobretudo para a compreensão do uso dos mecanismos de punição e vigilância ao longo da história.

Assim, constitui-se um novo sistema penal a partir do século XVIII na Europa, espalhando-se por todo Ocidente. A partir dele, o espetáculo da punição deve ser suprimido e a dor do condenado anulada. Chega-se à conclusão de que é preciso que a justiça criminal puna ao invés de se vingar. E a melhor punição se daria não através do castigo ao corpo, mas à “alma”. Por isso pode-se perceber a suavização das penas e a complexificação dos inquéritos. Os julgamentos aparentemente extrapolam a verificação da verdade sobre o crime, deixando entrar em cena elementos externos, diagnósticos técnicos. Estes tornam a sentença algo maior do que o simples julgamento da culpa, mas uma análise que aprecia a normalidade e prescreve a partir de um conhecimento técnico uma normalização possível. “A execução da pena vai-se tornando um setor autônomo, em que um mecanismo administrativo desonera a justiça, que se livra desse secreto mal-estar por um enterramento burocrático da pena” (FOUCAULT, 1987, p.14).

Os mecanismos que se desenvolvem são condizentes a uma sociedade que Foucault (1987) chama de *disciplinar*. Pensa-se em uma economia de poder e, a partir desta, vigiar, observar e controlar são ações mais viáveis e tão efetivas quanto a sujeição física e a coerção. Assim, o modelo prisional vai se definindo como a pena por excelência, mas apenas porque a forma-prisão de alguma maneira já existia. Ela teria surgido quando se elaboraram e disseminaram processos, por todo corpo social, de repartição, fixação e distribuição dos indivíduos. Quando se tornou importante o corpo útil e dócil e, para tanto, se constituíram dispositivos visando tirar dos sujeitos o máximo de tempo e de força, treinar seus corpos, torná-los expostos para que pudessem ser observados e para que se constituísse sobre eles um saber que retroalimentasse este processo. “A forma geral de uma aparelhagem para tornar os indivíduos dóceis e úteis, através de um trabalho preciso sobre seu corpo, criou a instituição-prisão, antes que a lei a definisse como a pena por excelência” (FOUCAULT, 1987, p.195).

A disciplina, portanto, serviria como uma tecnologia de poder com o objetivo de individualizar e controlar os sujeitos, estando intimamente ligada às instituições. Não seria possível discipliná-los sem uma delimitação espacial, e o encarceramento representa bem os ideais de não aglomeração, visibilidade total e espaço para treino dos internos. Os corpos “seqüestrados” pelas instituições disciplinadoras seriam encorajados a despirem-se do que lhes constitui como tais para reconstruírem-se conforme o que seria necessário e útil socialmente.

Prova disso seriam as semelhanças existentes entre as prisões e as instituições com outros fins que não penais. Os antigos sanatórios para doentes mentais, os reformatórios juvenis, internatos, quartéis, conventos, entre outras organizações, foram reconhecidos como

próximos por diversos autores justamente por compartilharem algumas especificidades (BASAGLIA, 1985, FOUCAULT, 1987, GOFFMAN, 1999). Estas seriam condizentes aos ideais disciplinares: promovendo o “fechamento” dentro do *locus* institucional, potencializam o controle das muitas necessidades humanas, organizando-as burocraticamente e submetendo-as a um poder total.

Além disso, suplantando as técnicas disciplinares, Foucault (1987) argumenta que desde o final do século XVIII teríamos entrado na era do biopoder. Foram se desenvolvendo técnicas concomitantes que, somadas às de sujeição dos corpos, visam à gestão da vida (controle de natalidade, mortalidade, entre outros). Os indivíduos, dentro e fora das instituições, são perpassados por mecanismos de regulação ou de segurança que interferem em suas vidas (VICENTIN, 2004).

Por este motivo torna-se fácil compreender o caráter de obviedade que a prisão assumiu na sociedade contemporânea. Mesmo em se conhecendo todos os seus inconvenientes, apesar das denúncias e estudos que ressaltam seu insucesso, parece impossível pensar em algo para substituí-la. Para Foucault (1987, p.196) ela seria vista como “a detestável solução, de que não se pode abrir mão”. Paralelo a isto, Oliveira (2001, p. 132) afirma que “a prisão continua sendo proposta como seu próprio remédio e única maneira de reparar seu permanente fracasso”.

Esta naturalidade com que se enquadra a instituição-prisão em nossa sociedade diria respeito ao fato de ela parecer uma pena justa e igualitária, na medida em que retira do sujeito um bem de posse e valor, a princípio, universais: a liberdade. Por outro lado, a detenção parece não fazer mais do que reproduzir todos os mecanismos que são encontrados no corpo social, embora possa os acentuar, não parecendo diferente, qualitativamente, do viver fora dos seus muros. Esta combinação de aspectos “jurídico-econômicos” e “técnico-disciplinares” teria feito a prisão aparecer como a forma mais “imediate e mais civilizada de todas as penas”, concretizando-a e solidificando-a (FOUCAULT, 1987, p. 196).

Outro aspecto que parece bastante claro nos mecanismos prisionais se refere à condição que se objetiva e supõe que tenham, superando a mera privação de liberdade: a de transformar os sujeitos. Goffman (1999, p. 22) argumenta que as instituições deste tipo são “estufas para mudar pessoas; cada uma é um experimento natural sobre o que se pode fazer ao eu”. Oliveira (2001, p. 139), por sua vez, ressalta que nestes locais, não se espera mais que o corpo seja supliciado como no passado, mas que possa ser corrigido e (re) formado, perpassado pela “normalização” que promoveria uma “experiência de conversão, em que se busca destruir os hábitos antigos dos sujeitos devolvendo-os, transformados, ao Estado que os

perdera”. A partir desta faceta institucional, pode-se ingressar em outro ponto de discussão, plausível de menção particular: os processos que se dão dentro das instituições prisionais.

1.2. Processos institucionais

Goffman (1999), em estudo sobre o funcionamento de instituições e o comportamento de seus membros, buscou definir o que categorizou como “instituições totais”: locais de moradia e trabalho onde pessoas seriam reunidas por encontrar-se em situação semelhante, permanecendo apartadas da sociedade mais ampla. Tal estadia haveria de ser por período de tempo considerável e os vários âmbitos de suas vidas organizados e administrados formalmente.

Basaglia (1985, p.101), por sua vez, debruçou-se sobre o que chamou de “instituições da violência”, referindo-se a todas as organizações que em seu funcionamento estabelecem ou se valem de uma divisão das funções exercidas, a qual estaria baseada na divisão entre os que têm poder e os que não têm. Tal dinâmica traduziria “uma relação de opressão e violência entre poder e não poder, que se transforma em exclusão do segundo pelo primeiro”.

Já Oliveira (2001, p. 151), em obra sobre a violência juvenil na contemporaneidade, analisa também as instituições responsáveis pela privação de liberdade dessa população. Aí destaca o que chama de “pedagogia da punição” como aquela que embasa o funcionamento e os objetivos, mesmo que implícitos, destes locais.

Assim, parece haver certa convergência entre as ideias e conceitos mencionados por Goffman (1999), Basaglia (1985), Foucault (1987) e Oliveira (2001). O que parece reuni-los diz respeito aos processos que se dão dentro das instituições que teriam como objeto o indivíduo e como tarefa, mesmo que velada, sua transformação.

Os processos de transformação, correção, modelação, treinamento, e – por que não dizer? –, de reeducação dos sujeitos são descritos pelos autores, divergindo quase que exclusivamente em seus termos.

Goffman (1999, p. 20) defende que existe um caráter binário nas instituições que diferencia dois grupos: o dos internos e o dos dirigentes. Entre eles, é essencial que se mantenha a distância e a tensão necessárias para o controle dos primeiros pelos segundos. Assim, constituem-se “dois mundos sociais e culturais diferentes, que caminham juntos com pontos de contato oficial, mas com pouca interpenetração”. No mundo do internado, torna-se importante o processo de admissão ou, como o autor define: “as boas vindas”. Neste contexto

de iniciação, há a crença de que se a “vontade puder ser dobrada” inicialmente, a resistência se quebra e o resultado é a almejada submissão e facilidade de controle. Assim, os atores institucionais lançarão mão de alguns dispositivos que visam desapropriar, padronizar, expor, isolar, desfigurar o sujeito recém institucionalizado.

Para tanto, serão tomadas providências bastante específicas no sentido de afastar o indivíduo cada vez mais do que poderia lhe manter identificado com sua condição anterior. Por esta razão seria comum o isolamento inicial do interno, o afastamento dos familiares, de qualquer contato com o mundo externo. Além disso, seriam desencorajados os antigos papéis desempenhados e recolhidos os bens ou propriedades. Goffman (1999) refere este como o processo de “mutilação” ou “mortificação do eu”, a “perda do equipamento de identidade”, através do qual a equipe dirigente procura alcançar senão os objetivos explícitos, os implícitos da instituição. Não raro, o interno perderia inclusive seu nome, podendo ser chamado por um apelido, concretizando ainda mais profundamente sua condição de objeto.

Outro ponto importante, também abordado por Foucault (1987), tem relação com a construção de um saber sobre o detento. Goffman (1999) neste sentido alega que, dado o ingresso do novo interno, partir-se-ia para a coleta de informações a seu respeito, as quais possibilitariam categorizações e enquadramentos. Aqui, ao ser “arrumado” e “programado”, o novato estaria sendo submetido à “máquina administrativa” e adaptando-se ao poder institucional.

Entretanto, para Foucault (1987, p. 210), esse mecanismo tem razões mais complexas. Afirma, da mesma forma, que “o delinquente torna-se indivíduo a conhecer” e a prisão o local para formar esse saber. Justamente por isto os processos panópticos encontraram espaço privilegiado nas instalações penitenciárias: possibilitavam “vigilância e observação, segurança e saber, individualização e totalização, isolamento e transparência” (idem, p.209). Mas alega que esse conhecimento acessado serviria como dispositivo para regulação, manutenção, sustentação e justificação da prática penitenciária, da autonomia carcerária e da modulação das penas. A medida penal pode, assim, ser transformada em uma “operação penitenciária, que fará da pena tornada necessária pela infração uma modificação do detento, útil para a sociedade” (ibidem, p. 210). Diz-se então que na instituição o que é alvo é o delinquente e não o infrator. Eles distinguem-se porque este seria caracterizado por um ato, e aquele por sua vida, que lentamente vai transparecendo na investigação biográfica.

Não se pode deixar de ressaltar a relevância desta característica institucional. Dir-se-ia que se a inserção do aspecto “biográfico” não vem para “melhor fundamentar a sentença” (FOUCAULT, 1987, p. 210). Vem para justificar os mecanismos já utilizados, as teorias já

formuladas, para retroalimentar os processos instaurados. Nesse sentido que se afirma que a biografia “faz existir o *criminoso* antes do crime e, num raciocínio-limite, fora deste” (idem, p. 211). Ou, o que se poderia denominar de “profecia autocumprida” (SOARES, 2004): a delinqüência seria o único resultado passível de ser encontrado em uma busca pelo “perigoso”, o “anormal, o “anômalo”, que “o próprio aparelho do castigo fabricou como ponto de aplicação do poder de punir e como objeto do que ainda hoje se chama a ciência penitenciária” (FOUCAULT, 1987, p. 213). Este autor (1987, p. 213) acrescenta:

Dizem que a prisão fabrica delinquentes; [...] Mas ela os fabrica no outro sentido de que ela introduziu no jogo da lei e da infração, do juiz e do infrator, do condenado e do carrasco, a realidade incorpórea da delinqüência que os liga uns aos outros e, há um século e meio, os pega todos juntos na mesma armadilha.

Zamora (2005, p. 97), sobre este mesmo aspecto, destaca que a instituição juvenil pede ao profissional justamente para investigar a história de vida, buscar situações e motivações que pudessem ser apontadas como causas para os delitos. Seria um pedido para “farejar” possíveis tendências e pendores, partindo do infrator para encontrar o delinqüente. Oliveira (2001) igualmente corrobora com Foucault (1987) ao dizer que o aprisionamento não visa o corpo que deveria ser supliciado como nos séculos anteriores, mas a essência do sujeito que deve ser transformada.

Entretanto, a mudança exigida institucionalmente objetiva um ideal por vezes tão inalcançável para o interno quanto seria para qualquer cidadão livre. Espera posturas e virtudes dentro do que Oliveira (2001) chama de um “código de boas maneiras” que são difíceis de ser adotadas em qualquer contexto (p.139). Em uníssono, Campos (2005) ressalta a exigência institucional de um “princípio de respeitabilidade” baseado na filosofia franciscana: “Respeite para ser respeitado”. Porém, esta máxima serviria apenas em caráter unilateral, já que deve ser atendida pelos internos, mas não necessariamente pelo trabalhador da casa.

Todos os mecanismos de controle e de “mortificação do eu” descritos por Foucault (1987), Goffman (1999) e Oliveira (2001) dentro das unidades de privação de liberdade (exigência de deferências verbais, proferir xingamentos e humilhações, exigir pedir permissão para tudo, expor a intimidade) parecem servir para deixar claro que apesar da competência do interno para viver, ele não tem autorização para fazê-lo da forma como quer. Justamente o jovem, aquele que se encontra em busca de autonomia e independência.

Assim, a partir de Oliveira (2001), ficam nítidos alguns pontos bastante contraditórios no funcionamento institucional. Um deles seria a exigência por parte dos educadores de uma

conduta regrada, moral, educada, honesta e convertida dos internos, enquanto, na prática, funcionários e gestores muitas vezes portam-se sem “refinamento”⁵ e agem sem atenção à ética e justiça. Outro ponto seria o foco extremo no controle dos jovens, justificado pela necessidade de primar pela segurança do local. Entretanto, as estruturas físicas pecam pela precariedade justamente nesse sentido. Também se ressalta a atenção e cuidado para manutenção da distância e mesmo da rivalidade entre trabalhadores e internos. Contudo em geral ambos os grupos pertencem a um mesmo estrato social ou localidade, podendo compartilhar “práticas e códigos culturais”. Há ainda a crença na possibilidade de aprendizagem por parte de infratores “novatos” das práticas dos mais experientes, através de um efeito de contágio. Em contrapartida, os próprios funcionários muitas vezes agenciam uma série de delitos dentro das instituições, dando, por si só, o mau exemplo (OLIVEIRA, 2001).

Seguindo no apontamento das contradições institucionais, tem-se que a distância e escassa comunicação entre internos e direção é justificada freqüentemente pela necessidade de fazer uso da autoridade em casos de intervenções mais sérias. Acredita-se que esta autoridade estaria comprometida se houvesse maior contato entre esses dois mundos. Porém, tal percepção implica que, se não houver necessidade de intervenção, a direção não precisa conhecer os internos, o que parece suficientemente incoerente. Outro fator a ser levado em conta diz respeito ao discurso progressista encontrado em meio aos funcionários. No entanto, concomitantemente vê-se a ação repressora que inclusive denuncia e desconfia do colega que trabalha de maneira diferente, conversando com os adolescentes, trazendo materiais não permitidos sem autorização (OLIVEIRA, 2001).

Pode existir também um sistema de regras as quais vão sendo criadas convenientemente, dependendo das circunstâncias. Ao mesmo tempo, as reações adversas a essas regras podem ser consideradas sintomas, retroalimentando a justificativa para a criação de novas e mais severas regras, sem espaço para questionamento do sistema. Outra realidade incongruente tem relação com o fato de os internos muitas vezes serem acusados de “vagabundos”, sendo que as atividades profissionalizantes ou educacionais não são estimuladas. Em alguns casos, inclusive, existe a opinião corrente de que “se o guri está dormindo, não incomoda” (OLIVEIRA, 2001, p.152). Tal atitude gera ociosidade e insônia noturna, que por sua vez, pode ser tratada com remédios tranqüilizantes. Isto porque não raro entende-se que o aprisionamento surgiu não para educar, mas para punir. O objetivo, nesse

⁵ Em alusão à Goffman (1999).

ínterim, seria justamente que nada se aprendesse durante este tempo, contrariando exatamente a base das legislações atuais.

Tais problemas trazem à tona uma realidade importante. Oliveira (2001) afirma que, na prática, o entendimento corrente é de que o objetivo institucional é o de fazer o adolescente sofrer, para, deparando-se com o horror da punição, não voltar a cometer infrações. Muito similar ao sentido dos suplícios da Idade Média. Entretanto, a evolução do entendimento social definiu atualmente outra lei, a qual entende e estabelece a privação de liberdade como medida socioeducativa. Segundo a autora, por educação, na prática institucional, talvez se entenda que “o homem é um aprendiz e a dor é seu mestre”. Definição que se contrapõe expressivamente ao conceito e percepção que embasa a literatura e teorias científicas que se debruçam sobre a juventude, a violência e as formas de se trabalhar eficientemente para superá-la.

Basaglia (1985) aproxima-se da visão crítica até aqui exposta quanto aos mecanismos sociais e institucionais presentes nos ambientes restritivos de liberdade. Compreende o interno⁶ como foco de uma violência social e institucional que visa mantê-lo nesta situação, adaptado e inconsciente, sem poder para reagir à sua exclusão. O autor, em sua análise, passa a considerar a institucionalização como o cumprimento de um mandato de exclusão do outro através do saber especializado, que pode estar mais a serviço do manutenção do *status quo* e da negação das contradições do que ao verdadeiro bem estar dos indivíduos.

O que o conjunto desses estudos parece demonstrar é que existiria um mandato social a ser cumprido pelas instituições “totais”, de “violência”, que se valem da “pedagogia da punição” e que têm por objetivo a “vigilância, o controle e a normalização” (BASAGLIA, 1985, FOUCAULT, 1987, GOFFMAN, 1999, OLIVEIRA, 2001). Mesmo que os profissionais que aí atuam sejam caracterizados como responsáveis pelas intervenções pautadas por violações de direitos básicos, a própria estrutura social ratifica processos de exclusão similares e igualmente violentos. O “trabalho sujo” fica localizado em determinados meios, viabilizado por algumas cabeças e mãos. Contudo, o processo que mantém e fundamenta o sistema vigente de combate às condutas infracionais é reforçado por todo corpo social.

Takeuti (2002) também exemplifica de que forma a estrutura social seria pano de fundo para os processos institucionais. A autora afirma que as periferias urbanas são os espaços para onde são projetados e onde então podem ser testemunhados alguns dos

⁶ Muito embora Basaglia refira-se à institucionalização psiquiátrica, o paralelo entre o interno desta e o prisioneiro parece poder ser feito sem maiores prejuízos.

principais dramas humanos, como violência e desigualdade social. Tais questões estariam diretamente relacionadas à exacerbação de uma racionalidade capitalista onde a riqueza, ao ser gerada, produz concomitantemente a pobreza, a miséria e a exclusão de pessoas do mercado formal de trabalho e da possibilidade de consumo. Assim, a violência *simbólica* ou *subjetiva* que projeta – principalmente nos jovens de baixa renda – a *identidade virtual de delinquente*, estigmatizando-os desde antes de seu nascimento, engendra um ciclo bastante complexo (do qual pode derivar a violência objetiva juvenil instaurando a retroalimentação do sistema). Tal argumentação inverteria a ordem do entendimento da opinião pública, que coloca a justificativa para ações rígidas e corretivo-repressivas por parte dos organismos policiais e judiciais na existência do comportamento delinqüente e desajustado.

Entretanto, para a compreensão ampliada do tema, é importante também mapear o sistema atual que executa as chamadas medidas socioeducativas. Neste sentido, sabe-se que no Brasil, em novembro de 2010 havia 17.703 adolescentes em restrição e privação de liberdade, sendo 12.041 em internação, 3.934 em internação provisória e 1.728 em medida de semiliberdade. Os números nos apresentam um aumento de 763 adolescentes em relação ao ano de 2009, o que representa crescimento de 4,50%. Este percentual interrompe uma redução que vinha ocorrendo desde 2007. Contudo, com relação aos anos anteriores, este crescimento representa tendência à estagnação das taxas (SNPDCA/SDH, 2010). Cabe ressaltar ainda que, destes índices, apenas cerca de 5% dizem respeito às medidas cumpridas por adolescentes do sexo feminino. No Rio Grande do Sul, estes percentuais são ainda menores. Do total de jovens cumprindo medidas restritivas e privativas de liberdade (incluindo internação, internação provisória, internação por outros motivos e semiliberdade), apenas 2,5% são meninas. E entre aqueles que cumprem medida de internação, somente 2% são do sexo feminino (SNPDCA/SDH, 2010).

Entende-se que a forma como se estrutura o sistema de responsabilização de jovens que cometem atos considerados delitivos no Brasil é relativamente recente e pode ser considerada ainda em construção. Talvez por isso mesmo as pesquisas venham apontando que a maneira como as medidas socioeducativas são concretizadas dá esparsas garantias de desenvolvimento sadio e harmonioso, como prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990). Ao que tudo indica, a perspectiva repressiva-punitiva ainda prevalece na maioria (ASSIS et al., 2002, OLIVEIRA, 2001, SOARES, 2004, ZAMORA, 2005).

Em estudo quantitativo, Zappe e Dias (2011) constataram que 64% dos jovens que ingressaram em uma instituição de cumprimento de medidas socioeducativas de internação no

interior do RS, retornaram a este local. Além disso, 52,9% dos adolescentes pesquisados haviam sido presos depois de sua desinstitucionalização. Assim, segundo as autoras, tais taxas corroboram com os achados que afirmam que as internações não têm sido eficazes em auxiliar o jovem na reconstrução de seus projetos de vida. Muitas vezes, tornar-se-iam obstáculos à ressocialização, por não conseguirem incrementar as relações interpessoais significativas que, estas sim, serviriam de referências para a construção de sua identidade e para internalização dos valores e normas sociais.

Neste ínterim, cabe ressaltar que as instituições voltadas ao cumprimento das medidas socioeducativas de privação de liberdade têm como objetivo a ressocialização dos jovens de que se ocupam e não sua punição. Porém, como já expostos, a detenção como forma de castigar sujeitos considerados socialmente desajustados é das formas mais antigas usadas para manutenção do *status quo*. Nos interstícios das leis e com os modos de pensar pautados na vanguarda dos Direitos Humanos coexistem velhos padrões e crenças, camuflados nas relações complexas que são estabelecidas atualmente.

Estas instituições atuais, de paradigmas complexos e, ao mesmo tempo, conformadas a estruturas antigas, obedecem a diretrizes específicas, em conformidade com o que se convencionou chamar de Doutrina da Proteção Integral. O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) (Lei 12.594/2012) e outros dispositivos regulamentares estaduais têm servido como aporte teórico. Neles é reafirmada a importância de medidas protetivas e educacionais as quais devem transcender ações meramente repressivas ou paliativas no trato com o jovem *infrator*. Entretanto, para realização eficaz de projetos educativos e de reconstrução de cidadania, as instituições brasileiras ainda precisariam organizar-se em direção ao reordenamento institucional apontado no art. 259 do ECA (ZAMORA, 2005).

Assim, a compreensão dos processos de ressocialização, bem como de suas falhas e sucessos, não pode se restringir à busca de heróis e vilões. Nem se pode acreditar que as instituições que ainda apresentam aspectos do velho modelo prisional devam somente a seus trabalhadores tais características. Contudo, compreende-se que os reordenamentos institucionais passam pelo aprofundamento do entendimento, pela particularização, pela escuta minuciosa daqueles que participam da concretização do cotidiano institucional dos jovens. Nenhuma mudança pode ocorrer sem a inclusão e interlocução com esta “peça-chave” no sistema.

CAPÍTULO 2

PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)¹ bem como à autorização institucional da Fundação de Atendimento Socioeducativo do RS (FASE).

Utilizou-se o referencial qualitativo, que tende a comportar uma posição epistemológica não positivista, permitindo a análise detalhada e flexível das informações colhidas. Esta abordagem parece ajustada quando o objetivo é compreender as experiências e significados que os indivíduos constroem em inter-relações. O pressuposto subjacente é o construtivista, que entende o conhecimento científico do mundo como aquele produzido e construído pelos seres humanos em contextos de relações sociais, históricas e culturais (HENWOOD; NICOLSON, 1995). Assim, enfatiza-se a impossibilidade de independência do sujeito conhecedor no processo de produção de conhecimento, constatando-se que o mesmo incorpora e assume nos estudos que faz a sua própria subjetividade. Esta perspectiva ressalta, ainda, que os relatos não são isentos de valores e, por isso, não podem ser objetivos (FERNANDES; MAIA, 2001, p.50).

A pesquisa foi fundamentada teoricamente em autores da Sociologia e Psicologia Social/Institucional, bem como da Psicanálise. Foi realizada em uma instituição de cumprimento de medidas socioeducativas restritivas de liberdade de adolescentes do sexo feminino do RS. Esta instituição é uma das Unidades da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul (FASE-RS). O primeiro contato com a Fundação se deu no sentido de apresentar o Projeto de Pesquisa e buscar sua autorização. Passado o período de avaliação por parte da instituição à proposta de pesquisa, foi obtida a autorização. Com isto, o contato com a unidade passou a ser construído, a princípio através de emails e telefonemas, e, mais adiante, foi realizada uma reunião com a Diretoria da casa e funcionários. Buscou-se explicitar os objetivos da pesquisa e propor a participação dos trabalhadores, que concordaram, a partir da indicação positiva da Direção.

¹ A pesquisa foi aprovada em 11/10/2011 sob o registro nº. 0282.0.243.000-11 pelo CEP.

Cabe ressaltar, neste ponto, que a diretora pareceu bastante aberta, estimulando a realização da pesquisa e a adesão dos funcionários à mesma. Ela contou que antes de assumir o cargo, trabalhara com o atual Secretário dos Direitos Humanos do Estado, politicamente. Soube-se, posteriormente, que esta Secretaria é conhecida no RS por atuar fortemente em prol dos direitos básicos, sobretudo em algumas instituições historicamente demarcadas pela violação dos mesmos. Tal fato pode ajudar a explicar a preocupação da instituição não só em externalizar a abertura à universidade, como em garantir na unidade o cumprimento das normativas legais, constituindo um ambiente que pudesse servir de exemplo e “vitrine” de direitos humanos garantidos. O que não seria ruim, diga-se de passagem, já que todos tendem a beneficiar-se.

Quanto ao método propriamente, a técnica escolhida foi de entrevistas semiestruturadas, que propõem a combinação de perguntas abertas e fechadas, onde o entrevistado tem liberdade e flexibilidade para falar sobre o tema sem necessariamente se prender à ordem e à pergunta formulada. Esta técnica permite obter informações construídas a partir da interação entre entrevistador e participante e ligadas à reflexão do sujeito sobre sua própria realidade, revelando sua representação da mesma (MINAYO, 2012). Os objetivos do estudo foram investigar os significados atribuídos por socioeducadores ao papel que a instituição onde trabalham cumpre na sociedade e à função que executam neste local, bem como ao público que atendem. Os eixos que nortearam o protocolo da conversação ficaram assim definidos: 1) tempo de trabalho na instituição e processo de ingresso na mesma; 2) percepções sobre papéis e funções laborais e institucionais; 3) cotidiano institucional e relações de trabalho; 4) dificuldades experimentadas e 5) fontes de gratificação e satisfação no trabalho.

As visitas à instituição foram realizadas entre março e maio de 2012. É preciso destacar que, pelo fato de a instituição pesquisada não se localizar na mesma cidade de residência das pesquisadoras, buscou-se concentrar o período de entrevistas em três dias e noites. Apesar de se ter abarcado os diferentes plantões de agentes socioeducadores, estas circunstâncias devem ser explicitadas no sentido de tornar transparentes às variáveis presentes na coleta de informações. As entrevistas se deram dentro da instituição, em salas disponibilizadas pela equipe técnica, durante o turno de trabalho. Esta opção deve-se ao fato de que os trabalhadores passam bastante tempo na unidade, em regime de plantões². Ocupar seu período de descanso ao retornar à instituição para

² Não só nesta unidade, mas em geral os agentes socioeducadores trabalham em plantões. Nesta casa, por cada grupo de adolescentes (os quais são divididos conforme a medida socioeducativa estipulada), ficam

conceder a entrevista poderia servir como motivo de resistência à participação no estudo. Assim, em horários em que as atividades laborais ficaram um pouco menos intensas (devido alguma ocupação das adolescentes em oficinas, aulas, etc), os agentes puderam ser entrevistados, um a um, conforme sua disponibilidade. Ademais, buscou-se pinçar agentes socioeducadores que representassem cada um dos plantões, tomando-se o cuidado de não ficarem plantões sem representantes no rol das entrevistas. Outro ponto importante a ser mencionado é que, apesar de existirem homens no quadro funcional desta Unidade, a maior parte dos socioeducadores são mulheres (por volta de 55%) (GRECO, 2011). O diálogo foi gravado, mediante esclarecimento e autorização prévios dos participantes; posteriormente foram transcritos para a análise das informações.

Deve-se destacar que a diretora, bem como alguns chefes de plantão³ (a partir do estímulo da primeira), reforçaram o convite aos agentes para aceitarem ser entrevistados. Mais tarde, a dirigente confidenciou⁴ seu desejo de que os participantes revelassem o perfil institucional como realmente é, ou seja, com suas diferenças de opiniões e de entendimento institucional. Por isso, declarou que gostaria que se disponibilizassem não só os que “falariam bem da instituição”, mas também aqueles que revelassem suas contrariedades. Embora esta atitude não tenha impedido as negativas por parte de alguns trabalhadores, considera-se que o grupo de sujeitos que se constituiu atendeu ao objetivo de mesclar opiniões favoráveis e desfavoráveis, com perspectivas críticas, argumentos e exemplos que levam a crer que se montou de fato um panorama próximo (ou fidedigno ao) do cotidiano institucional. Neste sentido, Gomes (2012, p.79) afirma que a pesquisa qualitativa

[...] não precisa abranger a totalidade das falas e expressões dos interlocutores porque, em geral, a dimensão sociocultural das opiniões e representações de um grupo que tem as mesmas características costumam ter

responsáveis alguns funcionários e em determinados turnos. Existem dois plantões para o turno da manhã, um para o turno da tarde e outros dois para o turno da noite. Apesar de existir flexibilidade para trocas, em geral esta é a estrutura de trabalho. Para mais informações sobre a dinâmica institucional consultar Fachinetti, 2008.

³ Cada plantão possui um chefe de plantão, que o representa, orienta e também media as relações com a diretoria. Em geral, trata-se de um agente socioeducativo que se destaca e/ou que é indicado pela diretoria para ascender a este cargo.

⁴ A diretora da unidade, apesar de não atender ao critério de participação da pesquisa (ser – por cargo – agente socioeducadora), emitiu suas opiniões, relatando suas percepções sobre a instituição em conversa com a pesquisadora. Estes momentos foram considerados na análise do contexto das entrevistas, em razão de se entender que pode ser considerado parte do trabalho de campo. Uma agente socioeducadora, apesar de não aceitar participar da pesquisa, conversou durante 1 hora aproximadamente, porém com a condição de não ser gravada nem transcrita, ou seja, que não contasse no rol das entrevistas concedidas. Suas representações da unidade, instituição e da própria FASE-RS ajudaram a compreender a dinâmica do contexto, constituindo-se igualmente como parte do trabalho de campo.

muitos pontos em comum ao mesmo tempo que apresentam singularidades próprias da biografia de cada interlocutor. Por outro lado, também devemos considerar que sempre haverá diversidade de opiniões e crenças dentro de um mesmo segmento social e a análise qualitativa deve dar conta dessa diferenciação interna aos grupos.

Para a análise dos resultados utilizou-se a análise de conteúdo temática (GOMES, 2012). Como Bardin (1979, p. 84) propôs, o foco da análise de conteúdo é “caminhar na descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado”. Assim, ter-se-ia como objetivo uma interpretação mais profunda da comunicação, não pela verificação da frequência com que falas e palavras aparecem, mas pela compreensão dos significados no contexto da fala (MINAYO, 2006). A análise de conteúdo temática, por sua vez, é aquela que tem o tema como conceito central, buscando desvelar as unidades ou núcleos de sentido que compõem a comunicação (GOMES, 2012, BARDIN, 1979). Os procedimentos metodológicos utilizados são basicamente categorização (ou classificação), inferência, descrição e interpretação, não necessariamente seguindo esta trajetória. Desta forma, através da exploração do material foram definidas as categorias trabalhadas. Para se chegar às categorias, as entrevistas foram analisadas primeiramente de forma individual e posteriormente em conjunto. Então partiu-se para os elementos presentes nas mesmas, considerando-se a força discursiva, os sentimentos manifestados, os silêncios ou os conflitos em relação à temática. Na discussão dos resultados, o material apresentado por cada profissional será identificado através da letra “E” (de entrevistado) seguida de um número (por exemplo, E.1).

A escolha desta instituição também não foi aleatória. Muitos estudos têm indicado as instituições de ressocialização como ineficientes e, mesmo, a inadequação dos meios de restituição dos jovens à sociedade como têm sido executados até aqui (MARIN, 1999, OLIVEIRA, 2001, ZAMORA, 2005, CAMPOS, 2005, SOARES, 2004, ZAPPE; DIAS, 2011). As metas e estratégias institucionais, ao que tudo indica, não têm previsto, em sua maioria, a capacidade e capacitação para este olhar amplo, apto a propor novos sentidos e alternativas, alcançando objetivos que vão além do disciplinamento, indiferença e punição. Porém, é necessário explorar mais e melhor os contextos institucionais. Muitas vezes a instituição é colocada no lugar de bode expiatório social, justamente de onde se luta para que saiam os jovens estigmatizados antes e após seu ingresso no sistema socioeducativo. Além disso, instituições femininas

podem se opor às estatísticas negativas comuns, revelando alcançar resultados positivos em muitos casos (ASSIS et al., 2002, BRASIL, 2001).

Esta Unidade em especial, o Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino (CASEF), foi citada como a melhor entre as instituições brasileiras visitadas pela Comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados, quando esta realizou a IV Caravana Nacional de Direitos Humanos mostrando a situação dos adolescentes privados de liberdade no Brasil, em 2001 (BRASIL, 2001). Assim, a partir da grave situação identificada na maioria das organizações que se ocupam com a ressocialização de jovens, optou-se por buscar uma que pudesse dar sinais de mudança nos resultados. Deve ser destacada a organização e eficiência da instituição FASE-RS nos procedimentos para obtenção da Autorização Institucional para esta pesquisa, bem como a receptividade e abertura já citadas por parte da Direção da Casa. Estas ressalvas são feitas justamente pelo conhecimento de que instituições como esta, em sua maioria de caráter “total”⁵, tendem a ser fechadas mesmo a pesquisadores e outros representantes da sociedade civil. Além disso, acredita-se que apesar de restarem persistentes os mecanismos repressivo-punitivos inclusive nas instituições consideradas “modelo”, sabe-se que coexistem aspectos indicativos das mudanças de paradigma e que devem ser explicitados. Entende-se que este deva ser também o papel dos estudos: apontar as brechas e vetores instituintes, reforçar as possibilidades e oportunidades de transformação, desconfiar dos resultados homogêneos que apontam apenas as falhas.

2.1. Participantes da Pesquisa

Em reunião com Direção, equipe técnica e agentes socioeducadores da Unidade, estes últimos foram convidados a participar da pesquisa. Os critérios para inclusão dos participantes eram: a) ser profissional que se insere no quadro funcional da instituição como agente socioeducativo; b) estar atuando na instituição feminina de privação de liberdade; c) ter disponibilidade e interesse em participar do estudo. Apesar de ser explicitado o desejo de se manter a proporcionalidade na participação entre homens e mulheres, respeitou-se o caráter de participação voluntária. Assim, foram realizadas 10

⁵ Referência ao conceito de “instituição total” de Erving Goffman, referência que será mais amplamente citada posteriormente.

entrevistas, sendo nove com agentes do sexo feminino e uma com um agente masculino.

Nome	Idade	Tempo de FEBEM ou FASE (em anos)	Tempo de CASEF (em anos)
E.1	35	10	8
E.2	39	12	11
E.3	54	21	21
E.4	70	44	15
E.5	30	10	8
E.6	54	20	4
E.7	51	27	12
E.8	55	26	18
E.9	55	10	7 meses
E.10	31	8	7

Tabela 1. Quadro de participantes

Como se pode observar os participantes têm idade entre 31 e 70 anos, e todos eles possuem tempo significativo de trabalho na FASE-RS. O interlocutor com menos tempo de trabalho na instituição encontra-se há 8 anos no local e o mais antigo, está há 44 anos. Destaca-se ainda que o período de exercício da função no CASEF, excetuando um dos agentes que tem apenas 7 meses, oscilou entre 7 e 21 anos de trabalho. Pode-se inferir a partir destes dados que os participantes tinham experiência e vivência considerável para tratar do tema, sobretudo para falar das mudanças identificadas ao longo deste período no sistema de atendimento ao jovem em conflito com a lei. Levando em conta que os últimos anos foram importantes no que diz respeito às transformações legislativas e reorientações das práticas ressocializadoras, esta informação torna-se favorável para a pesquisa.

O número de entrevistas também obedeceu ao critério de fechamento amostral por saturação. Esta ferramenta metodológica é usada no sentido de o pesquisador avaliar, à medida que as informações vão sendo coletadas, determinado ponto onde a inclusão de novos participantes parece tornar-se dispensável pela percepção de certa redundância ou repetição dos conteúdos (FONTANELLA; RICAS; TURATO, 2008). Segundo Gaskell (2002) e Gomes (2012), o objetivo da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas descobrir a variedade delas dentro do tema, apresentar uma amostra do espectro de opiniões, assim como os fatores que embasam e explicam estas diferenças. Deve-se levar em conta também que existe um “ponto de saturação do sentido” (GASKELL, 2002, p. 71), onde um número maior de entrevistas não parece ampliar o entendimento do fenômeno, pois se percebe que as representações do tema já foram abarcadas.

2.2. Local da Pesquisa: a FASE e o CASEF

O CASEF é uma das unidades da Fundação de Atendimento Socioeducativo do RS. A FASE é o órgão responsável pela execução das medidas socioeducativas restritivas de liberdade no Estado (Internações e Semiliberdade), aplicadas a adolescentes que cometem atos infracionais. É ligada à Secretaria da Justiça e dos Direitos Humanos do RS. Foi criada em 2002, pela Lei Estadual nº 11.800, no sentido de consolidar os reordenamentos institucionais necessários a partir do advento dos dispositivos legais e conceituais do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069 de 1990). Segundo a própria Fundação, o atendimento prestado norteia-se pelo Programa de Execução de Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade (o PEMSEIS), documento gaúcho que coloca como central o Plano Individual de Atendimento (PIA)⁶, seguindo as disposições do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE⁷).

Já sobre a instituição hoje nominada CASEF, é importante contextualizar sua fundação. Fachinetto (2008), em pesquisa de mestrado, realizou estudo de caso na unidade feminina, trazendo diversas informações relevantes sobre a mesma. Dentre elas, destaca-se primeiramente um relatório de 1965, produzido pela Secretaria de Estado dos Negócios do Trabalho e Habitação, do Governo do Estado do RS, consultado a partir dos arquivos históricos da FASE. Tal documento, entre outros dados, revela que somente a partir do Código Penal de 1940 os menores de 18 anos foram declarados sujeitos à “pedagogia corretiva de legislação especial”, não mais podendo ser submetidos ao direito penal (FACHINETTO, 2008, p. 170). Assim, tem-se que o Juizado de Menores do RS foi criado em 1933 e em 1945 criou-se o SESME – Serviço Social de Menores, que estaria vinculado ao SAM (Serviço de Atendimento ao Menor), de abrangência nacional. Em 1959 instaurou-se a DAS (Divisão de Assistência Social) e em 1964 fundou-se o DEPAS (Departamento de Assistência Social) no sentido de unificar os serviços que existiam na época, voltados ao atendimento de crianças e adolescentes das classes populares considerados em “situação irregular” (abandonados,

⁶ Fonte: site da FASE-RS: www.fase.rs.gov.br/portal/index.php?menu=secretaria&subitem=1, acesso em 01/12/12.

⁷ O SINASE foi regulamentado a partir da Lei 12.594 de 18 de janeiro de 2012. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=244798&norma=264590>

órfãos, carentes, infratores). Cabe ressaltar que foi em 1969, em decorrência dos estudos que eram realizados nestes departamentos em nível nacional, que foi criada a FEBEM (Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor) seguindo as diretrizes da FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor).

Assim, percebe-se que tanto as políticas de atendimento quanto as respectivas instituições que davam conta destes serviços eram baseadas na doutrina da situação irregular, que entendia como “menores” apenas os indivíduos provenientes de classes populares. Diferenciava crianças e adolescentes de outras classes destes “menores”, contribuindo para uma visão que criminalizava a pobreza, conformando-se estigmas voltados a esse segmento populacional.

Já o CASEF foi inaugurado em 19 de abril de 1962, sendo chamado primeiramente de Lar Santa Marta. Sua meta inicial era “receber menores com distúrbios de conduta para que fossem triadas. Também menores abandonadas e algumas com sintomatologia psicótica” (FASE, 1984, apud FACHINETTO, 2008, p. 172)⁸. Até a década de 70 não havia contenção. Mas aos poucos a clientela foi se tornando mais homogênea, firmando-se como de “menores perturbadores de conduta”⁹. Em 1975 instaurou-se o Centro de Recepção e Triagem Feminino e desde essa época havia preocupação com o ensino e a profissionalização das jovens, que eram encaminhadas a cursos e empregos. Aparentemente a instituição adquiriu uma imagem negativa perante à comunidade e, em razão disto, em 1979, o Lar Santa Marta foi substituído pelo Instituto Educacional Feminino. Mudam-se os nomes, permanecem os objetivos. De acordo com relatório produzido em 1984¹⁰, a unidade atendia jovens de 11 a 18 anos, em geral advindas do interior do Estado e dos arredores da capital. Os motivos que as levavam até o local eram prostituição, furto, uso de tóxicos e fugas do lar, por exemplo.

Já em 2002, com a criação da FASE¹¹, fez-se necessária também a reordenação desta instituição e então foi criado o Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino (CASEF). Esta é a única instituição feminina no Estado do RS para execução de medidas socioeducativas restritivas de liberdade. Localiza-se na cidade de Porto Alegre e tem capacidade atualmente para atender 33 jovens oriundas dos 10 Juizados da

⁸ FEBEM – Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor. **Dinâmica Institucional – Instituto Educacional Feminino**. FASE – Fundação de Atendimento Socioeducativo. Porto Alegre, 1984.

⁹ Idem, 1984.

¹⁰ Ibidem, 1984.

¹¹ Em cumprimento ao princípio de estadualização do atendimento, preconizado pelo ECA, em vigor desde 1990.

Infância e da Juventude do RS. Estas meninas podem estar cumprindo medidas socioeducativas de Semiliberdade, Internação com Possibilidade de Atividade Externa (ICPAE), Internação sem Possibilidade de Atividade Externa (ISPAE) e Internação Provisória e são direcionadas a espaços específicos dentro da casa conforme tais diferenciações. Atualmente existem 4 espaços (ou grupos), sendo 2 grupos para as jovens em ISPAE (grupo I e II), um grupo de meninas em Semiliberdade e ICPAE e, desde 2000, um grupo denominado Berçário¹².

Vale ressaltar que o CASEF possui um apelido que o torna conhecido como “Casa de Bonecas”, sobretudo entre os próprios internos da FASE¹³. Esta expressão pode sugerir diversas interpretações. Para Fachinetti (2008, p. 2), o apelido surgiu pelas comparações feitas entre as unidades masculinas e femininas. Em alusão à clientela da unidade, comparam-se as adolescentes às “bonecas”. E também se refere à estrutura do local, pois a instituição assemelha-se com uma casa muito mais do que com os modelos prisionais comuns às instituições masculinas. Entretanto, a autora também afirma que “do mesmo modo que na brincadeira, as atividades realizadas remetem predominantemente aos trabalhos domésticos, ou seja, saber cuidar bem de uma casa, que deve estar sempre limpa e organizada”.

Para fins de contextualização, é importante destacar os elementos que, na prática, diferenciam esta instituição da maioria das unidades que compõem o sistema brasileiro de execução de medidas socioeducativas. Desta forma, reuniram-se as percepções do ambiente, colhidas durante o tempo de permanência na unidade, a outros trabalhos de campo mais detalhados de estudos que se debruçaram sobre a mesma unidade. Primeiramente, parece importante o relato da IV Caravana Nacional de Direitos Humanos (BRASIL, 2001, p.116):

[...] a casa de internação feminina da Febem gaúcha – foi a melhor instituição visitada pela IV Caravana (...). Trata-se de uma instituição pequena e eficiente onde formou-se, efetivamente, um clima de recuperação e confiabilidade. Os investimentos afetivos da direção, dos funcionários e do corpo técnico são evidentes e aparecem naturalmente na fala das internas. Uma delas, ao referir-se à diretora, afirmou: ‘Sabe, ela parece uma mãe pra gente’. (...) O instituto possui dois tipos de alojamento: as meninas privadas de liberdade possuem um quarto individual. São peças simples e pequenas,

¹² O Berçário é destinado àquelas adolescentes que possuem filhos e os estão amamentando. O ingresso desta criança à instituição, mesmo em grupo especial, deve ser acordado com a adolescente, sua família e precisa de aprovação judicial. Se a avaliação constata que o afastamento entre mãe e filho seria ainda pior para a criança do que o prejuízo de conviver com a mãe em privação de liberdade, ela pode continuar na instituição, permanecendo até o desligamento da mãe/adolescente. Para mais informações sobre a dinâmica de funcionamento deste grupo consultar Ramos, 2007.

¹³ Fachinetti, 2008.

porém decentes, limpas e decoradas. Nada que lembre o confinamento e a segregação. Os outros alojamentos são quartos maiores – usados pelas meninas em semiliberdade – que mais parecem suítes. Esses quartos possuem, inclusive, um pequeno vestíbulo. Dentro da unidade, tem-se a impressão de se estar no interior de uma grande casa de família. Os ambientes internos, a existência de áreas comuns de lazer, etc., contribuem para que a própria instituição adquira esse ar ‘doméstico’. Por óbvio, uma estrutura do tipo à qual se agrega uma política adequada só pode produzir resultados muito superiores àquelas condicionadas pelo padrão de encarceramento. Ao fundo da unidade, em uma área gramada utilizada para recreação (...) a direção organiza festas e, mesmo, reuniões dançantes com adolescentes da FEBEM que possuem autorização para atividades externas. Segundo uma das meninas, nessas oportunidades, ‘dá até pra namorar’.

A partir desta avaliação, é importante ter em conta dois aspectos fundamentais. O primeiro diz respeito ao período em que esta Caravana foi realizada, ou seja, há mais de 10 anos atrás. Por isso, não necessariamente esta se configure a realidade atual, embora seja difícil crer na regressão em termos de direitos garantidos às adolescentes. O segundo ponto relaciona-se às condições sob as quais se fez a análise desta unidade. Pela leitura de todo material produzido, percebe-se a dura realidade testemunhada ao longo do trajeto desta Caravana. Seria, então, fácil compreender que a unidade menos fechada, de melhor apresentação, com elementos “decorativos” e relatos favoráveis por parte das adolescentes, fosse sinalizada como bastante boa, ou, neste caso específico, como a melhor do Brasil. Entretanto, deve-se ter em mente que os critérios de comparação eram outras instituições bastante comprometidas.

O estudo de Ramos (2007) também estrutura algumas características marcantes do CASEF (sendo aqui elencadas apenas aquelas que podem denotar avanço em termos de garantias de direitos):

1) a estrutura física, semelhante a de uma casa, com cortinas, quartos individuais para as jovens (com acessórios pessoais, enfeites, cortinas, colchas para a cama, etc), espaços limpos e organizados com algumas portas abertas.

2) a estrutura para os trabalhadores, com salas para os membros da equipe técnica, direção, salas de reunião, descanso, refeitório.

3) as regras bem definidas, claras, sistematizadas e que são cobradas e cumpridas a partir de diversos mecanismos institucionais.

4) proibição ao tabagismo;

5) o número considerável de atividades, sejam elas educativas, laborativas ou de outra ordem, indicando a característica da instituição de pouca ociosidade das adolescentes. Existem, inclusive, atividades que são remuneradas, seja dentro da

unidade (atividade de lavanderia, por exemplo) ou fora dela (para as que estão em medida de ICPAE, como estágios).

6) todas as jovens são estimuladas e cobradas a frequentar a escola e ter bom rendimento (seja dentro ou fora da unidade). Os resultados são visíveis a partir de casos onde adolescentes ingressaram no ensino superior (BELTRAME, 2012).

7) a existência de espaços e momentos previstos no PEMSEIS no sentido de fomentar a participação e diálogo tanto de funcionários como de adolescentes. Um exemplo disso são os “grupos operativos” que ocorrem, via de regra, semanalmente.

8) as normas institucionais e situações de indisciplina são tratadas conforme as prerrogativas legais (SINASE¹⁴ e PEMSEIS), sendo classificadas como faltas leves, médias e graves. A partir daí apela-se para o Atendimento Especial (ou isolamento) em caso de situações graves. E deve ser instaurada uma Comissão de Atendimento Disciplinar (CAD), que define o tempo de isolamento da adolescente e deve informar os detalhes do caso e as suas decisões à 3ª Vara do Juizado da Infância e Juventude. De qualquer forma, mesmo nestes casos a adolescente não pode deixar de receber visitas familiares e frequentar a escola.

Desta forma, é possível compor o cenário onde se inserem as práticas socioeducativas desta unidade. Sabe-se que em muitos pontos o CASEF aproxima-se às instituições fechadas do sistema prisional e se tem claro que estruturas bem organizadas e elementos decorativos também podem disfarçar objetivos implícitos de controle e normalização. Entretanto, ainda sim se deve dar destaque aos pontos incomuns desta unidade ante a realidade de grande parte das instituições brasileiras, denotando possível avanço. Estas características dizem respeito à conformidade, em vários aspectos, com os marcos legais sistematizadores do funcionamento ideal. É corrente que a lei não basta para garantir o reordenamento institucional. Como argumenta Rolim (2001, p.12), “Suspeito inclusive, que o fundamental a ser conquistado não guarda qualquer relação com a lei”. Mas se a lei é a alavanca que permite pensar e engendrar as reformas na prática, é mesmo possível que explique o alcance de resultados diferenciados e positivos.

¹⁴ Lei 12.594/2012

CAPÍTULO 3

MERGULHANDO NA INSTITUIÇÃO: SOCIOEDUCADORES E OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM DE SUAS FUNÇÕES

RESUMO

O presente estudo objetivou tornar audíveis os discursos de agentes socioeducadores de uma instituição feminina de restrição de liberdade do RS. Compreende-se que, pelo relacionamento mais próximo e frequente com as jovens, os agentes seriam os profissionais que exerceriam maior influência sobre as internas, influenciando em seus processos de ressocialização. Assim, através de um viés qualitativo, 10 trabalhadores foram entrevistados a respeito de suas percepções sobre o momento de ingresso institucional, as capacitações iniciais e quanto à aquisição de conhecimento da função e tarefas do socioeducador. Acredita-se que o impacto causado pelo contato inicial com a estrutura prisional ainda persistente, apesar de forte, não delimita que a vivência institucional se dará somente em um viés de aprisionamento. Apesar de existirem dispositivos físicos e simbólicos próximos às instituições prisionais nas unidades juvenis, coexistem também movimentos de mudança, de apreensão e transformação de novos métodos e tarefas frente a adolescente restrita em sua liberdade.

Palavras-chave: institucionalização feminina; agentes socioeducadores; instituição

ABSTRACT

The present study aimed to make audible the speeches of educators agents at a female institution of RS. It is understood that, by frequent and closer relationship with the young actors, this professionals are who exert greater influence on the young, influencing the processes of socialization. Thus, through a qualitative bias, 10 workers were interviewed about their perceptions of the institutional point of entry, the initial training and acquisition of knowledge as to the role and tasks of social educator. It is believed that the impact caused by the initial contact with the prison structure still persistent, though strong, does not define that experience will occur only in a imprisonment bias. Although there are physical and symbolic devices that make similar the juvenile units with the correctional institutions, also coexist movements for change, apprehension and processing of new methods and tasks in front of adolescent restricted in their freedom.

Keywords: female institutionalization; social educators agents; institution

3.1. INTRODUÇÃO

As instituições brasileiras de privação e restrição de liberdade de jovens, pela sua existência e situação atual, desvelam os complexos modos de produção de subjetividade contemporâneos. Com eles, são revelados os processos de exclusão e a persistência da lógica de aprisionamento existentes em nossa sociedade.

A instituição-prisão tornou-se algo tão naturalizado que parece difícil imaginar a vida social sem ela. Esta naturalidade com que se enquadra ao modo de viver vigente diria respeito ao fato de ter a aparência de uma pena justa e igualitária, na medida em que retira do sujeito um bem de posse e valor, a princípio, universais: a liberdade. Por outro lado, a detenção parece não fazer mais do que reproduzir os mecanismos encontrados no corpo social, embora possa os acentuar, não inserindo elementos diferentes, qualitativamente, dos já existentes fora dos seus muros (FOUCAULT, 1987). Neste sentido, percebe-se convergência entre as ideias e conceitos elencados por autores como Basaglia (1985), Foucault (1987), Goffman (1999) e Oliveira (2001) sobre estes locais. O que parece reuni-los diz respeito à forma como entendem os processos institucionais.

Assim, tais autores destacam um aspecto que parece bastante claro nos mecanismos prisionais e se refere à condição que se objetiva e supõe que tenham, superando a mera privação de liberdade: a de transformar os sujeitos. Goffman (1999, p. 22) argumenta que as instituições deste tipo são “estufas para mudar pessoas; cada uma é um experimento natural sobre o que se pode fazer ao eu”. Oliveira (2001, p. 139), por sua vez, ressalta que nestes locais, não se espera mais que o corpo seja supliciado como no passado, mas que possa ser corrigido e (re)formado, perpassado pela “normalização” que promoveria uma “experiência de conversão, em que se busca destruir os hábitos antigos dos sujeitos devolvendo-os, transformados, ao Estado que os perderá”. Assim, mesmo após a instauração de novos paradigmas nas dimensões teórico-conceituais, ainda subsistiriam nas instituições processos que teriam como objeto o indivíduo e como tarefa, mesmo que velada, sua transformação, correção, conversão, disciplinamento.

Entretanto, mesmo sendo emblemáticas, as unidades de institucionalização causam mobilização apenas episodicamente, quando se tornam pautas da mídia (ROLIM, 2001, OLIVEIRA, 2001). Nestes casos, geralmente aparecem somente para evidenciar seu fracasso e reforçar a *cultura de medo*¹ e os estigmas que pairam sob a juventude das periferias,

¹ Takeuti, 2002.

principal alvo da institucionalização. Reabastece-se assim o sistema prisional: “a prisão continua sendo proposta como seu próprio remédio e única maneira de reparar seu permanente fracasso” (OLIVEIRA, 2001, p. 132).

Takeuti (2002) também exemplifica de que forma a estrutura social seria pano de fundo para os processos institucionais. A autora afirma que as periferias urbanas são os espaços para onde são projetados e onde então podem ser testemunhados alguns dos principais dramas humanos, como violência e desigualdade social. Tais questões estariam diretamente relacionadas à exacerbação de uma racionalidade capitalista onde a riqueza, ao ser gerada, produz concomitantemente a pobreza, a miséria e a exclusão de pessoas do mercado formal de trabalho e da possibilidade de consumo. Assim, a violência *simbólica* ou *subjetiva* que projeta – principalmente nos jovens de baixa renda – a *identidade virtual de delinquente*, estigmatizando-os desde antes de seu nascimento, engendra um ciclo bastante complexo (do qual pode derivar a violência objetiva juvenil instaurando a retroalimentação do sistema). Tal argumentação inverteria a ordem do entendimento da opinião pública, que coloca a justificativa para ações rígidas e corretivo-repressivas por parte dos organismos policiais e judiciais na existência do comportamento delinqüente e desajustado.

Contudo, a compreensão dos processos de ressocialização, bem como de suas falhas e sucessos, não pode se restringir à busca de heróis e vilões. Nem se pode acreditar que as instituições que ainda apresentam aspectos do velho modelo prisional sejam as únicas carentes de investimentos. O imaginário social, no seio do qual despontam as subjetividades e relações em tempos de globalização, pautadas em fortes preconceitos e *relegação social*², também precisa ser revisto. No mais das vezes, é ele que alimenta as demandas sociais às quais as instituições respondem (TAKEUTI, 2002). Como ressaltam Arpini e Quintana (2009), a superação da violência não é possível a não ser através da problematização das relações tão intensamente identificadas como violentas em nosso cotidiano.

Assim, a realidade, as diretrizes atuais e muitos estudos apontam a necessidade de reformas inclusive nas instituições (OLIVEIRA, 2001, TAKEUTI, 2002, SOARES, 2004, ZAMORA, 2005, BRASIL, 2006, ZAPPE; DIAS, 2011). Estas são formadas por diversos atores, dentre os quais alguns foram forjados dentro de suas próprias estruturas. Não raro, aprenderam sobre suas funções a partir de modelos anteriores, como o da doutrina da situação irregular³. Tais especificidades tornam complexa a mudança de paradigmas e inevitáveis os

² Takeuti, 2002.

³ Refere-se ao paradigma da Situação Irregular, sustentáculo do antigo Código de Menores – Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979.

conflitos de alguma ordem. Alguns trabalhadores encontram-se comprometidos com práticas repressivas e punitivas enquanto outro número significativo deles está desgastado pela depressão, ansiedade e, acima de tudo, pelo medo e descrença no trabalho (ROLIM, 2001, GRECO, 2011). Menicucci e Carneiro (2011), ao entrevistarem profissionais da área socioeducativa de Minas Gerais, constataram que as lógicas coercitivas e de socialização coexistem nestes espaços, variando conforme a estrutura física, o perfil dos internos e a visão dos implementadores sobre as normativas legais. Segundo as autoras, não havia ali entendimento e compartilhamento dos princípios norteadores do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990) ou do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) (BRASIL, 2006). Notaram ainda que muitos trabalhadores permanecem em defesa do discurso repressivo, mantendo obstáculos à aceitação das normas, já que elas diminuiriam a possibilidade de controlar os jovens. Os mesmos resultados foram encontrados por estudo de Ferrão e Zappe (2011) em pesquisa com socioeducadores de uma cidade no interior do RS.

Já no universo da academia, houve incremento das pesquisas e problematizações sobre a institucionalização juvenil, sendo a voz dos jovens, aparentemente, priorizada como fonte básica de análise. Não sem razões e de forma muito oportuna, diga-se de passagem. Além disso, a categoria “instituição” adquiriu uma série de significados possíveis, incluindo um bastante freqüente, como o de representação do que Goffman (1999, p.20) chamava de “a equipe dirigente”. Assim, quando as argumentações se referem “às interpretações e aos interesses ‘da instituição’, implicitamente se referem às interpretações e aos interesses da equipe dirigente”.

Baseado nisso, o presente estudo objetivou tornar audíveis os discursos “da instituição”, mais especificamente dos agentes socioeducadores, compreendendo que é preciso ouvi-los e inseri-los nos debates. Diz Campos (2005) que, pelo relacionamento mais próximo e frequente com os jovens acautelados, os agentes de disciplina seriam os profissionais que exerceriam maior influência sobre os internos.

Assim, acredita-se que os processos de ressocialização mais ou menos eficazes dentro das unidades atuais não podem ser percebidos ou transformados a não ser pelas suas interconexões com as percepções, crenças, opiniões e ações destes atores institucionais. Além disto, quais as instâncias que os têm notado e escutado, tirando-os da invisibilidade ou das malhas dos estigmas – os mesmos estigmas aqueles tão preocupantes no caso dos jovens “infratores”? De que forma as desconstruções paradigmáticas podem tornar-se reais, sem incluir em seus processos precedentes todos os envolvidos?

Portanto, optou-se por pesquisar o modo como os profissionais socioeducadores⁴ de uma unidade feminina de privação de liberdade do RS perceberam seu ingresso à instituição, suas primeiras impressões e opiniões a partir do impacto de chegada. Neste momento inicial, antes de possuírem compromisso e filiação institucional, portam-se em geral como quaisquer *novatos*⁵ institucionais, a não ser pelo seu caráter de membros da *equipe dirigente* e não de internos. Por isso mesmo, conjectura-se que existam aí maiores chances de captura dos pontos de aproximação de todos os sujeitos ligados à instituição, embora em papéis diferentes, enquanto seres dotados de humanidade. Isto porque se acredita que o encontro entre a *humanidade do servidor* e a *humanidade do interno* pode ser produzido⁶.

3.2. MÉTODO

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)⁷ bem como à autorização institucional da Fundação de Atendimento Socioeducativo do RS (FASE). Foi escolhido um caminho qualitativo, que em geral é usado para responder a questões específicas, dentro de “um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado” por se tratar de aspectos da subjetividade humana, dificilmente traduzido por indicadores quantitativos (MINAYO, 2012, p.21). Cabe ressaltar que este artigo é parte de uma pesquisa maior, que teve por objetivo levantar os significados atribuídos por agentes socioeducadores ao fenômeno da privação de liberdade feminina. Aqui serão destacadas as percepções do momento de ingresso institucional, das capacitações iniciais e quanto à aquisição de conhecimento sobre a função e as tarefas do socioeducador. As justificativas para este estudo são a necessidade de dar voz aos atores institucionais que possuem mais contato com os jovens institucionalizados, compreendendo que nas experiências de iniciação em suas atividades laborais como membros da FASE-RS,

⁴ Existem duas formas para se referir à função, segundo o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), que seriam “agente socioeducativo” e “socioeducador”. Porém neste trabalho usaremos as nomenclaturas utilizadas pelos entrevistados para o cargo ocupado: “agentes socioeducativos”, “agentes”, “socioeducadores” e “profissionais socioeducadores”.

⁵ Tais como os referidos por Goffman, 1999.

⁶ Em referência ao trecho de Rolim na apresentação do livro “Sobrevivendo no inferno”, de Carmem Oliveira (2001, p. 13) que aponta a estrutura institucional da FEBEM (já que diz respeito a esta época) como aquela “onde o encontro entre a humanidade do servidor e a humanidade do interno simplesmente não deve ser produzido”, pois “as instituições totais, afinal, são esses espaços onde a própria ideia de humanidade é suspeita”.

⁷ A pesquisa foi aprovada em 11/10/2011 sob o registro nº 0282.0.243.000-11 pelo CEP.

aproximam-se dos adolescentes, por também notarem-se como novatos e passarem por uma série de iniciações.

Para alcançar os objetivos propostos optou-se pela técnica de entrevista semiestruturada, que propõe a combinação de perguntas abertas e fechadas, onde o entrevistado tem liberdade e flexibilidade para falar sobre o tema sem necessariamente se prender à ordem e à pergunta formulada. Esta técnica permite obter informações construídas a partir da interação entre entrevistador e participante ligadas à reflexão do sujeito sobre sua própria realidade, sendo sua representação da realidade (MINAYO, 2012).

A pesquisa foi fundamentada teoricamente em autores da Sociologia e Psicologia Social/Institucional, bem como da Psicanálise. Foi realizada em uma instituição de cumprimento de medidas socioeducativas restritivas de liberdade de adolescentes do sexo feminino do RS. Esta instituição é uma das Unidades da Fundação de Atendimento Socioeducativo do RS (FASE-RS). Os primeiros contatos com a Fundação e com a Unidade em si foram feitos e, mais adiante, foi realizada uma reunião com a Diretoria da casa e funcionários. Buscou-se explicitar os objetivos da pesquisa e propor a participação dos trabalhadores, que concordaram, a partir da indicação positiva da Direção. A técnica escolhida foi de entrevistas semiestruturadas constando em seu roteiro perguntas nos seguintes eixos: 1) tempo de trabalho na instituição e processo de ingresso na mesma; 2) percepções sobre funções laborais e institucionais.

As aproximações e visitas à instituição foram realizadas no período entre março e maio de 2012. As entrevistas foram concentradas em três dias e noites, devido a unidade localizar-se em cidade diferente da de residência das pesquisadoras. Mesmo assim, foi possível abarcar representantes dos diferentes plantões, o que contribui para a representatividade das informações obtidas. Os diálogos foram realizados na própria organização governamental, em salas disponibilizadas pela equipe técnica, durante o turno de trabalho. Esta opção deve-se ao fato de que os trabalhadores passam bastante tempo na unidade, em seus plantões⁸. Ocupar seu período de descanso para retornar à instituição conceder a entrevista poderia ser um motivo de resistência à participação na pesquisa. Assim, em horários em que as atividades laborais ficaram um pouco menos intensas (devido alguma

⁸ Os agentes socioeducadores trabalham em plantões. Isto significa que por cada grupo de adolescentes (os quais são divididos conforme a medida socioeducativa estipulada, que pode ser desde internação provisória até internação e semiliberdade), ficam responsáveis alguns funcionários e em determinados turnos. Existe dois plantões para o turno da manhã (manhã A e B, por exemplo) e um para o turno da tarde e outros dois para o turno da noite. Apesar de existir flexibilidade para trocas, em geral esta é a estrutura de trabalho. Para mais informações sobre a dinâmica institucional vide Fachinetto, 2008.

ocupação das adolescentes em oficinas, aulas, etc), os agentes puderam ser entrevistados, um a um, conforme sua disponibilidade, voluntariamente.

A análise dos resultados foi a de conteúdo temática, que tem o tema como conceito central, buscando desvelar as unidades ou núcleos de sentido que compõem a comunicação (GOMES, 2012, BARDIN, 1979). Os procedimentos metodológicos utilizados são basicamente categorização (ou classificação), inferência, descrição e interpretação, não necessariamente seguindo esta trajetória. Para se chegar às categorias, as entrevistas foram analisadas primeiramente de forma individual e posteriormente em conjunto. Então se partiu para os elementos presentes nas mesmas, considerando-se a força discursiva, os sentimentos manifestados, os silêncios ou os conflitos em relação à temática. Na discussão dos resultados, o material apresentado por cada profissional será identificado através da letra “E” (de entrevistado) seguida de um número (por exemplo, E.1).

Quanto aos sujeitos da pesquisa, como explicitado acima, foram agentes socioeducadores da única unidade feminina de privação e restrição de liberdade do RS. Em reunião com Direção, equipe técnica e agentes socioeducadores da Unidade, estes últimos foram convidados a participar da pesquisa. Os critérios para inclusão dos participantes eram: a) ser profissional que se insere no quadro funcional da instituição como agente socioeducativo; b) estar atuando na instituição feminina de privação de liberdade; c) ter disponibilidade e interesse em participar do estudo. Apesar de ser explicitado o desejo de se manter a proporcionalidade na participação entre homens e mulheres, respeitou-se o caráter de participação voluntária. Assim, foram realizadas 10 entrevistas, sendo nove com agentes do sexo feminino e uma com um agente masculino.

Nome	Idade	Tempo de FEBEM ou FASE (em anos)	Tempo de CASEF (em anos)
E.1	35	10	8
E.2	39	12	11
E.3	54	21	21
E.4	70	44	15
E.5	30	10	8
E.6	54	20	4
E.7	51	27	12
E.8	55	26	18
E.9	55	10	7 meses
E.10	31	8	7

Tabela 1. Quadro de participantes

Como se pode observar os participantes têm idade entre 31 e 70 anos, e todos eles possuem tempo significativo de trabalho na FASE-RS. O interlocutor com menos tempo de

trabalho na instituição encontra-se há 8 anos no local e o mais antigo, está há 44 anos. Destaca-se ainda que o período de exercício da função no CASEF, excetuando uma das agentes que tem apenas 7 meses, oscilou entre 7 e 21 anos de trabalho. Pode-se inferir a partir destes dados que os participantes tinham experiência e vivência considerável para tratar do tema, sobretudo para falar das mudanças identificadas ao longo deste período no sistema de atendimento ao jovem em conflito com a lei. Levando em conta que os últimos anos foram importantes no que diz respeito às transformações legislativas e reorientações das práticas ressocializadoras, esta informação torna-se favorável para a pesquisa.

O número de entrevistas, cabe ressaltar, obedeceu ao critério de fechamento amostral por saturação. Esta ferramenta metodológica é usada no sentido de o pesquisador avaliar, à medida que as informações vão sendo coletadas, determinado ponto onde a inclusão de novos participantes parece tornar-se dispensável pela percepção de certa redundância ou repetição dos conteúdos (FONTANELLA; RICAS; TURATO, 2008). Segundo Gaskell (2002), o objetivo da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas descobrir a variedade delas dentro do tema, apresentar uma amostra do espectro de opiniões, assim como os fatores que embasam e explicam estas diferenças. Deve-se levar em conta também que existe um “ponto de saturação do sentido” (GASKELL, 2002, p. 71), onde um número maior de entrevistas não parece ampliar o entendimento do fenômeno, pois se percebe que as representações do tema já foram abarcadas.

A escolha desta instituição também não foi aleatória. O Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino (CASEF), foi citado como a melhor entre as instituições brasileiras visitadas pela Comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados, quando esta realizou a IV Caravana Nacional de Direitos Humanos mostrando a situação dos adolescentes privados de liberdade no Brasil, em 2001 (BRASIL, 2001). Assim, a partir da grave situação identificada na maioria das organizações que se ocupam com a ressocialização de jovens, optou-se por buscar uma que pudesse dar sinais de resultados diferentes. Além disso, acredita-se que apesar de restarem persistentes os mecanismos repressivo-punitivos inclusive nas instituições consideradas “modelo”, sabe-se que coexistem aspectos indicativos das mudanças de paradigma e que devem ser explicitados. Entende-se que este deva ser também o papel dos estudos: apontar as brechas e vetores instituintes, reforçar as possibilidades e oportunidades de transformação, desconfiar dos resultados homogêneos que apontam apenas as falhas.

3.3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Mergulhando na instituição: Primeiras impressões

As primeiras impressões reveladas pelos agentes participantes deste estudo dão mostras de como se sentiram ao ingressar na instituição. São as primeiras sensações e opiniões, constituídas com base em um arcabouço de vivências (em geral) forjadas até então fora deste contexto tão específico de institucionalização e *aprisionamento*. A descrição das mesmas ajuda a entrever que imagem foi construída desde o seu ingresso, que mensagens foram captadas, a partir da estrutura física, das ações de acolhida aos novatos (ou falta delas), da observação das relações e do trabalho que deveria ser feito. São observadas ainda quais parecem ser as crenças e mandatos implícitos e os objetivos manifestos e latentes (BLEGER, 1981). Isto serve para os iniciantes posicionarem-se frente às expectativas institucionais quanto ao desempenho de suas tarefas. A importância de se buscar apreender estas impressões de chegada diz respeito ao fato de que elas ainda podem ser contrastadas, pelo próprio trabalhador novato, com as percepções e concepções anteriores, constituídas “no mundo lá fora”. Por isso mesmo o que se percebe parece ser um impacto inicial forte, um “choque” que, por mais que se desvaneça paulatinamente, revela a dimensão objetiva e subjetiva da instituição. Com o tempo, a adaptação vai acontecendo na maioria dos casos, mesmo que o trabalhador possa não se sentir confortável ou satisfeito com a situação. Mas ocorre que a capacidade de olhar criticamente para o contexto pode ir se perdendo à medida que ele se torna corriqueiro. Este pode ser resultado da “tendência dominadora da instituição total” (GOFFMAN, 1999, p. 22).

Neste caso, as impressões iniciais em geral referem-se ao impacto do socioeducador ao chegar às unidades masculinas da FASE-RS, pois a maioria dos entrevistados não foi trabalhar diretamente na Unidade feminina (CASEF).

Quando eu entrei [...] eu achei horrível, sujo, fedorento. E.1

Segundo autores clássicos, a *lógica do aprisionamento* é herança dos primórdios das práticas de inibição de comportamentos considerados prejudiciais e infratores das normas. E por isso prevê um ambiente coercitivo, visando não só a punição, mas a prevenção dos crimes através da ameaça da sentença (FOUCAULT, 1987, GOFFMAN, 1999). Assim, é possível compreender o discurso corrente nas instituições que argumenta que a unidade não pode ser agradável, pois estimularia os indivíduos a perderem o medo de ingressar ou o desejo de sair

dela. Por outro lado, atinge igualmente qualquer sujeito que se vê envolvido em seu cotidiano, podendo passar a mensagem ameaçadora, de estímulo à sua evitação, também aos trabalhadores.

Outro, dentre os fatores que chamaram atenção dos agentes em um primeiro momento, refere-se ao impacto com as estruturas físicas. Compostas por grades, portões, trancas e chaves, os ambientes demonstram estar preocupados com o *enclausuramento*. Apesar das inegáveis atualizações e modificações arquitetônicas nas organizações de todo país com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente e do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, ainda restam muitas das características das instituições totais. Objetivando promover a ruptura dos laços com o mundo externo, as construções dos prédios institucionais seguem padrões que, dentre outras metas, podem visar a destituição do sujeito de sua identidade anterior, de fora de seus muros.

[...] foi muito difícil no começo. [...] tinha dias que eu olhava assim, era um, dois, três, quatro portões gradeados, iam todos de lá assim, só tinha uma janelinha, eu pensava: ‘Meu Deus, o que eu tô fazendo aqui dentro?’ E.2

Como dito, na atualidade são inegáveis os avanços em termos de direitos humanos e a ampliação do entendimento da condição específica de jovens que chegam às vias da transgressão. Não só estes, mas a infância e a juventude como um todo passaram a ser consideradas condições especiais, de desenvolvimento. Constituiu-se dever da família e do Estado protegê-los e zelar pela garantia de seus direitos. Igualmente, foram notabilizados os aspectos extrínsecos, culturais, sociais, econômicos que, inter-relacionados, influenciam os processos de expressão das condutas delitivas. O reconhecimento do papel da sociedade como co-responsável obrigou os aparelhos e políticas públicas a repensarem o atendimento dispensado àqueles considerados em situação de risco e vulnerabilidade. Entretanto, são os relatos dos próprios funcionários que denotam a continuidade de estruturas “superadas” de pensamento e intervenção (ao menos nas unidades masculinas), atingindo internos e funcionários de formas muito semelhantes.

[...] quando eu cheguei [...] eu me sentia presa, literalmente presa. E.2

As falas revelam também as consequências destes primeiros impactos, para a formação das opiniões sobre o que seria trabalhar neste local. A desqualificação do espaço aparentemente foi uma das primeiras lições funcionais.

[...] Eu achei tudo muito abandonado, eu achei tudo assim um desleixo. [...] por que era tudo muito sujo, tudo muito quebrado, tudo muito estragado. [...] Que é até hoje. Se for ver até hoje, é tudo meio abandonado. E.9

As sensações experimentadas pelos agentes não seriam fruto do acaso. Apesar de a institucionalização juvenil embasar-se em propostas pedagógicas, com os objetivos educacionais declarados, coexistem outros também expressivos, de dominação, amedrontamento, controle, exclusão. Neste sentido Oliveira (2001) argumenta que, muito embora circule um discurso progressista sobre a “pedagogia da presença” nas instituições, na prática prevalece majoritariamente a “pedagogia da punição”. Zamora (2005), em curso de capacitação para “monitores” no RJ, igualmente presenciou declarações confessando a tortura aos adolescentes. Takeuti (2002), da mesma forma, relata que casos de espancamentos e abuso de poder por parte de órgãos de segurança ocorrem inclusive frente a determinada platéia, seja de outros jovens, de cidadãos ou de profissionais. Estes “espetáculos de horror” não por acaso assemelham-se aos antigos suplícios da Idade Média e, mesmo estando menos presentes, outros elementos seguem mantendo a aura ameaçadora das instituições.

[...] um pouco de medo né, a casa era totalmente cheia de grades. Tinha grade na entrada, um, dois, três, quatro portões de ferro chaveado e daí eu trabalhava lá dentro né... chaveada, um grupo cheinho. [...] Bom, quando eu entrei, [...] o que me surpreendeu foi aquele monte de portão de ferro, né?! E.8

Mas os trabalhadores também se impactavam com as regras da unidade, neste caso, do próprio CASEF.

Então eu sentava naquele banheiro [...] e chorava, e dizia: ‘Eu não vou agüentar tudo essas regras! Meu Deus, essas mulheres são loucas, elas numeram até o absorvente das gurias, como é que eu vou guardar tudo isso? E.2

Aparentemente, estas normas e procedimentos eram vistos criticamente a priori, como insustentáveis, talvez irracionais. Também poderiam ser lidos pelos funcionários como reflexo de rigidez e controle institucionais, possíveis dispositivos causadores da angústia que acaba levando ao choro.

Outro ponto importante diz respeito às relações institucionais, que, no período de ingresso, também impactaram os agentes socioeducadores em algum grau.

Ah, foi de prisão, né?! A primeira sensação foi de falta de ar, de não conseguir respirar dentro do lugar assim; de muita coisa pra fazer, de muita desorganização, de muita gente ‘se fazendo’, pouca gente trabalhando [...] E.2

[...] então quando eu cheguei o banheiro era podre, era muito sujo, eu nunca tinha visto um lugar tão sujo na minha vida, e se a gente quisesse fazer uma limpeza, eles, os outros monitores, dificultavam, né, por que se não, eles iam ter que fazer também. [...] Então tu te sentia meio perseguida assim, pelos monitores [...] E.2

Goffman (1999) descreve este tipo de relação como característico das instituições totais. O controle se dá não só dos *dirigentes* em relação ao público atendido, mas também entre a equipe de trabalhadores. A quebra das regras no sentido de transformar o que já está instituído em geral tende a ser vista como ameaçadora àqueles que estão comprometidos com a manutenção do *status quo* na instituição. Segundo Baremlitt (1992), em todas as organizações existiriam duas tendências que seriam como forças, chamadas *instituídas* e *instituintes*. O conflito entre elas seria natural, pois as primeiras tenderiam à cristalização e as segundas à transformação. A instituição exprime assim uma dinâmica, cabendo sempre a provocação quanto aos padrões que são repetidos e as possibilidades de mudança.

Existe ainda outro fator que parece ter causado impacto aos trabalhadores recém chegados. Trata-se das características do público atendido. Alguns revelam ter sentido medo, pavor, sentimentos que revelam a dificuldade de se ver o sujeito por trás do criminoso, pelo menos em um primeiro momento.

Entrei com medo, né, lógico. Porque tu não conhece, tu não sabe [...] E.3

Quase morri, eu lembro que eu voltei pra casa chorei, chorei horas em casa assim [...]. E ai eu lembro que eu cheguei, vi aqueles marmanjos enorme, grades, me apavorei. E.5

Como se sabe, o jovem que predominantemente acaba internado no cenário brasileiro atual das instituições é o jovem de periferia urbana (OLIVEIRA, 2001, SOARES, 2004). Este, desde mesmo antes de nascer, carrega consigo uma bagagem forjada pelo olhar social que mescla estigmas, indiferença e vitimização. É Soares (2004, p. 175) quem afirma:

Uma das formas mais eficientes de tornar alguém invisível é projetar sobre ele ou ela um estigma, um preconceito. Quando o fazemos, anulamos a pessoa e só vemos o reflexo de nossa própria intolerância. Tudo aquilo que distingue a pessoa, tornando-a um indivíduo; tudo o que nela é singular, desaparece. O estigma dissolve a identidade do outro e a substitui pelo retrato estereotipado e a classificação que lhe impomos.

Quando os jovens são expedidos ao cumprimento de medidas socioeducativas que atingem sua liberdade, em geral chegam com o estereótipo do delinquente, sustentando tal imagem para a instituição e, muitas vezes, para si mesmos. Eles “compram” a identidade

projetada sobre eles, os papéis a eles destinados pelo *imaginário social* (TAKEUTI, 2002). Por isso, não se trata de moralmente classificar as condutas dos funcionários como preconceituosas, mas denunciar a dificuldade de compreender e enxergar o sujeito por trás do estereótipo. O obstáculo é significativo para o próprio indivíduo em questão e pode delinear-se inclusive como a tarefa da instituição: desmistificar os sentidos por ele adotados até então, para sua identidade e para sua vida.

Estas primeiras construções, baseadas nas sensações impactantes ao contato com a instituição, talvez tenham relação com o fato de que muitos dos trabalhadores não conheciam a FASE-RS anteriormente. Por isso, também não poderiam imaginar quais funções seriam as de um socioeducador.

[...] a primeira frase que eu ouvi assim quando eu entrei [...] foi: ‘Tu é muito novinha e bonitinha pra trabalhar aqui’... Que eu não ia durar, entendeu? [...] mas pra mim foi um choque quando eu entrei [...], quando eu fiz o concurso eu nem imaginava a dimensão do que era a FASE [...] E.5

Por outro lado, mesmo informações prévias sobre a instituição talvez não fossem suficientes para minimizar as impressões inicialmente impactantes.

Sabia, sabia [qual era o público atendido], mas uma coisa é tu saber outra coisa é tu vivenciar, né? E.3

Nas falas dos agentes é possível notar que os primeiros “avisos” cuidadosamente dados por alguns integrantes da instituição foram no sentido de prepará-los para a *desqualificação*. Uma desqualificação do trabalho em si e/ou do público atendido, das questões e situações presentes neste contexto, algo que de alguma forma não comportava a juventude e a beleza de uma funcionária, por exemplo. Mais uma vez pode-se pensar que estas falas corroboram com o discurso de *invisibilidade* (SOARES, 2004) e *proscrição social* (OLIVEIRA, 2001, TAKEUTI, 2002) voltados aos jovens suburbanos. A instituição (ou parte dela), ao tentar preparar o funcionário, talvez dê pistas do que entende que acontece em seu interior. Compreende que lida com o *lixo social* (OLIVEIRA, 2001, ROSA, 2007) ou com o *suspeito perigoso* (TAKEUTI, 2002) e, por isso, para trabalhar ali é preciso despir-se de maiores investimentos, de maiores expectativas, entrar sem o que possa *se estragar* pelo contato ou minimizando os riscos de se ferir.

Aí quando eu entrei [...] eu fui bem ‘maloqueira’ [...] porque eu já sabia o que me esperava, aí eu lembro que o diretor falou assim: “esse teu casaquinho bom, tu não vai usar lá dentro. Tu tem que vir com roupas que possam ser descartadas”. E eu pensei: “Mas é exatamente o que eu vim!” E.1

Parece que, ao invés de se exigir que o funcionário ingresse portando bagagens de conhecimento técnico ou pessoal (afetivo, emocional) específicos que possam agregar qualidade ao trabalho com uma clientela tão única, pede-se e instrui-se que o funcionário entre nu, com o mínimo possível, para não estragar, ferir ou perder o que carregou consigo para dentro da instituição.

Entretanto, a instituição não se constitui como um bloco uniforme de pensamentos e ações integrados. Nem as primeiras impressões e conclusões sobre o trabalho feito ali determinaram por si só a postura adotada *a posteriori*. Até porque este posicionamento não pode ser estanque, jamais se constituindo como simples repetição automática e autômata dos exemplos aceitos como modelos. Por isso investigou-se também outros elementos possivelmente importantes para compreensão da postura de trabalho adotada e formada dentro das instituições.

Caminhos que levam à socioeducação

Um destes fatores diz respeito às razões destes sujeitos para tornarem-se socioeducadores. Os motivos descritos não são vistos como determinantes para uma postura de trabalho mais ou menos condizente com a proposta educacional da ressocialização. Contudo, servem para investigação das expectativas com relação ao trabalho. Dentre as razões apontadas, talvez a mais freqüente seja a busca por estabilidade no serviço público.

[...] eu acho que de maneira geral o serviço público, né? Porque tu tem estabilidade, tem essa coisa de todo mês tu ter teu dinheiro certinho [...] E.5

[...] o que me levou a fazer o concurso foi a minha idade [...]. A minha preocupação maior é que eu não tivesse estabilidade, então quando eu fiz o concurso, eu fiz vários concursos. E a minha preocupação com relação ao concurso público era a estabilidade que eu precisava. E.9

[...] eu fiz mais por que tinha que trabalhar [...], nem pensei o que que era. Eu nem sabia ao certo; eu sabia que era com adolescente [...], mas não tinha ideia assim do que era [...] E.8

Um dado importante que surge nestas descrições diz respeito ao desconhecimento anterior sobre a natureza do trabalho. Muitos entrevistados afirmaram ingressar “às cegas”, sem saber ao certo com quem iam lidar e, menos ainda, de que forma fariam isso.

[...] eu até me inscrevi pela estabilidade, né? Mas eu jamais, nunca pensei que existisse esse tipo de clientela, de gente. E.7

Este desconhecimento pode ajudar a forjar situações de despreparo frente o público a ser atendido e mesmo de insatisfação pelo confronto da realidade com as expectativas do funcionário. Se se busca essencialmente estabilidade ou um trabalho de cunho mais assistencialista, com “crianças abandonadas”, certamente há um choque no momento em que se compreende que a tarefa a ser exercida será diferente da que se esperava realizar. Além disso, apesar de ser fato dado a estabilidade a partir do cargo público, também é bem verdade que as especificidades das tarefas de socioeducador implicam, em certa medida, saber lidar com a instabilidade inerente à instituição e mais ainda às que atendem o público em questão.

[...] não, nem sabia que existia. Pra mim achava que eram os abandonados, coitados... que os pais não queriam [...] E.7

Em contrapartida, também existem aqueles que apesar de não terem previamente o conhecimento sobre a FASE-RS, parecem ter adaptado suas expectativas à realidade.

Na verdade quando eu entrei, eu vi uma possibilidade de trabalho, [...] seria uma renda, [...] mas eu me identifiquei muito com o trabalho. E.3

Em alguns casos, contudo, mesmo com o desconhecimento, ou talvez mesmo “graças a ele”, os entrevistados manifestaram que havia o desejo de trabalhar neste local.

Eu fiz o concurso porque era de ensino médio, porque era ligado, de certa forma, à área da educação [...] E.10

[...] [quando era menor, a professora da escola] organizou, dividiu a gente em grupos e eu caí num grupo que ia visitar a FEBEM na zona sul, mas eram abrigos, não eram infratores. [...] Então nós começamos indo lá e a gente ia toda semana fazer teatro, lia história, conhecia um monte de criança, bebê, educação infantil, os outros, grandes, lia história coisa e tal. E daí desse tempo até eu fazer o concurso se passaram 10 anos, pelo menos, e eu sempre dizia: ‘Um dia eu vou trabalhar na FEBEM’. E.2

Por estes relatos percebe-se, no entanto, que praticamente nenhum dos entrevistados tinha real noção do que tratava a função de socioeducador em um contexto de privação de liberdade antes de ingressar na instituição. E, apesar de muitos deles atualmente considerarem-se bons profissionais, que passaram por um processo de adaptação, a afirmação de uma das socioeducadoras exprime talvez o que seja corrente não só para os sujeitos pesquisados, mas no *imaginário social contemporâneo* (TAKEUTI, 2002).

Trabalhar com criança e adolescente infrator vamos combinar que não é uma coisa que tu sonha desde pequena, né? E.10

Essa afirmação parece demonstrar o entendimento de que o trabalho com jovens com comportamento delinquente não poderia ser algo sonhado, desejado, mas uma tarefa que alguns acabam desempenhando por diversas razões. A desqualificação desta clientela – seja pelos motivos que forem, consciente ou inconscientemente – possivelmente é estendida à desqualificação do trabalho com esta clientela.

Entretanto, há que se ressaltar que tanto as impressões iniciais quanto as motivações para ingressar na FASE-RS não dizem respeito ao que estes sujeitos foram delineando como profissionais a partir da vivência cotidiana na instituição. Além disso, é imprescindível separar as opiniões e crenças relacionadas à Fundação de Atendimento Socioeducativo e à unidade feminina, o CASEF. Os próprios funcionários procuram demarcar as disparidades entre estas duas organizações⁹. Em razão deste fato, buscou-se investigar também as transformações ocorridas no dia-a-dia institucional, depois do contato e impacto iniciais. A partir disso, revelou-se que muitos profissionais consideram-se bem adaptados e capazes de desempenhar suas funções com preparo e satisfação.

Trajetória de adaptação

Nos discursos dos agentes, evidencia-se uma trajetória que partiu de um ponto de choque inicial, pelo caráter *fechado* (GOFFMAN, 1999) e *de desqualificação* (TAKEUTI, 2002) apresentado pela instituição, para outro, de adaptação a ela. Contudo, a adaptação poderia ser de diversos níveis e representar tanto resignação frente às forças institucionais (e a desistência de investir em novos paradigmas), quanto significar que se encontraram meios de atuar de forma criativa neste espaço. Este tipo de adaptação diria respeito às brechas encontradas para a vazão das forças *instituintes* (BAREMBLITT, 1992). Ao que tudo indica, aqui existem diversos casos de adaptação deste último tipo, que, junto consigo, trouxeram satisfação aos socioeducadores.

[...] então era outra realidade, mas assim eu fui me adaptando [...] E.1

[...] No começo, eu tremia, eu lembro de sentir minhas pernas bambas de atravessar de um lado pra outro da ala. [...] Um mês depois eu colocava toda a ala sozinha pra dentro dos quartos. E os guris respeitavam. Só no respeito. E.1

[...] me desmanchava [chorando] a cada intervalo que eu conseguia ir no banheiro. E hoje eu faço isso com tanta tranquilidade, que de vez em quando até me esqueço de como é complicado tu guardar tudo essas coisas [memorizar as regras]. E.2

⁹ Mais adiante este ponto será melhor explorado.

Evidentemente, há que se fazer ressalvas quanto à conexão entre a satisfação dos trabalhadores e autonomia para criar novas formas de intervenção institucional. Em alguns casos, a adaptação e satisfação advindas dela são justamente porque os valores e crenças do sujeito aproximam-se do que já está instituído como prática na unidade. Por exemplo, não raro, os funcionários sentem-se satisfeitos por fazer valer o cumprimento das regras, a cobrança das faxinas na casa, porque possuem crenças pessoais que valorizam condutas de disciplina, organização e limpeza como positivas. Porém, nem todos os funcionários teriam os mesmos valores, podendo sofrer para acomodar-se a este tipo de prática institucional, criando obstáculos para sua satisfação.

Por outro lado, muitas situações descrevem adaptação no sentido de construção de oportunidades de fazer modificações na própria dinâmica institucional através de seu trabalho, quando não há concordância com determinadas ações e tarefas.

[...] eu entrei na observação, observando e aprendendo com as pessoas que já estavam e eu te digo [...] que eu acho que eu faço parte da transformação. Quando eu entrei tinha um monte de coisa que eu não concordava, que acontecia, da forma de tratar as meninas, que não era com o respeito que é tratado hoje. E.3

Algumas dificuldades que são relatadas como superadas teriam a ver com a insegurança inicial pelo despreparo ou desconhecimento das ferramentas eficazes de trabalho.

[...] acho que em seguida eu consegui ter domínio da situação. No começo eu tinha muito receio (...), porque tu não sabe como que é as gurias, não sabia na época como é que elas reagiam, como é que eu tinha que chegar nelas, como é que eu ia me aproximar, como é que eu ia fazer aquela coisa do vínculo, né? Não tinha experiência. Hoje eu tiro de letra, hoje a gente já sabe (...). A guria chega e eu já faço a leitura, já sei exatamente como ela vai ser, as dificuldades que vai ter, já consigo perceber. E.3

Parece que entra aqui o conhecimento da especificidade que os jovens e, mais ainda, os que chegaram a infracionar a lei e ser “pegos” pelas malhas do sistema judicial, apresentam. A funcionária explicita não se sentir preparada para lidar com estas especificidades, revelando o quanto esta tarefa exige conhecimentos de diversas ordens, destacando o relacional ao mencionar o “vínculo”. Além do mais, seu relato deixa entrever talvez estigma ou preconceito anteriores, que poderiam ser as causas de certo receio ao trabalhar com esse público. Dizer que não sabia como elas reagiriam coloca a crença na existência de uma categoria (“elas”) e de uma resposta característica a essa categoria (“como elas reagiam”). Interessante pensar que assim como a socioeducadora não tinha experiência, provavelmente também as adolescentes que chegam, na maioria pela primeira vez internadas,

também não têm experiência. É neste íterim que se constroem as relações institucionais, entre expectativas e confronto com a realidade e individualidade, permeando entre elas o afeto e as limitações pessoais.

Importante também destacar que os motivos para adaptar-se neste emprego não necessariamente passam por falta de outras oportunidades ou de outros planos, projetos, expectativas em termos profissionais.

Isso, é mais ou menos o cálculo de todo mundo, sabe? Todo mundo [diz]: ‘Não, eu vou ficar tanto tempo, só até me ajeitar...’. [...] A maioria são colegas com vinte e poucos anos [de FASE]. [...] E uma coisa que me chama muito a atenção [...]: tem muita gente formada [...]. Nós temos pessoas formadas em Direito, Licenciatura de vários tipos, Serviço Social. [...] e trabalhando não necessariamente na sua área de atuação e sim como monitores. E eu não entendia, pensava assim: ‘Nossa, como é louco! Como é que não vai trabalhar na sua área? Vai ficar aqui dentro’. E tu vê, né? Faz dez anos que eu me formei [e trabalha como socioeducadora no CASEF]. E.5

Às vezes, como dito anteriormente, assumir a função de socioeducador é mesmo algo que não foi planejado, distante do que se desejava e até do que se entendia que era sua vocação. Entretanto, muitos dos funcionários ativos nesta instituição feminina de fato estão trabalhando há tempo significativo no mesmo local e função. E os relatos dos sujeitos entrevistados podem ser compreendidos como majoritariamente de satisfação com sua adaptação à função.

[...] eu gosto muito do que eu faço, não tenho intenção nenhuma de abandonar. E.2

Estes fatos são de suma importância para o processo de ressocialização. E outro elemento igualmente relevante diz respeito aos treinamentos e capacitações, por também influírem no processo de acomodação como profissional de uma instituição tão específica como a de privação e restrição de liberdade de adolescentes. Com essa justificativa, também estes aspectos foram investigados nesta pesquisa.

Treinamentos e capacitações

De acordo com o SINASE (BRASIL, 2006, p. 49), uma das diretrizes pedagógicas do sistema socioeducativo seria a formação continuada dos atores institucionais.

[...] a periódica discussão, elaboração interna e coletiva dos vários aspectos que cercam a vida dos adolescentes, bem como o estabelecimento de formas de superação dos entraves que se colocam na prática socioeducativa exigem capacitação técnica e humana permanente e contínua considerando, sobretudo o conteúdo relacionado aos direitos humanos.

Além disso, o SINASE ainda define minimamente quais devem ser as estratégias de formação de Recursos Humanos, incluindo: a) uma capacitação introdutória (anterior à inserção do funcionário), b) formação continuada (para melhoria da qualidade dos serviços) e c) supervisão externa e/ou acompanhamento das Unidades e/ou programas por especialistas extra-institucionais (espaço de exposição das dificuldades e conflitos). Segundo o documento (idem, 2006, p. 54):

Incluem-se também o acompanhamento e a participação dos conselhos profissionais (das diferentes áreas do conhecimento que atuam no atendimento), dos governos federal, estadual, distrital e municipal, dos diversos Conselhos de controle social e das universidades para a garantia, apoio e a participação na formação, na capacitação, na elaboração de pesquisas, no monitoramento e na avaliação institucional.

Mas a forma como são estruturadas e levadas a cabo as capacitações servem ainda para dar indicações de como a própria instituição entende sua significação social e como descreve a tarefa que executa, ou quais seriam suas metas menos declaradas. As percepções dos socioeducadores sobre estes espaços tornam-se informações úteis para compreensão ampliada das renitentes discrepâncias perceptíveis entre práticas institucionais e fundamentações legislativas e teóricas. Nestes lugares que, segundo Oliveira (2001, p.189) são um misto entre “um quartel meio bagunçado, uma escola sem educadores, uma senzala sem trabalho”.

Assim, os sujeitos entrevistados apontam experiências diferentes com as capacitações dependendo do período de sua contratação. Algumas foram mais longas, outras mais sucintas. Sobre os conteúdos, houve casos em que foram considerados inapropriados por diversas razões.

[...] Eu tive capacitação de 30 dias. [...] até com o BOE¹⁰ na época. [...] era uma capacitação pra segurança [...] e umas coisas enfeitadas assim que eles diziam. Claro, quando nós chegamos nas casas nós descobrimos que o BOE exagerou pra um lado e os funcionários da FEBEM diminuíram pra outro. Eles tavam assim no meio termo. E.2

Torna-se especialmente interessante esta fala, pois ela pode trazer à tona alguns aspectos dicotomizados presentes no olhar voltado aos sujeitos institucionalizados. A funcionária parece dizer que, com a experiência e a prática, compreendeu que não se tratavam

¹⁰ BOE significa Batalhão de Operações Especiais da Brigada Militar do RS.

exclusivamente de infratores perigosos (com os quais se lida a partir de ferramentas de segurança e contenção), nem de produtos de uma cultura que os transformou em vítimas (com as quais se lida com compaixão, pura e simples, como dispositivo). Nesta elaboração, possivelmente a socioeducadora esteja resumindo sua percepção dos indivíduos com os quais trabalha e de sua tarefa perante eles, que não seria nem no sentido de “exagerar” (repressão), nem de “diminuir” (assistencialismo), mas de encontrar um “meio termo”¹¹.

As falas dos socioeducadores ressaltam ainda incongruências entre as demandas específicas da unidade e as capacitações oferecidas pela FASE-RS. Esta seria uma crítica feita à instituição por parte da unidade.

[...] Sempre o CASEF reclama porque ele não é contemplado com as capacitações que a gente precisa, sempre as capacitações são direcionadas pro público masculino. Então se fala muito da violência, da segurança, e o CASEF não tem muito isso. E.2

[...] O que a gente queria mesmo era que fossem capacitações de psiquiatras, de psicólogos: ‘O que fazer? Como tratar aquela menina, de que jeito falar?’ Não como fazer o manejo mecânico, por exemplo, a contenção. Isso a gente sabe. E.2

[...] teria que ser uns cursos de capacitação assim que pudéssemos usar no nosso dia a dia... tipo assim, [...] logo quando saiu o HIV, ninguém sabia. Ninguém sabia o que fazer, todo mundo tinha medo, claro. E.7

Estes argumentos em prol de diferentes temas para as capacitações do CASEF podem trazer à tona entendimento diverso sobre os públicos feminino e masculino. E/ou denotar simplesmente a visão diferenciada desta unidade, como um local que se beneficiaria mais com conhecimentos técnicos que ajudassem a incrementar as relações do que com aqueles que visam manter a segurança e o controle. Desta forma, para além das críticas, também haveria o reconhecimento de cursos oferecidos que trouxeram conhecimentos considerados aproveitáveis, instrumentalizando suas práticas neste sentido, o das relações.

[...] teve um pós [graduação] que veio da Universidade de Santa Maria, [...] tava bem bom ele, era ‘Sociedade, Violência e Juventude em Risco’. [...] Esse era um curso bom, é o tipo de curso que o CASEF gosta, não outras coisas. E.2

[...] que antes aqui na FASE, todos que entravam [...] sempre foi dado [...] várias capacitações [...] Era dividido por grupos [...], sempre ia um psicólogo falar, sociólogo, ia assistente social, e pessoas da área, né, que já trabalharam...o trabalho foi imenso... pra facilitar o trabalho, tipo das revistas [fazer revista nos visitantes], essas coisas assim, né. E.8

¹¹ Estes aspectos serão mais bem explorados no próximo capítulo desta dissertação, constituído por um artigo que trata especificamente deste tema, nomeado “De monitor a educador: as funções institucionais na percepção de agentes socioeducativos”.

Margeando o tema das capacitações, é impossível não chamar atenção a postura da unidade (CASEF) em relação à FASE, como se fosse diferente em suas especificidades, inclusive de demanda de cursos, devido ao público que atende. Mas talvez também por se colocar de outra forma, vê-se que os socioeducadores mencionam o CASEF como uma unidade a parte¹².

Quanto à importância e valor das capacitações segundo a opinião dos funcionários, tem-se que são percepções igualmente variadas. Enquanto umas consideram que aproveitaram as oportunidades considerando válido ainda participar das que forem propostas no futuro, outras acreditam que o trabalho eficiente independe ou depende menos dos treinamentos oferecidos.

[...] sempre que tu faz uma capacitação alguma coisa tu colhe né, alguma coisa te dá de subsídio para o teu trabalho, mas eu acho que tem também do perfil da pessoa, da pessoa dar pra essa tarefa [...]. E.3

[...] Tivemos, uma semana, ridícula assim [...]. Não, bem fraca... É mais tipo palestras assim, e conversa sabe? Mostrava um pouco eu acho como era feita uma contenção, as coisas bem básicas assim, que não adianta, tu aprende a trabalhar só no dia-a-dia. E.5

Através dos discursos é possível perceber críticas à instituição FASE por se entender que ela é quem deveria compreender a demanda das unidades (ou simplesmente ouvi-las) e oferecer mais oportunidades de aperfeiçoamento. Também se nota que existe um reconhecimento de seu trabalho como especialmente amplo, demandando vários tipos de habilidades e aportando diversas formas para essa transmissão aos trabalhadores. Aparentemente, profissionais e adolescentes teriam possibilidade de empreender mais tempo para o processo de aprendizado, segundo alguns entrevistados.

[...] teria que tá sempre tendo curso, sabe? [...] Tipo, contenção mecânica, por exemplo, tem monitor que nem sabe fazer porque nunca pegou uma contenção mecânica [...] E não é dado curso [...] Poderia ter bem mais coisas, poderiam ter seminários, poderiam ter palestras, poderia ter muita coisa e não tem [...]. Mesmo pros adolescentes também. E.5

Entretanto, será mesmo possível que a maior frequência ou qualidade das capacitações preparem melhor um colaborador para uma tarefa que possui especificidades e complexidades como as do sistema socioeducativo? Afinal, o material de trabalho é *material humano*

¹² Este tema será mais bem explorado no terceiro capítulo desta dissertação, em artigo intitulado: “‘Aqui é diferente, aqui funciona’: Especificidades de uma unidade feminina de privação de liberdade”.

(GOFFMAN, 1999) e para aprender a lidar com ele talvez não existam cursos que prescindam da vivência como as próprias entrevistadas referem.

Desta maneira, a questão primordial parece ser apontar que a aprendizagem depende de um processo que é ativo, e não passivo. Dependeria da desconstrução de conceitos internos, assimilação e acomodação em seu arcabouço pessoal de novas informações, de observação, enfim, de abertura e disponibilidade. E certamente também da instituição, para dar suporte e oferecer oportunidades de aquisição de ferramentas e saberes atualizados. Assim, investigou-se o processo de aprendizado da função.

Aprendendo a ser socioeducador

Algumas falas apontam que o aprendizado mais concreto sobre suas tarefas não seria efetivado em cursos, mas no cotidiano institucional, no contato com os funcionários mais antigos e pela experiência prática por si mesma.

Quando começaram a capacitação tinham várias pessoas que falavam sobre diferentes assuntos, mas, tecnicamente, ninguém diz o que é, qual é a função do agente, né, eles falam sobre serviço social, eles falam sobre psicologia, eles falam sobre o manejo com o adolescente, eles falam sobre questões de segurança, sobre vestimenta [...], mas assim, dizer pra ti – ‘as funções do monitor são essas, essas’, e essas’ – nunca ninguém diz. A gente tem as nossas funções na normativa interna né, mas a normativa interna foi distribuída, nem sei, há uns dois anos atrás e nunca mais distribuíram [...] E.2

Verifica-se que os entrevistados esperam indicações objetivas sobre seu papel na instituição. Não se pode afirmar que a FASE-RS não esteve preocupada com este aspecto nem mesmo que não o repassou. Deve-se levar em conta que estas são as percepções dos socioeducadores, não necessariamente o que de fato tenha ocorrido. Mas de qualquer maneira, é um ponto bastante interessante, já que se não foi durante as capacitações que aprenderam sobre suas funções, se supõe que tiveram de fazê-lo em outros momentos e de outras maneiras (talvez mais informais).

Quando tu entra na instituição tu acaba tendo que aprender meio que na marra assim [...] E.5

Uma das vias de aprendizado seriam os colegas de trabalho mais experientes. Esta seria inclusive uma providência da própria instituição, de possibilitar que alguém acompanhe o novo membro. Aparentemente, estas práticas podem dar resultados positivos, já que passam segurança ao funcionário que ingressa e reconhecimento ao que é incumbido da tarefa de demonstrar como faz.

As outras pessoas que trabalhavam aqui nessa casa foram que me ensinaram. [...] Aqui no CASEF tinha, quando eu cheguei, tinha alguém que era o meu orientador. Então eu fiquei no grupo com uma pessoa e aquela pessoa me passou tudo que eu tinha que fazer. [...] foi minha mãe na FEBEM, porque foi com ela que eu aprendi né, as primeiras coisas. E.2

[...] eu entrei na observação, observação, observando e aprendendo com as pessoas que já estavam [...]. E.3

De qualquer maneira, a forma como se aprende a trabalhar fica à mercê do conhecimento e entendimento dos mais antigos, que ganham autonomia para transmitir o que compreendem ser a expectativa institucional. Pode-se dizer que é um caminho indireto e/ou informal.

[...] eu tive bastante problema nesses dois primeiro anos, mas aí aprendi, entre aspas, a trabalhar, com os colegas, com algumas poucas pessoas que realmente são sinceras e querem te ajudar, porque a maioria não. E.5

Mas não se pode depreender que não exista autonomia também para o novato. Este irá observar, receber as informações e instruções fornecidas e poderá estruturar seus próprios mecanismos e ferramentas de trabalho.

Foi meus colegas que me ensinaram, eu aprendi com eles. O dia a dia e eles falando, olha não pode fazer isso, não pode fazer aquilo... e fui ajeitando conforme eu achava. Aqui posso ser mais um pouquinho mais maleável, aqui tenho que puxar mais. E.7

O que se pode verificar é que, através desta forma de aprendizado, existem brechas que permitem que seja dito, de alguma forma, o que a instituição jamais diria formalmente. Percebe-se que os socioeducadores encontram seus meios de compreender sua função, conforme suas habilidades e possibilidades, seus conhecimentos prévios e entendimento da realidade. Ao repassarem aos colegas o que sabem sobre seu trabalho, encontram metáforas, simplificam, e para os que estão aprendendo, em muitos casos, isto é o suficiente.

[...] entrei com medo né lógico, porque tu não conhece, tu não sabe, daí eu perguntei para esta colega que estava me mostrando a casa: ‘Tá, mas qual é o meu papel? Qual é a minha função aqui?’; daí ela – eu nunca me esqueço assim –: ‘Ah, tu tem filhos?’, eu disse: ‘Tenho’; ela disse: ‘é o mesmo papel, tu vai ter que fazer a mesma coisa que tu faz com os teus filhos’ [...]. E.3

Assim, aquele que aprendeu com alguém acaba por “ensinar” pelos mesmos moldes, com algumas alterações individuais. Não é difícil imaginar que dependendo da dimensão dessa transmissão, a instituição pode adquirir uma forma de trabalhar bastante similar.

Foram muitos anos de trabalho e dedicação, aprendi muito e procuro passar o que eu aprendi também pra quem ta chegando né? E.3

3.4. CONCLUSÕES

Neste estudo foram abordadas as primeiras impressões dos socioeducadores no seu contato inicial como trabalhadores nas unidades da Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE-RS). Além disso, foram exploradas as percepções sobre o público atendido, sobre os treinamentos e capacitações, os processos de adaptação à tarefa, de aprendizagem da mesma, entre outros fatores que apareceram justamente ao serem focalizados. Nota-se primordialmente o impacto causado a partir dos dispositivos físicos implantados pela necessidade de manutenção da segurança, controle e do aprisionamento dos jovens. As grades, portões, a quantidade significativa de regras, são todos elementos que causam um estranhamento inicial no novo funcionário. A partir disto, são possíveis as comparações entre as sensações dos trabalhadores e dos adolescentes assim que ingressam nestes locais. Se os socioeducadores novatos se impactam negativamente e sofrem com os dispositivos institucionais, que se poderá dizer dos recém internos, que enfrentarão sanções e restrições ainda maiores? Pode-se pensar em tais reflexões como passíveis de servir para ampliação da capacidade empática do trabalhador com relação ao jovem, já que ambos compartilham o ingresso mais ou menos traumático em um ambiente aparentemente pouco acolhedor.

Outro ponto percebido pelos agentes seria a mensagem passada pela instituição de desqualificação do público atendido. Estaria se lidando com uma espécie de “lixo social” e esta não se trata majoritariamente de uma opinião isolada, nem mesmo de algo compartilhado apenas por esta classe de trabalhadores. A instituição revela o que a sociedade tenta mascarar. Mas ao ingressar nestes espaços, a realidade aparece e causa choque, pois muitas vezes, até então, o recente funcionário passa a lidar com estas questões pela primeira vez.

A fala de socioeducadores demarcando sua posição crítica e reivindicatória frente ao caráter prisional da instituição, pontuando exigências por maior respeito no trato com as adolescentes e instaurando novas práticas mais conectadas aos objetivos educacionais, deve ser ressaltada. Tais ações e discursos – embora exista possibilidade de que se tornem

incipientes no cotidiano – revelam que o pensamento crítico não deixa de ser fortalecido nos ambientes que visam enclausurar. As reflexões e análises sobre o sistema e sobre si mesmo, enquanto sujeitos e enquanto profissionais, corroboram para práticas humanizadas, com possibilidade de expressão e vivência do afeto, determinando relações afetivas e processos identificatórios que podem, estes sim, auxiliar a ressocialização.

Fica evidente também, desde já, o entendimento de que esta unidade seria particularmente diferente. As demandas por capacitações técnicas que instrumentalizem as relações entre socioeducadores e jovens podem demonstrar compreensão de que tais dispositivos são mais efetivos do que os de controle e segurança comumente ensinados. Os profissionais também demonstram posições críticas frente à FASE, embora admitam que suas funções só podem ser bem aprendidas na prática, na vivência no cotidiano institucional. Com isso, revelam igualmente as formas de aprendizagem das tarefas, sendo estas relatadas como basicamente informais, repassadas pelos funcionários mais antigos, cabendo aí mensagens talvez jamais ditas formalmente pela instituição. Os métodos utilizados são metáforas, simplificações, mas a maioria dos entrevistados descreve sentir-se bem adaptado e satisfeito ao desempenhar seu papel.

A partir dos aspectos levantados, nota-se ser imprescindível a desmistificação do papel do socioeducador. Ele, assim como o adolescente que transgride, merece status mais amplo e profundo do que o de bode expiatório, depositário das injúrias pela manutenção ou dificuldade de superação do comportamento delinquente. Aqui, através destes discursos, revela-se a incoerência dos argumentos que apontam críticas apenas a alguns sujeitos e setores institucionais, livrando-se da co-responsabilidade pelos sistemas de prevenção, proteção e garantia de direitos de crianças e adolescentes.

Neste estudo notou-se a importância de se evitar aprisionamentos inclusive com relação a uma única forma de se aprender, viver e sentir a instituição. Apesar das primeiras impressões de certa forma homogêneas, apontando seu impacto com a estrutura institucional, torna-se importante perceber os movimentos existentes. Idas e vindas de apreensão de conhecimento e exercício da função desempenhada por cada ator institucional. Assim, podem-se vislumbrar mudanças, ao mesmo tempo em que são identificados aspectos historicamente presentes na trajetória destas instituições. Estes parecem seguir cumprindo uma função social. Porém, para além desta, outras se revelam ao longo da vivência. O novo e o velho, a criatividade e a paralisação coexistem nestes espaços.

3.5. REFERÊNCIAS

- ARPINI, D. M.; QUINTANA, A. M. Cenários violentos: as instituições e os adolescentes em situação de rua. **Psicologia, Educação, Cultura**. Vol. XIII, n. 1, 91-102, 2009.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BAREMBLITT, G. **Compêndio de análise institucional e outras correntes**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.
- BASAGLIA, F. **A instituição negada: Relato de um hospital psiquiátrico**. H. Jahn (Trad.), Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- BLEGER, J. **Psico-higiene e psicologia institucional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.
- BRASIL. Ministério da Justiça. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Brasília-DF, 1990.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **IV Caravana Nacional de Direitos Humanos : uma amostra da situação de adolescentes privados de liberdade nas FEBEMs e congêneres : o Sistema Febem e a produção do mal**. Brasília-DF, 2001.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE**. Brasília-DF: CONANDA, 2006
- CAMPOS, F. S. Adolescentes infratores acautelados: uma caricatura dos sistemas penitenciários. In ZAMORA, M. H. (Ed.). **Para além das grades: elementos para a transformação do sistema socioeducativo**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2005. P. 113-124.
- FERRÃO, I.; ZAPPE, J. Aspectos coercitivos e educativos da medida socioeducativa: a concepção dos socioeducadores de uma unidade de internação. In: SIMPÓSIO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO UNIFRA, XV, 2011, Santa Maria. **Anais...** Santa Maria: UNIFRA, 2011.
- FONTANELLA, B. J. B.; RICAS, J.; TURATO, E. R. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 24(1), 17-27, 2008.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. RAMALHETE, R. (Trad.), Petrópolis: Vozes, 1987.
- GASKELL, G.; BAUER, M. W. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: DESLANDES, S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012. P. 79-108.

GRECO, P. B. T. **Distúrbios psíquicos menores em agentes socioeducadores dos Centros de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul**. 2011, 130 fls. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Santa Maria-RS, 2011.

MENICUCCI, C. G.; CARNEIRO, C. B. L. Entre monstros e vítimas: a coerção e a socialização no sistema socioeducativo de Minas Gerais. **Rev. Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, 107, 535-556, 2011.

MINAYO, M. C. S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, M. C. S. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 31 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. P. 61-78.

OLIVEIRA, C. S. **Sobrevivendo no Inferno**. Porto Alegre: Sulina, 2001.

ROLIM, M. Algo entre o unicórnio e o amor (Apres.). In: OLIVEIRA, C. S. **Sobrevivendo no Inferno**. Porto Alegre: Sulina, 2001. P. 9-14.

ROSA, M. D. Uma escuta psicanalítica de jovens da periferia – a construção de laços fraternos e amorosos. In: ALTOÉ, S. (Ed.). **A Lei e as Leis: Direito e Psicanálise**. Rio de Janeiro: Revinter, 2007. P. 183-193.

SOARES, L. E. Juventude e violência no Brasil contemporâneo. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (Orgs). **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2004.

TAKEUTI, N. M. **No outro lado do espelho: a fratura social e as pulsões juvenis**. Rio de Janeiro: Relume Dumará; Natal, RN: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2002.

ZAMORA, M. H. A lógica, os embates e o segredo: uma experiência de curso de capacitação com educadores. In: ZAMORA, M. H. (Org.), **Para além das grades: elementos para a transformação do sistema socioeducativo**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2005. P. 79-111.

ZAPPE, J. G.; DIAS, A. C. G. Grades não prendem pensamentos: limites da institucionalização na reconstrução do projeto de vida do adolescente. **Psico**, 42(2), 220-227, 2011.

CAPÍTULO 4

DE MONITOR A EDUCADOR: AS FUNÇÕES INSTITUCIONAIS NA PERCEPÇÃO DE AGENTES SOCIOEDUCATIVOS

RESUMO

A privação de liberdade, sobretudo de jovens, é um tema complexo que vem ganhando destaque nas discussões em nosso país. Nestas interlocuções, as instituições não raro são vistas como persistentemente repressivo-punitivas em sua tarefa de ressocializar. Algumas exceções, entretanto, existem e há casos de instituições femininas servindo como exemplos disto. Na pesquisa realizada, buscou-se captar a percepção de agentes socioeducadores sobre quais seriam suas funções dentro do processo de ressocialização. A técnica utilizada foi de entrevistas semi-estruturadas com 10 socioeducadores de uma instituição feminina de privação de liberdade do RS. Dentre os resultados alcançados, tem-se que os profissionais ressaltaram entender suas funções como bastante amplas, buscando basicamente manter o equilíbrio entre o “vínculo” com a adolescente e a disciplina e imposição de limites. Foi citada também a aproximação da função socioeducativa com a maternal, trazendo à discussão os aspectos fronteirios entre relações profissionais e relações familiares. Fica evidente a dificuldade de definição da ação ressocializadora na prática. Por isso mesmo, existem visões contraditórias sobre o tema dentro da Unidade. Entretanto, chama atenção o discurso uníssono dos participantes no que tange ao entendimento do “vínculo” com a adolescente como parte fundamental de um processo satisfatório de ressocialização. Aprofundar a escuta e o entendimento da posição de trabalhadores que cotidianamente constroem os processos ditos de ressocialização parece ser imprescindível para alavancar mudanças nas estruturas institucionais arcaicas e ineficazes.

Palavras-chave: institucionalização feminina; agentes socioeducadores; funções de ressocialização

ABSTRACT

The deprivation of liberty, especially in youth, is a complex issue that has been gaining attention in the discussions in our country. In these dialogues, the institutions are often seen as persistently repressive-punitive in its task of re-socialize. Some exceptions, however, and there are cases of some female institutions which can be examples of this. In the research, we attempted to capture the perception of agents socioeducadores about what are their roles within the process of socialization. The technique used was semi-structured interviews with 10 socioeducadores in a female institution of deprivation of liberty of RS. Among the conclusions, it was noticed that professionals understood their roles as quite broad, seeking primarily to maintain the balance between the "bond" with the teen and discipline and imposing limits. They also cited about the approach of their socio function with a maternal function, bringing the discussion aspects between professional relationships and family relationships. It is evident the difficulty of defining the action resocializing in practice. Therefore, there are contradictory views on the issue within the unit. However, it is noteworthy speech unison of the participants regarding the understanding of the "bond" with the teenager as a fundamental part of a satisfactory process of socialization. Listening and deepen understanding of the position of workers who daily build processes sayings of rehabilitation seems to be essential to leverage changes in institutional structures archaic and ineffective.

Keywords: female institutionalization; social educators agents; functions resocialization

4.1. INTRODUÇÃO

As instituições atuais de cumprimento de medidas socioeducativas de internação são pensadas e estruturadas a partir de diretrizes específicas, nacionais e internacionais, das quais o Brasil é signatário. A doutrina da proteção integral embasa os marcos legais existentes, sendo fruto de mudanças na forma de compreender e encarar a infância e adolescência em nosso país. O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/1990) (BRASIL, 1990), o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE¹) (Lei 12.594/2012) (BRASIL, 2006) e, no Rio Grande do Sul, o Programa de Execução de Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade (PEMSEIS²) (FASE, 2002) têm servido como aporte legislativo e teórico. Neles é reafirmada a importância de medidas protetivas e educacionais as quais devem transcender ações meramente repressivas, de “cura” ou paliativas no trato com o jovem que transgrediu a lei. Entretanto, para realização eficaz de projetos ético-pedagógicos e de reconstrução de cidadania, as instituições brasileiras ainda precisariam organizar-se em direção ao reordenamento institucional apontado no art. 259 do ECA³ (BRASIL, 2006, ZAMORA, 2005).

Pesquisas apontam uma aproximação indesejada e renitente entre unidades de internação juvenil e unidades prisionais para adultos (ARPINI; QUINTANA, 2009, CAMPOS, 2005, ZAMORA, 2005). Aparentemente elas compartilham parte de seus principais problemas. São comuns superlotação, falhas no atendimento jurídico e de saúde, instalações físicas inadequadas, precariedade no sistema educativo e profissionalizante, violência física e psicológica (BRASIL, 2006, OLIVEIRA, 2001, ZAMORA, 2005, ZAPPE; DIAS, 2011). Mesmo o texto do SINASE confirma a tendência de incremento da imputação da medida de internação para adolescentes assim como sua “eficácia invertida”, já que se tem constatado que o aumento do rigor das medidas não tem melhorado de fato a inclusão social dos egressos do sistema socioeducativo (BRASIL, 2006, p. 14). Além disso, o

¹ “O SINASE é o 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, bem como todos as políticas, planos, e programas específicos de atenção a esse público” (BRASIL, 2006, p.22)

² Instrumento elaborado pela Fundação de Atendimento Socioeducativo do RS (FASE-RS). Consiste na sistematização da intervenção institucional junto aos adolescentes, contemplando aspectos técnicos e operacionais, de modo a configurar um trabalho pedagógico-terapêutico centrado na subjetividade de cada adolescente.

³ Art. 259 - A União, no prazo de noventa dias contados da publicação deste Estatuto, elaborará projeto de lei dispondo sobre a criação ou adaptação de seus órgãos às diretrizes da política de atendimento fixadas no art. 88 e ao que estabelece o Título V do Livro II. Parágrafo único. Compete aos estados e municípios promoverem a adaptação de seus órgãos e programas às diretrizes e princípios estabelecidos nesta Lei (Lei 8.069/90) (BRASIL, 1990)

comportamento por parte de muitos trabalhadores, por vezes com ações policiais ou preconceituosas, estimula que os adolescentes arremedem as situações das instituições prisionais (OLIVEIRA, 2001, CAMPOS, 2005). Nestas circunstâncias, argumenta-se que a internação estaria cumprindo majoritariamente e de forma excessiva seu papel de responsabilizar o adolescente por sua infração, punindo-o sem se ocupar suficientemente em viabilizar novos projetos de vida que possibilitem sua ressocialização (ZAPPE; DIAS, 2011).

É sabido que o sistema socioeducativo é composto por várias instâncias, com a previsão de que cada uma delas cumpra atribuições específicas dentro das dimensões que lhe são cabíveis. A Constituição Federal de 1988 em seu artigo 227º, bem como o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo 4º, esclarecem e determinam o poder público, mas também a família, comunidade e sociedade em geral, como co-responsáveis por assegurar, por meio de promoção e defesa, os direitos de crianças e adolescentes. Entretanto, também é sabido que para se alcançar a eficiência, eficácia e efetividade das medidas socioeducativas, os atores institucionais são de suma importância. Campos (2005) afirma que seriam os agentes socioeducadores, por manter o relacionamento mais próximo e freqüente com os internos, o elemento que exerceria maior influência sobre os mesmos. Zappe e Dias (2011), por sua vez, sem ingressar no mérito de quais profissionais seriam mais influentes, abordam a questão das relações interpessoais e sua relevância no desenvolvimento e fomento às potencialidades dos jovens. As autoras alegam que na maioria dos casos, o perfil dos internos revela relações precedentes marcadas por abandono, desrespeito, violações e violências. Estas marcas constituem-se os modelos até então utilizados para construção da identidade juvenil. Por isso, as pesquisadoras entendem que para que a experiência de internação seja efetiva, teria que propiciar relações outras, que oferecessem modelos novos calcados em valores positivos, auxiliando os processos de identificação.

Levando-se em conta estas argumentações, infere-se que as relações estabelecidas entre agentes socioeducadores e adolescentes teriam grande impacto na vivência da medida socioeducativa privativa de liberdade. Estes profissionais, na prática, possuem contato direto com os jovens e, dependendo de como se dão suas relações – se pautadas por modelos violadores ou por outros, baseados nos valores implícitos da doutrina da proteção integral – podem ter influência bastante significativa para o resultado final da institucionalização.

O SINASE compreende e estabelece que as funções laborais dos profissionais socioeducadores devem ser regulamentadas pelas Unidades de atendimento, em seus regimentos internos. Entretanto, o Sistema norteia estes documentos autônomos com algumas diretrizes. Em princípio e acima de tudo, esclarece e reafirma o valor intrínseco da criança e do adolescente como ser humano, bem como a natureza pedagógica da medida socioeducativa. As diferenças mais determinantes em relação aos paradigmas do antigo Código de Menores (1979), dizem

respeito justamente às formas de encarar e lidar com a infância e adolescência. Atualmente a juventude é considerada fase crucial do desenvolvimento humano e, por isso mesmo, condição peculiar que merece atenção e respeito pelo valor prospectivo que possui como portadora de continuidade do seu povo. Além disso, há o reconhecimento da sua situação de vulnerabilidade, o que não implica, contudo, a negação da condição de sujeito de direitos ou uma posição de inferioridade. Ao contrário, estabelece-se o reconhecimento da primordial necessidade de proteção e suprimento das condições sociais adequadas à consecução de todos os direitos atribuídos às crianças e jovens (BRASIL, 2006).

Desta forma, qualquer política pública que vise a criança ou o adolescente, deverá estar atenta aos seus direitos: à vida e à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade, à convivência familiar e comunitária, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer e à profissionalização e proteção no trabalho (BRASIL, 1990, BRASIL, 2006). E incluem-se aí as políticas públicas voltadas ao jovem que chegou às vias de transgredir a lei. Nestes casos, o adolescente deve ser alvo de uma série de ações no sentido de auxiliá-lo a se tornar um cidadão autônomo e solidário, levando em conta seu bem-estar e o bem comum, potencializando suas competências. De fato, os objetivos do Sistema Socioeducativo são inspirados pelo Paradigma do Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) (apud BRASIL, 2006, p. 52) que acredita que:

[...] toda pessoa nasce com um potencial e tem direito de desenvolvê-lo. Para desenvolver o seu potencial as pessoas precisam de oportunidades. O que uma pessoa se torna ao longo da vida depende de duas coisas: as oportunidades que tem e as escolhas que fez. Além de ter oportunidades as pessoas precisam ser preparadas para fazer escolhas.

Assim, a meta principal do estabelecimento de medidas socioeducativas a serem cumpridas em instituições restritivas de liberdade seria propiciar ao adolescente acesso ao que lhe cabe por direito, incluindo aí oportunidades de superação da situação de exclusão social em que majoritariamente se encontram os internos. Além disso, deve-se possibilitar sua ressignificação de valores e acesso a outros, que melhor se adequem a sua necessidade de participação na vida em sociedade. Diz-se, portanto, que as medidas socioeducativas possuem duas dimensões distintas: uma “jurídico-sancionatória” e uma “ético-pedagógica” (BRASIL, 2006). No que tem relação com a unidade de atendimento especificamente, tem-se que a sanção que concretiza afeta o direito ao convívio familiar e comunitário dos jovens, muito embora seja de sua ciência que o ambiente familiar e social é elemento fundamental para o pleno desenvolvimento do sujeito. Por estas razões, visando minorar os danos dessa distância imposta e para garantir os direitos à cidadania, é dever da unidade primar pelo acesso aos demais direitos do adolescente. Por isso mesmo justifica-se a indicação de que os centros de

internação sejam locais reduzidos, comportando um número não muito expressivo de internos no sentido de ampliar a qualidade e individualizar a assistência. Assim, o acompanhamento pode ser mais bem realizado e os efeitos adversos da privação de liberdade podem ser amenizados. Pelo SINASE (BRASIL, 2006, p. 51), a Unidade de atendimento seria então:

[...] o espaço arquitetônico que unifica, concentra, integra o atendimento ao adolescente com autonomia técnica e administrativa, com quadro próprio de pessoal, para o desenvolvimento de um programa de atendimento e um projeto pedagógico específico.

Entretanto, dentro destes espaços de assistência ao jovem, os profissionais tornarão ou não viáveis os objetivos institucionais através de suas práticas cotidianas. Deste modo, no plano legal e normativo são definidos alguns parâmetros no sentido de maximizar as chances de que os atores que ingressam ou que já estão incorporados ao sistema levem a cabo as propostas conceituais. São estabelecidos, inclusive, alguns requisitos tidos como indispensáveis para se trabalhar na socioeducação. Mais uma vez, se enfatiza a inter-relação entre os trabalhadores como aspecto primordial para a efetividade da medida. Diz-se que seria inviável que não houvesse, portanto, um perfil profissional adequado, sobretudo no que diz respeito às qualidades e habilidades pessoais nas relações com os adolescentes, pautadas nos princípios dos direitos humanos. Reafirma-se que a composição do quadro de pessoal dos locais de atendimento deve considerar (BRASIL, 2006, p.47):

[...] que a relação educativa pressupõe o estabelecimento de vínculo, que por sua vez depende do grau de conhecimento do adolescente. Portanto, é necessário que o profissional tenha tempo para prestar atenção no adolescente e que ele tenha um grupo reduzido destes sob sua responsabilidade. [...] A presença construtiva, solidária, favorável e criativa representa um passo importante para a melhoria da qualidade da relação estabelecida entre educadores e adolescentes.

Existem ainda outros pontos de interesse, os quais inserem na discussão os instrumentos recomendados para se efetivar o processo educativo a serem usados por parte dos funcionários. Entre eles estão a importância de se “dar o exemplo”, atuando com ética e coerência e também de se ter sensibilidade às singularidades dos jovens, respeitando sua fase de desenvolvimento. A imprescindibilidade do vínculo, já citada, também pode ser compreendida como uma ferramenta de trabalho, já que na construção da relação de confiança que o pressupõe, constrói-se também um campo de interação significativo, que poderá alavancar os sentidos e motivações para a mudança de atitude e comportamento perante a sociedade e a si mesmo pelo jovem. Nesse sentido, contextualiza-se a previsão de estruturação

dos Planos Individuais de Atendimento (PIA) nas unidades. Eles devem ser elaborados e pactuados junto ao adolescente e sua família, servindo para o acompanhamento da sua evolução pessoal e social e no alcance de metas e compromissos. A instituição, no papel de seus atores, teria co-responsabilidade neste momento, para estabelecer os PIAs, mas acima de tudo, para levá-los a sério, auxiliando o jovem a igualmente fazê-lo. Por esses motivos, retorna-se à fundamental participação dos agentes socioeducadores. Entretanto, suas funções vão além dos planos de atendimento. De fato, é possível dizer que suas atribuições estariam focadas basicamente em três eixos principais, os quais estariam entrelaçados: segurança, educação e cuidado. Segundo o SINASE (BRASIL, 2006, p. 45):

As atribuições dos socioeducadores deverão considerar o profissional que desenvolva tanto tarefas relativas à preservação da integridade física e psicológica dos adolescentes e dos funcionários quanto às atividades pedagógicas. Este enfoque indica a necessidade da presença de profissionais para o desenvolvimento de atividades pedagógicas e profissionalizantes específicas.

A educação remete-se às funções pedagógicas previstas, a segurança à preservação da integridade física de adolescentes e funcionários e, quando se fala de preservação da integridade psicológica dos internos, toma-se a liberdade de traduzi-la como necessidade de cuidado. Que outra ferramenta poderia alcançar este objetivo senão as relações pautadas no “cuidar”? Desta forma, pretendeu-se investigar as percepções dos profissionais socioeducadores sobre suas funções laborais e sobre os processos de ressocialização. Entende-se que são estas representações que subsidiam as posições adotadas frente às jovens privadas de liberdade e sua vivência institucional, as quais, por sua vez, serão impactadas pelas relações com estes atores, configurando-se mais ou menos eficazes, eficientes e efetivas em termos de ressocialização.

4.2. MÉTODO

Participantes

O estudo foi realizado na Unidade de restrição de liberdade feminina do RS, o Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino (CASEF). O local foi citado como o melhor entre as instituições brasileiras visitadas pela Comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados, quando esta realizou a IV Caravana Nacional de Direitos Humanos mostrando a situação dos adolescentes privados de liberdade no Brasil, em 2001 (BRASIL, 2001).

Participaram da pesquisa 10 agentes socioeducadores, sendo 9 mulheres e 1 homem⁴, com tempo de trabalho variando de 8 a 44 anos e idade de 31 a 70 anos (conforme tabela abaixo).

Nome	Idade	Tempo de FEBEM ou FASE (em anos)	Tempo de CASEF (em anos)
E.1	35	10	8
E.2	39	12	11
E.3	54	21	21
E.4	70	44	15
E.5	30	10	8
E.6	54	20	4
E.7	51	27	12
E.8	55	26	18
E.9	55	10	7 meses
E.10	31	8	7

Tabela 1. Quadro de participantes

Dentre os entrevistados, oito deles já tiveram experiência de trabalho também com o público masculino. No que tange ao período de ingresso, três participantes foram admitidos antes da implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e outros três antes da desmobilização da antiga Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor (FEBEM-RS) em 2002. Quando esta foi desativada, em seu lugar estruturaram-se duas Fundações, separando-se o público que era assistido. Constituiu-se a Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE), voltada a jovens em conflito com a lei, e a Fundação de Proteção Especial (FPE), a crianças em situação de risco e vulnerabilidade. Estas disparidades tornaram possível, ao que se crê, que os discursos dos participantes contemplassem as possíveis diferenças de visões do atendimento institucional, pautado em paradigmas que foram se transformando ao longo do tempo.

Instrumentos e Procedimentos

Este estudo, de caráter qualitativo, foi baseado nas percepções de socioeducadores que trabalham em uma instituição juvenil feminina de privação e restrição de liberdade. Foram realizadas entrevistas individuais com o objetivo de investigar, entre outros aspectos⁵, as representações dos agentes socioeducadores sobre suas funções laborais e as ações de ressocialização institucionais, descrevendo qual seria seu papel e como fariam para atingir os objetivos de trabalho.

⁴ O número total do quadro de funcionários da instituição no período da pesquisa era de 41 sujeitos, porém, aí estavam incluídos aqueles que estavam em férias, licenças, entre outras razões que os impediam de estar efetivamente trabalhando.

⁵ Este estudo é parte de um projeto de pesquisa de Mestrado que investigou também outros elementos a partir das representações dos socioeducadores deste contexto.

As entrevistas foram realizadas na própria unidade de atendimento, sendo tomados os cuidados éticos relativos a este tipo de estudo. Foram obtidas as autorizações não só pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Maria⁶, como também pela Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE-RS). Igualmente os participantes assinaram termos de consentimento livre e esclarecido, sendo-lhes garantido sigilo e confidencialidade das informações. Os mesmos foram claramente informados de que sua participação no estudo era voluntária e poderia ser interrompida em qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Os nomes dos funcionários apresentados neste estudo são fictícios para preservar suas identidades. As informações obtidas nas entrevistas foram analisadas através da análise de conteúdo temática. Esta tem o tema como conceito central, buscando desvelar as unidades ou núcleos de sentido que compõem a comunicação (GOMES, 2012, BARDIN, 1979).

4.3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

De monitor a agente socioeducativo: a transformação de paradigma

As funções atuais dos agentes socioeducadores são descritas pelos regulamentos, estabelecendo que suas diretrizes devem ser demarcadas pela segurança, educação e cuidado, conforme apresentado anteriormente. Entretanto, nem sempre se teve tais elementos como pilares. E comparações foram elaboradas pelos participantes que indicaram algumas diferenças entre o trabalho desta categoria na atualidade e há anos atrás, quando eram chamados de “monitores”. Aparentemente, nos dias de hoje, a função abarca mais tarefas do que em outras épocas. Isto nem sempre é visto sem desagrado⁷.

[...] antigamente o monitor fazia só a parte da segurança, e acompanhava e tal. Hoje em dia, tu faz tudo né?! Se faltar o professor de artesanato, se faltar a costura, hoje tu é tudo. [...] Aí tu vira advogado, psicólogo, assistente social, tudo. Se tu deixar, vira tudo. [...] E.2

Aí nós tínhamos o cargo [e foi extinto] [...] que é o técnico em recreação. A pessoa deveria ser formada em educação física, e aí a partir do momento que ele é o técnico em recreação ele tem que criar atividades recreativas pra essas adolescentes. Só que isso também [atualmente] tá lá dentro do cargo do agente socioeducador: que ele tem que disponibilizar, ter criatividade pra fazer isso. Então, qual é o significado que tem essas coisas todas? E.10

⁶ Aprovação em 11/10/2011 sob o registro nº. 0282.0.243.000-11 pelo CEP (UFSM).

⁷ Neste artigo, optou-se por usar trechos grandes das falas dos participantes, por se entender que o tema abordado necessitava da exposição das ideias o mais completas e fidedignas possíveis ao discurso dos entrevistados. Assim, torna-se mais fácil ao leitor compreender a origem das argumentações e reflexões feitas no decorrer do texto.

A mudança de nomenclatura, de “monitor” passando a “agente socioeducador”, esteve inserida na transformação de paradigmas, antes mais restritos ao risco – que demandava segurança e vigilância – e, agora, passando a abarcar os aspectos ético-pedagógicos da medida socioeducativa. Algumas falas expressam críticas dos agentes quanto à amplitude angariada pelo cargo do atual socioeducador, que teria se tornado responsável por muitas tarefas, algumas para as quais não possuiria habilidades (e estas não estariam previstas nem seriam exigidas nos processos seletivos). Outros discursos, sem ver tais mudanças com descontentamento, sinalizam igualmente a ampliação das funções que lhes competem. Estas novas tarefas estariam ligadas à necessidade de se estar atento aos adolescentes, percebendo-os, avaliando inicialmente sua demanda e tomando decisões quanto a agir e/ou encaminhá-los para outras instâncias. Tais atribuições parecem estar relacionadas ao fato de se constituírem como grupo que está na “linha de frente” institucional, em contato direto com as jovens, a partir de uma noção diferente da de outros tempos.

[...] a tua função é essa: é tu ficar atento a todas as movimentações e todas as necessidades dos adolescentes. [...] a gente tem que perceber o que tá faltando. E.1

A nossa missão é educar e refazer o tempo que elas estão perdendo com problemas de drogas, dessas coisas todas, e estar sempre orientando elas em tudo. Orientando em tudo: no procedimento [dentro da instituição], no trabalho, no estudo, tudo isso é a nossa função. E.4

[...] Porque elas trazem as situações pra ti e tu tem que dar um retorno, tu tem que dar uma resposta. Tem muita coisa que é da área da assistente social [...]. Claro que tu não vai fazer o trabalho da assistente social, mas tu vai procurar ver com a assistente social como as coisas estão sendo conduzidas para dar uma resposta pra gurria, e tu vai ajudar no trabalho da assistente social baixando a ansiedade delas, as expectativas também, né?! [...] É isso que eu digo: a gente faz de tudo um pouco. A gente faz também a parte da psicóloga, de tá ouvindo as queixas, as choradeiras, [...] aconselhando. E.3

Pode-se perceber que entendem como sua não somente a responsabilidade pela avaliação inicial da demanda e posterior decisão sobre a melhor atitude a ser tomada, como também a necessidade de clareza dos limites de atribuição de cada cargo. Neste caso, os limites parecem tênues, tornando as fronteiras flexíveis, não por falta de conhecimento ou atenção a elas, mas talvez porque de certa forma se interpenetram e interconectam invariavelmente. Ouvir a adolescente, dar a ela algumas respostas, talvez não seja função estanque da equipe técnica. Ao contrário, pois muito provavelmente a adolescente não possa nem deva suportar a espera pelos atendimentos individuais para expressar suas emoções e demandas. O “cuidado” torna-se parte das diretrizes de trabalho de todos. Por esta razão,

parece que viabilizar o trabalho em equipe, sinalizado aqui implicitamente, também seria entendida como parte das responsabilidades do grupo de socioeducadores. Trabalhar em conjunto, “baixando ansiedades”, lidando diretamente com a necessidade de se esperar resultados, visitas, respostas que dependem de terceiros. As emoções despertadas pelos acontecimentos impactam o relacionamento adolescente-socioeducador e este último teria também como função conter e direcionar.

Estes trechos dos diálogos também serviriam para sinalizar o risco de se assumir um papel quase onipotente, tentado a corresponder e buscar suprir as demandas, ultrapassando os limites de cargo e éticos.

[...] que daí confunde a questão das funções, né?! Porque minha função é cuidar da parte disciplinar, a função do psiquiatra é cuidar a parte psiquiátrica. Então se a menina tiver um problema, um surto e se agredir, é com ele, já não é mais comigo. E a gente tem que cuidar disso o tempo inteiro na casa, porque senão tu vai na rotina, na correria, daqui a pouquinho tu tá fazendo o que não é pra ti fazer. E.2

Porém, parece natural a existência de diferentes interpretações e opiniões sobre as funções exercidas. Variam conforme as singularidades dos atores envolvidos, a época em que ingressaram na instituição, com quem aprenderam sobre suas tarefas, entre outros fatores. A despeito disso, os próprios agentes socioeducadores percebem as disparidades de opiniões sobre o tema, mas acreditam em uma linha de trabalho comum, que nortearia e daria limites para sua autonomia profissional.

Eu sempre costumo dizer nas nossas reuniões, eu acho que cada um tem a sua visão e a sua maneira de trabalhar, até porque o ser é único assim, eu não faço exatamente igual a você faria. Mas existe uma linha de trabalho e pras coisas funcionarem todos teriam, deveriam seguir essa linha. Que é igual pra todo mundo e que é de conhecimento de todo mundo. E.5

Esta linha de trabalho comum poderia ser concretizada através da construção do regimento interno da unidade, por exemplo. Ao ser definida coletivamente, auxiliaria a convergência no trabalho das diferentes áreas de conhecimento envolvidas. E assim, denotaria a capacidade institucional de criar espaços de exposição de demandas e discussão e de estabelecer consensos. Ao mesmo tempo, seria capaz de fortalecer a diretividade no processo socioeducativo, sendo esta uma das diretrizes pedagógicas previstas no SINASE. Distanciando-se do autoritarismo, a diretividade pressupõe os trabalhadores como responsáveis pelo direcionamento das ações (BRASIL, 2006). O regimento pode servir ainda para redução das margens de atuações profissionais pautadas na negligência ou desconhecimento da doutrina de proteção integral ou de formas mais efetivas de educar nestes

contextos. Assim, fortalece a proteção aos adolescentes contra abusos ou responsabilização inadequada e também aos profissionais, que se pautam em um documento consensual e legitimado.

[...] as regras e as normas tem que estar muito claras, é a nossa parte disciplinar, é o instrumento que a gente tem pra trabalhar com a disciplina e com limites, né? Que são de conhecimento das meninas também, elas também sabem, então é tudo muito transparente, muito claro, né? Elas sabem que se elas fizerem vai dar isso. E.5

Por outro lado, existem também demandas de trabalho para as quais a casa não pode precocemente prever as intervenções a ser realizadas. Até pelo fato de se tratar de necessidades de outras ordens, sobretudo afetivas e emocionais. Tais aspectos são fundamentais, pois bem se sabe que o perfil das jovens que ingressam no sistema socioeducativo é, majoritariamente, marcado por históricos de violações anteriores de seus direitos. Muitos autores apontam as adolescentes internas como tendo sido vítimas de abusos físicos, sexuais, negligência, abandono, ausência paterna, rupturas de laços afetivos, exposição direta ou indireta à violência familiar e comunitária, entre outros fatores de risco (ASSIS; CONSTANTINO, 2001, OLIVEIRA, 2001, DELL'AGLIO; SANTOS; BORGES, 2004). Estes episódios comuns às vidas das adolescentes que são institucionalizadas, mesmo não sendo marcas indeléveis, afetam a constituição de sua subjetividade. O cumprimento de uma medida socioeducativa, por sua vez, prevê justamente atuar sobre as potencialidades desta jovem. Isto implica dizer que não há como ressocializar sem lidar com a sua dimensão subjetiva, a qual abarca suas emoções, modelos atuais de identificação, traumas, sofrimentos, faltas, dentre outros aspectos carentes de simbolização.

[...] é que tu tem que saber perceber em que aspecto ela tem que evoluir: se vai ser dentro da postura dela, se vai ser só cognitivamente, se vai ser em relação ao delito mesmo. Porque tem guria que entra e sai sem ter crítica sobre seu delito e tem gurias que não, que tu vê que sofrem, e quando a guria começa a sofrer e a entrar em crise tu diz: “graças a Deus” E.1

A técnica que serve com uma não serve com a outra, então às vezes eu ainda me pergunto: Como fazer? E.2

[...] na verdade, o que exige o concurso? Que tu acompanhe as atividades. Tu pode só acompanhar e ficar inerte. E tem gente que é assim. [...] Mas tu pode fazer diferente, tu pode conseguir conversar [com as adolescentes] e tu pode conseguir fazer a pessoa enxergar, e tu pode conseguir dar atividades que façam a guria perceber que existe outro caminho, que existe outra vida. As atividades culturais que a gente leva, quando a gente coloca em estágio, em cursos específicos pra aquela dificuldade que ela tenha ou pra potencializar alguma coisa boa que ela tenha. E.1

Estas falas expõem primeiramente a sensibilidade ao aspecto singular das jovens, compreendendo que a ressocialização não seria um processo uniforme, mas sim flexível, que precisa ser modelado conforme as exigências impostas pela vida e identidade da menina como forjadas até então. Aqui, contrariamente às características essenciais das instituições fechadas ou “totais”⁸, o interno não está sendo homogeneizado a partir da supressão de seus aspectos pessoais (GOFFMAN, 1999). Ao invés disso, destacam-se suas especificidades como o que determinará o “norte” a ser seguido no seu plano de atendimento individual. É importante, obviamente, se ter claro que só isto não basta para se acreditar que os processos de despersonalização ou estigmatização não persistam nesses ambientes, pelo simples fato de que as instituições continuam atendendo um número expressivo de jovens conjuntamente e tendem a unificá-los pelas suas características comuns. Mesmo assim, é digno de nota a transformação paradigmática que parece explícita a partir de entendimentos como os expostos acima.

Ao mesmo tempo, esta transformação também seria visível através da consciência de que, apesar de o cargo prever determinadas tarefas, caberia ao profissional ainda a compreensão da dimensão ética inerente a seu trabalho. Esta comportaria a já citada necessidade de se estar atento à adolescente, às suas singularidades e à carência de investimentos em suas potencialidades. O agente socioeducador faria parte desta soma de esforços ressocializadores, e não mais somente vigilantes, com uma visão diferenciada do indivíduo que está sob seus cuidados.

Outro elemento a ser destacado no processo de mudança paradigmática conecta-se com o que se vinha argumentando sobre a dimensão subjetiva da adolescente a qual deve mesmo vir à tona dentro da instituição. O fato de se prever espaço e, mesmo, se estimular que o sofrimento tome corpo no momento do cumprimento da medida, não implica sadismo ou crueldade necessariamente. Ao contrário, demonstra talvez a consciência – por parte do agente – da importância de se lidar com esse conteúdo e de sua parcela de responsabilidade em fazê-lo.

[...] eu acho que tu ouvir o que elas têm pra te falar é importante, mesmo que elas estejam fazendo um teatrinho, enrolando, mas é importante, porque daí tu tá no mínimo avaliando o crescimento [...]. E.3

⁸ Goffman (1999, p. 22) argumenta que as instituições deste tipo são “estufas para mudar pessoas; cada uma é um experimento natural sobre o que se pode fazer ao eu”. Nelas, os internos passam por experiências forjadas no sentido de “mortificar seu eu”. Busca-se despi-los de suas características de identificação, pois se acredita que o controle sobre os mesmos se dê mais facilmente desta forma.

Como observa Vicente (1994), “elaborar o passado é uma das maneiras de livrar-se da mera repetição” (apud ARPINI, 2003, p. 182), auxiliando a compreensão de que é mesmo importante ouvir para propiciar oportunidade de elaboração por parte da jovem. Além disto, bem se sabe que historicamente as instituições vinham se sobressaindo justo pela sua aparente incapacidade de encarar os fatos mais tristes ligados às trajetórias daqueles que atendiam. Marin (1999) argumenta inclusive que talvez residisse aí o problema da Instituição FEBEM nos idos dos anos 80. Por negar a falta vivida pela criança tentando substituir a família da mesma, impedia a vivência da demanda e sua conseqüente elaboração. A autora afirma (MARIN, 1999, p. 49):

Não se deve preencher totalmente a criança, mas também permitir que ela questione sua origem, fale de seu abandono, entenda quem, no momento, está ocupando os lugares de proteção e apoio e, ao mesmo tempo, de limite e ordem e para onde deve seguir seu destino (qual o futuro possível colocado para ela). Estas são as possibilidades de lhe dar condições para ser um sujeito autônomo.

Arpini (2003), por sua vez, afirma que as instituições de assistência, em geral, não conseguiriam abrir espaço para manusear as histórias de vida, dores, sofrimentos e violências inerentes ao seu público. Assim, silenciam a visível frustração e raiva das crianças e adolescentes ou mesmo defendem-se desses seus sentimentos e passado, produzindo um efeito ainda mais negativo. Por essas razões, parece necessário representar como positivo o comportamento institucional que se comove e mobiliza ao se deparar com a crise da interna. Desta forma, é possível que os socioeducadores observem e atuem sobre demandas emocionais, assumindo conjuntamente com a equipe técnica, parte da responsabilidade pela continência essencial ao pleno desenvolvimento do indivíduo.

Eu acho que mais ainda, mais é ficar ouvindo, ouvindo, às vezes elas estão falando, tu nem tá dando muita atenção, mas tu tá ali, ouvindo [...]. E.3

Eu acho que hoje as gurias exigem mais que a gente fique conversando né. Antigamente elas não falavam muito com a gente, contavam assim por cima as coisas, hoje elas são mais detalhistas nas conversas, vão mais a fundo nas coisas. E.2

[...] seguido elas te chamam pra conversar e choram e... Que a mãe não quer saber ou não tem ninguém, que o tio violentou, o pai pegou (...). Porque ajudava bastante, elas se sentiam importantes, sentiam que alguém dava atenção. E todo mundo gosta de atenção, quem é que não gosta? E elas, ainda mais elas, que acho que nunca... a maioria nunca teve ninguém. E.7

Pelo reconhecimento das demandas emocionais e a necessidade de se lidar com elas é que se pode afirmar que ocorreu a transformação de “monitor” a “agente socioeducador”. Esta

mudança ampliou a dimensão de “cuidado” dentro de suas tarefas, mas, sobretudo, alavancou a desmistificação do caráter assistencialista ou repressivo comuns às instituições em tempos anteriores ao ECA. E, no sentido de ampliar ainda mais o debate, se faz importante também a compreensão das metáforas utilizadas para definir a função dos socioeducadores. Uma delas é a que compara a tarefa destes profissionais com as de “mães e pais”.

“É que nem pai e mãe”: representações familiares da função socioeducativa

Segundo Marin (1999), um dos elementos apontados pela Psicanálise como essenciais para a estruturação da identidade seria justamente a possibilidade de ser contido (no sentido de continência). Assim, a constatação de demandas emocionais nos jovens poderia fazer surgir a representação do papel maternal para supri-las, tornando-o central nas metáforas explicativas das funções laborais da categoria dos socioeducadores.

[...] daí eu perguntei para esta colega que estava me mostrando a casa: ‘Tá, mas qual é o meu papel? Qual é a minha função aqui?’ Daí ela – eu nunca me esqueço assim: ‘Tu tem filhos?’ Eu disse: ‘Tenho’. Ela disse: ‘é o mesmo papel, tu vai ter que fazer a mesma coisa que tu faz com os teus filhos’. [...] E eu acho que é um pouco isso, um papel de mãe aqui. E.3

Não é de agora que o papel de “mãe” é evocado, sobretudo, em instituições de caráter assistencial a crianças e jovens. Marin (1999) traz também tal representação como usual, no entendimento de funcionários da antiga FEBEM de São Paulo, em estudo realizado neste contexto a partir de 1979. A pesquisadora atuou junto a instituições de Abrigo e Encaminhamento de crianças “abandonadas” e debruçou-se sobre as possibilidades de constituição de identidade autônoma e de desenvolvimento de potencialidades de forma ativa e criativa dentro destes espaços. Para tanto, verificou que os discursos dos atendentes – absorvendo valores da estrutura social – estavam impregnados pela ideologia do modelo familiar. Assim, muitos adquiriam a postura de “mães”, porém mães “com o pai ausente”, no sentido de que buscavam suprir todas as demandas infantis, sem preocupar-se com os limites necessários. Estes limites estariam no reconhecimento institucional – ao invés da negação – das faltas, das carências, das histórias reais com suas lacunas incluídas.

Na especificidade do Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino (CASEF), o fato de se tratar de outro período histórico definido por outros paradigmas e atendendo um público diverso talvez explique diferenças na forma de se entender o papel vivenciado como “materno”. Não parece haver nesta instituição a mesma representação explicitada por Marin

(1999) na antiga FEBEM. Mas, de qualquer maneira, seria essencial expor os riscos corridos quando se trata do desempenho de papéis entendidos como próximos aos familiares. Nestes casos, o Estado pode ser tentado a se portar como protetor absoluto. E o que precisa ser combatido, por não ser benéfico para a formação da identidade juvenil, seria justamente assumir uma referência materna como aquela que é provedora máxima e somente aplacadora de conflitos. Ao que tudo indica, os participantes são cientes destes riscos ao pensar e atuar em suas atribuições.

[...] E eu acho que é um pouco isso, um papel de mãe aqui. Mas a mãe aquela mãe que sabe dar limite, que mostra o certo e o errado, né? Que consegue demonstrar pra elas: ‘Olha, nisso tu tá errada, tu tem que ter crítica dessas tuas deficiências’. De conseguir falar de uma forma sem ser agressiva, de uma forma natural. É o que eu tento fazer com elas, sem passar a mão por cima, não repetir o que muitas vezes acontece com os pais que são permissivos, que não conseguem mostrar as deficiências, dizer ‘não’. A gente tem que dizer ‘não’ e dizer porque que tá sendo dito ‘não’. E eu acho que é isso, nosso trabalho é esse. E.3

Assim, se a grande questão da FEBEM referia uma representação de “mãe com o pai ausente”, pela dificuldade de se deixar espaço para a falta obstaculizando, assim, a simbolização e a formação de uma identidade autônoma, aqui a questão parece diferente. Neste contexto, a metáfora abarcaria uma “mãe” que assume a função também do “pai”. Neste caso, a função paterna, refere-se a de “ordenador, que traz a lei, que marca a impossibilidade de viver plenamente todos os desejos”⁹, preocupando-se em instaurar o que pode e o que não pode, o limite. Vale lembrar que, além da continência, o outro elemento apontado pela Psicanálise como fundamental para a estruturação da identidade seria justamente a possibilidade de não se ter tudo (de vivenciar a falta)¹⁰. Por isso mesmo, os socioeducadores entrevistados intuitivamente se preocupariam em ensinar às jovens a lidar com limites.

[...] o limite é o principal [da função]. Porque elas entram aqui totalmente sem limite. E não é fácil, é uma coisa bem trabalhosa, mas só que eu acho assim, que esse ‘estabelecer limites’ não pode ser uma coisa assim muito: ‘Ah, tu vai fazer isso porque se tu não fizer tu vai ter que fazer aquilo, porque acontece isso, tem que acontecer aquilo’. Entende? Eu acho que tem que ter muito carinho, tem que ter muita atenção, tem que ter amor, tudo que a gente faz tem que ter amor. E.6

[...] É tipo pai e mãe, sabe? Tu tem que dar os limites, tu tem que cobrar, tu tem que exigir as coisas, mas tu tem que dar o afeto, tu tem que saber dar o carinho, tu tem que ter o vínculo com o teu filho porque senão ele vai passar a te... A te respeitar não, ele vai passar a te obedecer [...] E.5

⁹ Marin, 1999, p. 94.

¹⁰ Idem, 1999.

Desta maneira, vão ficando claras as diretrizes que sustentam a visão de educação neste contexto. O processo pedagógico parece estar calcado aqui em pilares bem definidos. Um deles teria relação ao ensino dos limites, à instauração da sanção e restrição aos hábitos de comportamento e entendimento das jovens até então, pautados muitas vezes pelo “fazer o que se tem vontade”. O outro pilar seria o do vínculo, da relação significativa emocionalmente, que equilibraria o peso da disciplina recém imposta e daria sentido e motivação à introjeção das regras sociais (e institucionais, primeiramente). Pode-se notar como os agentes vêem estes dois elementos como complementares e indissociáveis ao se almejar a educação para ressocializar.

Então eu acho que a gente só consegue ressocializar a partir do momento que ela [a jovem] consiga perceber a gravidade do que ela fez, de que ela fez tá errado, saber o que que é certo e o que é errado, pelo menos pelos padrões... sociológico né? [...] Matar é errado. [...] Traficar não pode, é um delito. Se elas continuarem achando que traficar é normal, não adianta, não adianta: [a menina fala] ‘Ah, tu acha que eu vou trabalhar o mês inteiro pra ganhar trezentos *pila*, se eu vou numa noite ali no tráfico eu ganho trezentos?’ Se tu não conseguir mudar esse conceito na cabecinha delas, de que isso é errado, que isso pode levar a outras conseqüências com o meio que elas vivem, nesse meio é de alto risco pra elas, se ela não consegue perceber isso, não adianta nada. Pra mim ressocializar ela tem que ter consciência de certo e errado, né? Sair daquele meio ocioso que elas tão e criar novos projetos de vida, pra mim ressocializar é isso, junto com a família [...]. E.3

[...] eu dizia pras gurias, ‘tu pode ter certeza de uma coisa: a partir do momento que o funcionário não te cobrar nada, ele não tá nem aí pra ti’. Porque dá muito mais trabalho a gente cobrar uma guria, [...] botar limites, todo o dia falar a mesma coisa, é muito mais trabalho. ‘Se a gente faz isso é pro bem de vocês, vocês podem ter certeza. Na hora vocês não vão gostar, vão ficar indignada, vão ficar louca da vida’. É que nem uma mãe faz com a gente: a gente briga com a mãe, xinga [...]. Mas a mãe cobra a gente é pro bem da gente, por que ela já teve uma vida, uma vivência muito maior que a gente, quando a gente é adolescente ou criança, que ela sabe o que é bom e o que não é bom pra gente. E.7

Um dos pontos que pode ser destacado com estas reflexões é o que revela a desnaturalização do ato infracional, a não aceitação irrefletida do mesmo, como se fosse preciso negá-lo para que o vínculo com a adolescente pudesse ser formado. Ao contrário, o afeto estaria presente. E justamente por conta disso é que haveria a preocupação com a jovem, que mobiliza investimento por parte dos funcionários a ponto de suportarem a função “paterna” de limitador. Este papel só pode ser desempenhado se ele se sente capaz de instaurar ou re-situar o “não”. Assim, sobra espaço para a menina perceber que não é seu ato, que é mais do que isso. Ela pode refletir sobre o que fez, escapar da tendência à repetição, pensar sobre sua trajetória e planejar seu futuro. Além disso, tratando do delito, não ignorando que algo aconteceu e que foi isso que motivou a entrada da jovem ali, o socioeducador a auxilia a dar sentido a sua institucionalização. Se se permitisse que ela ficasse simplesmente

confinada, esperando o tempo passar, não se poderia atribuir significados plausíveis à aplicação da medida.

É importante compreender também que, com a confiança do vínculo, passa-se a estabelecer o que parece ser um resgate da *violência fundamental* que muitas vezes foi negada a esses jovens. Esta seria aquela violência necessária ao desenvolvimento do sujeito, que em geral se dá ao longo do crescimento da criança, através da relação entre a mãe e o bebê. Marin (2002) discorre sobre esse conceito comentando que, enquanto a criança recebe tudo que deseja, a questão do Outro não se coloca para ela. Então, em algum momento sua satisfação irá ser estancada pela mãe, que irá falhar em atender todas as demandas infantis. Esta experiência será vivida, pela criança, como uma catástrofe, ou, uma violência, configurando-se a violência fundamental que insere o Outro nesta vida. Esta ocorrência impede o “transbordamento pulsional”, o excesso de excitação que pode irromper mais tarde através de atos violentos. Mas nem sempre essa “catástrofe” necessária ocorre. Ou porque os genitores (ou substitutos) não suportam estar nesse papel de “violentadores”, ou porque negligenciam as tarefas educativas, inclusive esta. Nestes casos, o que ocorreria senão a perpetuação da busca e expectativa de satisfação sempre? E não seria essa busca familiar que estaria em cena quando se está tratando do tema da juventude que infraciona a lei? De fato, diz-se que esta é uma questão da contemporaneidade, do homem desta era. Segundo a autora “Para esse indivíduo, a ideia de submissão ao outro é insuportável. Rompem-se os laços sociais. Estar só acaba por tornar-se modelo ideal da maturidade” (MARIN, 2002, p. 138).

Estas conceituações parecem oportunas no sentido de que permitem visualizar o aspecto positivo presente na disposição dos agentes em se colocar neste papel de suportar ser “violento” e dizer os “nãos” que entendem necessários às internas. Ao negar-lhes sua satisfação narcísica e interpretar suas condutas como de desamparo, concomitantemente as auxiliam, pois aliviam sua tensão pulsional. Por isso mesmo, Marin (2002) ainda coloca o quão importante é a capacidade do adulto de tolerar ser colocado no papel do “representante do ódio”, do portador da violência, assumindo o lugar do “feio”, do “mau”. Se não o fizer, frente uma criança ou adolescente desamparado (no sentido de entregue às excitações pulsionais), o estará abandonando mais uma vez a seus fantasmas. E, neste caso, na tentativa de amenizar a tensão pulsional, só pode restar a destruição do outro, aniquilá-lo, violentar. Por isso,

Interpretar a necessidade do outro, buscar as possíveis formas de satisfazê-las, ir ao encontro das leis de regulação social, já implica em enunciar a falta, em lembrar a catástrofe da perda da estabilidade. É assumir a Violência Fundamental, que

permite a relação com o Outro, de forma criativa e não fusionada, massificada, como muitas vezes se faz em nome do amor e da felicidade. É a condição do aparecimento do sujeito. (MARIN, 2002, p.142)

Mas educação, como se pressupõe no CASEF, parece ir além da restrição para imposição dos limites. Alguns entrevistados revelam entender como sua função a de repassar aspectos de sociabilidade, como os relativos às formas de se relacionar com os outros e consigo mesmas.

[...] Pra que a guria não chegue ao ponto de agredir outra, ela precisa conseguir dizer aquilo que não tá agradando ela, porque se ela for indo, indo, indo, daqui um pouco ela avança [agride a outra]. Então tu ensina daí a menina a conseguir [se expressar] [...]. Então eu acho que isso é um pouco socializar, né? Tu consegue fazer com que ela viva em grupo ou sem ser agredida o tempo inteiro, sem se deixar agredir o tempo todo ou sem agredir o tempo todo. E.2

[...] a gente tem que tá sempre mostrando que as coisas não são resolvidas no tapa toda hora. Toda hora se agarrando, quê isso?! A gente tem que ir conversando, né?! Como vai ser na sociedade lá fora? Tudo que não gostar vai se avançar nas pessoas? E.8

[...] A gente sempre valorizou muito isso, tem um salãozinho de beleza aqui que elas podem fazer a unha, arrumar o cabelo, pintar o cabelo [...]. E.3

Mesmo que ainda se esteja tratando da descoberta do lugar e dos limites do outro para definição do seu próprio lugar e limite, ingressam no debate elementos que sugerem o reconhecimento da importância de auto-cuidado, da relação saudável consigo mesma por parte da jovem. Neste ponto, talvez seja conveniente estabelecer um paralelo com as instituições analisadas e descritas por autores como Foucault (1987), Goffman (1999) e Oliveira (2001) como instituições “totais”. Se se levar em conta que suas preocupações e objetivos diziam respeito, sobretudo, à vigilância e normalização, e que se valiam de mecanismos de despersonalização e objetualização dos sujeitos, parece que temos aqui aspectos sugerindo outras posturas. Sabe-se que

[...] instituições não são coisas, são rotinas, procedimentos, relações regulares, normas respeitadas no cotidiano de sociedades. Suspendendo-se as rotinas, deixam de existir. Evaporam. São efêmeras e voláteis. Expressam pactos sociais e os sustentam, representam-nos e os perpetuam. Cessando os pactos, cessam suas expressões (SOARES, 2004, p.187).

Por isso, é possível inferir que nem esta instituição pesquisada é totalmente diferente (visto que os pactos sociais pautados na exclusão social ainda permeiam a sociedade), nem as instituições totais são coisas do passado que foram substituídas por outras. Contudo, também não é totalmente falso aceitar que são viáveis estruturas e procedimentos dentro de um local

sancionador que conseguem dar conta de não objetizar o sujeito, mas lidar com sua subjetividade e individualidade. O que se tem percebido até aqui parece dar conta dessa dimensão particular, que compreende que existe um perfil que uniformiza as jovens que chegam a este local, mas que se deve dar atenção às singularidades e criar um plano voltado a cada uma delas. Também é um espaço onde o limite é entendido como uma necessidade ao desenvolvimento e se usa o tempo para suportar estar no papel de quem “violenta” (a violência fundamental) para que o sujeito não fique abandonado à própria sorte, imerso em um mundo que só cabe sua satisfação e não abre espaço para o convívio salutar com o outro. Ao mesmo tempo, este mesmo local, através da manifestação dos agentes que integraram este estudo, parece entender que nenhuma regra será atrativa enquanto não se estabelecer uma relação no seio da qual faça sentido abdicar de alguns prazeres narcísicos. Todas estas dimensões e demandas do desenvolvimento infanto-juvenil, apesar de dizerem respeito a um conhecimento técnico, aparentemente são conhecidas pela instituição. Talvez produto da prática e da experiência, talvez pelo percurso histórico muito particular deste centro de atendimento, talvez pelo conjunto de todas as especificidades desta casa, não se pode saber. O fato é que parece haver, no CASEF, mais espaço para a aparição do sujeito (e não mais a redução a objeto) do que se poderia prever.

[...] é um conjunto de tudo isso aí. É o educar, na disciplina, no entender elas, tudo... Nós temos que ter tudo isso aí se não, não conseguimos a trabalhar. E.4

[...] quem vê de fora [pensa]: ‘não, ela é louca! Quer dizer que a guria tá presa, vai namorar e ainda vai ser incentivada [pelo socioeducador]?!’. Vai, vai ser incentivada, porque faz parte do processo educativo. Tu não vai avaliar o delito, tu vai avaliar o que que trouxe, tu não vai condenar o delito, o trabalho da gente aqui é outro, é saber o que que fez essa guria chegar até o delito e aí tu vai mudar todo o caminho inverso [...]. E.1

Por isso mesmo, parece importante voltar ao aspecto do vínculo e do equilíbrio aparentemente almejado entre disciplina e essa dimensão de cuidado.

[...] eu acho que as gurias elas sabem qual é nossa função [a da disciplina e orientação], mas o vínculo se cria e ele é mais forte (...) uma pessoa quer conversar contigo. Tu não pode negar, dizer pra ela que não, agora não. Quanto muito tu diz: ‘Olha, hoje não vai dar, pode ser no próximo plantão? Dá pra esperar no outro plantão?’. ‘Dá, tia, dá pra esperar’. ‘Se não dá a gente vai agora’. ‘Não, dá pra esperar’. Então é impossível tu negar a uma pessoa que te pedir pra conversar e tu dizer que não. Não tem como tu fazer isso, né?! O que a gente tem que fazer é escutar, orientar o que tá dentro da sua área, mas daí encaminhar o que não tá [...]. E.2

Zappe e Dias (2011, p.225), neste sentido, argumentam que o indivíduo, por ser uma construção social, se desenvolve a partir do estabelecimento de relações significativas, encontrando nestas as referências que necessita para construção de sua identidade e de projetos de vida. É a partir destas relações, caras a ele, que se dará a internalização dos valores e normas sociais, formando a estrutura que “popularmente se descreve como sendo a ‘consciência’, e que a psicanálise denomina como superego”.

[...] o sócio educador ta aqui pra ajudar a pessoa a se reeducar né?! [...] Reeducar elas pra que elas voltem [para a sociedade] e fazer com que volte a autoestima, por que tem uns que tem a autoestima muito baixa. Mostrar que têm condições que nem os outros. O que fez, tá feito, tá pagando e tem que se reconstruir de novo, levantar a cabeça e levar o barco pra frente. E.8

Aqui cabe destacar a figura do socioeducador como aquele que percebe e atua sobre a baixa autoestima da jovem. Compreende que também é parte de seu trabalho se ocupar com o modo como a adolescente se vê, auxiliando-a a encontrar meios de superar sentimentos autodepreciativos, por exemplo. Por trás dessa visão, talvez esteja a noção de que tais sentimentos podem servir como trampolins para que se instaurem outras condutas autodestrutivas, mais palpáveis e que concretamente afetem a jovem e talvez outros indivíduos, vitimizados por ela diretamente ou não. Se o socioeducador consegue se colocar nesse papel de suporte, de motivador, de quem aceita a jovem como ela é, inclusive reconhecendo suas ações nefastas do passado, talvez sirva como referência a auxiliar em seu processo identificatório. Por outro lado, é preciso mencionar a tênue linha divisória entre a aceitação – que motiva a passar uma borracha no passado para seguir em frente – e a dificuldade de lidar com os “erros” alheios, a intolerância que não prevê espaço e escuta para isso, propondo a mesma solução, de se passar uma borracha no que passou. A mesma proposta, portanto, pode indicar posturas completamente diferentes e os adolescentes certamente reagirão também de formas bastante diversas conforme o ponto de partida implícito.

De qualquer forma, estudos apontam mesmo a possibilidade das medidas de internação efetivarem-se como fatores de proteção na trajetória de adolescentes (COSTA; ASSIS, 2006, NARDI; DELL’AGLIO, 2010). Alguns autores sugerem inclusive a viabilidade da promoção da saúde e resiliência durante a institucionalização. A formação dos vínculos afetivos, na medida em que se dê positivamente dentro destes espaços, pode servir como base para o fortalecimento do jovem no enfrentamento das situações desafiantes (COSTA; ASSIS, 2006).

É ainda imprescindível revelar pontos de vista que destoaram da maioria dos entrevistados, cabendo-lhes o papel de contraponto importante a todas as interpretações até aqui costuradas. Existem, portanto, visões diferentes quanto ao processo socioeducativo e, sobretudo, às ferramentas utilizadas para se alcançar os objetivos comuns à instituição. Se prevê, da mesma forma, uma representação da mãe que explica as funções do agente, mas as tarefas desta seriam exercidas de outra maneira.

Mas tem uma hora que tu tem que gritar com o filho, tem que dar umas palmadas, pedagógica – que agora não pode também. Mas também tu tem que ser mais ríspida, por que tu fala uma vez, fala duas, fala três, e chega uma hora que tem que tomar outra atitude. De cobrança né, de deixar de castigo, de tentar... A criança ou adolescente ver, se eles conseguem enxergar né, explicar, se eles conseguem enxergar, o que tá acontecendo. Pra eles verem que eles, se sentirem que estão fazendo a coisa errada. Se consegue... Alguns conseguem enxergar e ter a autocritica que eles realmente estão fazendo aquilo errado. Tem muitos, a maioria não enxerga [...]. E.7

A fala acima nos remete ao Código de Menores. Percebem-se aí as questões dos limites, mas subjacente a elas, pode-se pensar numa certa depreciação do público atendido, que parece ser visto como incapaz de enxergar seu erro. Logo, culpado perante seu erro e não simplesmente responsável por ele. Também causa certo impacto a “defesa” da palmada pedagógica e do grito, não porque não existam e não sejam mesmo aceitos por parcela considerável da população. Mas porque de fato destoam das concepções da doutrina da proteção integral e podem revelar dificuldades para conhecer e atender as especificidades do público atendido nesses locais. Porém, tais atitudes são compreensíveis. Trabalhar em instituições desta natureza envolve, segundo Arpini (2003, p. 183) “lidar com todas as dificuldades das relações afetivas, com o que de pior as pessoas podem viver e fazer sofrer aos demais, o que é doloroso para qualquer um”. Já Soares (2004, p.177), buscando analisar o que faz a “indiferença” perante a dor alheia existir, afirma:

A gente não precisa ser insensível aos dramas humanos e sociais para atingir este estado de consciência que eu chamo indiferença, na falta de uma palavra melhor. Pelo contrário, quanto mais sensível, mais chance a gente terá de bloquear a percepção, entorpecer os sentidos, anestesiar a sensibilidade e turvar a visão, seletivamente. Trata-se de um mecanismo adaptativo. Ele funciona sem a nossa autorização e às vezes contra nossa vontade consciente. Serve para proteger-nos. Para salvar-nos do que é doloroso. Para livrar-nos da dor alheia e poupar-nos do sofrimento. (...) A gente deixa de ver os meninos [de rua, por exemplo] porque, se visse, não conseguiria tocar a vida. Como seria entrar num restaurante, numa noite fria, e levar consigo, dentro de você, a imagem do menino na rua, com frio e fome, desamparado? (...) Como compatibilizar esta presença perturbadora, constante dentro de você, com seus pequenos prazeres cotidianos? Como divertir-se, amar, celebrar a vida, usufruir as amizades? Seria inviável.

Entendendo, portanto, a atitude que muitas vezes desqualifica o sujeito quando este se encontra em situação vulnerável como fruto de mecanismos defensivos, ainda outros autores podem ser de grande valia para ampliação da análise. Rosa (2007), por exemplo, debruça-se sobre a resistência na clínica com pacientes institucionalizados por infracionar a lei. Ela conclui que a resistência do terapeuta, nestes casos, seria produzida por questões defensivas. A mesma resistência e as razões que a autora entende justificarem tal postura poderiam ser ampliadas para outros profissionais, talvez também para os socioeducadores. Ela argumenta (ROSA, 2007, p. 189):

O que observo nesses atendimentos é que a resistência serve para evitar a escuta do sujeito, desse estrangeiro sem pátria de origem. Isso porque essa escuta esbarra no horror do confronto com o estranho, tal como tematizado por Freud, como o encontro com algo estranhamente familiar e conhecido do próprio sujeito, que se alienou pela repressão. O efeito de estranho é provocado quando o reprimido retorna, e torna-se ansiedade. Confrontado com sua própria estrutura fantasmática, sobrevém a resistência e o analista [que também pode ser comparado ao socioeducador] sai do lugar de escuta. Um outro movimento se instala. [...] A escuta do discurso desses sujeitos fica insuportável não só pela situação em si ou pelos atos que cometeram, mas porque tomar esse outro como um sujeito do desejo, atravessado pelo inconsciente e confrontado com situações de extremo desamparo, dor e humilhação, situações geradas pela ordem social da qual o psicanalista [profissional] usufrui – é levantar o recalque que promove a distancia social e permite-nos conviver, alegres, surdos, indiferentes ou paranóicos, com o outro miserável. [...] Nessas situações, a escuta supõe romper com o pacto de silêncio do grupo social a que pertencemos e do qual usufruímos; usufruto que supõe a inocência, a ignorância sobre as determinações da miséria do outro e a reflexão sobre a igualdade entre os homens, quando, de fato, o que fazemos é excluí-los. Excluí-los e usufruir do gozo da posição imaginária de estar do lado do bem, da lei.

E, para finalizar, Marin (2002, p. 142) também contribui para o tema da mesma forma ao afirmar que “se não formos capazes de assumir nossa própria violência, que é reativada em toda experiência de relação com o Outro (...), abandonaremos nós mesmos e o Outro ao desamparo”.

Neste sentido, os próprios agentes socioeducadores explicitam razões para ver neste adolescente interno mais do que um criminoso em potencial, uma futura estatística das prisões.

[...] a função do monitor, na verdade é maior do que dar normas ou ter que cuidar da disciplina, eu vejo assim, o nosso trabalho bem educativo mesmo, sabe? A gente tem uma parcela muito grande assim com essas adolescentes porque pode ser que tudo o que tu falar entra pelo um ouvido e sai pelo outro, mas pode ser também que alguma coisa, uma delas guarde, entendeu? Isso já vai ser maravilhoso... Eu acho que a nossa função é... Apesar de eu achar que não acontece, infelizmente, mas a nossa função é educativa, é socializadora mesmo, é tentar passar a imagem de que um outro mundo, um outro caminho, são possíveis pra elas, eu particularmente

procuro muito através da conversa, converso muito assim com elas e de contar coisas, e trocas e tal [...]. E.5

Outros segredos apontados pelos socioeducadores como os que viabilizam um bom trabalho neste cargo seriam a coerência entre discurso e prática, a opção consciente pelo trabalho por gostar do que faz e o manejo verbal. A educação pelo exemplo foi, inclusive, elencada como uma das diretrizes pedagógicas para o Sistema socioeducativo, de acordo com o SINASE (BRASIL, 2006). No dia-a-dia institucional, alguns profissionais notaram a importância desses dispositivos.

[...] tu educa muito mais pela tua postura do que pelo que tu diz. Teu discurso é blá-blá-blá. O que faz elas realmente te respeitarem é pela tua postura, elas observam tudo, elas observam quem entra, quem sai, como age, como come, o que come [...]. E.1

Se tu não faz teu serviço, se tu não trabalha no que tu gosta, tu não faz ele direito, tu faz ele sempre cansando, sempre com implicância, ou de mau humor, tem que gostar do que tu faz. E.2

É a condução... O manejo verbal é a palavra chave pra um bom trabalho. É a palavra chave pro trabalho de qualquer agente socioeducativo. É tu conversar, e conversar e ouvir. Porque dentro do manejo verbal tu tem que ouvir também, né? E ouvir, e ouvir, e ouvir. E.1

Estes elementos, assim como outros já explorados acima, demonstrariam, portanto, compatibilidade entre as práticas socioeducativas neste contexto específico e os parâmetros indicados nas normativas para a área. Entretanto, mesmo com uma visão mais próxima aos paradigmas estabelecidos pelo ECA, a missão institucional pode não ser totalmente efetiva.

Eu digo que aqui no CASEF a gente ensina a menina a voar. Então a gente dá um parzinho de asas pra ela voar. O problema é que quando ela chega lá fora ela sabe que as asas que a gente deu é de papel. Sabe? Porque tudo que tem aqui, lá fora não vai ter. Sabe? A gente não vai continuar cuidando dela lá fora, ela não vai ter esses cuidados, ela não vai ter essa atenção. E.10

Mas novamente são os próprios agentes que, com seu tempo de experiência institucional e pela vivência de situações das mais diversas nesses contextos, tiveram de encontrar soluções e estratégias para aprender a fazer seu trabalho e encontrar satisfação nisso.

Eu costumo dizer pra mim [...] teve três momentos [...] no CASEF [...]. Quando eu comecei, eu acreditava em utopias, assim, eu achava que era possível, né? [...] eu achava que com nossa força, trabalho, nós poderíamos mudar o mundo, e logo, eu acreditava nas meninas, eu achava que se eu me dedicasse, mostrasse pra elas as coisas, eu ia ter uma resposta, um resultado. Não, eu vi que não... Aí eu me frustrei, eu me decepcionei. Aí eu ia pra casa me martirizando: ‘mas por que que aquela

guria fez aquilo? Eu tava apostando nela e ela não fez, ela errou, ela pisou na bola'. Ou uma menina [...] que tu tá apostando e foge, sabe? E não volta mais. E aí eu me impressionava, me martirizava... Aí, num segundo momento, eu passei a odiar tudo. Eu achava que era um bando de marginal, um bando de sem vergonha, que a gente não tinha que ter vínculo coisa nenhuma, que a gente tinha que vir aqui, bater o nosso cartão, fazer o nosso trabalho, cobrar o que tinha que ser cobrado e era isso. Sabe? Meio cadeeira assim. E no terceiro momento que, graças a Deus já faz alguns anos, eu acho que eu consegui achar um equilíbrio, sabe? Entre esses dois momentos [...] Porque não é nem o primeiro, nem o segundo. Eu consegui pensar: 'Não, eu não sou uma cadeeira, eu não tenho que só abrir portas, só cobrar coisas, não. Eu posso passar muito da minha experiência, eu posso ter muitas trocas e diálogos com elas, ter o vínculo sim e cobrar também'. Mas eu não tenho mais aquela idéia utópica de que: 'Não, eu vou mudar o mundo', de que essas meninas que estão aqui vão mudar. Então, se a gente consegue com uma, tá muito bom, entendeu? Às vezes são os pequenos detalhes. E eu acho que isso que as pessoas de maneira geral meio que se frustram [...]. Porque na verdade é muito pequeno o resultado perto do que a gente tá acostumado na nossa vida. [...] Aqui é muito sutil [...]. E.5

[...] o monitor que entra na unidade, [...] achando que vai cobrar faxina da adolescente [...] e isso é suficiente, não cumpre o objetivo do trabalho, não forma vínculo com a menina [...]. Tu pode só acompanhar e ficar inerte. [...] Mas tu pode fazer diferente, tu pode conseguir conversar e tu pode conseguir fazer a pessoa enxergar. E tu pode conseguir dar atividades que façam a guria perceber que existe outro caminho, que existe outra vida, as atividades culturais que a gente leva, quando a gente coloca em estágio, em cursos específicos pra aquela dificuldade que ela tenha ou pra potencializar alguma coisa boa que ela tenha. E.1

Talvez o verdadeiro segredo para o trabalho seja conseguir enxergar o sujeito e não meramente um objeto quando se está tratando com cada uma das internas. E também, conseguir exercer suas funções mantendo a satisfação no trabalho. Para tanto, levando em conta todos os aspectos institucionais até aqui explorados e ainda outros não cabíveis neste estudo (como perfil dos adolescentes internos), aparentemente é necessário regular expectativas conforme a realidade que se apresenta. E para se enxergar esta realidade, muito provavelmente seja imprescindível ter clareza de que vemos o que podemos, a partir de nossas limitações e nossa própria subjetividade, a partir do que já trouxemos à luz de nossas obscuridades e nossa capacidade de lidar com o que há em nós de violento, impotente, desamparado.

Neste sentido, Soares (2004, p.173) contribui afirmando:

[...] o olhar transporta para a imagem daquilo que é olhado um pouco da pessoa que olha [...], transporta para a imagem a relação entre o que vê e o que é visto, deduz-se que ver é relacionar-se. [...] não há pureza nem objetividade no olhar. Nossa visão das coisas e das pessoas é carregada de expectativas e sentimentos, valores e crenças, compromissos e culpas, desejos e frustrações.

4.4. CONCLUSÕES

Neste estudo, buscou-se trazer à luz as reflexões, concepções, crenças, visões de socioeducadores de uma instituição feminina de restrição de liberdade. Instigou-se que os entrevistados discorressem sobre suas tarefas dentro do centro de internação, posicionando-se sobre quais seriam suas funções, como as levariam a cabo, e o que considerariam importante para desempenhar bem seus papéis. O que ficou primeiramente evidente foi a ampliação do rol de tarefas concernente ao cargo em foco. A substituição da nomenclatura, de monitores para socioeducadores, denotou não só a mudança de paradigmas e embasamento conceitual subjacente à instituições de atendimento a adolescentes, mas também aparentemente maior responsabilidade para este profissional. Pelos relatos dos entrevistados, seu entendimento é de que antes eram exigidos em termos de manutenção da ordem, segurança e controle. O que justamente foi alvo das mudanças ocorridas, pois atualmente devem lidar diretamente com aspectos pedagógicos previstos no cumprimento de medidas socioeducativas.

Os participantes vêm de formas diversas tais transformações. Assim como existem aqueles que revelam satisfação e identificação com as tarefas atuais, outros demonstram sentir que não foram preparados para abarcar outras responsabilidades. Entretanto, revelam existir uma linha de trabalho comum, que os une apesar das diferenças de entendimento e aceitação quanto às especificidades do cargo. Outros pontos que parecem mais homogêneos em termos do entendimento dos entrevistados seria com relação às suas tarefas propriamente ditas. É notável o quanto todos suplantam em seus discursos a visão de seu trabalho como basicamente de segurança. Apesar de entenderem que a exigência formal seria esta, concordam que o bom profissional deve superar esta visão.

São assumidas, então, tarefas concernentes à escuta das adolescentes, à compreensão de suas circunstâncias, à lida com seus aspectos subjetivos, emocionais. Apesar de colocarem seu conhecimento sobre os limites de seu cargo com relação a outros profissionais técnicos da unidade, ressaltam também que se vêem como a linha de frente, que deve estar atenta às demandas das jovens, encaminhando-as conforme sua avaliação inicial. Não por acaso colocam-se então comparativamente à função de mães. Entretanto, ressaltam que seriam mães e também pais, pois aliariam o afeto e a imposição de limites.

Aqui cabe também mencionar a pontuação bem demarcada dos dois principais pilares compreendidos como igualmente essenciais para a ressocialização das jovens. Citam a importância do vínculo da mesma forma como seriam fundamentais os limites. Aceitam, portanto, acolher como tarefas suas o estabelecimento de relações baseadas em certo nível de

afetividade e cuidado, assim como o papel de instaurar o “não” fundamental, aquele necessário para que o adolescente compreenda que existe um “outro” para além dele e que pode-se e deve-se abrir mão da satisfação plena em prol do convívio social.

Os agentes socioeducadores, pode-se pensar, acabam por servir de modelos identificatórios em muitos casos, se assim de fato procedem, deixando coexistir em suas práticas a relação afetiva e o disciplinamento. Por outro lado, existiriam profissionais com pontos de vista diferentes, que compreenderiam alguns dos elementos citados como desfavoráveis aos processos educacionais das adolescentes. Autores revelam que tais posturas são comuns e mesmo compreensíveis, frente à complexidade da tarefa destes profissionais. Estariam embasados em mecanismos defensivos que protegeriam o sujeito de entrar em contato com seus próprios conteúdos a custo reprimidos.

Neste ínterim, é possível ressaltar que os depoimentos dos atores da instituição estudada parecem contradizer as principais características das unidades “prisionais”. Nestas, em geral, existiria a tendência ao fechamento e à despersonalização e objetualização dos internos, para melhor controlá-los. Aqui, alguns elementos, tais como atenção e reconhecimento da necessidade de autoestima, da singularidade e individualidade das jovens, que determinaria o estabelecimento de um plano individual de atendimento, entre outros fatores, demonstram que talvez a principal transformação institucional tenha sido no sentido de se passar a ver um sujeito onde antes só se via um objeto.

O socioeducador possui um trabalho que, inegavelmente, lhe exige capacidades e habilidades especiais, tanto em termos técnicos, quanto pessoais, emocionais, em geral adquiridas através de uma trajetória de vida substancial. Por isso mesmo, os entrevistados parecem entender que é preciso se identificar com o trabalho, gostar de fazê-lo, adequando igualmente suas expectativas à realidade dos resultados possíveis. Compreendem que o retorno é sutil, mas deve ser capaz de satisfazer e motivar para continuar. Reconhecem que existem limites e que cada um deve saber o seu. E enfatizam que as principais ferramentas de trabalho são o manejo verbal, a educação a partir da coerência entre o que se fala e o que se faz e a satisfação pelo desempenho do seu papel.

Talvez este seja um trabalho não só de ressocialização das adolescentes, mas que também exige esforço por alcançar discernimento e maturidade emocional do próprio agente socioeducador. Tais reflexões levam a ainda outras ligadas à pesquisa nesses meios e as opções interpretativas dos resultados. Talvez o principal desafio, de todos os atores, aí incluindo os estudiosos, seja o de olhar para uma realidade repleta de outras realidades entendidas como capengas e desafiar-se a ver os pequenos pontos luminosos, as pequenas

resistências do aspecto resiliente do ser humano. Ver os esforços e lutas banais como degraus de um processo que infalivelmente culminará em algo melhor do que o que se tem, muito embora isso contrarie as expectativas habitualmente pessimistas, tidas como realistas.

Em pesquisa e ciência, prova-se hoje que mais que retratar, representar realidades é primordial intervir e mudá-las. Uma das formas mais simples de fazê-lo pode ser auxiliar o processo de correção da miopia social, que se configura a partir de uma visão que teima em ver repetições e borrões, sem se dar conta de que existem, em cada sujeito, em cada organização, nitidez e sucessivas tentativas de sucesso no caminho da vida. Viver é melhor que sonhar, já dizia o “poeta”. E viver no completo, levando em conta o mundo como é, inclusive com o que tem de forte e belo, é melhor que limitar-se ao conhecido desgosto pela lentidão que se vê no passo da humanidade.

4.5. REFERÊNCIAS

ARPINI, D. M. **Violência e exclusão: adolescência em grupos populares**. Bauru-SP: EDUSC, 2003.

ASSIS, S. G; CONSTANTINO, P. **Filhas do mundo: infração juvenil feminina no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2001.

ARPINI, D. M.; QUINTANA, A. M. Cenários violentos: as instituições e os adolescentes em situação de rua. **Psicologia, Educação, Cultura**. Vol. XIII, n. 1, 91-102, 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Brasília-DF, 1990.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **IV Caravana Nacional de Direitos Humanos : uma amostra da situação de adolescentes privados de liberdade nas FEBEMs e congêneres : o Sistema Febem e a produção do mal**. Brasília-DF, 2001.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE**. Brasília-DF: CONANDA, 2006

CAMPOS, F. S. Adolescentes infratores acautelados: uma caricatura dos sistemas penitenciários. In ZAMORA, M. H. (Ed.). **Para além das grades: elementos para a transformação do sistema socioeducativo**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2005. P. 113-124.

COSTA, C. R. B. S. F., ASSIS, S. G. Fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no contexto socioeducativo. **Psicologia e Sociedade**, 18(3), 74-81, 2006.

DELL'AGLIO, D. D.; SANTOS, S. S.; BORGES, J. L. Infração Juvenil Feminina: uma trajetória de abandonos. **Interação em Psicologia**, 8(2), 191-198, 2004.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. RAMALHETE, R. (Trad.), Petrópolis: Vozes, 1987.

FUNDAÇÃO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DO RIO GRANDE DO SUL. **Programa de Execução de Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade – PEMSEIS**. Porto Alegre: FASE-RS, 2002.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: DESLANDES, S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012. P. 79-108.

MARIN, I. S. K. **FEBEM, família e identidade: o lugar do outro**. 2 ed. São Paulo: Editora Escuta, 1999.

MARIN, I. S. K. **Violências**. São Paulo: Escuta/Fapesp, 2002.

NARDI, F. L.; DELL'AGLIO, D. D. Delinquência juvenil: uma revisão teórica. **Acta Colombiana de Psicologia**, 13(2), 69-77, 2010.

OLIVEIRA, C. S. **Sobrevivendo no Inferno**. Porto Alegre: Sulina, 2001.

ROSA, M. D. Uma escuta psicanalítica de jovens da periferia – a construção de laços fraternos e amorosos. In: ALTOÉ, S. (Ed.). **A Lei e as Leis: Direito e Psicanálise**. Rio de Janeiro: Revinter, 2007. P. 183-193.

SOARES, L. E. Juventude e violência no Brasil contemporâneo. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (Orgs). **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2004.

ZAMORA, M. H. A lógica, os embates e o segredo: uma experiência de curso de capacitação com educadores. In: ZAMORA, M. H. (Org.), **Para além das grades: elementos para a transformação do sistema socioeducativo**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2005. P. 79-111.

ZAPPE, J. G.; DIAS, A. C. G. Grades não prendem pensamentos: limites da institucionalização na reconstrução do projeto de vida do adolescente. **Psico**, 42(2), 220-227, 2011.

CAPÍTULO 5

“AQUI É DIFERENTE, AQUI FUNCIONA”: ESPECIFICIDADES DE UMA UNIDADE FEMININA DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

RESUMO

À FEBEM e às instituições de restrição de liberdade juvenis que dela descendem em geral restam estigmas e a imagem de ineficiência e violação de direitos humanos. Os agentes socioeducadores têm importante papel nestes contextos, sendo responsabilizados em grande parte pela execução das intervenções institucionais. Ao se buscar resultados positivos em tais contextos, nota-se que podem ser descritos a partir de algumas experiências em unidades femininas. O presente estudo investigou as representações de socioeducadores de uma unidade deste tipo na cidade de Porto Alegre, RS. As informações foram obtidas através de entrevistas semi-estruturadas com o objetivo de conhecer suas opiniões, conceitos e crenças sobre o público que atendem, suas funções e sobre a instituição onde trabalham. Os resultados apontaram o entendimento desta instituição como especialmente eficiente nas tarefas de ressocialização. As razões que explicariam sua diferenciação positiva com relação a outras unidades diriam respeito, principalmente, a uma gestão competente no passado que determinou as diretrizes do atendimento atual. Outros fatores importantes para seu desempenho seriam o tamanho reduzido da unidade, sua preocupação em executar as recomendações legisladas e a especificidade de seu público (feminino). Nisto, os participantes revelam a compreensão de que trabalhar com meninas seria melhor do que com meninos. Apontam ainda um sentimento de auto-eficácia, percebendo-se como funcionários que sabem como contribuir para a ressocialização. Conclui-se que, na visão destes trabalhadores, a instituição possui especificidades preciosas as quais concorrem para que o cumprimento das medidas socioeducativas se dê de forma satisfatória. Ademais, a percepção valorativa do local de trabalho, de sua própria capacidade de desempenhar bem seu papel e do público que atendem tende a auxiliar a instauração de relações benéficas ao desenvolvimento das adolescentes que necessitam ser reinseridas à sociedade.

Palavras-chave: Delinqüência juvenil feminina; Instituições femininas de privação de liberdade; Agentes socioeducadores;

ABSTRACT

In general, stigmas and the image of inefficiency and human rights violations are directed to FEBEM and restriction of juvenile freedom institutions which are descended from her. Social educators play an important role in these contexts, being largely responsible for the execution of institutional interventions. When it gets positive results in such contexts, it is observed that may be described from some experiences in female units. The present study investigated the representations of social educators of such a unit in the city of Porto Alegre, RS. The information was obtained through semi-structured interviews in order to ascertain their opinions, beliefs and concepts about serving the public, its functions and the institution where they work. The results showed an understanding of this institution as especially efficient in the tasks of socialization. The reasons that could explain their positive differentiation with respect to other units would relate mainly to competent management in the past has determined that current care guidelines. Other important factors in its performance would be the small size of the unit, its concern to implement the recommendations legislated and specificity of your audience (female). Herein, participants reveal the understanding that it would be better to work with girls than with boys. Also indicate a sense of self-efficacy, perceived themselves as employees who know how to contribute to the resocialization. We conclude that, in view of these workers, the institution has precious specificities which contribute to the fulfillment of social and educational measures to occur satisfactorily. Furthermore, the perception of evaluative workplace, their own ability to perform their role well and serving the public tends to assist the establishment of beneficial relationships to the development of adolescents who need to be reintegrated into society.

Keywords: Female juvenile delinquency; female institutions of deprivation of liberty; social educators;

5.1. INTRODUÇÃO

À FEBEM e às instituições de privação e restrição de liberdade juvenis que descendem dela, em geral restam estigmas e a imagem de ineficiência e violação de direitos humanos. Segundo Costa (2006), a trajetória construída historicamente sobre equívocos de regulamentação e execução de políticas públicas para adolescentes em conflito com a lei fez com que grande parte da população perdesse a confiança nas instituições. Sua imagem passou a ser conectada com arbitrariedade, propostas pouco educativas, ineficazes ou omissas frente à complexidade e magnitude do problema.

Entretanto, assim como outras crenças do imaginário social, construídas com base em conhecimento parcial dos fatos, também estas concepções podem ser revisadas à luz da história e das evidências. Estudos, avanços legislativos, atores institucionais e políticos engajados, entre outros elementos, servem como provas vivas para atestar que esforços também vêm sendo feitos em busca dos reordenamentos estruturais e paradigmáticos necessários. O Sistema Socioeducativo do Rio Grande do Sul pode ser citado como exemplo, senão do ideal alcançado, da busca pela aproximação cada vez maior com as prerrogativas instauradas pela Doutrina da Proteção Integral. Índices decrescentes de internações e internações provisórias¹, a preocupação em estruturar um Programa de Execução de Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade (PEMSEIS) são apenas alguns dos objetivos almejados e de certa forma já alcançados. Longe de se fazer defesa de uma ou outra instância ou de negar aspectos obscuros persistentes no sistema, a pretensão aqui seria não cair nos perigosos tentáculos da resistência, da sensação de impotência, “reforçando o sintoma institucional de não reconhecimento de sua própria potência de transformação” (OLIVEIRA, 2001, p. 207).

Contudo, muito trabalho ainda deve ser feito. Começando, talvez, pela notabilização do trabalhador institucional e da importância que adquirem seus níveis de conhecimento e capacitação para o trabalho. Estes devem outorgar-lhe noções que os inclinem em direção às opções primordialmente pedagógicas e pelo caminho da *pedagogia da presença*. Esta seria uma atitude básica que implicaria na doação de “tempo, presença, experiência e exemplo ao seu educando, visando exercer sobre ele uma influência construtiva, significativa e marcante”

¹ No Levantamento Nacional da Secretaria de Direitos Humanos e Secretaria Nacional de Proteção dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes de 2010, os índices do Estado do RS para internação baixaram 21,02% e para internação provisória 11,67%. Os índices concernentes à semiliberdade aumentaram em mais de 100%, representando o aceite da indicação legislativa de aplicação de medidas socioeducativas menos extremas para atos infracionais menos graves, como são a maioria cometida, segundo Volpi (1997).

por parte do educador (COSTA, 2006, p.44). Sabe-se que o indivíduo é resultante de um processo de construção social, que só é possível a partir do estabelecimento de relações significativas, encontrando nestas as referências e motivações para erigir sua identidade e seus projetos de vida. Assim, valores e normas sociais são internalizados através da vivência destas trocas com pessoas importantes para si. Tal ponto deixa claro quão essenciais se tornam as relações institucionais para o desenvolvimento dos adolescentes em conflito com a lei. Zappe e Dias (2011, p. 226) acrescentam:

[...] a experiência de internação, para ser efetiva, deveria propiciar outros tipos de relações, sendo estas principalmente marcadas pelo respeito e outros valores positivos, oferecendo novos modelos de identificação. Se não, como esperar que estes jovens assumam uma postura que nunca assumiram com relação a ele?

Ao mesmo tempo, é inegável o comprometimento de muitos funcionários com a *cultura do desamparo*², que se dedica às queixas e cristalização sob as inúmeras demandas, obstaculizando uma postura ativa, reflexiva, receptiva e co-responsável. Ou, por outro lado, a filiação de grande parcela dos atores aos parâmetros correccionais-repressivos que vêem uma falaciosa conexão entre a rigorosidade das medidas e a sua eficácia (ASSIS et al., 2002, OLIVEIRA, 2001, SOARES, 2004, CAMPOS, 2005, ZAMORA, 2005). Este seria, inclusive, o componente principal do que Oliveira (2001) chama de *histeria penal*, responsável pelas ondas intermitentes de aprovação e conclamação nacional pela redução da maioria penal.

Outras questões influentes nas relações estabelecidas pelos trabalhadores dentro das instituições juvenis dizem respeito a sua saúde, já que muitos se vêem comprometidos pelo contato intenso e freqüente com um público que carrega consigo dramas humanos de alta complexidade. Estas especificidades exigem dos funcionários mais que qualificação técnica, mas sobretudo preparo e habilidades emocionais difíceis de ser tangíveis e forjadas. Greco (2011), em pesquisa que objetivou estudar a relação entre Distúrbios Psíquicos Menores³ e o trabalho dos socioeducadores do RS, trouxe a informação de que 68% dos trabalhadores do Estado já haviam necessitado afastamento das atividades laborais por razões de saúde de nove a 365 dias no último ano. Segundo o estudo, algumas das características do trabalho do agente contribuem para os altos níveis de demanda psicológica (tais como pressão do tempo, alto

² OLIVEIRA, 2001, p. 206.

³ Este distúrbio caracteriza-se pela aparição de sintomas ansiosos, depressivos ou psicossomáticos e que não satisfazem totalmente os critérios da doença mental. São comuns também em indivíduos que sofrem com DPM tristeza, fadiga, ansiedade, redução da concentração, irritabilidade, insônia e redução da capacidade funcional (GRECO, 2011).

nível de concentração, constante estado de alerta, necessidade de esperar pelas atividades realizadas por outros trabalhadores, entre outros).

Além disso, o índice de prevalência de Distúrbio Psiquiátrico Menor (DPM) nos socioeducadores gaúchos atingiu o percentual de 50,1%. Aliado a estes números, a autora chama atenção ainda para o fato de 6,6% dos trabalhadores terem respondido afirmativamente a questão “Tem tido a idéia de acabar com a vida?”. Segundo ela esta informação demonstra o grau de sofrimento desses colaboradores e a necessidade urgente de se pensar em meios de minimizá-lo.

Tais achados podem também auxiliar a compreensão da situação em que se encontram os trabalhadores institucionais, influenciando em sua conduta por vezes não condizente com as prerrogativas éticas e legisladas. Campos (2005), nesse sentido, afirma que apesar das mudanças e avanços no sistema socioeducativo, a relação internos-monitores⁴ ainda baseia-se freqüentemente em autoritarismo e hostilidade. Por este motivo o autor acredita que neste âmbito encontra-se um grave desafio a ser enfrentado, já que a implantação das novas diretrizes depende da efetivação da boa relação entre estes atores institucionais. O mesmo estudioso argumenta ainda que, seriam os agentes socioeducadores, por manter o relacionamento mais próximo e freqüente com os internos, o elemento que exerceria maior influência sobre os mesmos

Partindo dessa premissa, sabe-se o quão valioso se torna o profissional que se dispõe e consegue primar pela construção de uma relação suficientemente boa com o jovem institucionalizado. Para compreender o que seria o desempenho adequado das funções, pode-se buscar auxílio em estudos, documentos e experiências. Para Rocco (2010), outros elementos além da capacidade técnica ou saúde psíquica do trabalhador entram em jogo quando ele deve executar suas tarefas. Diz a autora que é fundamental também levar em conta aspectos de sua personalidade, verificando as possibilidades concretas que o profissional possui para ser ético, solidário, tolerante e paciente, o que definiria o que realmente importa, ou seja, sua capacidade de *acolhimento*.

Além disso, outro parâmetro importante seria a capacidade de desvencilhar-se de preconceitos comumente associados ao adolescente em conflito com a lei. Isto pela necessidade de minimizar os efeitos dos estigmas, buscando propiciar espaços de valorização dos jovens em relação a si mesmos e aos outros, impedindo que a imagem negativa do autor de atos infracionais seja empecilho à sua inclusão social. Sabe-se que enquanto o jovem

⁴ As terminologias variam, dependendo do local.

infrator for depositário de uma imagem negativa será difícil sua reinserção social e reabilitação, já que ele não terá motivos para empreender os esforços necessários nem terá receptividade por parte da comunidade a que pertence (SPOSATO, 2004).

Costa (2006), em documento sobre os possíveis parâmetros para a formação do socioeducador, discorre sobre as quatro dimensões consideradas constitutivas do ser humano e para conseqüente necessidade de se atentar e promover seu desenvolvimento igualmente durante o cumprimento das medidas socioeducativas. Seria preciso trabalhar não só com a razão do jovem, mas com seus sentimentos, corporeidade e espiritualidade. Segundo o autor (COSTA, 2006, p. 92):

Na socioeducação – mais do que na aquisição de conhecimentos –, importa a mudança de atitude básica (fonte de atos) do educando diante da vida. Nesse contexto, portanto, trabalhar os sentimentos, a dimensão da corporeidade e as crenças, valores e convicções profundas é tão importante (talvez até mais) quanto a transmissão de conteúdos intelectuais (enteléquias) ou o desenvolvimento de habilidades que capacitem os educandos para o exercício de uma ocupação, serviço ou profissão no mundo do trabalho, embora essas aquisições, de forma alguma, possam ser desdenhadas ou colocadas em segundo plano.

Por estas considerações, torna-se interessante analisar experiências positivas, buscando compreender os elementos presentes e potencialmente encorajadores de processos de ressocialização mais efetivos. As unidades femininas de atendimento a adolescentes em conflito com a lei demonstram resultados satisfatórios principalmente se comparados aos das unidades masculinas. Assis et al. (2002), em estudo no Rio de Janeiro, revelaram que na instituição feminina visitada as adolescentes bem como suas mães afirmaram ter havido mudanças positivas voltadas à melhoria da assistência na Unidade. Segundo as pesquisadoras, as meninas relataram experiências positivas referentes ao período de internação, bem como descreveram sua rotina como mais dinâmica, explicitando que são estimuladas e cobradas a estudar e possuem tempo para ver televisão, descansar, entre outros lazeres. As internas afirmaram ainda possuir oportunidades na instituição que não possuíam fora dela, inclusive a de “parar para refletir”. Aparentemente, o público atendido neste local não identificou episódios negativos, além do fato de estar sem liberdade e longe da família.

Outra instituição identificada por possuir melhores resultados em termos de garantia de direitos aos adolescentes em conflito com a lei é a unidade feminina do estado do Rio Grande do Sul (Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino – CASEF). Segundo relato

da IV Caravana Nacional de Direitos Humanos⁵ esta foi a melhor casa visitada em todo país, pelo reconhecimento de uma atmosfera de “recuperação e confiabilidade” (BRASIL, 2001, p.116). Além disso, foram destacadas as falas das internas referindo-se aos investimentos afetivos por parte do corpo de funcionários, incluindo a direção. O relatório também faz menção aos alojamentos, descrevendo-os como quartos individuais “decentes, limpos e decorados”, fato que os distanciaria da ideia de “confinamento e segregação”. Segue ainda a impressão positiva do ambiente (BRASIL, 2001, p.116):

Dentro da unidade, tem-se a impressão de se estar no interior de uma grande casa de família. Os ambientes internos, a existência de áreas comuns de lazer, etc., contribuem para que a própria instituição adquira esse ar ‘doméstico’. Por óbvio, uma estrutura do tipo à qual se agrega uma política adequada só pode produzir resultados muito superiores àquelas condicionadas pelo padrão de encarceramento. Ao fundo da unidade, em uma área gramada utilizada para recreação (...) a direção organiza festas e, mesmo, reuniões dançantes com adolescentes da FEBEM que possuem autorização para atividades externas. Segundo uma das meninas, nessas oportunidades, ‘dá até pra namorar.

O estudo de Ramos (2007) também estrutura algumas características marcantes do CASEF (sendo aqui elencadas apenas aquelas que podem denotar avanço em termos de garantias de direitos): 1) a estrutura física, semelhante a de uma casa, com cortinas, quartos individuais para as jovens (com acessórios pessoais, enfeites, cortinas, colchas para a cama, etc), espaços limpos e organizados com algumas portas abertas; 2) a estrutura para os trabalhadores, com salas para os membros da equipe técnica, direção, salas de reunião, descanso, refeitório; 3) as regras bem definidas, claras, sistematizadas e que são cobradas e cumpridas a partir de diversos mecanismos institucionais. 4) proibição ao tabagismo; 5) o número considerável de atividades, sejam elas educativas, laborativas ou de outra ordem, indicando a característica da instituição de pouca ociosidade das adolescentes (existem, inclusive, atividades que são remuneradas, seja dentro da unidade – atividade de lavanderia, por exemplo – ou fora dela, para as que estão em medida de ICPAE⁶, como estágios); 6) todas as jovens são estimuladas e cobradas a frequentar a escola e ter bom rendimento, seja dentro ou fora da unidade. Os resultados são visíveis a partir de casos onde adolescentes ingressaram no ensino superior (BELTRAME, 2012); 7) a existência de espaços e momentos previstos no PEMSEIS no sentido de fomentar a participação e diálogo tanto de funcionários

⁵ IV Caravana Nacional de Direitos Humanos: uma amostra da situação dos adolescentes privados de liberdade nas FEBENS e congêneres: o Sistema FEBEM e a produção do mal (BRASIL, 2001).

⁶ ICPAE significa a medida socioeducativa de Internação Com Possibilidade de Atividade Externa, determinada pelo Poder Judiciário.

como de adolescentes, como os “grupos operativos” que ocorrem, via de regra, semanalmente.

A partir deste rol de informações e da aproximação, neste estudo, com os funcionários justamente da instituição supracitada, percebeu-se a importância de se dar atenção às especificidades descritas pelos mesmos quanto a seu ambiente de trabalho. Talvez se torne possível elucidar parte dos pilares que ajudam erigir as relações institucionais neste local, estas sim, essenciais aos processos de ressocialização. Cabe aqui o pensamento expresso por Clare Winnicott (1983, apud ROCCO, 2010, p.13) ao destacar o enunciado de Winnicott acerca da importância do respeito aos direitos humanos na atenção integral ao jovem em conflito com a lei:

Hoje, como sempre, a questão prática é como manter um ambiente que seja suficientemente humano, e suficientemente forte, para conter os que prestam assistência aos destituídos e delinquentes que necessitam desesperadamente de cuidados e pertencimento, mas fazem o possível para destruí-los quando o encontram.

5.2. MÉTODO

Participantes

Participaram do estudo 10 agentes socioeducadores, sendo 9 mulheres e 1 homem⁷, com tempo de trabalho variando de 8 a 44 anos e idade de 31 a 70 anos (conforme tabela abaixo).

Nome	Idade	Tempo de FEBEM ou FASE (em anos)	Tempo de CASEF (em anos)
E.1	35	10	8
E.2	39	12	11
E.3	54	21	21
E.4	70	44	15
E.5	30	10	8
E.6	54	20	4
E.7	51	27	12
E.8	55	26	18
E.9	55	10	7 meses
E.10	31	8	7

Tabela 1: Quadro de participantes

⁷ O número total do quadro de funcionários da instituição no período em que o estudo foi realizado era de 36, porém, aí estavam também aqueles em férias, licenças, entre outras razões para não efetivamente estarem trabalhando.

Dentre os entrevistados, oito deles já tiveram experiência de trabalho com o público masculino. No que tange ao período de ingresso, três participantes foram admitidos antes da implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e outros três antes da desmobilização da antiga Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor (FEBEM-RS) em 2002. Quando esta foi desativada, em seu lugar estruturaram-se duas fundações, separando-se o público que era assistido. Constituiu-se a Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE), voltada aos jovens em conflito com a lei, e a Fundação de Proteção Especial (FPE), para crianças em situação de risco e vulnerabilidade. Estas disparidades tornaram possível, ao que se crê, que os discursos dos participantes contemplassem as possíveis diferenças de visões do atendimento institucional, pautado em paradigmas que foram se transformando ao longo do tempo.

Instrumentos e procedimentos

Este estudo, de caráter qualitativo, foi baseado nas representações de socioeducadores que trabalham em uma instituição juvenil feminina de privação e restrição de liberdade. Foram realizadas entrevistas individuais com o objetivo de investigar, entre outros aspectos⁸, as suas concepções sobre as adolescentes privadas ou restritas de liberdade e sobre a instituição onde trabalham.

As entrevistas foram realizadas na própria unidade de atendimento, sendo tomados os cuidados éticos relativos a este tipo de estudo. Foram obtidas as autorizações não só pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Maria⁹, como também pela Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE-RS). Igualmente os participantes assinaram termos de consentimento livre e esclarecido, sendo-lhes garantido sigilo e confidencialidade das informações. Os participantes foram claramente informados de que sua participação no estudo era voluntária e poderia ser interrompida em qualquer momento, sem nenhum prejuízo. Os nomes dos funcionários apresentados neste estudo são fictícios para preservar suas identidades. As informações obtidas nas entrevistas foram analisadas através da análise de conteúdo temática. Esta tem o tema como conceito central, buscando desvelar as unidades ou núcleos de sentido que compõem a comunicação (GOMES, 2012, BARDIN, 1979).

⁸ Este estudo é parte de um projeto de pesquisa de Mestrado que investigou também outros elementos a partir da escuta dos socioeducadores deste contexto.

⁹ Aprovação em 11/10/2011 sob o registro nº⁹. 0282.0.243.000-11 pelo CEP (UFSM).

5.3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Especificidades do CASEF

Levando em conta as evidências apontadas nos estudos sobre a institucionalização, se poderia pensar que os relatos dos socioeducadores viriam a corroborar com representações pautadas pelo viés correccional-repressivo. Poderiam ser esperadas falas que expressassem posturas queixosas ou defensivas ou ainda a insatisfação de desempenhar um ofício pouco reconhecido, alvo de acusações de violação dos direitos humanos, com alta demanda psicológica e baixo retorno, por exemplo¹⁰. Entretanto, os agentes entrevistados contrariaram quaisquer destas expectativas obscuras. Em verdade, foram praticamente unânimes em afirmar o quanto a instituição onde trabalham lhes parece diferenciada, dando um caráter positivo a essa distinção.

[...] eu acho que na verdade o CASEF é uma ilha [...] É uma ilha, é tudo diferente. Existe o continente e existe o CASEF [...]. E.10

[...] aqui é diferente, aqui funciona. Funciona mesmo, sabe? Não é só hipocrisia, agora aqui funciona [...]. E.5

Para alguns, as diferenças estariam no fato de que a instituição é eficiente, acreditando que o local alcançou melhor patamar em termos de atendimento ao adolescente. Outros indivíduos, entretanto, apesar de sinalizar igualmente a assistência prestada como sendo pautada por cuidados, vêem justamente aí um problema. Criticam o atendimento por acreditar que ele oferece benefícios que instigariam a irresponsabilidade ou a desvalorização das oportunidades dadas e não favoreceriam seu processo de ressocialização.

Se elas têm uma espinhasinha e pedem pra ir no médico, num dermatologista pra fazer um tratamento da espinha, elas vão. Eu acho que isso aí [...] não é realidade delas. É que nem eu digo pra elas: ‘você quer que eu acredite que você na rua, tu vai ir no ‘oftalmo’ pra ver se...?’ Elas nem param em casa, se é que tem casa. Então, tu quer que eu acredite....? [...] Então isso aí, pra elas é tudo fácil, é muito fácil pra elas. Então acho que isso aí não é bom. É que nem ter um filho, dar, dar, dar e não cobrar nada. O que que vai virar? E.7

¹⁰ Estas hipóteses foram levantadas baseando-se nas experiências das autoras com outras instituições de privação de liberdade juvenis, onde o discurso dos funcionários continha tais elementos. Também baseia-se em Zamora (2005) e Oliveira (2001).

A crença expressa nesta fala, apesar de não representativa do grupo como um todo, serve de contraponto para reflexão. Primeiramente, igualmente reforça a presença de elementos de cuidado com os adolescentes, fazendo crer que realmente existam de forma consistente ou mais consistente que em outras unidades, pois são ressaltados. Por outro lado, parece implicar a existência de correntes internas contrárias ao modo como esta instituição tende a funcionar. Em tal caso, o trecho revela o entendimento de que suprir todas as demandas das jovens não seria necessariamente favorável ao processo educativo. Em algum grau, esta compreensão é, inclusive, a principal argumentação de Marin (1999) em livro que discutia a FEBEM. A autora afirmava, a partir de sua vasta experiência naquela organização, que havia tendência institucional de portar-se como uma “mãe de pai ausente” na relação com a criança. Notabiliza a dificuldade institucional de aceitar e lidar com as histórias, sofrimentos, demandas das crianças e adolescentes que atendiam, sem supri-las totalmente, pela aparente impotência sentida frente seu sofrimento. Por outro lado, Marin (1999) localiza justamente no enfrentamento e trabalho com a “falta” existente na vida dos sujeitos atendidos – no sentido de possibilitar sua significação e dar condições para a simbolização – as chances de se propiciar ambiente favorável ao desenvolvimento de um indivíduo autônomo. Ou seja, o problema da instituição não estaria necessariamente no fato de existir a perda, as demandas não atendidas, as lacunas nas trajetórias desses jovens. Estaria sim na impossibilidade de se propiciar espaço e ferramentas adequadas para a simbolização destas “faltas”. Forgearini e Arpini (2009), neste sentido, encontraram a mesma tendência em instituições de acolhimento de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade.

Entretanto, há que se ressaltar outro ponto importante à discussão. Não se pode argumentar que, pela realidade anterior dessas jovens não ter comportado a garantia e proteção de seus direitos, agora estaria o Estado liberado para igualmente negligenciá-los. Ademais, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) (BRASIL, 2006, p. 51) afirma ser exatamente esta a indicação às unidades de atendimento:

A privação do ambiente familiar e social traz mais problemas do que benefícios àqueles que são submetidos a ela. Não é possível desconsiderar que historicamente foi construído um ideário de que a institucionalização era apropriada para determinado grupo de crianças e adolescentes, aqueles considerados em situação irregular, justificando a separação da família e da sociedade dentro do modelo institucional correccional-repressivo. O ECA consagra a doutrina de proteção integral sendo, a convivência familiar e comunitária um dos direitos fundamentais e imprescindíveis para o pleno desenvolvimento de toda criança e adolescente. O adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de internação recebe como sanção a privação da liberdade do convívio com a sua família e comunidade. Entretanto, para que se assegure o seu direito de cidadania e os danos não sejam

ainda maiores, a entidade e/ou programa de atendimento deve garantir que o adolescente tenha acesso aos seus demais direitos.

De qualquer forma, o ponto controverso nestas diferentes opiniões talvez esteja no grau em que se pretende atender às demandas das jovens, indicando a necessidade de equilíbrio entre a assistência acolhedora e a responsabilização. Ademais, como já dito, parece ser opinião de todos os entrevistados que a instituição produz resultados positivos visíveis e palpáveis na vida das meninas.

A gente queria que as meninas fossem fotografadas quando entram no CASEF e quando saem. Porque até a questão física é completamente diferente. O cabelo, a pele, tudo fica diferente. E.2

Inclusive, aparentemente as discordâncias de pontos de vista são tratadas pelos próprios participantes como parte do processo, sendo aspectos que não interfeririam na crença de sua capacidade de ser efetivo.

[...] Às vezes a gente briga, discute uma coisa, não concorda. Tudo isso é normal, assim. Mas (...) pensando no CASEF, dentro de uma instituição como a FASE, dentro do que ele se propõe, eu sempre falo, eu acho que funciona muito bem. E.5

Mas a situação atual do CASEF foi conquistada a partir de transformações e esforços neste sentido. Na concepção dos funcionários ouvidos neste estudo, estas mudanças passam pela via da ampliação do cuidado, do olhar à subjetividade, da percepção da complexidade que carrega consigo o adolescente que infracionou a lei.

[...] que era o antigo Santa Marta, que daí as gurias só faltavam se matar, né?! Comiam até com as mãos, eram tipo bichos. E.8

As meninas tinham um perfil mais agressivo, talvez em função de como que trabalharam com o indivíduo também, né? Hoje não tem espaço para elas ficarem assim porque tem todo. Eu acho assim, as gurias são super bem acolhidas aqui quando chegam [...]. E.3

Demonstra-se por estes trechos que as diferenças reconhecidas entre o que era e o que é hoje o CASEF encontram-se nas relações estabelecidas entre a casa e as jovens internas. Ademais, fica evidente a constatação da ligação existente entre o que se oferece por parte da instituição e o comportamento das jovens, em resposta a isso. Parece ser da compreensão dos funcionários que a agressividade e as reações mais extremas estariam relacionadas com a

forma como se trabalhava anteriormente. O uso do conceito de acolhimento pode demonstrar o entendimento do papel que este momento tem na construção do processo ressocializador. Tais noções, apesar de potencialmente óbvias, são, ao contrário, difíceis de ser vislumbradas na prática. Como Goffman (1999, p. 40) relata, a respeito das *instituições totais*, muitas vezes a unidade se vale de algo chamado pelo autor de *circuito*. Este seria um mecanismo que “cria uma resposta defensiva do internado e que, depois, aceita essa resposta como alvo para seu ataque seguinte”. Assim, “embora essa resposta expressiva de autodefesa a exigências humilhantes ocorra nas instituições totais, a equipe diretora pode castigar diretamente os internados por essa atividade, e citar o mau humor e a insolência como bases para outros castigos”. Qualquer semelhança desta descrição com os estudos, mesmo atuais, das instituições voltadas à ressocialização não é mera coincidência.

Este modelo próximo ou mesmo idêntico ao prisional parece ter sido também a realidade da antiga unidade feminina, conforme o relato de socioeducadores que inclusive estiveram presentes neste período. Outros profissionais, mais recentes no ingresso ao CASEF, igualmente estão cientes dessa história e das modificações que foram sendo feitas ao longo do tempo. A transformação parece ser uma entidade presente e viva neste local.

[...] antes do nome dessa casa, era tipo um presídio assim feminino. Só que era com adolescente, era mais tipo um presídio. E.8

[...] as gurias tinham muito menos atividades, e não tinha aquele grupo de ingresso, eram dois grupos homogêneos [...]. E.2

[...] tu vai pegar monitoras mais antigas – que pegaram o tempo que as gurias não tinham: era colher de plástico, prato, caneca, tudo de plástico, então depois elas foram mudando. E.2

As mudanças teriam relação com os preceitos que foram sendo incutidos legislativamente como inerentes ao processo agora pedagógico e responsabilizatório. Teriam relação com a necessidade de atividades educativas, profissionalizantes e de lazer e também com a dignidade, a atenção aos cuidados e direitos que não devem ser suprimidos juntamente com a restrição à liberdade. Estas reformas que culminam no modo de operar atual, são compreendidas como fruto dos esforços coletivos, os quais incluem alguns dos entrevistados. Sua participação revelaria e reforçaria a implicação com o trabalho, a apropriação dele e a assunção da capacidade de ser ativo, construindo-o através das modificações propostas e levadas a cabo na estrutura e nas relações. Estas parecem ter atingido também e, sobretudo, o olhar voltado às jovens atendidas, que talvez tenham mesmo sido alvo da mudança

paradigmática, passando de “menores em situação irregular” a “sujeitos de direitos pela peculiar condição de pessoa em desenvolvimento”.

[...] E tinha umas coisas que eu não concordava e eu sei que eu faço parte dessa mudança entendeu? Teve uma técnica aqui que eu gostava muito [...] que ela começou esse trabalho assim junto comigo [...], porque iniciou um grupo novo [...] na época. E a gente começou devagarinho essa mudança e eu tenho consciência que eu faço parte disso, sabe? [...] e foi muito legal essa mudança assim de um maior respeito pelas meninas, de o trato, o próprio trato de tu dizer para a gurria fazer alguma coisa com educação, aprender [...]. Porque [...] se tu quer ser respeitada, tu tem que respeitar, é esse o nosso discurso o tempo todo, então tem que ser de duas vias, não pode ser de uma só. Como é que tu quer ter o respeito das gurias se tu não respeita as meninas? Então isso eu acho que a gente evoluiu um monte desde que eu entrei. E.3

[...] super fechada quando eu vim pra cá. Mas depois foi mudando [...], foi tirando os portões, foi caindo [...], a gente foi pedindo pra tirar. E.8

Aparentemente o que ocorreu foi uma mudança que passou pela quebra da objetualização dos jovens internos e pela co-responsabilização por parte de alguns atores, que se engajaram em erigir novos métodos e ferramentas para transformar o que a instituição tinha de mais rígido. As mudanças foram ficando visíveis e palpáveis não só pela troca das grades pelas portas, mas talvez pela reserva de espaços para o exercício de escuta, diálogo, etapas essenciais para o desenvolvimento de cidadania, valores e outras formas de se vincular. O SINASE (BRASIL, 2006) prevê, por exemplo, a participação dos adolescentes na construção, no monitoramento e na avaliação das ações Socioeducativas, como uma das diretrizes pedagógicas do atendimento. Já o Programa de Execução das Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade do RS (PEMSEIS) (FASE-RS, 2002, p. 47)¹¹, sustenta a necessidade de se propiciar atividades grupais dentro da instituição, “por considerar-se a vida social cotidiana, a convivência e os relacionamentos interpessoais como importantes conteúdos que possibilitam o desenvolvimento de vínculos baseados na relação solidária”. Estas seriam as razões para este tipo de espaço ter sido criado no CASEF fazendo parte do processo de reestruturação pelo qual a unidade passou. Os chamados “grupos operativos” (G.O.) seriam momentos semanais em que as adolescentes juntamente com os agentes tratariam de alguns assuntos relevantes na perspectiva da instituição para as suas relações dentro da unidade.

[...] ou colocam no próprio G.O., o grupo operativo, que são elas, pra tratar problemas em grupo da ala: ‘tu me disse tal dia que ia fazer isso’ [...] E.8

¹¹ O PEMSEIS é um documento elaborado pela FASE-RS e constitui-se em um instrumento norteador das ações dos programas de atendimento e da prática dos profissionais da socioeducação do RS.

Aparentemente, nos atendimentos técnicos, mas também nestes momentos de grupo seria possível, inclusive, tratar das relações entre internas e agentes socioeducadores.

[...] às vezes elas se queixam no atendimento técnico [do relacionamento entre elas e agentes]: '[...] A tia me deu uma norma que eu não merecia, a tia tá pegando no meu pé...' Mas se elas trabalharem no grupo [trouxerem o assunto da relação com as agentes para o grupo operativo], a gente tá sempre dizendo que o monitor tem que tá preparado pra ouvir o que ela tem que dizer. [...] Por que se elas vão tratar no meu espaço [no meu plantão], querem tratar sobre fulana e a ciclana [agentes]... não. O que a gente faz? A gente vai convidar ela pra assistir então o grupo e tu vai colocar o que tu tem pra colocar. Se ela não tiver junto, não se coloca. [...] É que nem uma adolescente da outra, se ela não tá, tu não vai colocar. Tu vai colocar perante ela, por que tu tem direito de falar, mas ela tem o direito de defesa. E também de se colocar. [E isso] Funciona tranqüilo [...]. No G.O. elas parecem adultos falando. Elas se colocam bem, se respeitam (...). É que isso tudo é muito trabalhado [...], levou muitos anos pra que chegasse no que tá. [...] Que a gente tem que tá sempre mostrando que as coisas não são resolvidas no tapa toda hora. Toda hora se agarrando, quê isso? A gente tem que ir conversando... Como vai ser na sociedade lá fora? Tudo que não gostar vai se avançar nas pessoas? E.8

Em termos de PEMSEIS, as indicações de grupos operativos prevêem a intermediação de técnicos da instituição e o tratamento de outras questões pertinentes, envolvendo inclusive a família. Além disso, é possível pensar que da forma como parece ser realizado no CASEF, o G.O. poderia cumprir funções de controle, buscando uma harmonização através da exposição dos conflitos tirando a autonomia das jovens para eleger os momentos de tratar das questões problemáticas. Entretanto, a despeito disso, a existência de um espaço e momento somente para as jovens, nos quais elas têm vez e voz, já determinaria flexibilização e consideração da subjetividade de forma muito mais ampla e efetiva do que anteriormente.

Constatando-se as especificidades que tornam esta unidade diferenciada em relação ao seu passado, podem-se explorar quais as razões citadas que justificariam este processo.

Razões para as especificidades do CASEF

Dentre as mais apontadas, estaria a história diferenciada do CASEF, a qual teria sido fortemente marcada por uma gerência especialmente eficiente e, na visão da maior parte dos funcionários, competente. Esta diretora teria sido elemento crucial na instauração de processos pedagógicos, aliando à disciplina, coerência e humanizando, ao mesmo tempo, as relações institucionais.

[...] teve um motim aqui e as gurias demoliram tudo. Foi então quando a XXX [referindo-se a uma antiga direção] veio pra essa casa, com a casa toda demolida [...]. Aí elas pegaram o lixo dessa casa (...). Aí foi feito a construção, quando a

XXX já... [ingressou], ela já dividiu. Ela viu que do jeito que era, não dava. Separou em grupos e já foi trabalhando [...]. E.8

[...] quando eu entrei aqui (...) as gurias brigavam todos os dias, todos! De manhã e de tarde, tinha que conter elas [...]. E daí foi feito todo um trabalho psicológico [...], com ajuda da equipe técnica, dos médicos, a direção muito, a XXX sempre foi muito firme, e, bom, deixou essa casa aqui como é o que é hoje [...]. Se as gurias hoje são assim é porque a XX [referindo-se a direção atual] mantém o mesmo padrão da XXX. Não mudou nada assim, nem na casa, nem nada... nem mesmo nos grupos [...]. E.8

[...] Porque é um trabalho muito antigo. A forma como se foi construindo isso e como se foi cobrado eu acho que isso tem muito, sinceramente, o nome de uma pessoa: na XXX. É uma diretora que a gente teve aqui e ela pegou isso aqui quando ainda era Presídio Santa Marta, entrou aqui pra dentro e fez isso aqui – uma das formas como ele é conhecido pros outros né – é uma casinha de boneca, é a casa da XXX, mesmo a XXX não estando mais aqui. Porque ela tinha um olhar totalmente diferente, inclusive com os funcionários. Muitas vezes ela era tachada de mão de ferro, nazista, todas as palavras que se pode usar. Mas, ao mesmo tempo, ela constituiu isso que aqui dentro é uma casa. A cobrança de respeito que se tem aqui é de casa. Não é uma instituição. Aqui a gente não tem olhos de instituição. E aí é que tá: a gente não tá aqui pelo dinheiro. Nem extra tem. A gente não ganha mais pra trabalhar no CASEF. E o funcionário do CASEF trabalha muito mais que o da casa masculina. Porque aqui, na nossa hora, a gente tá cuidando o adolescente, é isso – teoricamente – é isso que o monitor faz: é cuidar o adolescente no horário dele: O que que ele [o adolescente] tá fazendo, o que que ele tá falando, o que tá assistindo? A monitora, aqui no CASE feminino, se ela tá dentro do grupo cuidando uma menina, ela tá ensinando ponto cruz, ela tá ensinando crochê, ela tá ensinando bordar, ela tá ensinando a cozinhar, ela tá ensinando a falar direito, a menina fazer faxina, ela se cuidar, a pentear o cabelo... é um outro olhar. E.10

O fato de vários entrevistados citarem este episódio da história do CASEF como determinante para seu atual estado, tido como positivamente diferenciado, demonstra que de fato esta diretoria parece ter sido marcante. Por alguma razão, os funcionários parecem compreender ter existido um momento anterior a esta direção, onde o funcionamento institucional pautava-se mais por um caráter repressivo e paliativo no trato com a menina e um momento posterior.

Além disso, também aparecem alguns dos prováveis objetivos implícitos das atividades que são ensinadas às internas, sendo listadas basicamente atividades voltadas aos cuidados pessoais, às habilidades manuais e à atenção ao lar. Faltariam aqui elementos de estímulo à autonomia e à igualdade de gênero por puro acaso? São questões que não podem ser respondidas a partir deste estudo, mas que podem e devem ser levantadas.

Outra das motivações citadas pelos entrevistados que explicariam resultados mais eficientes desta unidade, seria o tamanho reduzido da mesma. Embora não seja uma opinião de todo grupo, aparece como tendo um peso importante que a diferenciaria das unidades masculinas em geral superlotadas.

[...] Então acho que a gente oferece muita coisa que a casa masculina não oferece. E eles não têm condições de oferecer para um grupo muito grande, várias atividades... não tem, é difícil. Por que teria que ter uma parceria muito grande com o... por que é muito, é um número muito grande e isso aí também não ajuda né. [...] Quem trabalhou aqui e depois trabalha numa casa masculina vê que na casa masculina é muito adolescente e também ajuda que não ande né. Não vai pra frente muita coisa, eles tentam pôr coisas, mas é difícil, é muito guri. E.8

Assim, o número elevado de adolescentes iria contra as prerrogativas legais e as indicações teóricas para o bom andamento dos processos de ressocialização, que prevêm um plano individual de atendimento e atenção às demandas dos jovens. Além disso, a presença de regras claras também auxiliaria a introjeção de limites por parte dos internos, o que poderia ser proveitoso em seu futuro reingresso social.

E aí, seguindo isso, me parece [...] que as coisas estão funcionando e funcionam. Nós temos aqui regras escritas, definidas, que foram pensadas... E agora atualmente até a gente tá reformulando. E.5

Porque as meninas aqui elas têm toda uma questão de normas, de regras, tem um livro de normas. O que elas podem, o que que elas não podem, o que é certo, o que que não é certo [...] E.10

[...] eu acho que aqui no CASEF se trabalha de uma maneira diferente, [...] a gente tem regras muito claras, essas regras são escritas [...] nós temos assim normas escritas e a gente segue isso, sabe? E tudo é muito conversado e discutido, a gente tem reuniões periódicas, reuniões mensais de cada grupo onde é tratado todos os assuntos, tipo, aconteceram coisas no grupo, a monitoria trata esses assuntos junto com a direção e com a equipe técnica, são tratadas, existem estudos de caso específicos de uma adolescente, por exemplo, se uma adolescente tá cheia de problemas, tá mais complicada dentro do grupo, bom, tu estuda esse adolescente, os técnicos fazem um acompanhamento mais intensivo, né? E. 5

Com isto, percebe-se a preocupação não só com o estabelecimento de regras que tornem os limites entre direitos e deveres mais transparentes, mas também com a discussão destas regras, dos casos específicos. Entra em jogo outra das características institucionais consideradas positivas que seria a preocupação em executar as prerrogativas legisladas, tornar as decisões coletivas, deixando margem para problematizações e resoluções individuais, dependendo das situações enfrentadas. Assim, se poderia perceber uma linha de trabalho que embasa esta forma da instituição funcionar. E, a partir destas bases conceituais e diretivas, postulam-se as diferenças entre os funcionários em termos de adaptação. Alguns se sentem plenamente confortáveis com as transformações que parecem ter se delineado ao longo do tempo, auxiliando, inclusive, sua implantação. Outros, em contrapartida, vêem aí obstáculos para o desempenho de seu trabalho da forma como acreditam que deveriam agir.

[...] muitos colegas vem de outros lugares, né, vem das casas masculinas, e não conseguem ficar. Raríssimos são os que se adaptam [...] E.10

[...] Se todos os monitores, todos os agentes socioeducadores, tivessem o cuidado que um agente socioeducador do case feminino, (aquele de origem assim, que eu digo assim, aquele que tem a camisa do case feminino) tivesse, a Fundação eu acho que ela daria um salto qualitativo, eu acho assim, de 200% [...]. E.10

Como se pode entrever por este trecho, os participantes também explicitam a crença em sua eficácia como profissionais.

E ai aqui, eu tive exemplos de algumas monitoras mais velhas que eu te falei, essas que estão a vinte e cinco anos, vinte anos, e que eu pude pegar assim, sabe? Que eu pude ficar do lado e aprender realmente a trabalhar... E aí acho que agora [...] eu te diria que eu sei trabalhar muito bem. Consigo assim pelo menos trabalhar bem [...] E.5

[...] se o CASEF é o que ele é hoje é graças à monitoria, totalmente à monitoria [...] As monitoras aqui tem muitas habilidades, né? Tipo eu trabalho com teatro, com literatura porque eu gosto, e aí eu procuro sempre incentivar as meninas, tem monitora que faz crochê, bordado, artesanato, sabe? Todo mundo aqui tem umas habilidades e as gurias aprendem [...]. O CASEF é o que é, todo lindinho, [...] porque a monitoria faz acontecer, a gente tem uma direção, né? Que enfim, claro que cuida de tudo, né? E que coloca as coisas nos seus devidos lugares, mas se nós não tivéssemos os monitores ali, né? Fazendo o trabalho, a comissão de frente como se diz, não teria como acontecer, né? E.5

Desta forma, o senso de auto-eficácia torna-se peça fundamental para motivação no trabalho, satisfação com os resultados, vontade de investir energia e atenção no desempenho de suas funções. É fácil inferir que a concepção de que se é bom no que faz e se sabe fazer bem determinado trabalho leve a resultados realmente positivos e maior investimento no ambiente laboral. Justaposto a estes elementos, fica evidente a relação de investimento também no que tange à instituição. Os participantes demonstram não só sentirem-se bons profissionais, como também sentirem que seu local de trabalho é exatamente onde desejariam estar.

Quando eu me formei em pedagogia eu já tava aqui, as pessoas diziam pra mim assim: “Tá, e que tu vai fazer, aonde é que tu vai trabalhar?” – “Aqui”. Por quê as pessoas tem essa implicância com a FASE? alguém tem que tratar de fazer esse serviço. [...] Não vou pra lugar nenhum vou ficar bem aqui onde eu tô, eu gosto muito desse trabalho. E.2

Eu acho [...] que nosso trabalho aqui tem qualidade e eu me sinto orgulhosa disso porque eu tenho consciência que eu tenho a minha parcela de contribuição nisso [...]. [...] e eu me identifiquei muito com o trabalho, eu gosto de trabalhar aqui,

estou aqui há tanto tempo já. [...] eu acho o nosso trabalho... eu sou apaixonada, tu pode ver que eu falo com paixão né, eu acho muito bom o nosso trabalho [...]. E.3

[...] eu acho que o trabalho daqui, não é porque eu trabalho aqui, mas ele realmente é um trabalho muito bonito, eu percebo assim muito, eu percebo a dedicação das colegas [...] E.6

Nota-se que os participantes crêem também na eficácia da instituição, sentindo, de alguma forma, que são especiais como trabalhadores e que podem dar uma contribuição importante. Aparentemente percebem que seu trabalho tem valor e que sua presença na unidade pode fazer a diferença¹². Expressam isso através de exemplos de seu comprometimento, satisfação, paixão, dedicação.

Entretanto, o fato destacado com maior ênfase pelos entrevistados para a diferenciação da casa em relação às demais unidades seria a especificidade do público atendido, o feminino.

[...] Eu acho que é questão de gênero também, pelas nossas questões culturais, entendeu? O menino não chora, a menina chora. Mesmo que a gente tenha meninas aqui que não chorem. Entende? Então, a gente vai aceitar de alguma forma que a menina se fragiliza, que elas façam um *banzé*, que não sei o que, por coisas mínimas, a gente aceita isso. Um menino, tu não vai...: “para de te fresquear!” e é isso, sabe?! Não é dada aquele espaço todo. O CASEF tem essa coisa assim da mulher, a questão da beleza, de cuidar de si. O olhar que a gente dá pra essa menina de quando ela chega, a questão estética dela, é muito forte. A menina, em uma semana que ta aqui, é outra menina. Outra menina! Porque ela já ta com material de risco então ela já fez sobancelha, ela já cortou as unhas, se tinha piolho já não ta mais com piolho, já passei um lenço, ela já ta com uma roupa limpa, asseada, costurada e [...] E.10

[...] eu acho que o monitor homem, a casa masculina, ela tem um outro olhar pro adolescente totalmente diferente porque ele é menino. Porque aqui ainda tem a questão assim ó: a menina é – como é que eu vou dizer assim – ela é frágil da sociedade. A mulher ainda tem aquele espaço de doçura, de aceite, ela é a mazela, sabe? Aquilo aconteceu com ela porque ela é a coitadinha [...] E.10

O que parece estar sendo admitido aqui seria a diferenciação cultural feita entre meninos e meninas que traz implicações, inevitavelmente, ao atendimento em instituições voltadas ao masculino e ao feminino. Parecem concordar com a ideia de que existiria uma tendência a vislumbrar a mulher como sexo frágil, vitimizada pelas circunstâncias, carente de cuidados, doce, entre outros adjetivos. Assim, são evidenciados resultados diferenciados com

¹² É importante ressaltar que estes argumentos parecem, a princípio, contraditórios com o que foi abordado no primeiro artigo, apresentado no capítulo 3. Entretanto, destaca-se que as primeiras impressões e o choque inicial que forjaram uma imagem da instituição como prioritariamente de caráter repressivo e pouco convidativa transforma-se, juntamente com a história da casa. Os funcionários que se adaptaram passaram por mudanças que deixaram paulatinamente o afeto influir na experiência de institucionalização. Ademais, o CASEF parece sempre ser lembrado como uma unidade diferenciada.

meninas, mas também são admitidos investimentos diferenciados entre os dois públicos que poderiam ajudar a explicá-los.

[...] até que as meninas dão tanto retorno assim, eu acho que elas dão muito mais retorno que os guris. ...melhoram muito mais do que eles... Elas podem não ficar, né, 100% que nem a gente diz, mas elas melhoram muito mais.. aprendem coisas, crescem muito mais que os guris.. eu não trabalharia com guri hoje, nunca mais [...] E.2

[...] não sei... as gurias, acho que a guria [se recupera em maior número] pelo fato, sei lá por que é mulher, acho que se ela formar a personalidade, ela vai embora né. O guri ele volta muito pelo meio, ele não consegue se desprender muito do grupo de amigos, aquela coisa assim. Então é bem complicado, por que com as gurias a gente consegue muito até com que os familiares se mudem de cidade, de lugar, pra ajudar... né. E os guris, com o tempo que eu tava na casa dos guris, eu me lembro que, dois ou três casos assim só, o familiar se mudou. A maioria o familiar não quer sair, acham que ele que tem que mudar, não sei o que. Eles voltam pra lá e voltam de novo e infringir né, os guris no grupo é muito mais difícil [...] E.8

Como se pode perceber, também existem pontos de vistas que localizam na diferença de gênero, de influência por parte do meio, de capacidade dos familiares implicarem-se no processo ressocializatório do jovem as razões para resultados diferentes e melhores em unidades femininas como o CASEF.

Mas existem ainda outros elementos considerados característicos do gênero feminino que facilitariam a socioeducação em seu caso, dando-lhes vantagens com relação ao sexo masculino. Estariam no fato de se conectar a capacidade afetiva ao feminino; a passividade que intimida menos os educadores, facilita a aproximação e a aceitação e introjeção de regras; o menor envolvimento com a vida do crime;

[...] tem diferença é uma coisa muito próxima de se relacionar com ela, da afetividade. [...] essa coisa do abraço, as gurias vêm, abraçam, dão beijo e sabe? Da afetividade eu acho que é básica assim que é bem diferente de como se lida com os meninos, com os meninos não dá, não daria entendeu? E.3

[...] eu acho que com a menina ela é mais cobrada, assim né, quanto a higiene, limpeza, educação, é feito uma rotina de trabalho... isso sim. E nos guris isso não se percebe essa rotina de trabalho é muito mais... a guria aceita, é mais fácil de tu impor essa rotina de trabalho pra guria do que pra guri. E.8

Agora é muito comum a adolescente ter se envolvido no delito em função do namorado. Ou estava junto, ou acompanhou, ou foi ela quem ligou, ou entrou no presídio com droga, sabe? Sempre tu vai ver... tem um homem [...] E.1

A partir destes apontamentos e crenças, pode-se inferir facilmente que existiriam razões para se crer que os investimentos podem ser maiores quando se trata de uma instituição feminina. E, em havendo maior investimento, menos medo e preconceito, maior crença na possibilidade de ressocialização da menina, automaticamente a adolescente perceberia tais concepções e poderia responder a elas positivamente.

5.4. CONCLUSÕES

Soluções rápidas e mágicas, bem se sabe, não podem ser esperadas no enfrentamento dos paradigmas persistentemente violadores dos direitos básicos dos seres humanos. A transposição de leis e palavras expressas em folhas de papel para a prática e o cotidiano de ações das pessoas exige não só tempo, mas esforço, vontade, conhecimento, coragem, e também capacidade de reconhecimento dos paulatinos e vagarosos avanços em direção às mudanças sonhadas. Se poderia pensar esta discussão como parte de uma estratégia de defesa e mascaramento de pontos perversos e ainda distantes das prerrogativas legais do sistema. Porém, o objetivo foi simplesmente dar espaço às crenças que enfatizam aspectos pouco abordados atualmente, aqueles que valorizam o trabalho feito nas instituições, que o defendem por vê-lo como pleno de qualidade e que advém de atores implicados no dia-a-dia dos processos de ressocialização.

Os agentes socioeducadores do Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino entendem que trabalham em um local diferenciado, tanto em relação a outras unidades – principalmente às masculinas – quanto em comparação a seu passado. Descrevem sua trajetória a partir das transformações ocorridas. Estas são elencadas tanto no que tange ao antigo comportamento das adolescentes, visto como mais agressivo e carente de continência física do que atualmente, quanto em relação às próprias intervenções institucionais. Existiria a compreensão, por parte dos funcionários, de que a forma como acolhem e assistem às adolescentes hoje influenciaria suas reações, menos extremadas e mais conformes às regras. Os participantes também explicitam uma visão educacional que abarca afetividade e vínculo com as jovens, muito mais do que no passado, embora coabitem concepções contrárias a este ponto de vista no CASEF.

Entretanto, o que não é passível de contradição seria a crença de que o atendimento à menina institucionalizada prevê cuidados com sua saúde, educação, entre outras demandas que fazem parte de seus direitos e que de fato parecem provocar mudanças em seu aspecto

logo após seu ingresso na instituição. Estas seriam em nível físico, mas também subjetivamente. Tais constatações inequívocas ajudam a causar nos trabalhadores a sensação de tarefa bem desempenhada, reforçando sua crença de auto-eficácia.

Uma das razões apontadas para a diferenciação existente no CASEF seria a existência no passado de uma gestão marcante, notadamente preocupada com a instauração de valores menos repressivo-punitivos e atentos à educação pelo exemplo. Por conta disso, até hoje a instituição leva o apelido de “casa de bonecas”, por ter se destacado em determinado momento, pela sua aparência de “casa” e também pela visão que compreendia de certa forma as meninas atendidas (e talvez também os funcionários – predominantemente do sexo feminino) como próximas à imagem de “bonecas”. Assim como se pode discutir as questões de gênero implícitas nesse apelido, aqui apenas se pode destacar o incremento de qualidade no atendimento a partir desta gestão específica. Entende-se inclusive que até hoje esta marca permanece nas demais gestões, tendo sido este período um divisor de águas que delimitou uma linha de trabalho até hoje vista como eficiente.

Outras razões que explicariam os resultados do CASEF seriam o tamanho menor da unidade, a preocupação em seguir as normativas legais, compreendendo a importância de se basear as relações em respeito e democracia e também as especificidades do gênero feminino, a partir da ótica destes trabalhadores. Para eles, as meninas seriam menos violentas, mais passivas e capazes de corresponder e aceitar as regras, limites e atividades propostas, seriam vistas como mais frágeis, sendo, portanto, compreendidas suas necessidades afetivas e previstas formas de atendê-las e também como menos comprometidas com a vida do crime. Muitos foram os relatos que vêem conexão entre o ato infracional das adolescentes com suas relações amorosas com meninas, estes sim comprometidos com atos ilícitos. Por estas concepções, haveria talvez maior investimento e expectativas mais positivas com relação às adolescentes. Neste contexto, é impossível e desnecessário buscar o que viria primeiro, o que provocaria qual reação. Nota-se que são processos simultâneos que retroalimentam o sistema que toma corpo dentro desta instituição. As meninas sentem o olhar voltado a elas como investido de afeto e expectativas, que lhes passam a mensagem de que elas possuem capacidades e valor. Por outro lado, correspondendo positivamente a estes olhares, reforçam os mesmos, pois preenchem a lista de casos bem sucedidos que motivam os trabalhadores a continuar investindo e acreditando.

Da mesma forma que se sabe que uma profecia pode se autocumprir quando prevê resultados negativos por parte de um sujeito, também pode vir a ocorrer quando as previsões são positivas. Assim, este trabalho pode servir para desmistificar a visão de ambientes

institucionais de privação de liberdade como necessariamente contraditórios e falidos. A socioeducação deve prever investimentos nas quatro dimensões constitutivas dos sujeitos adolescentes, quais sejam: dimensão da razão, dos sentimentos, da corporeidade e da espiritualidade. Igualmente, parece que esta pesquisa traz à tona pistas indicando que os tão ansiados reordenamentos institucionais talvez passem pela mesma consideração com relação aos sujeitos educadores. Levar em conta todas as suas dimensões nos processos de capacitação e de aquisição de conhecimento pode influir em suas práticas e estas automaticamente influenciarão nos processos ressocializadores eficazes, eficientes e efetivos.

5.5. REFERÊNCIAS

ASSIS, S.G. et al. **Cumprindo Medida Sócio-Educativa de Restrição de Liberdade - Perspectiva de jovens do Rio de Janeiro e seus familiares**. Rio de Janeiro, 2002.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BELTRAME, V. Depois de participar de projeto da Fase, egressa cursará Direito. **Zero Hora**, Porto Alegre, 10 dez. 2012. Disponível em: <<http://zerohora.clicrbs.com.br/rs/geral/noticia/2012/12/depois-de-participar-de-projeto-da-fase-egressa-cursara-direito-3978065.html>>

BRASIL. Ministério da Justiça. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Brasília-DF, 1990.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **IV Caravana Nacional de Direitos Humanos : uma amostra da situação de adolescentes privados de liberdade nas FEBEMs e congêneres : o Sistema Febem e a produção do mal**. Brasília-DF, 2001.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE**. Brasília-DF: CONANDA, 2006

CAMPOS, F. S. Adolescentes infratores acautelados: uma caricatura dos sistemas penitenciários. In ZAMORA, M. H. (Ed.). **Para além das grades**: elementos para a transformação do sistema socioeducativo. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2005. P. 113-124.

COSTA, A. C. G. **Parâmetros para formação do sócio-educador**: uma proposta inicial para reflexão e debate. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

FORGEARINI, B. C.; ARPINI, D. M. “Eu me dão para eles”: a vivência de cuidadoras de abrigos para crianças e adolescentes em relação a seu trabalho. In: ARPINI, D. M. (Org). **Psicologia, família e instituição**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2009. P. 129-175

FUNDAÇÃO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DO RIO GRANDE DO SUL. **Programa de Execução de Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade – PEMSEIS**. Porto Alegre: FASE-RS, 2002.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: DESLANDES, S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012. P. 79-108.

GRECO, P. B. T. **Distúrbios psíquicos menores em agentes socioeducadores dos Centros de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul**. 2011, 130 fls. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Santa Maria-RS, 2011.

MARIN, I. S. K. **FEBEM, família e identidade: o lugar do outro**. 2 ed. São Paulo: Editora Escuta, 1999.

OLIVEIRA, C. S. **Sobrevivendo no Inferno**. Porto Alegre: Sulina, 2001.

RAMOS, M. B. **Meninas privadas de liberdade: a construção social da vulnerabilidade penal de gênero**. 2007. 118 fls. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, PUCRS. Porto Alegre, 2007.

ROCCO, C. **Contribuições da teoria do amadurecimento de D. W. Winnicott para o atendimento socioeducativo ao adolescente privado de liberdade**. 2010. 101 fls. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da PUC-SP. São Paulo, 2010.

SOARES, L. E. Juventude e violência no Brasil contemporâneo. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (Orgs). **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2004.

SPOSATO, K. B. **Guia teórico e prático de medidas socioeducativas**. Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente – Brasil (ILANUD) e Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), 2004. Disponível em: <<http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/sala-de-imprensa/publicacoes/Guia-MedidasSocioeducativas.pdf>>. Acesso em: 14 Mai. 2012.

VOLPI, M. **Adolescente e Ato Infracional**. São Paulo: Cortez, 1997.

ZAMORA, M. H. A lógica, os embates e o segredo: uma experiência de curso de capacitação com educadores. In: ZAMORA, M. H. (Org.), **Para além das grades: elementos para a transformação do sistema socioeducativo**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2005. P. 79-111.

ZAPPE, J. G.; DIAS, A. C. G. Grades não prendem pensamentos: limites da institucionalização na reconstrução do projeto de vida do adolescente. **Psico**, 42(2), 220-227, 2011.

CAPÍTULO 6

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste percurso teórico e esforço científico, ocorreram diversas constatações, algumas mais outras menos surpreendentes. Percebe-se que a vivência das medidas socioeducativas na prática é influenciada pelas relações que são construídas nestes contextos. Estas trocas entre trabalhadores e internas, por sua vez, dependem em grande parte das representações que os primeiros possuem de três aspectos, primordialmente: das adolescentes que apresentam comportamento delinquente; das instituições que as atendem e das funções que socioeducadores executam. Dependendo de quais são suas percepções, tendem a facilitar ou, por outro lado, servir de obstáculos às potencialidades desenvolvimentais das jovens.

Os conceitos, crenças, opiniões, bem se sabe, são construídos ao longo da trajetória profissional destes atores, mais do que a partir de capacitações e aprendizados teóricos. Os sujeitos e suas expectativas com relação à socioeducação passam de uma posição exterior (comum à sociedade civil) à uma posição desde o interior das unidades, a partir de vivências nas mesmas. A experiência dentro de tais *locus específicos* poderia prejudicar ou auxiliar a construção de representações mais ou menos positivas sobre a institucionalização e processos ressocializadores. É isso que se quis investigar. Primeiro, o impacto desta mudança de posição, partindo de um lugar de cidadão comum, alheio às ações governamentais frente à infração da lei, para outro de membro organizacional, responsável e ativo nestas intervenções.

O impacto com a realidade das instituições é interessante, pois dimensiona a transformação de paradigmas. O que muda nesta visão é interessante de ser conhecido, pois também pode ser aproximado às mudanças que se dão para os jovens que se tornam institucionalizados. Antes, pertenciam a um mundo exterior, depois, passam a pertencer a outro mundo, desempenhando outros papéis. Ambos os grupos (equipe de funcionários e internos) ingressam na instituição e sentem o peso de seus mecanismos. Ouvir o adolescente sobre esse ingresso é tarefa importante e pode-se dizer que vem sendo realizada. Ouvir o agente sobre o mesmo processo não é algo tão comum. Ambos sentem o estranhamento deste período, pois são “novatos” e têm de aprender a compreender as normas institucionais. Podem optar, ambos, por aceitá-las ou combatê-las. Neste último caso, sofrerão as conseqüências.

Outro ponto importante diz respeito às representações profissionais sobre suas funções neste contexto. O que acham que devem fazer? Como fazer? O que seria importante para poder alcançar tais metas? Os resultados indicam que percebem a ampliação das tarefas abarcadas por sua classe. A mudança de nomenclatura evidenciaria as transformações nos conceitos teóricos e pilares sustentadores do que passa a ser uma função pedagógica. Portanto, compreendem que devem buscar educar as jovens internas, mais do que mantê-las sob controle, minimizar riscos, garantir a segurança e punir comportamentos desajustados. Em suas concepções, notam a evolução pela qual a unidade passou. Entendem que a atenção aos processos de acolhimento das internas recém chegadas, o cuidado com suas dimensões emocionais, afetivas, os investimentos no vínculo relacional e a firmeza na postulação de regras e cobrança das mesmas seriam as chaves para os processos eficientes alcançados. Revelam ainda compreender a importância do manejo verbal, da escuta, do encaminhamento da demanda percebida, do trabalho de baixar ansiedades, de demonstrar a relevância de se aproveitar o período de cumprimento da medida socioeducativa para refletir, desnaturalizar seus atos, procurar novos sentidos e aceitar novos valores.

Não por acaso, comparam sua tarefa à de mães e pais, demarcando a noção de que se deve buscar equilíbrio entre disciplina e afeto, a imposição de regras e a explicitação das razões pelas quais seria importante cumpri-las, deixando claro que a relação que se estabelece é com um sujeito singular e não com um objeto, passível de *mortificação* e homogeneização. Além disso, dentro de uma relação de respeito, cuidado e educação, compreende-se que seriam criadas as motivações para a adolescente desejar mudar seu comportamento e aprender novas formas de se relacionar, tanto com os outros, quanto consigo mesmo. Intuitivamente, os entrevistados parecem saber que a educação se daria prioritariamente através do exemplo, da coerência entre o que se faz e o que se fala. Este tipo de entendimento abre espaço para a consciência das implicações do comportamento do profissional nas atitudes das jovens.

Por outro lado, existiriam opiniões que servem de contraponto, explicitando resistências ao entendimento de que atualmente a instituição apresentaria melhores resultados e que para educar é preciso restringir mais do que faz a unidade o atendimento às demandas das adolescentes. Entretanto, alguns atores vêem tais crenças como fruto de mecanismos defensivos, compreensíveis pela complexidade inerente às tarefas do socioeducador.

Um dos elementos bastante significativos pontuados nos discursos dos participantes foi a crença em especificidades do CASEF que o destacariam e fariam dele uma unidade com resultados mais eficientes em comparação com unidades masculinas e com seu próprio histórico. Os profissionais delimitaram um momento marcante, que ajudaria a explicar tais diferenças. Devido a uma gestão, majoritariamente percebida como um divisor de águas, a casa hoje teria um perfil mais comprometido com o trabalho de ressocialização. Tendo recebido o apelido de “casa de bonecas”, seria exemplo de funcionamento condizente com as normativas legais, afastando-se da imagem de instituição fechada e autoritária e enfatizando as relações pautadas na garantia e promoção de direitos humanos.

Percebe-se que os socioeducadores foram se adaptando, aprendendo com os colegas mais experientes a trabalhar e desempenhar suas funções. Ao não concordarem com o modo de funcionar institucional no passado, somaram esforços para fazer modificações paulatinas. Por se tratar de uma unidade pequena, que compartilha uma visão do gênero feminino dotada de valor e alvo da possibilidade de investimentos (tanto afetivos quanto de ordem mais objetiva), o CASEF parece ter, de fato, se tornado uma instituição que pode satisfazer seus funcionários. Existe a crença na eficácia institucional, assim como na eficácia profissional. Os entrevistados em geral mostraram sentir-se suficientemente bons desempenhando suas tarefas e acreditar saber fazer o que devem fazer. Tais variáveis podem auxiliar a compreensão das razões pelas quais outros estudos apontaram a unidade também como diferenciada, fazendo menção às melhorias implementadas neste local.

Assim, as transformações pelas quais a infância e a adolescência passaram em termos da ótica sob a qual vem sendo analisadas e atendidas ao longo do tempo, passando de alvos de uma Doutrina da Situação Irregular para outra da Proteção Integral talvez também sirva para se pensar nas modificações sofridas pelas e nas instituições. Ainda hoje se percebem elementos que remetem aos antigos paradigmas, entretanto as instituições já não são iguais, não são as mesmas se comparadas há outras de 10 anos atrás.

A complexidade da questão da infração juvenil demarcada fortemente pelos estudos e pesquisas atuais também deve ser apontada no que tange ao funcionamento dos sistemas institucionais. Como em qualquer sujeito, também nos socioeducadores coexistem razões e motivações que os levam ora a infringir as barreiras dos direitos daqueles que atendem, assim como a proteger e garantir que sejam respeitados e bem

assistidos. Negligenciar a complexidade humana e as contradições inerentes a qualquer indivíduo apenas faz distorcer ou simplificar as discussões que devem ser rotineiras em se tratando dos esforços por reordenamentos.

Esta dissertação pode servir para demonstrar os movimentos em direção a mudanças ocorridos ao longo da história da instituição. Muitas vezes os participantes pontuaram as diferenças existentes entre as formas de agir e se relacionar institucionais no passado e na atualidade. Pontuaram seu papel e o esforço coletivo realizado em favor destas modificações, que visavam “retirar as grades”, tanto objetiva quanto metaforicamente. Os socioeducadores, antes monitores, compreendem que fazem parte destes processos que ocorreram e vêem estas novas maneiras de funcionar como mais positivas e benéficas a todos. Incluem como técnicas e métodos de trabalho o vínculo, o espaço democrático, a escuta, os cuidados com a autoestima, a atenção às necessidades emocionais e pessoais, de beleza e de aquisição de novos valores, limites, sentidos. Esta compreensão denota mudanças na visão da adolescente, conscientes até mesmo para os socioeducadores. Talvez essa ampliação de sua função, agora capaz de abarcar aspectos menos tangíveis e repressivos e mais pedagógicos e éticos seja a concretização visível das reformas teóricas e legisladas nos papéis dos documentos e normas. Cabe aqui também levantar a hipótese de que sejam apenas blefes ou discursos progressistas, não sustentados por práticas igualmente modernas em termos de direitos humanos. Mas há que se deixar margem para a confiança e se confiar no que se viu para além das falas.

Nada permanece estático. Isto também conta a favor do que relataram estes profissionais. E eles relataram especialmente o que crêem torná-los diferentes. Surpreendentemente, talvez, estes funcionários estão majoritariamente satisfeitos. Encontraram modos de se adaptar – concomitantes às suas investidas por transformações – e hoje acham-se identificados com o público que atendem, com suas tarefas amplas (comparadas às de mães e pais) e com o local onde trabalham. Entendem-se cruciais para o bom andamento institucional e para os processos de ressocialização. Vêem-se como profissionais que sabem desempenhar bem suas funções e vêem as meninas como jovens com mais ou menos potencial, mas depositárias de um futuro merecedor de seus investimentos. Colocam-se disponíveis à escuta, ao atendimento às demandas, ao papel de “carrascos” que não raro, pela primeira vez, sujeitam limitações às vontades de satisfação plena das jovens. Não se importam em ser portadores da *violência fundamental* tardia, muito embora exista uma fronteira tênue entre o desempenho desse papel por compromisso com o progresso das adolescentes ou

por simples vontade de controle e crença na repressão como mecanismo de inibição de comportamentos indesejáveis. Em realidade, é difícil crer que se possa fazer tal separação das motivações humanas. Mas deve-se aos socioeducadores o olhar que os vê a partir de seus esforços e vínculos reais.

De qualquer forma, pode-se refletir no fato de que todos nós estamos presos, mais ou menos fortemente, à pré-concepções, crenças, imagens distorcidas por conhecimentos parciais, que determinam classes de coisas do mundo vistas por nós como mais ou menos importantes, superiores ou inferiores, boas ou más. Evidentemente sujeitos, classes, setores, locais entram no rol de nosso sistema classificatório. Por outro lado, inconscientes, na maior parte das vezes, desta forma de funcionar, nos tornamos reféns de nossa ignorância e incapacidade de comportar as incoerências da vida e dos homens em um mesmo ponto. Eis as razões que nos fazem acreditar e sustentar processos de exclusão, separação, estigmatização. E também aí se localizam as explicações para nossa ânsia pela compreensão do mundo, que nos impulsiona a descobrir o que não sabemos, a reconhecer nossa incompletude e desconhecimento.

Este estudo não fala somente de instituições, nem só de trabalhadores e suas concepções. Fala, sobretudo, da parcialidade com que encaramos o que nos rodeia, incapazes de ampliar o olhar a ponto de compreender o outro como espelho de nós, a violência do outro, a limitação do outro e a ignorância do outro como as nossas próprias marcas de humanidade. Também fala da beleza e complexidade encontradas na relação mais difícil e na mais harmoniosa, pois se pode pensar que toda relação é expressão da tentativa mais nobre de se comunicar e entender.

As conclusões a que se chega, apesar de bastante específicas, surpreendentes e interessantes, não podem ser totalmente distanciadas ou diferenciadas dos pontos que serviram de partida. O que se almejava ao iniciar o estudo era o encontro com a verdade, com um ou mais fatos esclarecedores sobre as razões que levam o humano a se comportar com empatia ou indiferença na presença do outro, principalmente quando está imbuído de poder para agir conforme desejar. Buscava-se, no fundo, algo que confirmasse a ideia de que sempre há razões, motivos, explicações que nos aquietem quanto à nossa humanidade e boa vontade primordiais. Não se sabe se porque se esperava encontrar tais elementos ou porque sempre se encontram tais elementos, foram estes os achados.

As verdadeiras e mais rígidas prisões a ser transformadas estão em nosso modo de pensar e agir. Todos somos prisioneiros e os liames dos estigmas e preconceitos prendem com mais eficiência do que grades e portões. Não é por acaso que se diz que grades não prendem pensamentos. Nem pensamentos estão realmente livres apenas porque não existem grades visíveis. Da mesma forma, até o mais vil dos homens é capaz de ser bom para consigo mesmo, sempre existindo o desejo de ser livre. Por isso, também é verdade que todos somos potencialmente livres. É sempre possível quebrar as próprias correntes. E eis a contribuição almejada a partir deste estudo.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, S. G; CONSTANTINO, P. **Filhas do mundo: infração juvenil feminina no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2001.
- ASSIS, S.G. et al. **Cumprindo Medida Sócio-Educativa de Restrição de Liberdade - Perspectiva de jovens do Rio de Janeiro e seus familiares**. Rio de Janeiro, 2002.
- ARPINI, D. M. **Violência e exclusão: adolescência em grupos populares**. Bauru-SP: EDUSC, 2003.
- ARPINI, D. M.; QUINTANA, A. M. Cenários violentos: as instituições e os adolescentes em situação de rua. **Psicologia, Educação, Cultura**. Vol. XIII, n. 1, 91-102, 2009.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BAREMBLITT, G. **Compêndio de análise institucional e outras correntes**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992.
- BASAGLIA, F. **A instituição negada: Relato de um hospital psiquiátrico**. H. Jahn (Trad.), Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- BELTRAME, V. Depois de participar de projeto da Fase, egressa cursará Direito. **Zero Hora**, Porto Alegre, 10 dez. 2012. Disponível em: <<http://zerohora.clicrbs.com.br/rs/geral/noticia/2012/12/depois-de-participar-de-projeto-da-fase-egressa-cursara-direito-3978065.html>>. Acesso em: 14 Dez. 2012
- BLEGER, J. **Psico-higiene e psicologia institucional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.
- BRASIL. Ministério da Justiça. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. Brasília-DF, 1990.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **IV Caravana Nacional de Direitos Humanos : uma amostra da situação de adolescentes privados de liberdade nas FEBEMs e congêneres : o Sistema Febem e a produção do mal**. Brasília-DF, 2001.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE**. Brasília-DF: CONANDA, 2006
- BRASIL. **Levantamento Nacional - Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei - 2010**. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente, Secretaria de Direitos Humanos, Presidência da República. Brasília-DF, 2011.

CALLIGARIS, C. **A turba do “pega e lincha”**, 2008. Disponível em: <<http://www.verdestrigos.org>>. Acesso em: 11 Nov. 2011.

CAMPOS, F. S. Adolescentes infratores acautelados: uma caricatura dos sistemas penitenciários. In ZAMORA, M. H. (Ed.). **Para além das grades: elementos para a transformação do sistema socioeducativo**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2005. P. 113-124.

COSTA, A. C. G. **Parâmetros para formação do sócio-educador: uma proposta inicial para reflexão e debate**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

COSTA, C. R. B. S. F., ASSIS, S. G. Fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no contexto socioeducativo. **Psicologia e Sociedade**, 18(3), 74-81, 2006.

DELL'AGLIO, D. D.; SANTOS, S. S.; BORGES, J. L. Infração Juvenil Feminina: uma trajetória de abandonos. **Interação em Psicologia**, 8(2), 191-198, 2004.

FACHINETTO, R. F. **A “casa de bonecas”: um estudo de caso sobre a unidade de atendimento sócio-educativo feminino do RS**. 2008. 215 fls. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

FERNANDES, E. M.; MAIA, A. Grounded Theory. In FERNANDES, E. M.; ALMEIDA, L. S., (ed. lit.). **Métodos e técnicas de avaliação: contributos para a prática e investigação psicológicas**. Braga, Universidade do Minho. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, 2001. p. 49-76. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4209/1/Grounded%20Theory.pdf>> Acesso em: 12 Dez. 2012.

FERRÃO, I.; ZAPPE, J. Aspectos coercitivos e educativos da medida socioeducativa: a concepção dos socioeducadores de uma unidade de internação. In: SIMPÓSIO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO UNIFRA, XV, 2011, Santa Maria. **Anais...** Santa Maria: UNIFRA, 2011.

FONTANELLA, B. J. B.; RICAS, J.; TURATO, E. R. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 24(1), 17-27, 2008.

FORGEARINI, B. C.; ARPINI, D. M. “Eu me dão para eles”: a vivência de cuidadoras de abrigos para crianças e adolescentes em relação a seu trabalho. In: ARPINI, D. M. (Org). **Psicologia, família e instituição**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2009. P. 129-175

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. RAMALHETE, R. (Trad.), Petrópolis: Vozes, 1987.

FUNDAÇÃO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DO RIO GRANDE DO SUL. **Programa de Execução de Medidas Socioeducativas de Internação e Semiliberdade – PEMSEIS**. Porto Alegre: FASE-RS, 2002.

GASKELL, G.; BAUER, M. W. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.

- GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1999.
- GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: DESLANDES, S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012. P. 79-108.
- GRECO, P. B. T. **Distúrbios psíquicos menores em agentes socioeducadores dos Centros de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul**. 2011, 130 fls. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Santa Maria-RS, 2011.
- HENWOOD, K.; NICOLSON, P. Qualitative research. **The Psychologist**. Março, 109-110, 1995.
- LOPES, M. D. C.; ARPINI, D. M. Retratos da infância: um olhar voltado às instituições de abrigo. In: ARPINI, D. M. (Org.). **Psicologia, família e instituição**. Santa Maria-RS: Ed. da UFSM, 2009. P. 89-128.
- MARIN, I. S. K. **FEBEM, família e identidade: o lugar do outro**. 2 ed. São Paulo: Editora Escuta, 1999.
- MARIN, I. S. K. **Violências**. São Paulo: Escuta/Fapesp, 2002.
- MENICUCCI, C. G.; CARNEIRO, C. B. L. Entre monstros e vítimas: a coerção e a socialização no sistema socioeducativo de Minas Gerais. **Rev. Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, 107, 535-556, 2011.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 9 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- MINAYO, M. C. S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 31 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. P. 61-78.
- NARDI, F. L.; DELL'AGLIO, D. D. Delinquência juvenil: uma revisão teórica. **Acta Colombiana de Psicologia**, 13(2), 69-77, 2010.
- OLIVEIRA, C. S. **Sobrevivendo no Inferno**. Porto Alegre: Sulina, 2001.
- OLIVEIRA, M. B.; ASSIS, S. G. Os adolescentes infratores do Rio de Janeiro e as instituições que os “ressocializam”. A perpetuação do descaso. **Cadernos de Saúde Pública**, vol. 15, n. 4, 831-844, Rio de Janeiro, outubro-dezembro, 1999.
- RAMOS, M. B. **Meninas privadas de liberdade: a construção social da vulnerabilidade penal de gênero**. 2007. 118 fls. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, PUCRS. Porto Alegre, 2007.

ROCCO, C. **Contribuições da teoria do amadurecimento de D. W. Winnicott para o atendimento socioeducativo ao adolescente privado de liberdade.** 2010. 101 fls. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da PUC-SP. São Paulo, 2010.

ROLIM, M. Algo entre o unicórnio e o amor (Apres.). In: OLIVEIRA, C. S. **Sobrevivendo no Inferno.** Porto Alegre: Sulina, 2001. P. 9-14.

ROSA, M. D. Uma escuta psicanalítica de jovens da periferia – a construção de laços fraternos e amorosos. In: ALTOÉ, S. (Ed.). **A Lei e as Leis: Direito e Psicanálise.** Rio de Janeiro: Revinter, 2007. P. 183-193.

SARAIVA, J. B. C. **O Adolescente em Conflito com a Lei e sua Responsabilidade: Nem abolicionismo penal, nem direito penal máximo.** 2008. Disponível em: <<http://www.jbsaraiva.blog.br>>. Acesso em: 13 Mai. 2008.

SOARES, L. E. Juventude e violência no Brasil contemporâneo. In: NOVAES, R.; VANNUCHI, P. (Orgs). **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação.** São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2004. P. 130-159

SPOSATO, K. B. **Guia teórico e prático de medidas socioeducativas.** Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delincente – Brasil (ILANUD) e Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), 2004. Disponível em: <http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/sala-de-imprensa/publicacoes/Guia-MedidasSocioeducativas.pdf> . Acesso em: 14 Mai. 2012.

TAKEUTI, N. M. **No outro lado do espelho: a fratura social e as pulsões juvenis.** Rio de Janeiro: Relume Dumará; Natal, RN: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2002.

VASCONCELOS, M. J. E. **Pensamento sistêmico: O novo paradigma da ciência.** Campinas: Papirus, 2002.

VICENTIN, M. C. Violência-Resistência: o que as rebeliões dos adolescentes em conflito com a lei nos ensinam. **Impulso**, Piracicaba, 15(37), 35-48, 2004.

VILHENA, J. et al. O sentido dos atos destrutivos dos adolescentes: entendendo os jovens em conflito com a Lei. **O social em questão**, 12(22), 141-160, 2009.

VOLPI, M. **Adolescente e Ato Infracional.** São Paulo: Cortez, 1997.

ZAMORA, M. H. A lógica, os embates e o segredo: uma experiência de curso de capacitação com educadores. In: ZAMORA, M. H. (Org.), **Para além das grades: elementos para a transformação do sistema socioeducativo.** Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2005. P. 79-111.

ZAPPE, J. G.; DIAS, A. C. G. Grades não prendem pensamentos: limites da institucionalização na reconstrução do projeto de vida do adolescente. **Psico**, 42(2), 220-227, 2011.