

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA

ENTRE SOCIOEDUCAÇÃO E PUNIÇÃO: TRABALHO SUJO, IDENTIDADES E
PRÁTICAS DOS AGENTES SOCIOEDUCATIVOS DA UISS

Autora: Jéssica Fernanda Albuquerque

Brasília, 2019

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA

ENTRE SOCIOEDUCAÇÃO E PUNIÇÃO: TRABALHO SUJO, IDENTIDADES E
PRÁTICAS DOS AGENTES SOCIOEDUCATIVOS DA UISS

Autora: Jéssica Fernanda Albuquerque

Dissertação apresentada ao Departamento de Sociologia
da Universidade de Brasília/UnB como parte dos
requisitos para a obtenção do título de Mestre.

Brasília, agosto de 2019

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

ENTRE SOCIOEDUCAÇÃO E PUNIÇÃO: TRABALHO SUJO, IDENTIDADES E
PRÁTICAS DOS AGENTES SOCIOEDUCATIVOS DA UISS

Autora: Jéssica Fernanda Albuquerque

Orientadora: Doutora Analia Laura Soria Batista (UnB)

Banca: Prof^a. Dr^a. Analia L. Soria Batista (orientadora).....(UnB)

Prof^a. Dr^a. Haydée Glória Cruz Caruso.....(UnB)

Prof. Dr. Bruno Amaral Machado.....(UniCEUB)

Prof. Dr. Edson Silva de Farias (suplente).....(UnB)

AGRADECIMENTOS

Trabalho de Pesquisa apoiado pela CAPES.

Ao meu marido maravilhoso, Ytalo, pelo seu amor, cuidado e compreensão diários, por sempre sonhar meus sonhos e colorir os meus dias. Sem você este trabalho não seria possível. Amo você!

À minha mãe, Janete, e ao meu pai, Antonino, exemplos de luta, fé e amor.

Aos meus irmãos, Paulo, Diego, Jeisiane, Eduardo, Karen, Lucas e Ana Paula, por me mostrarem sempre que “a felicidade só é real quando compartilhada”.

À minha orientadora, Analia, por todas as provocações sociológicas que nos levaram a este objeto de pesquisa, e, principalmente, por ter me acompanhado neste desafio.

À professora Haydé, coordenadora do PPG/SOL, por sua sensibilidade e empatia.

Aos membros das bancas de qualificação e de defesa, Marcelo Berdet, Bruno Amaral e Haydé Caruso, pela disponibilidade, leitura e considerações importantes sobre o trabalho.

À Mircéa e ao Moacir, por terem compartilhado imensa sabedoria, pela leitura cuidadosa e pela amizade.

Às minhas meninas, Dani, Ju, Lídia, Lu, Eliza, Tami, Tay, e ao Machel, amigos que a educação me trouxe. Com amor e admiração.

Ao Rodolfo e à Renata, por todo apoio durante a minha trajetória acadêmica.

A todos os servidores da UISS, em especial, aos agentes socioeducativos, pela receptividade e acolhimento durante a realização da pesquisa.

Aos meus ex-alunos, por terem acreditado no meu trabalho e por serem responsáveis pelas minhas memórias mais felizes no Sistema Socioeducativo.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar, por meio da categoria analítica *trabalho sujo*, as identidades e práticas laborais dos agentes socioeducativos da Unidade de Internação de São Sebastião e discutir as técnicas desenvolvidas por esses trabalhadores na moderação das identidades maculadas. A pesquisa se insere em um contexto de tensões e disputas entre aspectos socioeducativos e punitivos, e assim, também busca-se discutir como essas ambiguidades atravessam as identidades e práticas desses trabalhadores. Para a consecução dos objetivos foi utilizada como técnica de pesquisa principal a realização de entrevistas semiestruturadas com agentes socioeducativos da UISS e os dados levantados foram analisados a partir das categorias desenvolvidas pela literatura sobre trabalho sujo. A partir das percepções dos trabalhadores, foi possível verificar que os agentes socioeducativos são trabalhadores sujos devido à *estigmatização generalizada*. Haja vista que estes estão em contato permanente com adolescentes autores de atos infracionais, público amplamente estigmatizado e que representa perigo (mácula social e física), e os próprios agentes socioeducativos são percebidos socialmente como violentos e torturadores (mácula moral). As técnicas de manipulação do estigma profissional identificadas na pesquisa demonstraram que é sobre a luta contra a estigmatização moral que se concentram os maiores esforços da categoria, recorrendo substancialmente à aproximação de suas práticas laborais aos pressupostos socioeducativos, como cuidado, educação, proteção, diálogo e ressocialização dos adolescentes internados. A pesquisa ainda indicou que estas práticas e percepções socioeducativas dos trabalhadores coexistem com aspectos punitivos e disciplinares. Entretanto, nem as práticas socioeducativas e nem as de segurança proporcionam um senso de propósito significativo para subsidiar a realização profissional. Na percepção dos agentes, a ineficiência do sistema socioeducativo em reintegrar e em proteger os adolescentes reduz o seu trabalho a apenas “enxugar gelo”.

Palavras-chave: Agentes Socioeducativos; Trabalho Sujo; Socioeducação; Punição.

ABSTRACT

This dissertation discusses the identity construction and the labor practices of Socio-educational Agents of the Unidade de Internação de São Sebastião, (UISS, for its Portuguese acronym), DF, Brazil, from the analytic category *Dirty Work*, as well as identifies the techniques and practices developed by the workers in the manipulation of professional stigma. The research sets in a context of tensions and disputes between socio-educational and punitive aspects that permeate the identities and practices of those agents. For the consecution of the objectives it was used as main research technique the conduction of semi-structured interviews with the UISS's social-educational agents, the data collected were analyzed from the categories developed by the literature about *Dirty Work*. According to the perception of the workers it was possible to verify that the socio-educational agents are *dirty workers* due to a *generalized stigmatization*. The agents are in permanent contact with adolescent authors of infractional acts, public widely stigmatized that represents danger (social and physical taint) and are widely stigmatized by being perceived socially as violent and torturers (moral taint). The techniques of manipulation of the professional stigma identified in this research demonstrates that it is about the struggle against moral stigmatization that concentrates the biggest efforts of the category, resorting substantially the proximation of theirs labor practices to the social-educational assumptions, such as care, education, protection, dialog and resocialization of the inmate' adolescent. Likewise, the research indicated that these practices and the agents' socio-educational perceptions coexist with punitive and disciplinary aspects. However, neither the socio-educational nor the security practices provides a sense of meaningful purpose to the professional fulfillment. In the agents' perception, the inefficiency of the socio-educational system in reintegrate and in protect the adolescents reduce theirs work to solely "wipe ice".

Keywords: Socio-educational Agents; Dirty Work; Socio-educational; Punishment.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CDS - Centros de Desenvolvimento Social
CEDECA – DF – Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente
CERE - Centro de Reclusão de Adolescente Infrator
CETRAM - Centro de Triagem e Atendimento ao Menor
CIDH – Comissão Interamericana de Direitos Humanos
CNJ - Conselho Nacional de Justiça
CONANDA - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
DF - Distrito Federal
ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
FEBEM - Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
FSS - Fundação de Serviço Social
FUNABEM – Fundação Nacional do Bem Estar do Menor
GDF - Governo do Distrito Federal
MP – Ministério Público
NAI - Núcleo de Atendimento Integrado
OEA – Organização dos Estados Americanos
PNBEM – Política Nacional do Bem Estar do Menor
SAM – Serviço de assistência ao menor
SEAS - Secretaria de Estado de Ação Social
SECriança - Secretaria de Estado da Criança do Distrito Federal
SEJUS – Secretaria de Estado de Justiça do Distrito Federal
SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SINDSSE – Sindicato dos Servidores da Carreira Socioeducativa
SUBSIS - Subsecretaria do Sistema Socioeducativo
UAI - Unidade de Atendimento Inicial
UIBRA – Unidade de Internação de Brazlândia
UISS – Unidade de Internação de São Sebastião

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Gráfico: Distribuição do Locus Institucional do Sistema Socioeducativo por Unidade da Federação (2016)	30
Figura 2. Gráfico: Série Histórica de Adolescentes e Jovens em Internação, Internação Provisória e Semiliberdade (2011-2016)	31
Figura 3 - Imagem: Organização do Atendimento Socioeducativo de Internação do DF....	40
Figura 4 - Foto: Vista aérea da UISS	41
Figura 5. Gráfico: Distribuição dos Agentes Socioeducativos por Sexo.....	64
Figura 6. Gráfico: Distribuição dos Agentes Socioeducativos por Cor ou Raça.....	64
Figura 7. Gráfico: Distribuição dos Agentes Socioeducativos por Tempo de Serviço (anos)	65
Figura 8. Imagem: Percepções dos agentes socioeducativos sobre a estigmatização profissional.....	93
Figura 9. Gráfico: Distribuição das violações no Sistema Socioeducativo denunciadas no Disque Direitos Humanos	103
Figura 10. Tabela: Ideologias Ocupacionais	114
Figura 11. Tabela: Ponderação Social	126
Figura 12. Foto: Uniforme e distintivo no Sistema Socioeducativo	132
Figura 13. Tabela: Táticas Defensivas.....	134

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
Percurso Metodológico	18
1. ESTADO, ADOLESCÊNCIA E INFRAÇÃO: CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA NO BRASIL E NO DISTRITO FEDERAL.....	23
1.1 Do Código de Menores ao Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.....	23
1.1.1 O Sistema Socioeducativo do Distrito Federal: Unidades de Internação	31
1.1.2 A trajetória do cargo de Agente Socioeducativo no Distrito Federal	35
1.2 A organização do Sistema Socioeducativo do DF.....	39
1.2.1 A Unidade de Internação de São Sebastião	40
2. NOTAS CONCEITUAIS: SOCIOEDUCAÇÃO, PUNIÇÃO E TRABALHO SUJO	43
2.1 Socioeducação, Instituição Total e Disciplinar	43
2.1.1 Socioeducação	43
2.1.2 Sociedade Disciplinar	45
2.1.3 Instituição Total	48
2.2 Identidade, Trabalho Sujo e Manipulação do Estigma Profissional.....	51
2.2.1 Identidade	52
2.2.2. Trabalho Sujo	55
2.2.3. Manipulação do estigma profissional	57
3. TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS, PRÁTICAS LABORAIS E PERCEPÇÕES INICIAIS.....	63
3.1 Perfil e trajetórias profissionais.....	63
3.2.1 Motivações para o ingresso na carreira	66
3.2.2 Início da carreira.....	70
3.3 Práticas Laborais.....	71
3.3.1 Divisão interna do trabalho.....	71
3.3.2 Formação inicial e práticas laborais	76
3.4 Percepções sobre o Sistema Socioeducativo.....	81
3.4.1 A Socioeducação	82
3.4.2 O Socioeducando	85
4. TRABALHO SUJO: PERCEPÇÕES E PRÁTICAS DOS AGENTES SOCIOEDUCATIVOS DA UISS	92
4.1 Percepções sobre a estigmatização laboral dos agentes socioeducativos: Sujeição Criminal e Violência Estatal.....	92
4.1.1 Máculas social e física: a dupla face da sujeição criminal	94

4.1.2 Estigmatização moral: entre condenação e apoio à violência	99
4.1.3 Mácula social, física e moral: o CAJE e a invisibilidade do Sistema Socioeducativo	109
4.2 Técnicas e práticas de manipulação do estigma profissional	111
4.2.1 Ideologias ocupacionais.....	113
4.2.1.1 As ressignificações do Trabalho Sujo	114
4.2.1.2 As reorientações do Trabalho Sujo.....	122
4.2.2 Ponderação Social.....	125
4.2.2.1 Condenar os que condenam	126
4.2.2.2 Comparações sociais seletivas.....	127
4.2.3 Táticas Defensivas	133
4.2.3.1 Passar por normal	134
4.2.3.2 Distanciamento do público/cliente	135
4.2.4 Considerações Parciais	137
5. ENTRE SOCIOEDUCAÇÃO E PUNIÇÃO: AMBIVALÊNCIAS NAS PERCEPÇÕES E PRÁTICAS DOS AGENTES SOCIOEDUCATIVOS DA UISS	142
5.1 Práticas e percepções sobre disciplina e punição: impondo “limites” por meio da “caneta”	144
5.1.1 A disciplina.....	144
5.1.2 A ocorrência	149
5.1.3 O relatório.....	153
5.2 Entre “linha dura” e “passa pano”.....	159
5.3 Entre segurança e educação	164
5.4 Entre ressignificação e realização profissional	169
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	179
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	183
APÊNDICES	192

INTRODUÇÃO

O meu interesse pelo contexto do sistema socioeducativo surgiu no início de minha trajetória como professora na Secretaria de Educação do Distrito Federal. Entre os anos de 2013 e 2015, lecionei em escolas inseridas nas Unidades de Internação do Plano Piloto (UIPP) e de São Sebastião (UISS). Em 2015, ainda imersa profissionalmente nesse contexto de atuação docente, desenvolvi uma investigação¹ sobre a desativação da unidade de internação mais antiga do DF, o CAJE – Centro de Atendimento Juvenil Especializado - e a continuidade do atendimento socioeducativo na UISS. Naquele primeiro momento, a pesquisa apontou que as ações desenvolvidas na recém inaugurada unidade distanciavam-se ainda mais da perspectiva educativa em comparação ao CAJE. Regida pelo paradigma da manutenção da segurança, a UISS havia aprimorado mecanismos de controle e se tornado cada vez mais semelhante a uma prisão convencional. Outrossim, a pesquisa indicou que a gestão do cotidiano na Unidade era conduzida à época por meio de negociações com a Gerência de Segurança, fundamentadas em um conflito profundo entre perspectivas socioeducativas e a manutenção da segurança/disciplina, evidenciando uma íntima relação entre as práticas dos agentes socioeducativos e a rotina de funcionamento da instituição como um todo. Subsidiada por essas questões levantadas em campo, decidi então que o prosseguimento de minhas investigações acadêmicas no mestrado estaria voltadas para as percepções e práticas dos agentes socioeducativos da UISS.

No Brasil, o envolvimento de adolescentes com a criminalidade constitui-se como uma questão social e tem mobilizado debates públicos em busca de explicações e soluções desde o fim do século XIX. As legislações e as políticas públicas que foram desenvolvidas desde então fundamentaram-se predominantemente na relação entre pobreza e criminalidade como chave explicativa, buscando, por meio da privação da liberdade e da tutela do Estado, recuperar crianças e adolescentes moral e materialmente abandonados (ALVIN, 1988, RIZZINI, 2009; PAULA, 2015).

Ao longo da década de 1980, o país passou por diversas transformações políticas e sociais, fomentadas pela transição de um governo militar autoritário e repressivo para um Estado democrático. A constituição de 1988 garantiu uma série de direitos para toda a

¹ A monografia intitulada “Para Além da Demolição do CAJE: Rupturas e Continuidades no Atendimento Socioeducativo na Unidade de Internação de São Sebastião” foi elaborada em 2015, no Curso de Especialização em Segurança Pública e Cidadania do Departamento de Sociologia da UnB.

população brasileira, o que se desdobrou, posteriormente, em uma redefinição da questão da infância e da adolescência por meio da promulgação do ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente².

De forma conjunta, os dois documentos rompem com o paradigma vigente “menorista” e passam a conceber os adolescentes autores de atos infracionais como cidadãos e sujeitos de direitos. A estes são previstas medidas socioeducativas que, fundamentadas em um caráter educativo e emancipador, visam a responsabilização, a desaprovação da conduta infracional, a inclusão social e o pleno desenvolvimentos dos adolescentes. Nesse cenário, a medida de internação configura-se como excepcionalidade, devendo ser privilegiadas medidas em meio aberto que fortaleçam os vínculos familiares e comunitários (VOLPI, 2001; BISINOTO et al, 2014; CUNHA; DAZZANI, 2018).

No entanto, desde a sua origem, o sistema socioeducativo tem sido alvo de disputas e tensões entre educação e segurança e entre socioeducação e punição. Dessa forma, embora tenham se passado quase três décadas, a sua implementação e materialização a partir de pressupostos emancipadores e transformadores ainda se apresenta como um enorme desafio frente a herança assistencial-repressiva das legislações anteriores. Nesse contexto, a socioeducação é atravessada por questões sociais mais amplas, haja vista que as instituições públicas de segurança e justiça não incorporaram os referenciais democráticos, levando diversos pesquisadores a investigarem essas relações paradoxais entre violência e democracia no Brasil (PINHEIRO, 1997; PERALVA, 2000; COSTA, 2004; ZALUAR, 2007).

A violência circula com bastante frequência em nosso cotidiano, constituindo-se como um “drama social” que se fundamenta em sentimentos de medo e insegurança na sociedade brasileira (ADORNO; LAMIN, 2006). Nesse contexto, começa-se a suspeitar de um crescente aumento da participação de jovens no universo criminal, principalmente em crimes violentos (ADORNO, 2010). Essas representações sociais operam em torno de um processo de *sujeição criminal* (MISSE, 2007), em que há a fusão do delito com o autor, a partir do qual se atribuem a esses adolescentes uma tendência a praticar novos crimes com regularidade, sendo percebidos socialmente como sujeitos “perigosos” e “irrecuperáveis”. Essas mesmas percepções se desdobram em críticas ao “suposto caráter excessivamente liberal” do ECA e reivindica-se cada

² Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

vez mais a adoção de medidas repressivas, com base em um sentimento generalizado de impunidade (CAMPOS et al, 2015, p. 359).

Nesse cenário, Alvarez et al (2009) destacam que pesquisas sobre as políticas socioeducativas implementadas no país são fundamentais para qualificar o debate público. Destaca-se ainda que essas pesquisas têm um enorme potencial ao analisarem os processos sociais, tais como as regras ou as práticas implícitas nas ações de profissionais que atuam no sistema socioeducativo. Como discutido por Salla, Fernandez e Alvarez (2006, p. 344), “cada vez que um procedimento é adotado, essa prática comunica um padrão de significados e formas simbólicas. [...] São as práticas institucionais diárias dos regimes internos que cumprem a tarefa de fixar o significado da privação da liberdade”.

Com vistas a contribuir com o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas sobre o sistema socioeducativo, assente em estudos presentes na pesquisa desenvolvida em Albuquerque (2015), o interesse pelos agentes socioeducativos se deve pela centralidade dada aos adolescentes nas pesquisas voltadas à socioeducação (PAULA, 2008; MENDES, 2015; COSTA, 2015; FROEMMING, 2016; SILVA, 2017, ALVAREZ et al, 2009) o que, paradoxalmente, resulta na escassez de estudos sobre os trabalhadores da socioeducação (SOUZA, 2012; ADAMI & BAUER, 2013; OLIVEIRA, 2017; ANDRADE, 2017, VINUTO et al, 2017, BARSAGLINI; VAILLANT, 2018). Além disso, os poucos estudos sobre essa categoria estão concentrados majoritariamente na Psicologia, o que torna relevante a opção pelo tema sob o viés sociológico. Neste âmbito, nota-se que apesar de as pesquisas sempre citarem os profissionais da socioeducação, ainda são poucas as que os têm como recorte principal. Além disso, esses profissionais “muitas vezes são lembrados apenas quando existem denúncias de agressões ou violações de direitos” (ALVAREZ et al, 2017, p. 25).

No contexto das medidas socioeducativas de internação do Distrito Federal, considera-se essencial recorrer aos agentes socioeducativos que produzem, reproduzem e transformam o atendimento socioeducativo por meio de suas práticas, percepções, valores e interações. A relevância dessa categoria profissional se deve a fatores evidenciados em investigação realizada anteriormente pela autora (ALBUQUERQUE, 2015). Primeiramente, esses profissionais são centrais na condução da rotina da instituição, haja vista que eles acompanham os adolescentes 24 horas por dia, em todas as atividades desenvolvidas, quer no módulo, na escola, nas visitas, quer em atividades externas à Unidade de Internação. Os agentes socioeducativos, por meio da Gerência de Segurança, também são consultados sobre a viabilidade e organização de qualquer

ação, atividade ou evento a ser desenvolvido com os adolescentes, tornando-os protagonistas de todas as deliberações na instituição. Assim, os agentes socioeducativos são atores centrais na implementação da política e entende-se que as identidades e práticas laborais destes trabalhadores constituem-se como uma peça chave no estudo sobre o atendimento desenvolvido nas Unidades de Internação.

Ressalta-se ainda, que além dos agentes socioeducativos atenderem um público amplamente estigmatizado, percebido como “perigoso” e “irrecuperável”; e o sistema socioeducativo ser deslegitimado pela opinião pública, sendo percebido como excessivamente liberal, a população e a mídia frequentemente denunciam violações, tratamentos desumanos e abusos estatais no sistema socioeducativo, materializados, predominantemente, na imagem dos agentes (MEIRELLES; ZAMORA, 2017). Nesse contexto de ampla estigmatização, percebe-se que, a partir da perspectiva de Hughes (1958), esses trabalhadores desenvolvem um *trabalho sujo*, ou seja, desenvolvem atividades laborais que são percebidas socialmente como degradantes e de pouca visibilidade social, sendo desprestigiadas na divisão moral do trabalho.

Hughes (1958) evidencia que a estigmatização advém da natureza do trabalho realizado e não das características individuais do trabalhador que o realiza. Entretanto, os desafios enfrentados pelos trabalhadores sujos tornam mais difícil a construção de uma identidade social positiva, haja vista que aos olhos do público eles são o que fazem e as “sujeiras” da profissão são fundidas na identidade do próprio indivíduo (ASHFORTH; KREINER, 1999; ASHFORTH et al, 2007). Nessa perspectiva, a identidade é relacional e se constrói e se reconstrói na interação com outros sujeitos, ou seja, as pessoas se vêem através das percepções dos outros e recorrem a eles para a validação do sentido de si mesmo e de seu valor (GOFFMAN, 2013; DUBAR, 2005; HALL, 2008).

Ainda assim, pesquisas sobre ocupações diversas têm evidenciado que os *trabalhadores sujos* conseguem desenvolver uma cultura de trabalho que contribui para a construção de significados positivos para o trabalho e a estima profissional. (ASHFORTH; KREINER, 1999, DICK, 2005; TRACY; SCOTT, 2006; ASHFORTH et al, 2007; DUFFY, 2007; GRANDY, 2008; TYLER, 2011; MATTOS, 2012; CLAUS, 2015; LOFTUS et al, 2015; SORIA BATISTA; CODO, 2018) No interior desse campo, o quadro analítico desenvolvido por Ashforth e Kreiner (1999) tem fundamentado resultados significativos, a partir da categorização de diversas técnicas de manipulação do estigma profissional empregadas por esses trabalhadores. Nessa conjuntura, analisar as formas pelas quais os agentes

socioeducativos têm lutado contra a estigmatização profissional torna-se um campo de pesquisa promissor.

Por fim, ainda é importante discutir as ambiguidades que atravessam profundamente as identidades e práticas laborais da categoria profissional. A função dos agentes socioeducativos - objeto da pesquisa proposta - relaciona-se com a garantia de segurança dos adolescentes internados. Não se resume, porém, apenas a essa finalidade, mas também incorpora ainda o planejamento e a execução de atividades educativas, tornando esses profissionais sujeitos ativos na socioeducação. Nesse sentido, esse cargo personifica o conflito entre ressocialização e segurança que desafia o sistema socioeducativo desde a sua origem, impactando em uma identidade profissional pouco definida e sem clareza quanto às atribuições dentro da instituição.

Menicucci e Bronzo (2011, p. 547) apontam que

esta dualidade está presente na concepção das unidades de internação, inscrita no ECA e no SINASE. No entanto, cada centro socioeducativo constrói uma maneira de lidar com estas lógicas, podendo fazê-las operar de forma conflituosa, complementar, ou superdimensionando uma em detrimento da outra.

Neste sentido, é importante compreender como os agentes socioeducativos têm equacionado essas ambivalências identitárias, construído as suas percepções e práticas laborais.

A partir dessas considerações, questiona-se (i) a relação de conflito que se estabelece entre Socioeducação e Punição e a identidade profissional da categoria profissional; (ii) em que medida os estigmas atribuídos aos agentes, aos adolescentes internados e às medidas socioeducativas impactam o reconhecimento e a identidade profissional dos agentes; e (iii) quais são as estratégias empregadas pelos agentes para lidarem com o desprestígio e com a desvalorização do trabalho que desenvolvem.

A partir deste contexto e das questões levantadas, **o objetivo desta pesquisa** é analisar, por meio da categoria analítica *trabalho sujo*, as identidades e práticas laborais dos agentes socioeducativos da Unidade de Internação de São Sebastião e discutir as técnicas desenvolvidas por esses trabalhadores na moderação das identidades maculadas. A pesquisa se insere em um contexto de tensões e disputas entre aspectos socioeducativos e punitivos, e assim, também busca-se discutir como essas ambiguidades atravessam as identidades e práticas desses trabalhadores.

A pesquisa emerge da tentativa de obter dados que contribuam para o melhor entendimento sobre como a lógica de controle e de punição se mantém condutora do cotidiano da instituição analisada. Nesse quadro, entende-se que os profissionais do sistema socioeducativo são elementos chave na produção, reprodução e transformação das rotinas institucionais, haja vista que são os sujeitos por meio dos quais a política pública se materializa. Assim, o entendimento desses atores acerca de si mesmos, do trabalho que realizam e dos adolescentes que atendem configura-se como parte constitutiva da Unidade de Internação, tornando-se de fundamental importância nos estudos sobre a socioeducação.

O presente trabalho foi dividido em cinco capítulos. O primeiro capítulo dedica-se à reconstrução histórica da relação entre Estado, adolescência e infração no Brasil e no Distrito Federal. Traçam-se os percursos e contextos históricos que subsidiaram o desenvolvimento das principais legislações sobre esse campo no país, desde o Código de Menores até o Estatuto da Criança e do Adolescente. Ao focar-se o contexto do DF, propõe-se delinear o desenvolvimento das instituições de internação e da trajetória profissional do cargo de agente socioeducativo. O capítulo se encerra com a apresentação da organização atual do Sistema Socioeducativo no DF e da caracterização da Unidade de Internação de São Sebastião.

O segundo capítulo, destinado às notas conceituais, percorre inicialmente as contribuições de Goffman (2008) sobre *instituições totais*, e Foucault (2000), sobre o *poder disciplinar*, delimitando o terreno da lógica da internação, o qual tem desafiado profundamente os pressupostos da socioeducação. Ainda percorre-se brevemente a perspectiva sociológica sobre o conceito de identidade social. Na sequência, é apresentada a categoria *trabalho sujo*, central neste trabalho, através das contribuições de Hughes (1956; 2013) e Ashforth e Kreiner (1999), que discutem a relação entre trabalho, identidade e estigmatização de ocupações profissionais maculadas física, social ou moralmente. Assim como delineia-se o quadro analítico desenvolvido por Ashforth e Kreiner (1999, 2014) sobre as técnicas de manipulação do estigma profissional que permitem aos *trabalhadores sujos* minimizarem ou neutralizarem o estigma vivenciado

O terceiro capítulo inicia-se com a análise dos resultados, apresentando os interlocutores da pesquisa. Para tanto, delineia-se o perfil dos agentes socioeducativos entrevistados, recuperam-se as suas trajetórias profissionais precedentes, as motivações para o ingresso no sistema socioeducativo, assim como percepções, sentimentos e dilemas vivenciados no início da carreira. Em sequência, são apresentadas as diversas funções ocupadas

pelos agentes na UISS e os desafios enfrentados no desenvolvimento de suas práticas laborais. Por fim, são discutidas as percepções dos entrevistados sobre a política pública que integram, a socioeducação, e sobre o público que atendem.

O quarto capítulo discute, primeiramente, a consciência dos agentes socioeducativos sobre os estigmas associados a sua ocupação, em quais contextos estes estigmas são evidenciados e quais são os tipos de máculas preponderantes – seguindo-se a classificação entre máculas físicas, sociais e morais. Enquanto, posteriormente volta-se para o mapeamento das estratégias, técnicas e práticas empregadas pelos agentes a fim de construir identidades profissionais positivas, evidenciando-se que é na luta contra a estigmatização moral que se concentram os maiores esforços da categoria, recorrendo substancialmente a aproximação de suas práticas laborais aos pressupostos socioeducativos.

O quinto capítulo retoma e conecta diversas temáticas analisadas ao longo do texto e discute ambivalências entre punição e socioeducação nas identidades profissionais e práticas laborais dos agentes socioeducativos. Primeiramente são apresentadas as percepções dos trabalhadores sobre aspectos disciplinares e punitivos em seu fazer laboral. Em sequência, analisa-se a forma como os agentes socioeducativos se identificam na articulação entre aspectos educativos e de segurança, assim como evidenciam-se suas percepções sobre a conciliação entre práticas punitivas e socioeducativas. Encerra-se o capítulo e a dissertação com reflexões a respeito dos impactos das ressignificações do trabalho socioeducativo sobre a realização profissional de agentes que desenvolvem um trabalho profundamente sujo.

Percurso Metodológico

Para a consecução dos objetivos propostos neste trabalho, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre o tema, levantamento das legislações e diretrizes sobre o Sistema Socioeducativo no Brasil e no Distrito Federal, além da realização de entrevistas semiestruturadas e em profundidade com Agentes Socioeducativos da UISS.

A escolha pelo método qualitativo e pela entrevista como técnica de pesquisa se justifica pela centralidade da investigação sobre o ponto de vista dos próprios trabalhadores e das suas formas de interpretação do contexto laboral e social em que estão inseridos (DUARTE, 2004; POUPART, 2008; KIRSCHBAUM, 2013). Métodos e técnicas de pesquisa qualitativos constituem-se como instrumentos significativos devido a capacidade de acessar de “um modo privilegiado, o universo subjetivo do ator, ou seja, as percepções e os significados que atribui ao mundo que o rodeia e aos acontecimentos que relata como fazendo parte da sua história” (LALANDA, 1998, p. 875).

As entrevistas foram realizadas com o público alvo da pesquisa - os agentes socioeducativos da Unidade de Internação de São Sebastião - haja vista que as percepções desses atores constituem a matéria prima para os estudos sobre o *trabalho sujo*. Dessa maneira, é a perspectiva desses sujeitos que informa os desafios da atividade laboral e as formas como têm lutado contra a estigmatização vivenciada. Tal instrumento também é fundamental para compreender as tensões entre socioeducação e punição em nível micro, permitindo evidenciar desafios e resistências cotidianas, em nível pragmático e do ponto de vista do trabalhador, voltando-se não apenas sobre os impactos estruturais de cada uma das perspectivas no sistema socioeducativo como um todo.

As percepções sociais, práticas laborais e construções identitárias dos trabalhadores foram acessadas por meio de uma imersão profunda em uma realidade dificilmente captada pelos números. O recurso às entrevistas como estratégia metodológica permitiu identificar os desafios em realizar um *trabalho sujo* em um contexto instável e de profundas tensões e ambiguidades, assim como possibilitou a reconstrução de suas trajetórias pessoais e profissionais e a identificação de suas percepções sobre si mesmos, sobre o trabalho desenvolvido e sobre os adolescentes atendidos.

Para a construção do instrumento de pesquisa³ foi realizada uma revisão bibliográfica, sobre a socioeducação, e, em especial, sobre o *trabalho sujo*. Ainda foi realizada, no fim do ano de 2017, uma entrevista exploratória com um agente socioeducativo membro da diretoria do Sindicato dos Servidores da Carreira Socioeducativa (SINDSSE), por meio da qual buscou-se levantar elementos significativos para os agentes socioeducativos acerca de suas identidades e práticas laborais. O roteiro da entrevista está dividido em seis blocos de questões que compreendem dados gerais de identificação, trajetória profissional, práticas laborais, relações interpessoais, medidas socioeducativas e, por fim, reconhecimento e valorização profissional.

A discussão sobre o trabalho sujo e a estigmatização profissional não foram apresentadas de forma explícita aos interlocutores e, em nenhum momento, as expressões “trabalho sujo”, “estigma” ou “mácula” foram utilizadas. Tal escolha visou verificar a prévia consciência dos agentes socioeducativos sobre a estigmatização laboral do trabalho sujo, assim como reduzir a influência da pesquisadora na reflexão dos entrevistados sobre os tipos de estigmas vivenciados por eles.

Para a realização da pesquisa no interior das dependências da instituição, foi necessária autorização da Vara de Execução de Medidas Socioeducativas⁴ e o agendamento prévio com a Direção da Unidade. Com o objetivo de minimizar o impacto sobre a rotina da instituição, as datas e horários das entrevistas foram definidos pela Gerência de Segurança. A realização das entrevistas foi permitida apenas aos sábados, dias em que normalmente os adolescentes não têm atividades externas aos módulos⁵.

Foram realizadas treze entrevistas, sempre individualmente, durante o horário de trabalho dos agentes, e em seu próprio espaço laboral. Nove delas foram desenvolvidas no interior dos módulos, no espaço destinado aos agentes, chamado de “monitoria”⁶. Em outras três utilizamos a sala do chefe de plantão e uma delas foi realizada na sala do motorista. Em todos os casos, o espaço foi destinado somente para a realização da entrevista, contando apenas com a presença da pesquisadora e do interlocutor em questão.

³ O roteiro da entrevista semi-estruturada encontra-se nos apêndices.

⁴ A solicitação para a realização das entrevistas, bem como a autorização judicial encontram-se nos apêndices.

⁵ Entre segunda e sexta-feira, os agentes acompanham os adolescentes nas aulas na escola, em atividades culturais e profissionais, nos atendimentos técnicos e nas demais atividades eventuais. No domingo é onde se concentram as visitas dos familiares, dia em que os agentes se dividem entre a recepção e revista dos pertences dos visitantes na entrada da Unidade, e no acompanhamento das visitas dentro dos módulos. Assim, dificilmente há tempo disponível para a realização das entrevistas nestes dias.

⁶ Nos apêndices há uma foto de um espaço semelhante à “monitoria” que foi utilizada durante as entrevistas.

A escolha dos entrevistados foi orientada por variáveis de segmentação como tempo de serviço, sexo, nível de escolaridade e idade, com vistas a construir uma amostra qualitativa heterogênea. O número de entrevistados não foi definido previamente, sendo guiado pela qualidade e profundidade das informações alcançadas em cada entrevista, bem como pela recorrência ou divergência das informações, encerrando-se a coleta de dados em treze entrevistas, quando foi alcançado o ponto de saturação (DUARTE, 2002).

O mapeamento dos possíveis entrevistados a partir das variáveis selecionadas foi delineado com base na metodologia da “bola de neve”, em que os agentes já entrevistados indicavam em qual plantão e em qual módulo haviam agentes lotados com o perfil necessário para a complementação da amostra. Nesse percurso, percebi que encontrar servidores com maior tempo de serviço se tornou o meu grande desafio, haja vista que, como será detalhado posteriormente, a realização de concursos para o cargo de agente socioeducativo no DF foi interrompida entre os anos de 1998 e 2008. Além disso, a UISS é uma das unidades com o maior contingente de servidores recentemente nomeados. Após verificar com os demais entrevistados que em um plantão específico havia quatro servidores com mais de 20 anos de serviço, entrei em contato novamente com a Direção da Unidade e com a Gerência de Segurança, expliquei a necessidade de entrevistá-los e consegui autorização para realizar as entrevistas em uma sexta-feira, no dia deste plantão específico.

A pesquisa de campo foi realizada nos dias 11, 18 e 24 de maio e no dia 1º de junho de 2019. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio, e as observações foram registradas sistematicamente em diário de campo, com a finalidade de complementar os dados, incluindo o contexto da entrevista, bem como informações, detalhes, gestos e expressões que não podem ser apreendidas pelo gravador. As entrevistas duraram em média 58 minutos cada. A entrevista mais curta durou aproximadamente 37 minutos, e a mais longa 2 horas e 32 minutos. A participação de todos os entrevistados se deu de forma voluntária, após serem informados sobre os objetivos e a finalidade da entrevista. Ainda foi elaborado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado em duas vias pelo participante e pela pesquisadora⁷. Com o objetivo de manter o sigilo e o anonimato dos entrevistados, foram omitidas ao longo do texto quaisquer informações que possam identificá-los. Ainda foi solicitado aos participantes que sugerissem os nomes fictícios que foram utilizados neste trabalho.

⁷ O modelo do termo de consentimento livre e esclarecido encontra-se nos apêndices.

Realizar pesquisas com *trabalhadores sujos* é sempre um desafio, considerando que, como indicado por Kramer (1998), esses indivíduos pertencem a uma categoria distinta, acreditam que estão sob avaliação e escrutínio devido ao trabalho que realizam e ainda são inseguros sobre a posição social da categoria. Dessa forma, é comum que esses trabalhadores compartilhem uma “*cognição social paranóica*”, tornando-se hiper vigilantes e cautelosos em suas interações com estranhos (KRAMER, 1988, apud ASHFORTH, KREINER, 2014).

Entretanto, acredito que o fato de eu já ter trabalhado anteriormente na Instituição pesquisada contribuiu para a realização do trabalho de campo. Os porteiros, os chefes de plantão e até o gerente de segurança, por me conhecerem desde a inauguração da UISS, me receberam com muita tranquilidade e confiança, contribuindo para que eu tivesse total liberdade para selecionar os entrevistados e me locomover sem supervisão no interior da Unidade. Todos os chefes de plantão também me apresentaram pessoalmente para os agentes que ingressaram recentemente no Sistema Socioeducativo, ressaltando sempre que eu já havia trabalhado no Sistema e que, portanto, eu “entendia como o sistema funciona”. Tal percepção também emergiu em meio às entrevistas, sendo comum ouvir depois de algum relato expressões semelhantes a “*você sabe como é... você já trabalhou aqui*”. Dessa forma, acredita-se que os interlocutores se sentiram mais confortáveis em compartilhar percepções e relatos tão pessoais com alguém que partilha, ainda que minimamente, experiências no sistema socioeducativo.

Após a finalização do trabalho de campo, todas as entrevistas foram transcritas integralmente pela própria pesquisadora, e, em sequência, por meio de leituras e releituras exaustivas do material de campo, os dados foram organizados e codificados em uma planilha eletrônica a partir de eixos temáticos, como explicitado por Gibbs:

A codificação é um processo analítico fundamental para muitos tipos de pesquisa qualitativa. Ela consiste em identificar uma ou mais passagens do texto que exemplifiquem alguma ideia temática e ligá-las a um código, que é uma referência taquigráfica à ideia temática. Após a codificação, é possível acessar os textos codificados de forma semelhante e comparar de que forma variam entre casos e com textos codificados de outra forma (2009, p. 77).

Inicialmente foram criados quatro grandes eixos temáticos: (i) trajetórias profissionais, (ii) estigmatização profissional, (iii) manipulação do estigma profissional, e (iv) práticas e percepções sobre socioeducação e punição. As categorias analisadas ainda foram subdivididas internamente, fundamentadas em conceitos advindos da literatura da pesquisa. A categorização dos eixos ii e iii seguiram criteriosamente a divisão entre as máculas social, física e moral do

trabalho sujo e o quadro de conceitos das técnicas de manipulação do estigma profissional que ainda serão detalhados no capítulo 2 deste trabalho (HUGHES, 1958; ASHFORTH; KREINER, 1999; 2014; ASHFORTH et al, 2007). Os demais eixos - i e iv - foram subdivididos internamente a partir de temas recorrentes nas falas dos entrevistados.

Após a organização e categorização dos dados, foi possível analisá-los dentro de cada um dos eixos temáticos e entre estes de forma ampla. Essa sistematização também subsidiou a estrutura da escrita dos capítulos dedicados aos resultados. O capítulo 3 concentra a maior parte da análise do eixo i (trajetórias profissionais). O capítulo 4 tem como recorte os eixos ii e iii (estigmatização e manipulação do estigma profissional). Já o capítulo 5 concentra a análise dos dados do eixo iv (socioeducação e punição).

CAPÍTULO 1

1. ESTADO, ADOLESCÊNCIA E INFRAÇÃO: CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA NO BRASIL E NO DISTRITO FEDERAL

1.1 Do Código de Menores ao Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

A infância como uma questão social não é um fenômeno recente no Brasil, desde o fim do século XIX as discussões sobre o tema ganham espaço na arena política. Em um contexto de aumento da criminalidade infantil⁸ e de recentes transformações sociais, econômicas e políticas decorrentes da recente industrialização do país, as proposições para essa área concentravam-se na repressão à ociosidade. Ao controlar e coibir a desordem e a vadiagem, buscava-se transformar adolescentes em indivíduos úteis e produtivos para o país (RIZZINI, 2009, p. 109). Referindo-se apenas às crianças e adolescentes abandonados, desvalidos, delinquentes e viciosos, a categoria “menor” ainda tão presente em nosso cotidiano, começou a ser difundida nesse período, visando delimitar quais eram as crianças que necessitavam de atenção do Estado e da sociedade.

Neste contexto, a figura de Cândido Mota, delegado na cidade de São Paulo, se torna importante na empreitada para a criação de instituições voltadas para crianças moralmente abandonadas e delinquentes, culminando, em 1902, na fundação do Instituto Disciplinar (FAUSTO, 1984 apud ALVAREZ et al, 2009). Em 1921 o Código Civil é alterado incluindo a definição de “abandonado”, como “o menor sem habitação certa ou meios de subsistência, órfão ou com responsável julgado incapaz de sua guarda”. Rapidamente foi criado o primeiro Juízo de Menores da Capital, em 1923, e a primeira legislação brasileira específica para a questão da criança e do adolescente, em 1927 (ALVIM; VALLADARES, 1988, p. 6).

O primeiro Código de Menores ficou conhecido como Código Mello Mattos, por ter sido elaborado pelo juiz José Cândido de Albuquerque Mello Mattos. Baseava-se em uma concepção higienista e correccional disciplinar, que concebia crianças e adolescentes como um perigo em potencial para o futuro do país, pois “entregues ao ócio, certamente engrossariam as fileiras dos vadios, vagabundos e criminosos que vagavam pelas ruas da cidade”,

⁸Entre 1900 e 1916 a taxa e prisões por dez mil habitantes estava em 307,32 para maiores de idade e 275,14 para menores de idade. No entanto, o tipo de crimes cometidos pelos menores de idade se diferenciava bastante daqueles cometidos pelos adultos. 77% das prisões de menores referiam-se a “desordem”, “vadiagem” e “embriaguez”. Enquanto que dentre os casos de prisões por homicídio, apenas 6,9% deles foram praticados por menores de idade. (DEL PRIORE, 2008, p. 214)

estabelecendo, assim, uma associação direta entre infância e criminalidade (RIZZINI, 2009, p. 124). Ao mesmo tempo, a infância representava o futuro e a salvação da nação, moldando-se a criança moldava-se a sociedade como um todo. Percebe-se, então, que a relação com a infância era paradoxal, sendo, ao mesmo tempo, ameaça e salvação da ordem pública.

Entre os 231 artigos que compunham o Código de Menores, alguns merecem destaque por ilustrarem bem o paradigma vigente. Em seu primeiro artigo, define-se quais crianças estavam submetidas à proteção e à assistência garantidas pelo código: apenas o menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente. “O menor era (e é) menos cidadão e mais coisa, de onde se diz que passou por um processo de coisificação” (JESUS, 2006, p. 19).

Como uma das primeiras ações do recém criado Juízo de Menores criam-se estabelecimentos estatais de “proteção à infância”, como o Abrigo de Menores, a Casa Maternal Mello Mattos, a Escola de Reforma João Luiz Alves, o Recolhimento Arthur Bernardes e a Casa das Mãezinhas (ALVIM; VALLADARES, 1988). Com a intenção de prevenir os menores “moralmente abandonados” e delinquentes, priorizou-se ações voltadas para o recolhimento de menores, evitando que estes vagassem pelas ruas. Assim, ações de tutela, guarda e vigilância são centrais na relação entre Estado e infância no Brasil (ADORNO, 2010). Ao regulamentar uma verdadeira política pública de encarceramento como forma de recuperação das condutas juvenis indesejáveis, o código de menores delegou ao Estado a missão de educar crianças e adolescentes abandonados e delinquentes por meio da tutela (PAULA, 2008, p. 33).

Em 1941, foi organizado o SAM, Serviço de Assistência ao Menor, diretamente subordinado ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores e articulado com o Juízo de Menores do Distrito Federal, com a finalidade de sistematizar e orientar os serviços de assistência a menores desvalido e delinquentes e proceder a investigação social e ao exame médico-psico-pedagógico referentes aos menores. Na prática, o SAM se caracterizou apenas pelas internações e se fundamentou em representações amplamente difundidas sobre a infância:

a imagem da criança pobre enquanto abandonada física e moralmente. uma concepção da infância enquanto uma idade que exige cuidados e proteção específicos; as grandes cidades como *locus* da vadiagem, criminalidade e mendicância; os espaços públicos (ruas, praças, etc) como espaços de socialização da marginalidade. Por fim, a ideia de que cabe a instituições especializadas a “recuperação” e a formação de uma infância “moralizada” (ALVIM; VALLADARES, 1988, p. 8).

Proclamada em 1959, a Declaração Universal dos Direitos da Criança impulsionou debates acerca de normas mais democráticas sobre a temática, mas foram interrompidos bruscamente com o golpe de 1964. No mesmo ano da instauração do novo regime foi criada a Política Nacional do Bem-Estar do Menor, PNBEM, implementada por meio da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, FUNABEM. Período em que o Governo Federal tomou a frente das políticas infanto-juvenis, seguindo a mesma linha de centralização e controle desenvolvida pela Doutrina de Segurança Nacional. A Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor – FEBEM - foi criada em 1973, como parte integrante da PNBEM. Essa instituição se tornaria a mais conhecida do país – como referência negativa – devido ao histórico de fugas, rebeliões e castigos cruéis. No período compreendido entre 1967 e 1976, chegou-se a internar 900 mil crianças e adolescentes em todo o país (OLIVEIRA, 2000, p. 14).

A partir da preocupação cada vez mais crescente com a questão do menor e do diagnóstico que o Código de Menores de 1927 não era eficaz para lidar com o problema, em 1971 a Câmara dos Deputados instaura uma Comissão Parlamentar de Inquérito, CPI do Menor, indicando a existência de “13.542.508 menores em situação de carência (aqueles cujos pais ou responsáveis não possuem condições para atender às suas necessidades básicas) e 1.909.570 abandonados (não têm pais ou responsáveis para o atendimento de suas necessidades básicas)”, e que 11.812 delitos haviam sido cometidos por menores em 1975. A mobilização também atinge os movimentos sociais, tendo como marco a criação da Pastoral do Menor, como ação da igreja católica, e do Movimento em Defesa do Menor, que tiveram um importante papel na denúncia de violências e maus tratos cometidos contra crianças por agentes do Estado (ALVIM, VALLADARES, 1988, p. 11).

É neste contexto que em 1979 é sancionado um novo Código de Menores, que segue a legislação menorista anterior e incorpora a política implementada desde o início da Ditadura Militar. Essa legislação estava ancorada na Doutrina da Situação Irregular, pois tinha como finalidade a assistência, proteção e vigilância ao menor que se encontrava em situação irregular, ou seja, privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução, vítima de maus tratos ou castigos imoderados, em perigo moral, com desvio de conduta ou autor de infração penal⁹. O foco também é deslocado da ênfase do trabalho da legislação anterior para o menor infrator, no entanto, crianças e adolescentes pobres permaneciam como único alvo das políticas

⁹ Código de Menores de 1979, Art. 2°.

públicas e, por conseguinte, objetos de intervenção do sistema de administração de Justiça de Menores.

As medidas aplicáveis aos menores em situação irregular mantinham o caráter da institucionalização compulsória presente na legislação anterior, prevendo como principais medidas a colocação em lar substituto, imposição do regime de liberdade assistida, colocação em casa de semiliberdade e a internação em estabelecimento educacional, ocupacional, psicopedagógico, hospitalar, psiquiátrico ou outro adequado. As medidas, indistintamente, eram destinadas a qualquer criança ou adolescente em situação irregular, seja ele o menor carente, abandonado e infrator.

Veronese (1999) aponta que não havia padronização dos procedimentos adotados no tratamento do “menor em situação irregular”. Era possível ser apreendido sem flagrante, ou ordem judicial. Não se exigiam nem mesmo indícios suficientes de autoria ou tipicidade do fato. O cumprimento de medida de internação não relacionava-se com a gravidade da infração, seguindo o princípio da proporcionalidade. A privação de liberdade se daria até que a autoridade judiciária determinasse o seu término¹⁰. O juiz ainda poderia determinar outras medidas além daquelas previstas em lei, ao seu prudente arbítrio¹¹.

Ao longo da década de 1980, o Brasil passou por diversas transformações políticas e sociais, fomentadas pela transição de um governo militar autoritário e repressivo para um Estado democrático. Durante esse período, diversos movimentos sociais tiveram um papel central na denúncia das práticas violentas e negligentes das instituições estatais de internação de crianças e adolescentes, apontando para o fracasso da política do menor em situação irregular e buscando novas alternativas para o tema (FALEIROS, 2009). Paula (2015, p. 37) destaca que esses movimentos defendiam um “ideal igualitário baseado na igualdade de direitos o qual, adentrando os discursos e inovando as práticas sobre a infância e a adolescência pobres, instaurava-se a possibilidade, até então inédita, de considerar os adolescentes pobres envolvidos com o crime como sujeitos de direitos”.

Estes ideais são materializados por meio da Constituição Federal de 1988, que, em seu Art. 227, responsabiliza a família, a sociedade e o Estado pela garantia dos direitos da criança e do adolescente, bem como por "colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão". A criança e o adolescente deixam

¹⁰ Código de Menores de 1979, Art. 41°.

¹¹ Código de Menores de 1979, Art. 8°.

de ser considerados objetos da tutela do Estado e passam a ser considerados cidadãos, sujeitos de direitos, com absoluta prioridade no seu atendimento e com observância de sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

Baseada no espírito democrático da Constituição Federal de 1988 e em diversas diretrizes internacionais,¹² a questão da infância e da adolescência é repensada em uma ação conjunta entre movimentos sociais e o Estado brasileiro, resultando, em 1990, na promulgação de uma nova legislação acerca do tema: o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Não é, portanto, uma iniciativa isolada, enraíza-se num projeto de sociedade brasileira democrática, participativa, inclusiva, que tem como espinha dorsal a questão da cidadania posta para todos os brasileiros (OLIVEIRA, 2000, p. 11).

Segundo Paula (2015), o Estatuto estabelece a ruptura com a categoria menor e o deslocamento dos discursos sobre a marginalidade social para o da violação de direitos, em que a sociedade se torna co-responsável pela garantia de direitos de todas as crianças e adolescentes. O documento determina e assegura os direitos fundamentais a todas as crianças, pessoas com até doze anos incompletos, e adolescentes, pessoas entre doze e dezoito anos de idade, sem discriminação de qualquer tipo. Diferente das legislações anteriores, esta não tem como público alvo apenas as crianças e adolescentes moral ou materialmente abandonadas ou em “situação irregular”, nem tampouco versa estritamente sobre medidas aplicadas a esta parcela da população.

Nessa nova configuração, o documento prevê medidas de proteção aplicadas a crianças e adolescentes em caso de ameaça ou violação de direitos¹³ e os adolescentes que praticam atos análogos aos considerados crimes pelo direito penal também são vistos como sujeitos de direitos e, como tais, recebem uma atenção diferenciada, baseada em medidas socioeducativas. Estas medidas não têm como principal objetivo uma "punição" pelo ato infracional cometido, mas uma série de ações que privilegiam o contato com a comunidade e a preservação dos vínculos com a família, buscando a inclusão do indivíduo na sociedade, sempre atentando para

¹² Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), Regras de Beijing (1985), Diretrizes de Riad (1988) e a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (1989).

¹³ O Art. 101 do ECA prevê as seguintes medidas protetivas: I - encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; II - orientação, apoio e acompanhamento temporários; III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; IV - inclusão em serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família, da criança e do adolescente; V - requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; VI - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos; VII - acolhimento institucional; VIII - inclusão em programa de acolhimento familiar; e IX - colocação em família substituta.

os princípios de brevidade, excepcionalidade e a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento (VOLPI, 2001).

Segundo o Art. 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente¹⁴, verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente medidas socioeducativas, isoladas ou cumulativamente:

- I. advertência;
- II. obrigação de reparar o dano;
- III. prestação de serviço à comunidade;
- IV. liberdade assistida;
- V. inserção em regime de semiliberdade;
- VI. internação em estabelecimento educacional;
- VII. qualquer uma prevista no art. 101, I a VI.¹⁵

O novo paradigma substitui o assistencialismo vigente por um trabalho socioeducativo emancipador. As responsabilidades são descentralizadas, os estados e municípios ganham centralidade no processo de gestão, conjuntamente com maior participação da família e da comunidade¹⁶ (SCHUCH, 2005). Enquanto a doutrina anterior tinha o foco das suas intervenções na privação de liberdade do “menor em situação irregular”, o ECA valoriza as medidas em meio aberto, porém ainda mantém a medida de internação, como uma medida extrema, devendo ser aplicada somente quando não houver outra medida adequada.¹⁷ O ECA assegura diversos direitos ao adolescente para evitar que as medidas de privação de liberdade não sejam aplicadas corriqueiramente, haja vista que a apreensão só pode se dar em flagrante de ato infracional ou mediante determinação judicial fundamentada, seguida de imediata comunicação à autoridade judiciária e à família do apreendido, considerando-se imediatamente a possibilidade de liberação.

Ao longo da década seguinte à publicação da Lei, os seus ideais transformadores não foram materializados em práticas socioeducativas. O diagnóstico de uma corrosão da

¹⁴ Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

¹⁵ I. encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade; II. orientação, apoio e acompanhamento temporários; III. matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental; IV. inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente; V. requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial; VI. Inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;

¹⁶ A criação dos conselhos de direito e dos conselhos tutelares incluem a comunidade na gestão e fiscalização das políticas de atenção à infância.

¹⁷ O Art. 122 do ECA trata dos casos em que a medida de internação poderá ser aplicada.

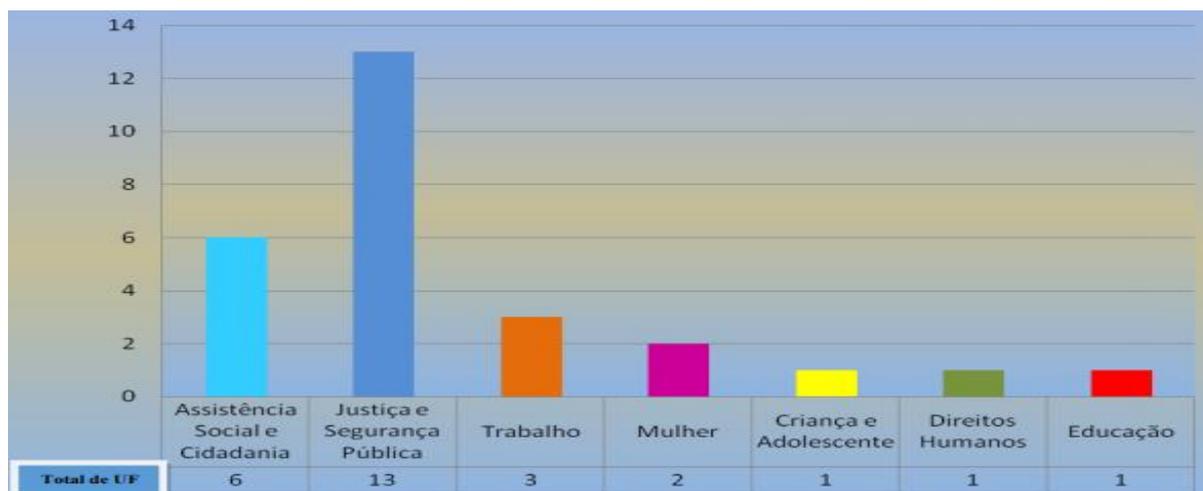
implementação do ECA e a pluralidade de arranjos político-administrativos desenvolvidos pelos entes federativos subsidiaram a construção de diretrizes nacionais e regulamentação da execução das medidas socioeducativas. Processo que culminou em um projeto de lei em 2006, e, em janeiro de 2012, instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, SINASE, através da lei n. 12.594. Sobre tal regulamentação, esperava-se a possibilidade de se garantir aos adolescentes em conflito com a lei os direitos que, apesar de vigentes, ainda não estavam incorporados às práticas institucionais (JIMENEZ et al, 2012).

No entanto, análises críticas salientam que, mais uma vez, a resposta foi legiferante, esperando que apenas a lei pudesse solucionar todos os problemas do Sistema Socioeducativo. Ademais, as diretrizes não enfrentam o desafio de romper com a cultura disciplinar e autoritária arraigadas à implementação da política. Atendo-se, sobretudo, a questões técnico-burocráticas, “secundarizou a finalidade dos processos educativos e relegou ao segundo plano a natureza política da execução de medidas socioeducativas” (JIMENEZ et al, 2012, p. 3).

Atualmente, passadas quase três décadas desde a promulgação do Estatuto e a criação da socioeducação os desafios ainda são imensos para a efetivação de uma política participativa, pedagógica e transformadora. A política ainda é implementada em diversos arranjos em cada Unidade Federativa, disputando espaço entre políticas de assistência, educação e segurança pública. Os dados mais recentes do Levantamento Anual do SINASE (BRASIL, 2018b), conforme a figura 1, mostram a maior concentração dos órgãos responsáveis pela execução das medidas socioeducativas em áreas de Justiça e Segurança Pública (13) e na área de Assistência Social (6). Ressalta-se ainda que o próprio Sistema Socioeducativo do Distrito Federal foi transferido recentemente¹⁸ da Secretaria de Estado de Políticas para Criança, Adolescente e Juventude para a Secretaria de Estado de Justiça.

¹⁸ Em janeiro de 2019, a partir da reestruturação do Governo do Distrito Federal.

Figura 1. Gráfico: Distribuição do Locus Institucional do Sistema Socioeducativo por Unidade da Federação (2016)



Fonte: Levantamento Anual do SINASE. (BRASIL, 2018b, p. 25)

Outro dado relevante refere-se à massiva concentração das medidas socioeducativas de internação em detrimento das medidas socioeducativas em meio aberto, mantendo a cultura tradicional de encarceramento de adolescentes em conflito com a lei. O relatório supracitado contabiliza que no ano de referência, 2016, haviam 26.450 adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo em unidades de restrição e privação de liberdade (internação, internação provisória e semiliberdade) e 521 adolescentes em atendimento inicial e internação sanção. Entre estes, 70% deles referem-se à medida de internação, totalizando 18.567 adolescentes. O gráfico abaixo evidencia ainda que a internação tem se desenvolvido de forma crescente, representando um aumento na internação e a redução na semiliberdade e na internação provisória, apesar da redução de aproximadamente -1,1% do número de adolescentes em cumprimento das medidas em comparação ao ano anterior. O Distrito Federal é responsável por 981 destas medidas, ocupando a 7ª posição entre as Unidades da Federação com o maior número de adolescentes internados (BRASIL, 2018b).

Figura 2. Gráfico: Série Histórica de Adolescentes e Jovens em Internação, Internação Provisória e Semiliberdade (2011-2016)



Fonte: Levantamento Anual do SINASE. (BRASIL, 2018b, p. 10)

Liana de Paula (2013, p. 88), ao analisar dados semelhantes a esses, que se distanciam da excepcionalidade da internação defendida pelo ECA, levanta algumas hipóteses que contribuem com a compreensão da atual configuração da socioeducação. Entre elas, a aproximação entre os sistemas de justiça juvenil e penal, que vêm apresentando ao longo dos anos um movimento de encarceramento em massa, independente da faixa etária. E a formação jurídica incipiente sobre a doutrina de proteção integral para os operadores da justiça, que, associada a penetração de motivações do senso comum e de casos midiáticos, têm investido no encarceramento como resposta aos sentimentos de medo, insegurança e impunidade amplamente difundidos no país.

1.1.1 O Sistema Socioeducativo do Distrito Federal: Unidades de Internação

Inicialmente, é importante destacar que os agentes socioeducativos do Distrito Federal estão distribuídos entre as instituições de execução das medidas de semiliberdade e internação¹⁹. Contudo, devido ao recorte do presente trabalho, a saber, agentes socioeducativos de uma unidade de internação específica, UISS, as informações apresentadas perpassam, sobretudo, as políticas voltadas para a medida socioeducativa da internação.

A primeira atenção específica ao adolescente autor de ato infracional no DF efetivada pelo poder executivo²⁰ remonta ao ano de 1973, no auge da Ditadura Militar e da PNBEM, através de um termo de cooperação financeira entre a Fundação do Serviço Social – FSS/DF e

¹⁹ Atualmente, a distribuição da lotação dos agentes socioeducativos no Distrito Federal por medida socioeducativa está na seguinte proporção: 78% na internação, 10% na semiliberdade, 2% em meio aberto e 10% em outras atividades. (Fonte: Os dados foram disponibilizados à pesquisadora pela Gerência de Cadastro da Secretaria de Estado de Justiça do Distrito Federal. Referência: julho de 2019.)

²⁰ Até então a política de execução concentrava-se exclusivamente na esfera do poder judiciário, implementada pelo Juizado de Menores.

a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – FUNABEM, para a implementação de um atendimento ao menor autor de ato infracional.

Em 1976 foi finalizada a construção de um espaço físico para o desenvolvimento da política da FUNABEM, em uma área localizada na quadra 916 da Asa Norte, onde foi inaugurado o Centro de Triagem e Atendimento ao Menor. Entretanto, somente em 1979 o atendimento começou a ser realizado no local, operacionalizado pela FUNABEM até 1980, quando o Juizado de Menores volta, temporariamente, a coordenar o atendimento dos adolescentes autores de atos infracionais.

Após a promulgação do ECA, em 1990, o CETRAM foi transformado em CERE (Centro de Reclusão de Adolescente Infrator), tornando-se a única unidade responsável pela medida socioeducativa de internação em todo o DF. Ao mesmo tempo, os Centros de Desenvolvimento Social, CDS, desenvolviam a Liberdade Assistida, enquanto a Semiliberdade era executada em Unidades Domiciliares. Em ambos os casos, suas unidades eram distribuídas em Regiões Administrativas de Brasília.

Ainda em 1992, o Ministério Público do Distrito Federal e Territórios instaurou um inquérito civil público²¹ com o intuito de realizar um diagnóstico do atendimento realizado no CERE. A conclusão judicial referente a tal inquérito revela a situação de violação aos direitos vivenciada pelos adolescentes internados no DF:

A entidade não conta com um programa de trabalho, de técnicos suficientes para a recuperação e a reintegração dos adolescentes à sociedade, atendimento médico adequado, tratamento odontológico, enfermeiros, a segurança é deficiente acarretando evasão de internos que representam um perigo social, instalações fétidas e insalubres onde se amontoam os adolescentes em verdadeiras “celas” e sem alimentação adequada (BRASIL, 2004, p. 10).

Considerando-se a situação extremamente precária da unidade supracitada, em 1992 “constituiu-se uma comissão de trabalho para elaboração de proposta para atendimento ao adolescente privado de liberdade no CERE”, o que levou a um plano de intervenção e à transformação da unidade no Centro de Atendimento Juvenil Especializado – CAJE, no ano de 1994.

A totalidade dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação do DF eram encaminhados ao CAJE, recebendo adolescentes do sexo feminino e masculino,

²¹ Ação Civil Pública n.º 58.328/92.

em internação provisória, estrita, internação sanção²² ou pernoite²³, entre 12 e 21 anos de idade. Dessa forma, tornava-se inviável a divisão dos adolescentes conforme os parâmetros do ECA, segundo “rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração”.

Em 1998, a Polícia Civil assumiu a direção do CAJE devido às constantes rebeliões e mortes ocorridas neste ano nas dependências da unidade. A princípio, a intervenção deveria ocorrer de forma temporária, no entanto, a Polícia Civil permaneceu no controle da unidade até 2007.

Em 2003 foi inaugurado o Centro Socioeducativo Amigoniano – CESAMI, localizado na região administrativa de São Sebastião, alocado no Complexo da Papuda, com 120 vagas específicas para o regime de internação provisória. Tal medida visou diminuir o quantitativo de adolescentes atendidos no CAJE, além de descentralizar e especializar o atendimento, e, por conseguinte, melhorar a execução da medida e aproximá-la dos padrões mínimos estabelecidos pelas legislações vigentes. Negligência, violação de direitos, denúncias de torturas, mortes, superlotação, insalubridade, ausência de um projeto pedagógico e atendimento médico precário ainda eram características que descreviam com fidedignidade a situação vivenciada por cerca de quatrocentos adolescentes internados no CAJE.

Em face da omissão e do descaso do GDF e do Governo Federal frente às inúmeras denúncias e recomendações feitas por diversos órgãos e organizações não governamentais, o recém inaugurado Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescentes do DF - CEDECA/DF expõe a situação para a Comissão Interamericana de Direitos Humanos, em janeiro de 2006, e solicita que a OEA determine que o Governo Brasileiro tome medidas cautelares para proteger a vida e a integridade física dos adolescentes custodiados no CAJE.

A solicitação em questão ressaltou que em menos de um ano, entre 2003 e 2004, seis adolescentes morreram dentro das instalações do CAJE, além de frequentes tentativas de suicídio registradas. Também foi apontada a superlotação constante da unidade, que além dos problemas internos decorrentes de tal situação, ainda ocasionou a transferência de adolescentes da unidade para o sistema prisional²⁴, em julho de 2003, abril, maio e dezembro de 2004.

²² Segundo o art. 122 do ECA, o adolescente pode ser internado diante de reiterado e injustificável descumprimento de medida socioeducativa antes aplicada, podendo estender-se pelo prazo máximo de 90 dias.

²³ Em caso de flagrante de ato infracional, em que o adolescente não é liberado, ele pode ser apreendido e esperar a sua apresentação ao representante do Ministério Público no prazo de vinte quatro horas.

²⁴ A transferência de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação para o sistema prisional é vedada pelo ECA, em seu artigo 185.

Dirigido há cerca de 08 anos por membros da Polícia Civil do DF, o CAJE possui estrutura tipicamente prisional, em que se aplica uma disciplina rígida, intimidatória e ultrapassada, voltada, essencialmente, para a contenção dos internos (CEDECA-DF, 2006, p. 16²⁵).

Após a análise das denúncias, em fevereiro do mesmo ano, a Comissão Interamericana de Direitos Humanos - CIDH determinou medidas cautelares, estabelecendo a tomada de ações urgentes para cessar o contexto de violação de direitos existente no CAJE.

Com vistas ao cumprimento das medidas cautelares, houve uma aceleração do processo de construção e inauguração do Centro de Internação e Atendimento da Granja das Oliveiras, CIAGO, ocorrendo em julho de 2006. Tal unidade está localizada na região administrativa do Recanto das Emas, e possui capacidade de atendimento de 144 socioeducandos. Nos quatro primeiros anos de funcionamento, a gestão do CIAGO foi realizada através de convênios com entidades não governamentais, estendendo-se até julho de 2010. A gestão da unidade era realizada pelos padres amigonianos, pela Casa de Harmonia do Menor Carente e, ainda, pelo Instituto do Desenvolvimento Profissional (IDP)²².

Em 2007, a Secretaria de Estado de Justiça, Direitos Humanos e Cidadania do DF é criada, assumindo a responsabilidade da execução das medidas socioeducativas na região, momento em que a Secretaria de Segurança Pública deixa a gestão do CAJE. A SEJUS, então, reúne esforços para a criação de carreiras e cargos específicos para a socioeducação. Esses esforços materializaram-se na criação do concurso público realizado em 2008, para os cargos de atendente de reintegração social, psicólogos, assistentes sociais e pedagogos.

Em novembro de 2010, um relatório foi elaborado pelo Conselho Nacional de Justiça – CNJ sobre as unidades de internação do DF, como parte integrante de uma radiografia nacional a respeito da forma como era executada a medida socioeducativa de internação. O relatório em questão faz uma análise detalhada da situação do CAJE, destacando que “a situação é crítica, e urge a adoção de medidas eficientes para o encerramento definitivo das atividades do CAJE/DF” (CNJ, 2010). Em setembro de 2012, a segunda etapa do programa é realizada. Novas visitas às unidades são feitas e um novo relatório é produzido pelo CNJ, com vistas ao acompanhamento da implementação das recomendações propostas na primeira fase. As impressões contidas no relatório anterior, em especial quanto à estrutura física da unidade, permaneciam inalteradas. (CNJ, 2012)

²⁵ O trecho foi extraído do pedido de medidas cautelares, e o acesso a ele foi viabilizado pelo próprio CEDECA-DF.

Concluiu-se que, realmente, a prioridade do sistema socioeducativo do Distrito Federal centrava-se na imperiosa desativação da UIPP²⁶, a qual não tinha condições adequadas de prestar um atendimento socioeducativo individualizado e apropriado. Foi, então, celebrado um termo de Compromisso entre o Conselho Nacional de Justiça, o Governo do Distrito Federal, o Tribunal de Justiça do Distrito Federal e o Ministério Público do DF, definindo algumas metas em curto prazo para a melhoria do sistema socioeducativo no DF.

No final de 2013, em uma área contígua à UNIRE (Unidade de Internação do Recanto das Emas) foi inaugurada uma unidade específica para receber adolescentes que possuem o benefício de saída sistemática, a UNISS (Unidade de Internação de Saída Sistemática). Com capacidade para 80 adolescentes. Em fevereiro de 2014, é inaugurada a Unidade de Internação de São Sebastião (UISS), destinada a adolescentes menores de idade e já sentenciados, e a Unidade de Internação de Santa Maria (UISM), responsável pela internação de todas as adolescentes do sexo feminino. A construção de outra unidade em Brazlândia ainda compunha este momento de transição, entretanto, ela nunca chegou a ser inaugurada, e ainda hoje, ocupa um espaço do terreno da UISS, e destina-se ao atendimento de jovens maiores de idade também sentenciados.

É neste contexto em que a Unidade de Internação analisada nesta pesquisa se insere, momento em que a tão prometida e sonhada desativação do CAJE começa a se materializar, conforme discutido por Albuquerque:

a UISS não significou apenas a ampliação, aprimoramento e consolidação do sistema socioeducativo no DF, desde sempre representou a promessa de resolução das dificuldades vivenciadas no CAJE. Esperou-se, ou ao menos projetou-se, sobre tal unidade a responsabilidade quase “messiânica” de “salvação” da execução da medida de internação no DF (2015, p. 40).

1.1.2 A trajetória do cargo de Agente Socioeducativo no Distrito Federal

O Projeto Político Pedagógico das Medidas Socioeducativas no DF, elaborado pela Secretaria da Criança (DISTRITO FEDERAL, 2013) inclui um breve histórico sobre o Sistema Socioeducativo, contribuindo de forma significativa com o resgate da trajetória profissional dos agentes socioeducativos aqui apresentado.

²⁶ Em 2012, com a criação da Secretaria de Estado da Criança – SECriança, as unidades de internação tiveram sua nomenclatura alterada. CAJE, CIAGO e CIAP passaram a ser respectivamente: Unidade de Internação do Plano Piloto – UIPP, Unidade de Internação do Recanto das Emas – UNIRE e Unidade de Internação de Planaltina – UIP. As unidades criadas posteriormente seguiram a mesma estrutura nominal.

O percurso histórico da categoria profissional se inicia em 1995, impulsionado pela criação das medidas socioeducativas presentes no ECA. Esse cargo à época integrava a política de assistência social²⁷ e era, em sua origem, denominado como *Atendente de Reintegração Social*, cotidianamente abreviado como ATRS.

Entre 1998 e 2007, devido a constantes rebeliões e mortes ocorridas no CAJE, a Polícia Civil assumiu a direção das unidades em articulação com a Secretaria de Estado de Ação Social - SEAS. Neste período não houveram novos concursos para Atendentes de Reintegração Social, e as necessidades de pessoal foram supridas por meio de contratos temporários. O documento (DISTRITO FEDERAL, 2013) destaca também que ainda que as unidades de internação estivessem vinculadas à SEAS, a gestão era dirigida por agentes de polícia civil e delegados, servidores da Secretaria de Estado de Segurança Pública, por meio de convênio.

Em 2007 a Secretaria de Estado de Justiça, Direitos Humanos e Cidadania do DF é criada, por meio do Decreto Lei nº. 27.591, assumindo a responsabilidade e a execução das medidas socioeducativas na região. Em 2008, após uma década desde o último concurso público para o sistema socioeducativo²⁸, a SEJUS realiza um novo certame²⁹ específico para o cargo de Atendente de Reintegração Social. Devido ao enorme déficit de pessoal, rapidamente foi realizado outro concurso no ano de 2010.

O concurso público para ingresso na categoria é dividido em cinco fases eliminatórias: prova, teste de avaliação psicológica, teste de capacidade física, investigação social e curso de formação. Em ambos os concursos, o cargo ainda integrava a Carreira de Assistência Pública em Serviços Sociais, exigia apenas a conclusão do Ensino Médio, tinha uma jornada de trabalho de 40h semanais e apresentava as seguintes atribuições:

Executar **tarefas relativas à guarda, à vigilância, ao acompanhamento e à segurança dos adolescentes infratores**; desenvolver atividades de nível médio, cadastrando, selecionando e orientando a população atendida; **planejar, executar e avaliar atividades sócio-educativas a serem desenvolvidas com a clientela assistida pelas unidades de execução de medidas sócio-educativas**; executar e desenvolver o atendimento nas medidas sócio-educativas, previstas no artigo 112, do Estatuto da Criança e do Adolescente. (DODF de 22 de janeiro de 2010, p. 31, grifos nosso)

²⁷ O cargo era vinculado à recém criada Secretaria de Estado da Criança e Assistência Social do Distrito Federal.

²⁸ O último concurso para o cargo havia ocorrido em 2007. (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 46)

²⁹ Edital nº 1/2008 - SEPLAG, de 25 de fevereiro de 2008.

A ambiguidade das atribuições do agente socioeducativo é uma materialização da disputa constante entre o caráter punitivo e educativo da medida socioeducativa. Desde a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente têm sido realizados inúmeros esforços para retirar das instituições socioeducativas o peso do caráter penal subjacente à prática de confinamento, com o objetivo de que elas deixem de ser vistas como espaços de punição e se tornem unidades educacionais. Neste intento, percebem-se ações no Distrito Federal que visam evidenciar a perspectiva educacional da medida socioeducativa como, por exemplo, a criação da Secretaria de Políticas para Crianças, Adolescentes e Juventude que, em 2011, assume a gestão do sistema socioeducativo até então vinculada à Secretaria de Justiça.

Nesse sentido, é importante destacar que a alternância entre as pastas - SEAS, SSP, SEJUS e SECriança - não se reduz a uma simples reorganização governamental. Mais que isso, evidencia a disputa das medidas socioeducativas entre um problema de polícia e uma ação socioeducativa. Tal contexto foi evidenciado na entrevista exploratória realizada com um agente socioeducativo, membro da diretoria do Sindicato dos Servidores da Carreira Socioeducativa - SINDSSE:

[...]O Sistema Socioeducativo ele vivia assim, uma hora ele estava na mão da assistência social, e aí só olhava assistencialismo, aí perdia-se, a gente chama de “perder a cadeia”. [...] Então o que acontecia, o Governo vinha e colocava a polícia, aí já era uma rigorosidade muito excessiva, aí depois saía a polícia e vinha algum assistente social, algum psicólogo. [...] Quando acabou esse cenário de trocas, o agente socioeducativo ficou sendo taxado de quem iria agir meramente como policial, aí houve uma negação da parte da segurança muito grande. (Murilo³⁰, 36 anos de idade e 11 anos de serviço)

No ano de 2014, há um marco para a categoria: a criação da carreira socioeducativa do DF, por meio da lei distrital nº 5.531, fazendo com que os profissionais da socioeducação tivessem uma carreira própria. Essa mesma lei altera o cargo analisado no presente projeto, passando a “Atendente de Reintegração Socioeducativo”, bem como passa a exigir diploma de curso superior, reduz a carga horária para 30h semanais³¹ e altera as suas atribuições, passando a vigorar como:

I – executar **atividades relacionadas a guarda, vigilância, acompanhamento e segurança dos ado-lescentes em cumprimento de medidas socioeducativas** previstas na Lei federal nº 8.069, de 1990, e na Lei federal nº 12.594, de 2012, sob regime de privação de liberdade ou restrição de direitos;

³⁰Utilizou-se um pseudônimo com o objetivo de manter o anonimato do participante.

³¹ O Art. 7º da mesma lei faculta aos servidores a ampliação para 40h semanais ou a redução para 30h semanais.

II – executar outras atividades da mesma natureza e nível de complexidade determinadas em legislação específica, observadas as peculiaridades do cargo. (Art. 9º, grifo nosso)

Por meio de uma breve análise comparativa entre estas atribuições e aquelas previstas na Carreira de Assistência Pública em Serviços Sociais, percebe-se que há um enfoque maior nas atividades relacionadas à Segurança, excluindo aquelas diretamente vinculadas à socioeducação. Entretanto, por meio da Portaria Conjunta SEGAD/SECRIANÇA nº 10, de julho de 2015, que dispõe de uma descrição detalhada dos cargos da Carreira Socioeducativa, o planejamento, a execução e a avaliação de atividades socioeducativas são retomados como as primeiras atribuições elencadas.

Recentemente, por meio da Lei nº 5.870, de 26 de maio de 2017, como resultado de inúmeras mobilizações da categoria, há outra alteração na nomenclatura, passando a denominar “Agentes Socioeducativos”. À época, o Secretário Adjunto de Relações Institucionais da Casa Civil do DF, Igor Tokarski, apresentou tal transformação como resultado da “busca pela valorização e motivação da categoria”³², e o Subsecretário do Sistema Socioeducativo, Paulo Távora, também ressaltou o sentimento de pertencimento alcançado pelos profissionais através do novo termo. De forma semelhante, o membro da diretoria do SINDSSE, participante da entrevista exploratória, destacou a alteração como uma das principais conquistas da categoria, e ainda apontou que:

“o nome de Atendente de Reintegração Social era muito incompatível com a área de segurança. Houve um tempo que era moda negar a questão da Segurança na Socioeducação. [...] O termo era uma negação completa, a gente mudou para Agente Socioeducativo, mas o ideal seria ser Agente de Segurança Socioeducativo”. (Murilo)

No seio da disputa entre segurança e socioeducação, o sindicato tem se posicionado na afirmação e valorização do cargo como uma profissão de segurança pública, comparando-a constantemente com outras categorias de segurança como agentes penitenciários, policiais civis e militares. As referências a esses profissionais comumente são acompanhadas de adjetivos positivos como orgulho, reconhecimento e autoridade em contraposição à vivência dos agentes

³² O trecho foi extraído de matéria publicada pela Agência Brasília, site institucional do GDF, em junho de 2017. <https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/2017/06/01/trabalhadores-da-carreira-socioeducativa-ganham-status-de-agentes/> Acessado em 27 de abril de 2019.

socioeducativos. O que se apresenta é uma categoria recente, ainda em construção, e que tem sido alvo de disputa entre segurança e educação.

1.2 A organização do Sistema Socioeducativo do DF

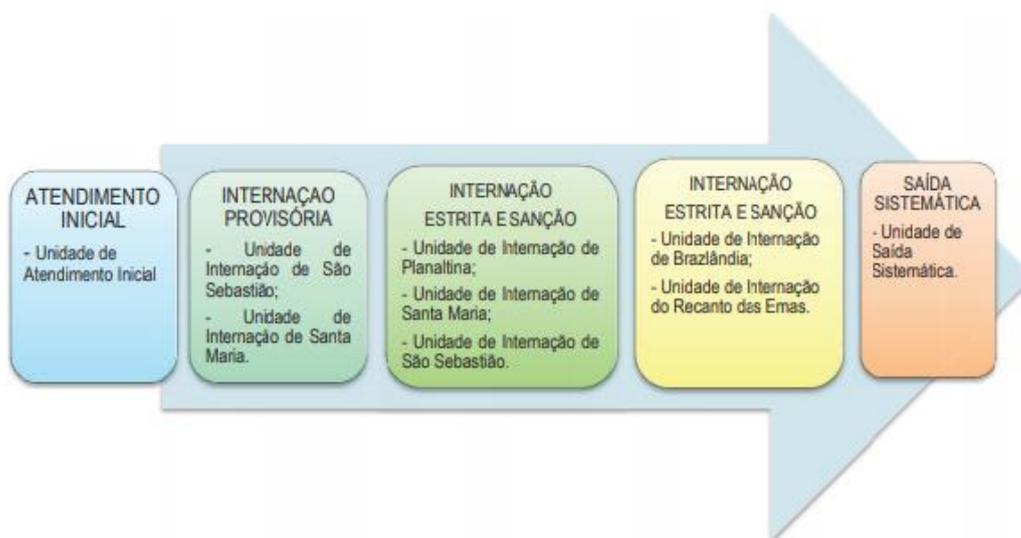
No Distrito Federal, a execução das medidas socioeducativas de prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação estava sob a responsabilidade da Secretaria de Estado de Políticas para Crianças, Adolescentes e Juventude do DF (SECriança) até o início de 2019, quando foi extinta a partir da criação da nova Secretaria de Estado de Juventude. Nessa reestruturação das pastas, a Subsecretaria do Sistema Socioeducativo (SUBSIS) foi transferida para a Secretaria de Justiça, atualmente responsável pelo sistema socioeducativo do DF.

No âmbito da Justiça, compete à Vara de Execução de Medidas Socioeducativas do Distrito Federal acompanhar e avaliar, constantemente, o resultado da execução das medidas, inspecionar os estabelecimentos e os órgãos encarregados do cumprimento das medidas socioeducativas e promover ações para o aprimoramento do sistema de execução dessas medidas.

O Sistema Socioeducativo conta com Unidades de Atendimento em Meio Aberto, responsáveis pelas medidas de Prestação de Serviços à Comunidade e de Liberdade Assistida, localizadas em Brazlândia, Ceilândia, Gama, Guará, Núcleo Bandeirante, Paranoá, Planaltina, Plano Piloto, Recanto das Emas, Samambaia, Santa Maria, São Sebastião, Sobradinho e Planaltina; entre essas, três casas para medida de Semiliberdade localizadas em Taguatinga, Gama, Recanto das Emas e Guará.

No campo da internação, a Subsís conta com sete Unidades de Internação: Unidade de Internação de Planaltina (UIP), Unidade de Internação do Recanto das Emas (UNIRE), Unidade de Internação de São Sebastião (UISS), Unidade de Internação de Santa Maria (UISM), Unidade de Internação Provisória de São Sebastião (UIPSS), Unidade de Internação de Brazlândia, Unidade de Internação de Saída Sistemática (UNISS) e Unidade de Atendimento Inicial (UAI). A UIPSS destina-se à internação provisória e localiza-se em um espaço cedido no Complexo Penitenciário da Papuda, enquanto a UAI conta com diversos serviços para os adolescentes no início do vínculo com o sistema, incluindo o pernoite daqueles que foram apreendidos pela polícia e aguardam decisão judicial, como exemplificado na ilustração subsequente.

Figura 3 - Imagem: Organização do Atendimento Socioeducativo de Internação do DF



Fonte: Imagem extraída do I Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do Distrito Federal - PDASE, 2016, p. 72.

1.2.1 A Unidade de Internação de São Sebastião

A princípio, é necessário recordar que a UISS foi construída para a desativação e demolição do antigo CAJE. Os adolescentes e servidores da antiga unidade foram realocados em duas novas unidades: Unidade de Internação de São Sebastião (UISS) e Unidade de Internação de Santa Maria (UISM). Além dessas unidades, que foram inauguradas em 2014, ainda está em fase de construção a Unidade de Internação de Brazlândia (UIBRA), que, devido ao atraso de suas obras, utiliza parte do espaço físico da UISS, com estrutura, direção e quadro de servidores próprios. A UISS atende adolescentes entre 12 anos de idade completos e 18 anos de idade incompletos, do sexo masculino e já sentenciados à medida socioeducativa de internação, enquanto a UIBRA é responsável por jovens entre 18 anos de idade completos e 21 anos incompletos, igualmente sentenciados e do sexo masculino.

A Unidade está localizada em São Sebastião, região administrativa periférica do Distrito Federal, às margens da rodovia BR 251, que liga Brasília ao entorno mineiro. Em um terreno de aproximadamente 6,2mil m², a UISS conta com seis módulos, espaço administrativo, gerência sociopsicopedagógica, gerência de saúde, escola, gerência de segurança, quadra de esportes, ginásio coberto, teatro de arena, espaço ecumênico, refeitório e um galpão.

Figura 4 - Foto: Vista aérea da UISS



Fonte: Site da Secretaria da Criança.

O projeto original previa 10 quartos individuais em cada módulo para atender no máximo 90 adolescentes. Entretanto, ainda durante a construção, foram providenciadas duas camas de concreto por quarto, uma mesa do mesmo material e um espaço com vaso sanitário, pia e chuveiro³³. Além dos quartos, cada módulo possui um pátio para o “banho de sol”³⁴, um espaço de convivência³⁵ com três mesas, bancos de concreto, uma televisão e uma “monitoria”³⁶ destinada aos agentes socioeducativo.

Além dos módulos citados, ainda há um outro módulo, isolado dos outros, chamado informalmente de “Seguro”, destinado a casos especiais para adolescentes que por diversos motivos (seja por dificuldades de convivência e adaptação, seja por conflitos, ou por ter participado de alguma ocorrência grave) não podem conviver nos demais módulos. Esse mesmo módulo também é utilizado para casos de internação sanção. Esse módulo possui apenas oito quartos, com a mesma configuração dos demais, o que restringe sua capacidade máxima normal a 16 socioeducandos, com dois adolescentes por quarto.

A equipe de servidores divide-se, basicamente, em quatro grandes áreas principais:

Gerência de Saúde: administrada pela SES/DF, com enfermeiras, técnicas em enfermagem e psicólogas.

Gerência Sociopsicopedagógica: incorpora os servidores especialistas das três áreas, tanto assistentes sociais, como psicólogos e pedagogos. O regime de trabalho na unidade se dá

³³ Nos apêndices há uma foto exemplificativa dos quartos dos adolescentes.

³⁴ Nos apêndices há uma foto exemplificativa do pátio para o banho de sol.

³⁵ Nos apêndices há uma foto exemplificativa do espaço de convivência.

³⁶ Nos apêndices há uma foto exemplificativa do espaço da monitoria.

em plantões de 12 horas de expediente por 32 horas de descanso. Garantindo ainda que em todos os dias de visita estejam ao menos dois especialistas na unidade para atender as famílias.

Cada módulo é atendido por uma dupla de especialistas³⁷, preferencialmente um assistente social e um psicólogo, que acompanham todo o processo do adolescente desde a sua entrada na unidade, por meio da construção das metas do Plano Individual de Atendimento, que incluem produção de relatórios circunstanciados sobre o desenvolvimento da medida e situação do adolescente, atendimento psicológico, visitas familiares, entre outras atividades. Há, porém, apenas uma pedagoga em toda a unidade. Assim, essa profissional não atende especificamente um módulo como os demais especialistas, mas contribui com as atividades pedagógicas realizadas em todos os módulos.

As atividades dos especialistas compreendem:

- I – formular, planejar, coordenar, supervisionar e avaliar atividades relacionadas à gestão governamental de políticas públicas na execução das medidas socioeducativas, no âmbito do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE;
- II – executar outras atividades da mesma natureza e nível de complexidade determinadas em legislação específica, observadas as peculiaridades da especialidade do cargo. (Art. 8º da Lei nº 5.351, de 2014)

Gerência de Segurança, Proteção, Disciplina e Cuidado: composta por agentes socioeducativos divididos em quatro plantões, de 24 horas de trabalho por 72 horas de descanso. Os agentes acompanham os adolescentes em todas as atividades desenvolvidas na Unidade. Os revistam, encaminham à escola e permanecem na porta da sala até o término das aulas. Acompanham todas as atividades internas dos módulos e ainda realizam escoltas externas, quando é necessário encaminhar o socioeducando às audiências, ao hospital ou qualquer outra necessidade de retirar o adolescente da unidade.

Além destes servidores, porém não menos importantes para o funcionamento da unidade, há ainda técnicos administrativos, responsáveis por todas as atividades administrativas da unidade e a equipe de Direção. A limpeza, o fornecimento da alimentação e a vigilância externa são garantidos por meio de empresas terceirizadas.

³⁷ No cotidiano as especialistas são chamadas de técnicas, cargo anteriormente ocupado por elas. Também cabe ressaltar que tal cargo é preenchido majoritariamente por mulheres.

CAPÍTULO 2

2. NOTAS CONCEITUAIS: SOCIOEDUCAÇÃO, PUNIÇÃO E TRABALHO SUJO

2.1 Socioeducação, Instituição Total e Disciplinar

Este capítulo inicia-se com a discussão sobre o termo socioeducação, perpassando o berço de sua concepção, a sua intencionalidade e as dimensões que o integram. Sob estes marcos, adiante serão delineados os desafios à efetiva materialização de ações socioeducativas no âmbito das Unidades de Internação, através das aproximações entre a organização dessas unidades e as Instituições Totais (GOFFMAN, 2008) e Disciplinares (FOUCAULT, 2000), bem como os seus distanciamentos das diretrizes para a implementação da socioeducação.

2.1.1 Socioeducação

Ao retomar o percurso histórico da relação entre o Estado e adolescentes autores de práticas infracionais, Bisinoto et al (2015) apontam que a expressão socioeducação surge originalmente no Estatuto da Criança e do Adolescente e é difundida amplamente por ele. “Não se encontra nenhuma menção, mesmo nos tratados internacionais, que fundamentam o ECA” (p. 580). Ainda relatam que o termo foi indicado por Antônio Carlos Gomes da Costa, inspirado em um poema pedagógico, escrito por Makarenko, com o título *Socioeducação*.

Apesar da indissociabilidade entre a socioeducação e o ECA, o documento não aprofunda a discussão sobre o termo, nem tampouco o define. Ao longo do texto, a socioeducação manifesta-se primordialmente em sua forma adjetivada, caracterizando o “atendimento”, a “ação” e as “práticas, por exemplo, sempre relacionados à execução das medidas socioeducativas. No campo acadêmico, a despeito de inúmeros trabalhos no contexto socioeducativo, são escassas as reflexões teóricas sobre a socioeducação (BISINOTO et al, 2015; PAES, 2008, RANIERE, 2014).

Nos documentos norteadores, a delimitação da concepção socioeducativa ganha contornos mais nítidos com a publicação, elaborada pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo em 2006. De acordo com a proposta, a ação socioeducativa visa “assegurar aos adolescentes que infracionaram oportunidades de desenvolvimento de uma autêntica experiência de

reconstrução de seu projeto de vida”. (p. 17), fundamentando-se na Doutrina de Proteção Integral³⁸ e no respeito à condição de pessoa em desenvolvimento.

De forma bem semelhante, Bisinoto et al (2015) definem a socioeducação como

Um conjunto articulado de programas, serviços e ações desenvolvidas a partir da articulação entre práticas educativas, demandas sociais e direitos humanos com o objetivo de mobilizar nos jovens novos posicionamentos, sem, contudo, romper com as regras éticas sociais vigentes (p. 575).

De acordo com o SINASE (BRASIL, 2012), as medidas socioeducativas têm por objetivo a responsabilização do adolescente, a desaprovação da conduta infracional, a integração social e a garantia dos seus direitos individuais e sociais. (Art. 1º, § 2º). Assim, percebe-se que elas possuem uma dupla dimensão, a primeira jurídico-sancionatória e a segunda ético-pedagógica.

Ao comparar-se o paradigma da socioeducação com a política precedente, da situação irregular, percebe-se que a ruptura com a tradição assistencial-repressiva se dá por meio do caráter educativo das medidas socioeducativas que visa, além da responsabilização pelo ato infracional cometido, possibilitar a inclusão social e o pleno desenvolvimento do adolescente (VOLPI, 2001). A criação desses espaços educativos depende, fundamentalmente, de profissionais educadores, em que todos os integrantes de uma comunidade socioeducativa - direção, especialistas e agentes - sejam capazes de se fazerem presentes na vida do educando (BRASIL, 2006, p. 45)

Nesse sentido, o SINASE indica que as ações socioeducativas devem favorecer o desenvolvimento dos adolescentes como cidadãos autônomos e solidários, capazes de tomar decisões fundamentadas, que se relacionem melhor consigo mesmo e com os outros, potencializando suas competências pessoais, relacionais, cognitivas e produtivas, sem reincidir na prática infracional (CONANDA, 2006, p. 46).

Para que a intencionalidade da socioeducação seja alcançada, o SINASE apresenta algumas diretrizes pedagógicas do atendimento socioeducativo:

1. Prevalência da ação socioeducativa sobre os aspectos meramente sancionatórios;

³⁸ A Doutrina de Proteção Integral se fundamenta no Art. 227 com a Constituição Federal, afirmando que é “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”.

2. Participação dos adolescentes na construção, no monitoramento e na avaliação das ações socioeducativas;
3. Respeito à singularidade do adolescente, presença educativa e exemplaridade como condições necessárias na ação socioeducativa;
4. Disciplina como meio para a realização da ação socioeducativa (não deve ser vista somente como um meio de manutenção da ordem institucional);
5. Família e comunidade participando ativamente da experiência socioeducativa (CONANDA, 2006, p. 47-49).

É importante destacar que os documentos norteadores sobre socioeducação são uma parte fundamental da transformação prática. Entretanto, outras esferas devem ser atingidas para que seus objetivos sejam concretizados. Como bem ressalta Zaluar (2007), é importante ir além do que trata a lei:

Sempre houve, no Brasil, um hiato entre os direitos formais, escritos na lei, e os realmente praticados. Desse modo, devem-se focalizar não apenas a letra da lei, mas principalmente os processos sociais, tais como as regras ou as práticas implícitas das ações dos atores (p. 32).

A socioeducação não tem sido materializada na execução das medidas socioeducativas, permanecendo, em grande medida, no plano jurídico e político conceitual. As unidades de internação ainda se fundamentam em estratégias de punição e controle social (BISINOTO et al, 2014; MENDES, 2015; ALBUQUERQUE, 2015; D'ARC TEIXEIRA, 2015). Desta forma, para aprofundarmos a compreensão do cenário das unidades de internação no Brasil em meio às intensas tensões entre mecanismos punitivos e educativos que as fundamentam, é importante recorrermos às teorias sociológicas que têm se dedicado ao estudo da configuração de instituições semelhantes, em especial, sobre os efeitos subjetivos advindos da internação, considerando-se que, a despeito das inúmeras transformações sociais diacrônicas, permanecem funcionando de modo tradicional. Para tanto, neste trabalho será realizado um recorte específico a partir das contribuições de Goffman (2008), sobre as *Instituições Totais*, e Foucault (2000), sobre o *Poder Disciplinar*, haja vista que, segundo Benelli (2014), “estabelecimentos que funcionam em regime de internato, como uma casa de formação, de educação, de ressocialização das pessoas, podem ser considerados uma instituição total e também disciplinar” (p. 8).

2.1.2 Sociedade Disciplinar

Michel Foucault (2000), em sua obra *Vigiar e Punir* publicada originalmente em 1975, desenvolve uma análise histórica no campo da legislação penal e dos métodos punitivos adotados pelo Estado moderno. O autor aponta que a partir da segunda metade do século XVIII

ocorreram transformações substanciais nas políticas penais, o que marcou uma transição dos suplícios e espetáculos públicos para estratégias de confinamento, dando início ao que ele denomina de *sociedade disciplinar*. É no trabalho de Foucault que se deteve maior ressonância nas esferas acadêmica e política sobre a transformação das penas na formação da modernidade, o que o torna referência nos estudos sobre os mecanismos de controle social nesse período (SALLA; LOURENÇO, 2014).

A obra trata sobre a transição entre duas tecnologias de poder distintas que fundamentam a questão penal - suplício e disciplina - mas não se restringem a ela, permeando diversas outras esferas da sociedade. Desse modo, o autor analisa a passagem de uma arte de punir a outra, ou seja, uma mutação técnica da punição. Nas palavras do próprio autor, a sua obra “consiste em estudar como o poder domina e se faz obedecer” (FOUCAULT, 2000, p. 268).

A reforma da justiça criminal constitui-se fundamentalmente como uma estratégia de redistribuição do poder de punir, suprimindo o superpoder do soberano e o infrapoder das ilegalidades toleradas. A nova economia do poder visa garantir que ele possa ser exercido em toda parte e de forma permanente, reduzindo seus custos econômicos e políticos, além de ampliar os seus efeitos.

Essas alterações nas relações de poder se intensificaram no século XX, abrangendo diversas esferas sociais, e não apenas as instituições de segurança pública, perpassando instituições como família, escola, fábrica, universidade e hospital. Estas desempenham um papel fundamental na modernidade, por meio do poder disciplinar, distribuem, vigiam e adestram os indivíduos em espaços determinados. A dominação pela disciplina, fundamenta-se em horários estritos, obrigações e proibições acompanhados por uma vigilância contínua buscando uma transformação do indivíduo.

Na nova física do poder, a figura do soberano é substituída pela enunciação das leis, as quais rapidamente atribuem um papel preponderante ao encarceramento frente a outras medidas punitivas. A prisão carregou consigo o intento da modificação do espírito e do comportamento materializado no ideal da correção e a utilização econômica dos corrigidos. Segundo Foucault (2000), a disciplina constitui-se como um conjunto de “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade” (p. 118). Fundamenta-se em

técnicas de adestramento de corpos dóceis, corpos que podem ser utilizados, transformados e aperfeiçoados por meio de coerções constantes sobre os movimentos, os gestos e as atitudes.

A disciplina pressupõe a distribuição dos indivíduos no espaço, de forma que possa ser localizado imediatamente, fomentando as comunicações úteis e interrompendo as inúteis. A distribuição e a vigilância se complementam, possibilitando a construção de um saber sobre o outro. Dessa forma, as instituições disciplinares - a prisão, a escola, o hospital e as organizações militares - são indissociavelmente aparelhos de poder e de saber.

O adestramento dos indivíduos combina o olhar hierárquico com a sanção normalizadora, e, conjuntamente, entrecruza certo exercício de poder com um tipo específico de saber através do exame. É uma vigilância que viabiliza a diferenciação, a classificação e a punição dos indivíduos. Cada detalhe diário é incorporado a um sistema de registro intenso, em que as individualidades são classificadas e medidas para prover o treinamento e a normalização do indivíduo examinado.

Conjuntamente com a distribuição, o controle da atividade representa outra grande operação fundamental constitutiva dos mecanismos do poder disciplinar. A organização temporal dos indivíduos visa “estabelecer censuras, obrigar a ocupações determinadas e regulamentar os ciclos de repetição” (FOUCAULT, 2000, p. 128) através de um controle ininterrupto para garantir a utilidade total do tempo e ditar o ritmo do comportamento.

Em suma, a arte de punir no regime do poder disciplinar não visa nem a expiação, nem mesmo exatamente a repressão:

[...] A penalidade que atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares compara, diferencia, hierarquiza, homogeneiza, exclui. Em uma palavra, ela normaliza (FOUCAULT, 2000. P. 153).

A íntima ligação da prisão com as bases da sociedade disciplinar emergente a garantiu que ocupasse o papel de pena por excelência da modernidade. A prisão moderna fundamenta-se como “pena das sociedades civilizadas”, com o impacto da noção de humanidade na justiça penal e, essencialmente, no ideal de transformação do indivíduo. Desta forma, espera-se da privação da liberdade a transformação técnica dos indivíduos, por meio da disciplina tomada na sua exaustão.

A operação penitenciária coloca em cena a figura do delinquente, que “se distingue do infrator pelo fato de não ser tanto seu ato quanto sua vida o que mais o caracteriza”. Nesse sentido, “A técnica penitenciária se exerce não sobre a relação de autoria, mas sobre a afinidade do criminoso com o seu crime” (FOUCAULT, 2000, P. 211).

Em resumo, por meio das contribuições de Michel Foucault sobre a punição, em especial em sua expressão carcerária, compreende-se que as estratégias de punição que sucedem e substituem o suplício não podem ser reduzidas ao simples encarceramento maciço, pois, mais que isso, a prisão é um dispositivo disciplinar cuidadosamente articulado dentro de uma sociedade disciplinar.

Dessa maneira, percebe-se que a lógica disciplinar ainda é um referencial estratégico importantíssimo na organização das instituições de internação na contemporaneidade (BENELLI, 2014), haja vista que técnicas de vigilância e disciplinamento constantes ainda são predominantes na rotina da Unidade de Internação estudada, sendo aperfeiçoadas e ampliadas nos últimos anos (ALBUQUERQUE, 2015).

2.1.3 Instituição Total

O sociólogo Erving Goffman (2013), em sua obra *Manicômios, Prisões e Conventos* buscou explorar o mundo social das *Instituições Totais*, a partir de estudos empíricos em instituições hospitalares manicomial³⁹, analisando como essas instituições e outras similares produzem a subjetividade daqueles que a integram, tanto dirigentes quanto internados, ou seja, nas palavras do autor, o que se busca é “uma versão sociológica da estrutura do eu”.

Nesse intento, o autor desenvolve o conceito de *Instituições Totais*, definindo-as como “um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada” (GOFFMAN, 2013, p. 11).

Segundo Goffman (2013), as Instituições Totais, ainda que atendam públicos distintos, apresentem finalidades específicas, sejam públicas ou privadas e integrem os seus membros de forma voluntária ou compulsória, são marcadas por uma tendência ao “fechamento” em relação ao mundo exterior, criando obstáculos à interação dos membros dessas instituições com o restante da sociedade. Essa tendência é tão importante nessas instituições que não raramente ocorre a sua materialização em estruturas físicas, como portas trancadas e muros altos que incorporam essa separação entre a instituição total e outras esferas sociais.

Em meio às suas singularidades, o autor agrupa as Instituições Totais em cinco categorias principais, aqui apresentadas de forma exemplificativa como i. casas para cegos, velhos, órfãos e indigentes; ii. hospitais para doentes mentais e leprosários; iii. cadeias,

³⁹ Entre os anos de 1954 e 1957, o autor realizou estudos nos Institutos Nacionais do Centro Clínico de Saúde e no Hospital St. Elizabeth, ambos nos Estados Unidos (GOFFMAN, 2013, p. 7).

penitenciárias e campos de concentração; iv. quartéis, navios e escolas internas e, por fim; v. monastérios e conventos. Recorrendo ao método dos tipos ideais, o autor analisa características gerais comuns às Instituições Totais (GOFFMAN, 2013).

Uma das bases destas instituições encontra-se na ruptura da divisão socioespacial das esferas da vida do indivíduo internado. Isto é, atividades que no contexto social geral são desenvolvidas em espaços e com pessoas diferentes, como dormir, brincar e trabalhar, no cenário das Instituições Totais passam a ser concentradas em um único lugar, organizadas em horários rígidos e acompanhadas constantemente por um grande número de pessoas que são tratadas de forma semelhante e sob a mesma autoridade.

De acordo com Goffman (2013), a burocratização das necessidades humanas exige um pequeno grupo dirigente, responsável pela vigilância, procurando garantir que no grupo dos internados, “todos façam o que foi claramente indicado como exigido, sob condições em que a infração de uma pessoa tende a salientar-se diante da obediência visível e constantemente examinada por outros” (p.18) O autor ainda aponta que a relação entre esses grupos interdependentes é mediada por estereótipos, em que “a equipe dirigente muitas vezes vê os internados como amargos, reservados e não merecedores de confiança; os internados muitas vezes vêem os dirigentes como condescendentes, arbitrários e mesquinhos”(p.19), constituindo uma divisão clara entre equipe dirigente e internados fundamentada em mundos sociais e culturais diferentes. No mesmo texto, ao se debruçar sobre o mundo do internado, o autor analisa os processos de *Mortificação do Eu*, que são desenvolvidos sistematicamente desde a sua entrada nas Instituições Totais. Tais processos são materializados por meio de humilhações e rebaixamentos constantes, impactando as crenças que os indivíduos têm sobre si mesmos, da restrição da posse de bens pessoais e da transformação da sua aparência social, que costumam ser extensões de si mesmos, bem como pela padronização do tratamento de todos os internados, sufocando as individualidades.

Outro ponto importante na obra de Goffman e na discussão aqui apresentada refere-se aos processos de infantilização social, e de *Desculturamento* consequentes da internação. O primeiro, incompatível com desenvolvimento da autonomia necessária à inclusão social, de acordo com Benelli (2014):

retira da pessoa sua autonomia, liberdade de ação e capacidade de decisão, perturbando decididamente sua autonomia civil. As menores partes de sua atividade estão sujeitas a regulamentos e julgamentos da equipe dirigente. [...] Cada especificação normativa de conduta priva o indivíduo da oportunidade de equilibrar suas necessidades e objetivos de maneira pessoalmente eficiente, violentando a sua autonomia. O controle minucioso é extremamente limitador numa instituição total (p. 34).

Já o Desculturação está intimamente ligado à longos períodos de internação, decorrendo um afastamento da cultura do indivíduo precedente à Instituição, em relação à vida social e familiar anterior, levando-o à inadaptação e à incapacidade de enfrentar alguns aspectos de sua vida diária em seu retorno à sociedade mais ampla (GOFFMAN, 2013, p. 23).

Preliminarmente, é possível perceber que, apesar de todas as ressignificações dadas às unidades de internação para adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, essas unidades ainda podem ser classificadas como instituições totais, pois são espaços em que se mantêm os adolescentes isolados do restante da sociedade e todas as atividades que são desenvolvidas por eles são programadas, controladas e vigiadas pela instituição, e como tal, têm uma tendência a reproduzirem os processos de Mortificação do Eu descritas pelo autor.

Oliveira (2000) aponta que sem um projeto pedagógico, o sistema socioeducativo não se concretiza, reproduzindo muitas vezes o que se pretendia negar. Os profissionais que trabalham diretamente com esses adolescentes muitas vezes não se reconhecem como educadores, bem como vivenciam “um dilema de considerar o adolescente um delinquente ou um educando”. Dessa maneira, é comum que esses profissionais tenham como foco principal a atenção às “rotinas despersonalizantes” e o cuidado com a segurança (p. 22).

As contribuições dos autores sobre a lógica da internação são de fundamental importância para a compreensão do contexto social do tema estudado e das tensões entre a socioeducação e a punição que atravessam todo o sistema socioeducativo. Apesar de haver propostas educativas e inclusivas da socioeducação no campo teórico-normativo, os diversos estudos empíricos (MENDES, 2015; D’ARC TEIXEIRA, 2015; AEDRA, 2017; PAULA, 2008; ALBUQUERQUE, 2015) bem como documentos norteadores (BRASIL, 2006; DISTRITO FEDERAL, 2013, DISTRITO FEDERAL, 2016) têm evidenciado a contradição entre os pressupostos da socioeducação e a manutenção de aspectos punitivos e repressivos nas Unidades de Internação, preservando elementos das instituições totais (GOFFMAN, 2013) e de disciplinamento e docilização dos corpos dos internados (FOUCAULT, 2000). Segundo Benelli (2014), as instituições de internação contemporâneas podem ser consideradas ao mesmo tempo instituições totais e disciplinares

Conforme Albuquerque (2015), percebe-se que na Unidade de Internação de São Sebastião:

[...] intensificou-se a prioridade da manutenção da segurança e garantia da ordem frente às outras atividades desenvolvidas na unidade, inclusive aquelas voltadas à socioeducação. Também aumentaram as regulações disciplinares

sobre a rotina cotidiana desenvolvida na Unidade com vistas a tais objetivos. Nesse contexto, o cotidiano e o funcionamento da unidade passam a ser fundados no controle e na disciplina (p. 68).

Ao compararmos os elementos basilares da socioeducação com os das instituições totais e disciplinares, percebemos que as perspectivas apresentadas se constituem de maneira próxima ao antagonismo, trazendo desafios profundos ao alcance dos objetivos das medidas socioeducativas no contexto da internação. A socioeducação pressupõe o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo, aniquilados pelos processos de mortificação do eu e dos dispositivos disciplinares de vigilância, controle e docilização dos indivíduos.

A acentuada separação, tanto física quanto cultural, entre as instituições totais e o mundo externo e o conseqüente processo de descultramento se configuram como barreiras à inclusão social do adolescente e a reconstrução do seu projeto de vida. Do mesmo modo, os vínculos sociais, comunitários e familiares são fragilizados em oposição a centralidade buscada pela socioeducação.

Por fim, destaca-se ainda que o distanciamento entre os trabalhadores dessas instituições e o público internado, por meio do qual se materializam os processos discutidos por Goffman (2013) e Foucault (2000), são entraves à constituição dos trabalhadores das Unidades de Internação como *educadores*, que exigem vínculos, individualização do atendimento e afetividades,

Como discutido no capítulo precedente, a tensão entre aspectos punitivos e educativos aqui discutidos por meio da socioeducação e das instituições totais e disciplinares são pilares tanto para a compreensão da complexidade da implementação das medidas socioeducativas quanto para a análise das práticas laborais e das identidades profissionais daqueles que integram a sua execução, em especial, dos agentes socioeducativos.

2.2 Identidade, Trabalho Sujo e Manipulação do Estigma Profissional

Esta seção busca apresentar brevemente a noção de identidade social que subsidia e articula as discussões sobre estigma e sobre o *trabalho sujo*. Em sequência será delineado o conceito de *trabalho sujo* e seus desdobramentos a partir das contribuições de Hughes (1956; 1958; 2013) e de Ashforth e Kreiner (1991). Por fim, será apresentado o quadro de conceitos, elaborado por Ashforth e Kreiner (1991, 2014) e Ashforth et al (2007), sobre as diferentes técnicas empregadas por *trabalhadores sujos* na luta contra a estigmatização profissional.

A discussão desenvolvida nesta seção é central para a análise dos resultados que será desenvolvida nos capítulos subsequentes. Considerando que os indivíduos se vêm através das percepções dos outros, os impactos da estigmatização do *trabalhador sujo* sobre a construção de sua autoidentidade e as formas como esses trabalhadores lidam com a maculação profissional são de extrema importância para a compreensão da construção identitária dos agentes socioeducativos.

2.2.1 Identidade

Stuart Hall (2006) aponta que as perspectivas sociológicas sobre a questão identitária rompem com a noção iluminista da identidade centrada no indivíduo, ao sustentar que “o núcleo interior do sujeito não era autônomo e autossuficiente, mas era formado na relação com outras pessoas importantes para ele, que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e símbolos - a cultura - dos mundos que ele/ela habitava” (p. 11). Segundo o autor, é a partir das obras de Mead e dos interacionistas simbólicos que a concepção identitária sociológica se consolidou sob a premissa de que a identidade é construída na interação entre o eu e a sociedade

Ao se debruçar sobre a questão do estigma, Erving Goffman (1988) afirma que “as identidades social e pessoal são parte, antes de mais nada, dos interesses e definições de outras pessoas em relação ao indivíduo cuja identidade está em questão” (p. 116). A identidade social parte de categorizações sociais dos indivíduos, fundamentadas em expectativas normativas prévias ao contato real, produzindo o que o autor denominou de *identidade social virtual*, enquanto que as categorias e atributos que o indivíduo realmente possui constituem a *identidade social real*. E, assim, a construção identitária é o produto da articulação de dois processos, da identidade virtual, atribuída pelo meio social, e da identidade real, com a qual o indivíduo se identifica.

Claude Dubar (2005), de forma semelhante às reflexões de Goffman, compreende a identidade social como resultado da articulação entre a identidade para o outro, o que dizem sobre o indivíduo, e a identidade para si, o que o indivíduo diz que é. Por essa perspectiva, a identidade social é central para a questão do reconhecimento social dos indivíduos, uma vez que é a partir dela que ele se localiza e é identificado socialmente. No âmbito da interação entre indivíduos, a relação é mediada por expectativas normativas derivadas das categorias sociais pré-estabelecidas e articuladas ao papel social desempenhado pelos indivíduos em interação. Neste sentido, as pessoas se percebem e são percebidas socialmente por meio de identidades sociais resultantes de categorias projetadas e assumidas. Cabe ainda destacar que

as categorizações, tipificações ou rotulações abordadas pelos autores, não são estáticas, nem tampouco definitivas, elas se transformam na medida que a própria sociedade se modifica, ademais, não podem ser reduzidas às categorias oficiais ou institucionais, são aquelas produzidas pelos indivíduos nas interações cotidianas que se tornam extremamente caras à análise sociológica.

Entretanto, as negociações identitárias, entre as identidades virtuais e as identidades reais não são sempre marcadas por uma correspondência harmônica, os indivíduos são constantemente levados à endossar ou à refutar as identidades atribuídas pelos outros ou pelas instituições. No cerne dessa articulação, quando se busca atribuir à identidade social um significado diverso daquele percebido pelos outros, os indivíduos precisam recorrer à justificações e categorias legitimadas socialmente pelas instituições e agentes em que estão em interação, assim, a consolidação da identidade visada perpassa, necessariamente, a busca por reconhecimento. Desse desacordo entre a identidade para os outros e a identidade para si “resultam estratégias identitárias destinadas a reduzir a distância entre essas duas identidades” (DUBAR,2005, p. 140).

Neste contexto de descompasso entre a identidade virtual e a identidade real, Goffman (1998) traz importantes contribuições sobre a estreita relação entre o estigma e a construção identitária do indivíduo estigmatizado. O termo *estigma* é utilizado pelo autor como “um atributo profundamente depreciativo” (p. 13), o que gera como efeito um profundo descrédito social e uma deterioração de sua identidade, e, em alguns casos, o indivíduo estigmatizado não é percebido como totalmente humano, representando inferioridade e perigo. No entanto, Goffman (1998) destaca que o atributo em si não é a causa do estigma, mas são as relações sociais que fazem com que este atributo seja depreciativo, decorre de uma relação entre as expectativas sociais e os atributos de determinado indivíduo ou grupo que faz com que estes não sejam percebidos como “normais”:

Enquanto um estranho está à nossa frente, podem surgir evidências de que ele tem um atributo que o torna diferente dos outros que se encontram numa categoria em que pudesse ser incluído, sendo, até, de uma espécie menos desejável - num caso extremo, uma pessoa completamente má, perigosa ou fraca. Assim, deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída. Tal característica é um estigma, especialmente quando seu efeito de descrédito é muito grande. (GOFFMAN, 1998, p. 12)

Estas construções e negociações identitárias estão intimamente vinculadas a atribuição de sentido e significado às experiências sociais e ao lugar do indivíduo na sociedade. Elas dão

sentido ao que o indivíduo vive e ao que ele é, tanto de forma individual, quanto coletiva, a partir da aproximação identitária de indivíduos que pertencem a um mesmo grupo, ou possuem os mesmos atributos. Segundo Woodward:

A representação, compreendida como um processo cultural, estabelece identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia fornecem possíveis respostas às questões: Quem sou? O que eu poderia ser? O que eu quero ser? Os discursos e os sistemas de representações constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar. (2008, p.18)

Ao que se refere à construção de significados e de identidades de forma coletiva, especificamente em contextos organizacionais, como é o caso do presente estudo, Hall (2008) aponta que é sobre essas representações coletivas de aproximação entre os membros internos e de diferenciação entre os membros externos, que uma coletividade se percebe enquanto unidade, de forma relacional e marcada pela diferença.

No campo de análise deste trabalho, o interesse volta-se sobre a construção de identidades coletivas, especificamente, sobre as identidades sociais coletivas dos agentes socioeducativos erigidas sob os significados atribuídos por eles ao trabalho que realizam. Ainda é importante destacar que as identidades construídas coletivamente por esse grupo, enquanto trabalhadores, reflete de forma significativa na constituição de suas identidades sociais individuais, haja vista a centralidade que o trabalho vem ocupando na constituição da identidade pessoal e social como um todo.

A identidade social é frequentemente centrada a partir da formação, tanto a escolarização básica quanto a formação acadêmica e/ou profissional, assim como o emprego/trabalho/profissão que as pessoas desempenham, em um processo de reforço mútuo do vínculo emprego-formação. (DUBAR, 2005) Este fenômeno pode ser percebido cotidianamente, haja vista que na maior parte das interações com estranhos, sejam elas formais ou informais, o emprego/profissão/ocupação dos indivíduos é normalmente uma das primeiras informações a serem abordadas. Desta forma, os indivíduos tendem a se definir em termos de sua identidade ocupacional como apontado por Dubar:

Hoje em dia, é na confrontação com o mercado de trabalho que, certamente, se situa a implicação identitária mais importante dos indivíduos. [...] Mas é de seu resultado que dependem tanto a identificação por outrem de suas competências, de seu status e de sua carreira possível, quanto a construção por si de seu projeto, de suas aspirações e de sua identidade possível (2005, p. 148-149).

A discussão aqui desenvolvida apresenta-se como subsídio à análise do contexto laboral dos agentes socioeducativos, em que a identidade social dos trabalhadores é comprometida devido à ampla estigmatização decorrente do público que atendem e das percepções sociais negativas sobre os próprios agentes, como será discutido no capítulo 4. Desta forma, esta configuração de descrédito e desprestígio enfraquece a validação social de uma identidade ocupacional coletiva positiva, e impacta diretamente nas identidades individuais desses profissionais, considerando que o trabalho atualmente ocupa um espaço central na construção identitária como um todo.

2.2.2. Trabalho Sujo

Everett Hughes, sociólogo americano integrante da escola de Chicago, ao dedicar-se sobre o estudo de atividades laborais percebidas como degradantes e de pouca visibilidade, cunhou o termo *Dirty Work* em 1951. O termo ganhou notória visibilidade em 1962, após a publicação de um artigo intitulado “*As boas pessoas e o trabalho sujo*”, onde se debruça sobre a investigação social do extermínio de judeus por agentes do regime nazista. Para o autor, o “trabalho sujo social mais dramático e colossal da história”, desenvolvido nos campos de concentração, foi legitimado pela sociedade alemã que à época percebia os judeus como um problema social que deveria ser solucionado. Neste sentido, os agentes nazistas, ao fazerem o trabalho sujo, estavam atuando para a coletividade, evidenciando, assim, a íntima relação entre as práticas e o contexto social em que se inserem (HUGHES, 2013).

Ashforth e Kreiner (1999) retomam a categoria analítica criada por Hughes, sistematizam e aprofundam as discussões sobre o tema. Segundo os autores, a sujeira, mancha ou mácula, denotada neste conceito, retoma a noção de estigma como uma construção social, assim, entende-se que o trabalho em si não é sujo, mas se torna à medida em que é percebido pela sociedade como tal, ou seja, o trabalho é considerado sujo a partir das reações sociais a ele. Estas reações não se referem apenas ao trabalho sujo em si, mas os próprios trabalhadores que o realizam são contaminados pela sujeira e eles mesmos são percebidos como *trabalhadores sujos*, sendo interpelados frequentemente em suas interações sociais com perguntas que se aproximam de “*Como você pode fazer isso?*”.

As contribuições da antropóloga Mary Douglas (2012, p. 12) sobre a relação entre puro/impuro, sujo/limpo, auxiliam a discussão sobre o trabalho sujo ao afirmar que “Não há sujeira absoluta: ela existe aos olhos de quem a vê”, procurando sempre “tratar as ideias de um povo sobre pureza como parte de um todo maior”. Nesse sentido, é preciso analisar os trabalhos

sujeitos em permanente interlocução com os contextos sociais em que se inserem, dentro das percepções sociais que os constroem como sujeitos e degradantes.

Segundo Hughes (1956) uma das questões centrais da divisão social do trabalho, tão cara à sociologia, encontra-se nas relações entre ocupações que são percebidas como honestas, respeitáveis e limpas, e aquelas que são menos honrosas, sujas ou más. Apesar da distinção dicotômica entre sujo/limpo, estes trabalhos se desenvolvem de forma interdependente, haja vista que os trabalhos sujos são essenciais para que as sociedades funcionem adequadamente. Dessa forma, somente se alguns executarem os trabalhos sujos outros poderão desempenhar as funções mais limpas dentro da divisão moral do trabalho, fundamentadas em percepções sociais de status e prestígio.

Como apontado por Batista e Codo (2018, p. 73), essa categoria analítica evidencia a divisão moral do trabalho na sociedade, reproduzida por meio da “classificação das profissões segundo seu maior ou menor prestígio social, o que permite compreender a estigmatização dos trabalhadores das profissões de menor prestígio”. Os autores ainda ressaltam que existem diferentes escalas de prestígio e status social entre as próprias categorias profissionais sujas.

No intento de compreender as especificidades de cada um dos trabalhos sujos dentro de um universo amplo e diverso de categorias laborais, Hughes sistematiza o conceito definindo três tipos principais de manchas, máculas ou estigmas responsáveis pela caracterização da atividade laboral suja, perpassando esferas físicas, sociais e morais.

A partir das discussões desenvolvidas por Hughes (1958), Ashforth e Kreiner (1999) apontam que a mácula física está intrinsecamente ligada a trabalhos que lidam com o lixo, com a morte ou fluídos corporais - em profissões como açougueiros, zeladores, trabalhadores de funerais - ou ainda quando a ocupação se desenvolve em contextos nocivos para a saúde ou perigosos, como dentistas, mineradores e bombeiros.

No caso da mácula social, o elemento poluidor é próprio público atendido, quando há um contato regular com grupos estigmatizados, como prisioneiros ou portadores de doenças infectocontagiosas. Somam-se a essas profissões aquelas que têm como essência servir outras pessoas, como, por exemplo, sapateiros e empregadas domésticas.

Por fim, Ashforth e Kreiner (1999) apontam que a mácula moral está vinculada a ocupações consideradas pecadoras ou de virtude moralmente questionável (prostitutas,

tatuadores, etc.), conjuntamente com profissões que usam práticas enganosas ou enfrentam as normas de civilidade (operadores de telemarketing, advogados, etc).

Cabe salientar que a diferenciação entre esses tipos de máculas desempenha uma função analítica importante para a compreensão da realidade social. Os casos empíricos de trabalhos sujos, porém, raramente apresentarão apenas uma dessas dimensões, haja vista ser comum encontrar o entrecruzamento de todas elas. No entanto, apesar dessa correlação entre as máculas físicas, sociais e morais, é possível destacar, dentro das especificidades de cada atividade, o tipo de estigma preponderante na profissão estudada.

A classificação desenvolvida por Hughes evidencia que a estigmatização advém da natureza do trabalho realizado e não das características individuais do trabalhador que o realiza. Entretanto, mesmo assim, a estigmatização do trabalho sujo é projetada sobre o trabalhador. Realizar essas tarefas leva à estigmatização dessas pessoas como se elas próprias fossem sujas, como se houvesse a personificação do trabalho que realizam (ASHFORTH; KREINER, 1999).

2.2.3. Manipulação do estigma profissional

Ao deslocar a análise da identidade social para o campo do *trabalho sujo*, percebe-se uma importante problemática. A percepção e a validação social são elementos centrais na consolidação do valor social e das identidades dos indivíduos e grupos, no entanto, a realização de um *trabalho sujo*, percebido de forma essencialmente negativa, tende a tornar a validação social extremamente difícil para os trabalhadores que o desempenham. Considerando que estas ocupações por meio das percepções sociais estão contaminadas pela sujeira, a sensação de que de fato as atividades desenvolvidas por estes trabalhadores são importantes ou valiosas é severamente ameaçada. Ainda assim, pesquisas sobre ocupações diversas (ASHFORTH; KREINER, 1999, DICK, 2005; TRACY; SCOTT, 2006; ASHFORTH et al, 2007; DUFFY, 2007; GRANDY, 2008; TYLER, 2011; MATTOS, 2012; CLAUS, 2015; LOFTUS et al, 2015; SORIA BATISTA; CODO, 2018) têm evidenciado que os *trabalhadores sujos* desenvolvem táticas de manipulação dos estigmas profissionais, com o intuito de moderar o impacto ou a importância das máculas que tornam o trabalho aparentemente sujo, tornando-o mais positivo e significativo para os trabalhadores.

Do ponto de vista sociológico, é sobre as negociações entre as identidades virtuais e as identidades reais (GOFFMAN, 2013) dos trabalhadores sujos que concentram-se os esforços das obras de Ashforth e Kreiner (1999; 2013; 2014). As contribuições seminais de Hughes

(1951; 1956; 2013) despertam a discussão sobre o *trabalho sujo* e os *trabalhadores sujos*, não obstante, são nas pesquisas empíricas e nas reflexões teóricas de Ashforth e Kreiner que se encontram fecundas investigações sobre as estratégias de manipulação dos estigmas profissionais utilizadas pelos trabalhadores sujos para conferirem uma identidade positiva a si mesmos enquanto trabalhadores e ao próprio trabalho que realizam.

Kreiner, Ashforth e Sluss (2006) indicam que enquanto o foco das pesquisas desenvolvidas sobre o estigma no campo da psicologia social voltava-se para diferenças individuais, como a deficiência física ou a homossexualidade, as pesquisas sobre ocupações estigmatizadas se concentram sobre como os grupos lidam com as máculas advindas do trabalho que realizam. Ainda destacam que, quando comparado com outros estigmas, a estigmatização profissional em muitos casos é especialmente prejudicial à identidade dos indivíduos por dois fatores principais. Em primeiro lugar, como discutido anteriormente, o emprego ou a profissão que os indivíduos ocupam frequentemente abrange um espaço proeminente em sua identidade, tanto para si mesmo quanto para os outros. Além do mais, diferentemente de outros estigmas, aqueles ligados ao universo laboral são vistos como “controláveis”, e como os indivíduos escolhem as suas ocupações, eles são culpabilizados por desempenharem funções estigmatizadas ou sujas.

Ao considerar que não são as características individuais que tornam o trabalho sujo, mas sim características do trabalho, destaca-se que os trabalhadores tendem a reagir de forma coletiva à estigmatização profissional. Neste sentido, Ashforth e Kreiner (1999) apontam que o trabalho sujo ao mesmo tempo que mina o status e o prestígio social de certas ocupações, ele promove culturas ocupacionais fortes e amplamente compartilhadas pelos trabalhadores. A coesão grupal e as culturas ocupacionais são formadas a partir de três fatores essenciais no contexto laboral estigmatizado: (i) a ocupação gera uma identidade comum para o grupo; (ii) a percepção de uma “ameaça compartilhada” decorrente dos estereótipos negativos atribuídos pelos membros da sociedade e o desejo de validação social contribui com a coesão entre o grupo; e (iii) uma mentalidade de “nós contra eles”, agrava o senso de diferença e separação dos outros.

Inicialmente, Ashforth e Kreiner (1999) categorizam em duas formas principais as estratégias empregadas pelos trabalhadores para lidarem com as máculas na construção de uma auto identidade positiva na luta contra a estigmatização à construção de *ideologias ocupacionais* e a *ponderação social*. Posteriormente, (ASHFORTH et al, 2007; ASHFORTH;

KREINER, 2014) revisitam esta sistematização inicial, e ampliam as técnicas incluindo os *buffers sociais*, *confrontando cliente e público* e *táticas defensivas*, a partir de pesquisas empíricas, desenvolvidas tanto pelos próprios autores quanto por outras pesquisas sobre diversos trabalhadores sujeitos,

As primeiras estratégias estão ligadas à produção de ideologias ocupacionais, que são crenças sobre a natureza do trabalho que justificam e buscam minimizar ou neutralizar os impactos da estigmatização profissional, subdividindo-a em três técnicas de reestruturação ideológica do estigma. A *ressignificação* ocorre normalmente em categorias profissionais muito coesas, e acontece por meio de uma transformação do significado atribuído ao trabalho estigmatizado. O *reenquadramento* ocorre quando os trabalhadores diminuem a importância de atributos estigmatizados e amplificam, tornando mais relevantes os aspectos desejáveis. Enquanto que a *reorientação* é utilizada como último recurso, quando nenhuma das outras técnicas são possíveis, é utilizada quando os trabalhadores focam a atenção nos aspectos não estigmatizados ou pouco estigmatizados. Dessas técnicas decorrem dois pontos importantes, quanto mais forte a cultura de grupo, maior será o uso da reestruturação ideológica e quanto maior o uso da reestruturação ideológica, maior a identificação dos trabalhadores com o seu trabalho.

Outra forma utilizada pelos trabalhadores para a construção de uma autopercepção positiva é a *ponderação social*, igualmente subdivida em três técnicas, estão relacionadas com esferas fora do ambiente de trabalho. As primeiras, *apoiar os que os apoiam* e *condenar os que condenam* deslegitimam a autoridade de pessoas de fora que têm percepções depreciativas sobre eles e ao mesmo tempo conferem credibilidade aos que os vêem positivamente. A última técnica refere-se às *comparações sociais seletivas* com outras profissões estigmatizadas, evidenciando aspectos positivos da sua profissão em comparação com a de outros trabalhadores.

Os *buffers sociais* referem-se à restrição do foco da validação social para o círculo íntimo de indivíduos, normalmente, sobre o grupo com o qual se compartilha a estigmatização. Assim, os trabalhadores estigmatizados isolam os pontos de vista negativos dos “outsiders”, enquanto que o *ingroup* fornece um baluarte contra as ameaças identitárias do mundo externo. (ASHFORTH et al, 2007)

A técnica *confrontando cliente e público*, diferentemente daquelas discutidas anteriormente, esta estratégia é mais proativa. Primeiramente é importante indicar que a

expressão “confrontando” não se restringe a um ataque direto e combativo às percepções e comportamentos do público e do cliente, abarca, por exemplo, formas até mesmo silenciosas de resistência que informem de maneira explícita ou implícita que as percepções negativas não são apropriadas. Esta técnica se subdivide em duas maneiras, o confronto de percepções públicas sobre as máculas, assim como o confronto das percepções dos clientes ao indicar que o comportamento deles contribui com a estigmatização da atividade laboral. (ASHFORTH; KREINER, 2007)

Por fim, os autores ainda incluem as *táticas defensivas*, que não têm demonstrado uma capacidade significativa na mudança do status social da ocupação, ela visa, principalmente, uma adaptação do próprio indivíduo ao exercício da prática laboral, focando nas emoções e sintomas do próprio trabalhador. Estas são divididas entre (i) *evitar* a “sujeira” do trabalho, seja fisicamente, “passando como normal” frente a outros indivíduos ou retendo informações sobre os detalhes da sua atividade laboral; (iii) *aceitar* os limites da sua atuação ou lidando com situação ao reduzir as expectativas ou esperanças para reduzir os desapontamentos; e (iv) *culpar e/ou distanciar dos clientes*, ao localizar a causa da mácula nos próprios clientes. (ASHFORTH et al, 2007; ASHFORTH; KREINER, 2014)

Desde a elaboração inicial do quadro analítico das técnicas de manipulação do estigma profissional dos trabalhadores sujeitos desenvolvido por Ashforth e Kreiner (1999), diversas pesquisas empíricas têm se dedicado à investigação sobre as práticas empregadas pelos trabalhadores sujeitos na moderação das máculas ocupacionais, ancoradas principalmente em metodologias qualitativas de pesquisa, com o uso de entrevistas em profundidade e etnografias. Estas pesquisas se concentram especialmente no cenário acadêmico norte-americano (ASHFORTH; KREINER, 1999, TRACY; SCOTT, 2006; ASHFORTH et al, 2007) e europeu (DICK, 2005; GRANDY, 2008; TYLER, 2011; LOFTUS et al, 2015), enquanto que as pesquisas desenvolvidas no Brasil a partir do mesmo quadro analítico ainda são incipientes, destacando-se o trabalho de Soria Batista e Codo (2018), sobre os motoristas e sepultadores paramentadores da Prefeitura do Estado de São Paulo, e a pesquisa desenvolvida por Mattos (2012), sobre os Policiais Militares do Distrito Federal. Destes estudos emergem algumas questões importantes no campo de pesquisa que devem ser ressaltadas.

Tracy e Scott (2006) e Duffy (2007) apontam a necessidade das investigações incluírem em suas análises os impactos dos discursos extraorganizacionais na capacidade que os

trabalhadores têm de ressignificar o trabalho que realizam, destacando as intersecções entre o desprestígio e o prestígio das ocupações a partir de um recorte de gênero e raça.

Tais intersecções também trazem a necessidade de desenvolver estudos comparativos entre diversos trabalhadores sujos, haja vista que a maior parte das pesquisas ainda se concentra em apenas uma categoria profissional e enfatiza as similaridades entre elas. Estes estudos comparativos são fundamentais pois evidenciam que o prestígio ocupacional difere mesmo em ocupações que são igualmente sujas, haja vista que, como definido por Ashforth e Kreiner (1999), o prestígio é uma amálgama de status, educação, qualidade do trabalho, renda e poder, que impactam o apoio popular e o senso de propósito conferidos às profissões, funcionando como um *Escudo de Status*. (TRACY; SCOTT, 2007; ASHFORTH; KREINER, 2013)

Ashforth, Kreiner, Clark e Fugate (2007) deslocaram o foco de análise dos trabalhadores para o importante papel dos gerentes e das chefias na manipulação dos estigmas profissionais de trabalhadores sujos. A pesquisa utilizou entrevistas exploratórias com gerentes de dezoito ocupações sujas, abarcando diferentes máculas; sociais, física, social e moral; e evidenciou que eles se vêem como responsáveis pelos funcionários da linha de frente e não se distanciam deles através do *escudo de status* da “gerência”. Ainda foi apontado o complexo desafio destes cargos e as diversas técnicas empregadas por eles para normalizar o trabalho sujo, para si mesmos e para os demais trabalhadores, em que as recomendações e ideologias ocupacionais difundidas pelos gerentes produzem mudanças institucionais significativas. Desta forma, ressalta-se que os estudos com um recorte sobre as chefias, e sobre as ideologias ocupacionais desenvolvidas pelas organizações ganha um espaço importante nos estudos sobre trabalhadores sujos.

Outro aspecto relevante que tem sido melhor delimitado nos últimos anos refere-se a diferenciação entre os trabalhos sujos maculados física, social e moralmente, não somente entre os aspectos da sujeira que os constituem, mas ressaltando os impactos distintos sobre a identidade dos trabalhadores e a luta contra a estigmatização ocupacional. Ashforth e Kreiner (2014) apontam que os trabalhos moralmente estigmatizados representam uma ameaça mais profunda à identidade social do que as demais. Os trabalhos sujos social e fisicamente maculados são percebidos como mais necessários para a sociedade do que imorais, enquanto que os moralmente sujos são percebidos como mais imorais do que necessários, chegando a ser questionada, inclusive, a sua própria existência. Desta forma, os autores fazem uma distinção entre *trabalho sujos* (manchados física ou socialmente), e os *trabalhos mais sujos*

(manchados moralmente), indicando desdobramentos sobre o emprego de técnicas distintas entre estes trabalhadores. A reformulação desenvolvida pelos pesquisadores promove uma ruptura com as análises tradicionalmente desenvolvidas que têm evidenciado o que as profissões estigmatizadas por diferentes máculas têm em comum, e, deste modo, ao apontar que existem *trabalhos mais sujos*, contribui de forma significativa em pesquisas que perpassam as singularidades das profissões maculadas moralmente.

A discussão aqui apresentada é de fundamental importância para a análise dos resultados desta pesquisa, ancorando a compreensão das identidades e práticas profissionais dos agentes socioeducativos e as estratégias de normalização das identidades deterioradas.

CAPÍTULO 3

3. TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS, PRÁTICAS LABORAIS E PERCEPÇÕES INICIAIS

Este capítulo foi construído com objetivo de apresentar os interlocutores desta pesquisa. Para esse objetivo, delinearemos o perfil dos agentes socioeducativos entrevistados e recuperaremos suas trajetórias profissionais precedentes, as motivações para o ingresso na carreira, assim como percepções, sentimentos e dilemas vivenciados no início da carreira no sistema socioeducativo. Em seguida, serão apresentadas as diversas funções ocupadas pelos agentes na UISS e os desafios enfrentados no desenvolvimento de suas práticas laborais. Por fim, serão discutidas as percepções dos entrevistados sobre a política pública que integram - a socioeducação - e sobre o público que atendem - os adolescentes autores de atos infracionais. Desse modo, a partir da ótica dos próprios agentes socioeducativos, pretende-se responder as questões: quem são os entrevistados? o que fazem na UISS? e como percebem a socioeducação e os socioeducandos.

3.1 Perfil e trajetórias profissionais

Inicialmente, é importante apresentar dados gerais sobre a categoria de agentes socioeducativos do Distrito Federal como um todo e dos agentes lotados na UISS, para então, voltarmos os olhos para os agentes entrevistados nesta pesquisa.

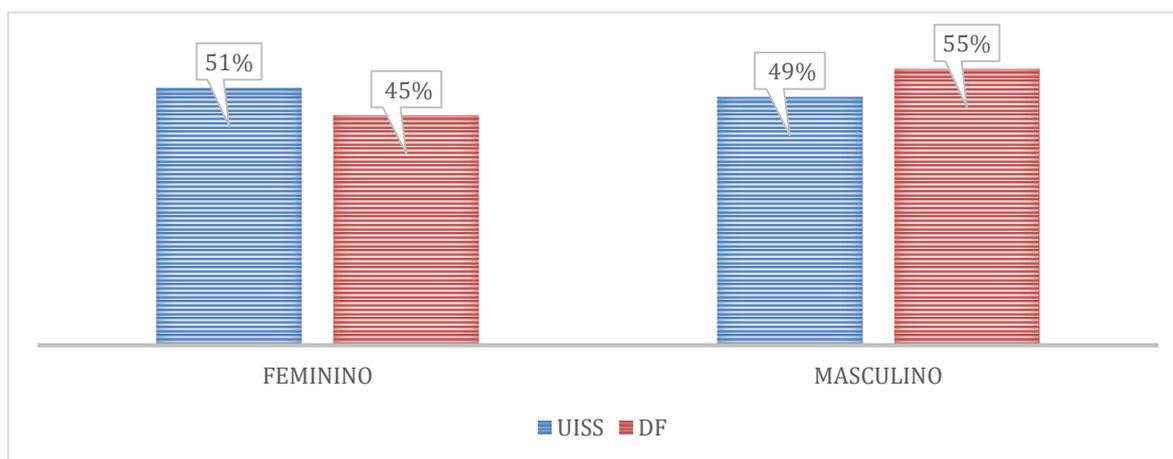
Segundo dados disponibilizados pela SEJUS⁴⁰, a distribuição entre agentes do sexo masculino e do sexo feminino é muito próxima, evidenciando a expressiva quantidade de mulheres (45% no DF e 51% na UISS) em uma ocupação tradicionalmente percebida como masculina. No Distrito Federal 48% dos agentes socioeducativos são brancos, enquanto 49% são pretos ou pardos, na UISS 45% são brancos, enquanto 52% são pretos ou pardos. Tais dados evidenciam uma aproximação entre os perfis de agentes socioeducativos do Distrito Federal e daqueles lotados especificamente na UISS.

As maiores diferenças estão entre os dois cenários encontram-se na idade dos servidores e no tempo de serviço, evidenciando que os trabalhadores mais jovens e com menor tempo de

⁴⁰ Os dados foram solicitados pela pesquisadora diretamente à Secretaria de Estado de Justiça do Distrito Federal e foram disponibilizados pela Gerência de Cadastro. Referem-se à todos os servidores do cargo de agente socioeducativo do Distrito Federal ativos em julho de 2019.

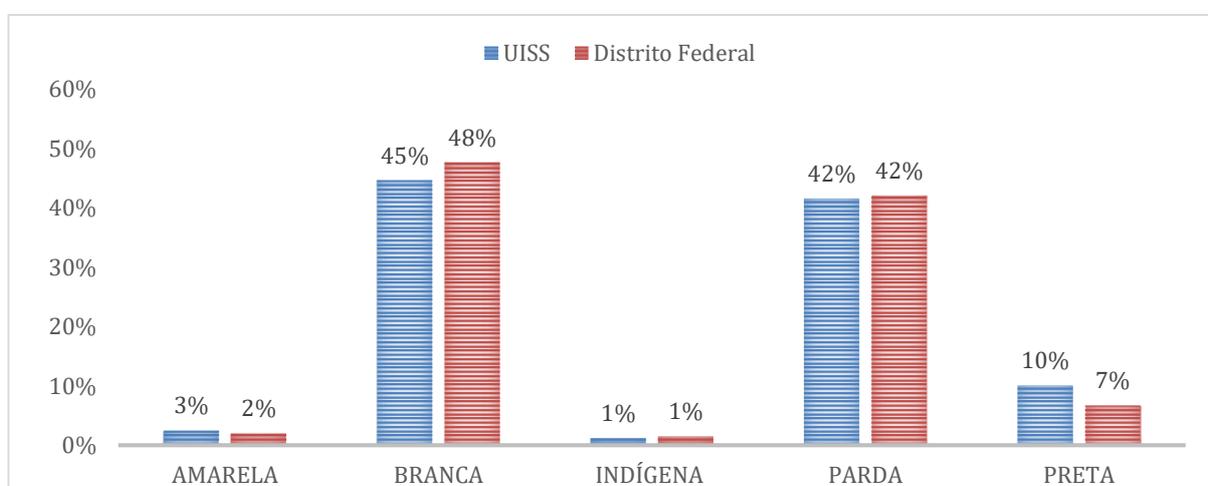
serviço estão concentrados na UISS. 35% dos agentes lotados na UISS têm entre 23 e 30 anos de idade, enquanto que a mesma faixa etária representa apenas 14% de todos os agentes do Distrito Federal⁴¹. 59% dos agentes lotados na UISS têm menos de um ano e no máximo cinco anos de serviço, enquanto a mesma escala de tempo de serviço representa apenas 33% de todos os agentes socioeducativos do Distrito Federal. Este panorama pode ser visualizado nos gráficos subsequentes.

Figura 5. Gráfico: Distribuição dos Agentes Socioeducativos por Sexo
(UISS – Distrito Federal)



Fonte: Gráfico elaborado pela autora, a partir de dados disponibilizados pela Gerência de Cadastro da Secretaria de Estado de Justiça do Distrito Federal. Referência: julho de 2019.

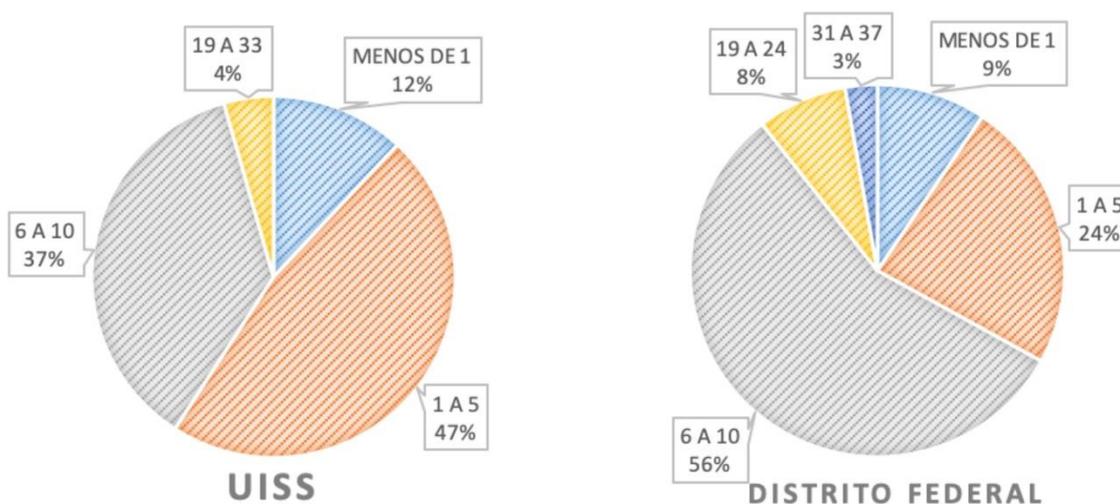
Figura 6. Gráfico: Distribuição dos Agentes Socioeducativos por Cor ou Raça
(UISS – Distrito Federal)



Fonte: Gráfico elaborado pela autora, a partir de dados disponibilizados pela Gerência de Cadastro da Secretaria de Estado de Justiça do Distrito Federal. Referência: julho de 2019.

⁴¹ A distribuição total dos agentes socioeducativos por anos de idade compreende: entre 23 e 30 anos (35% na UISS e 14% no DF), entre 31 e 40 anos (45% na UISS e 59% no DF), entre 41 e 50 anos, (18% na UISS e 22% no DF), entre 51 a 59 anos (2% na UISS e 6% no DF) e mais de 60 anos (0% na UISS e 0,21% no DF).

Figura 7. Gráfico: Distribuição dos Agentes Socioeducativos por Tempo de Serviço (anos)
(UISS – DF)



Fonte: Gráfico elaborado pela autora, a partir de dados disponibilizados pela Gerência de Cadastro da Secretaria de Estado de Justiça do Distrito Federal. Referência: julho de 2019.

Como indicado anteriormente, os agentes socioeducativos entrevistados foram selecionados a partir de variáveis de segmentação que buscaram refletir a heterogeneidade da categoria profissional apresentada nos dados supracitados.

Foram entrevistados sete homens e seis mulheres, do total, aproximadamente 46% se autodeclararam brancos enquanto 54% se autodeclararam pardos. A idade média dos entrevistados é de 36 anos de idade. O mais novo deles tem 28 anos de idade e o mais velho tem 55 anos de idade. Cinco deles estão solteiros, enquanto os demais são casados ou vivem em união estável. Os locais de moradia dos entrevistados são diversos, distribuindo-se em oito regiões administrativas diferentes, incluindo cidades do entorno do Distrito Federal. Onze (84,61%) dos entrevistados possuem ensino superior completo, apesar de o cargo passar a exigir o ensino superior somente a partir do último concurso. As formações acadêmicas são diversas, sendo seis delas na área de ciências sociais aplicadas, duas na área de linguagens, e uma em cada uma das áreas de ciências humanas, ciências da natureza e ciências exatas.

No que se refere à atuação laboral no contexto da socioeducação, a média do tempo de serviço é de 8,6 anos, sendo que o entrevistado com o menor tempo de ingresso tem aproximadamente um ano. Já o entrevistado com maior tempo tem 33 anos de serviço como

agente socioeducativo. Destaca-se ainda que quase a metade deles (6) ingressaram no sistema socioeducativo antes de completarem 30 anos de idade. Ao longo da carreira, a atuação da maioria dos entrevistados restringiu-se ao exercício em unidades de internação, com atuação nas unidades do Plano Piloto e de Planaltina, além de atuar na própria UISS. Nesse contexto, somente dois servidores tiveram experiências diversas, uma delas na execução da medida socioeducativa de semiliberdade e outra no Núcleo de Atendimento Inicial⁴², respectivamente.

Buscou-se, ainda, entrevistar agentes lotados em diferentes funções dentro da UISS, além de servidores que atuam nos módulos. Participaram da pesquisa um chefe de plantão (C2), um agente de rouparia e um agente lotado como motorista. Considerando-se todos os interlocutores, seis deles já ocuparam ou ocupam cargos de chefia dentro da unidade, o que demonstra certa mobilidade entre os cargos e funções no interior da Unidade de Internação.

3.2.1 Motivações para o ingresso na carreira

O olhar sobre as trajetórias profissionais percorridas pelos agentes socioeducativos antes do ingresso na carreira foi incluída nesta investigação com o objetivo de compreender os fatores que levaram os entrevistados ao sistema socioeducativo, e, por conseguinte, a desempenharem um *trabalho sujo*. De forma bem específica, ainda buscamos verificar se havia um interesse prévio por carreiras na área de segurança pública, como carreiras policiais ou penitenciárias, fator que poderia refletir na própria construção identitária da categoria. De fato, o resgate do passado dos trabalhadores entrevistados foi fundamental para a análise da estigmatização laboral dos agentes e das estratégias empregadas por eles na construção de uma identidade social positiva.

Diferentemente de profissões tradicionalmente conhecidas e desejadas desde a infância; como bombeiros, engenheiros, médicos, policiais, professores e jogadores de futebol; o cargo de agente socioeducativo é uma profissão invisível, conhecida, de forma majoritária, por aqueles indivíduos que tiveram ou têm algum contato com o sistema socioeducativo ou com os seus servidores. Nesse cenário, percebe-se que a profissão exercida atualmente nunca foi um objetivo inicial. De forma geral, os entrevistados não almejavam a profissão de agente

⁴² “O Núcleo de Atendimento Integrado – NAI, vinculado à Secretaria de Estado de Políticas para Crianças, Adolescentes e Juventude do Distrito Federal, é uma unidade que reúne, no mesmo espaço físico, Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios, Defensoria Pública do Distrito Federal e Secretarias de Estado de Saúde, de Educação, Segurança Pública e de Trabalho, Desenvolvimento Social, Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos, com objetivo de prestar atendimento imediato, humano e educativo ao adolescente apreendido por suspeita de flagrante, a quem se atribua autoria de ato infracional”. (DISTRITO FEDERAL, 2018a)

socioeducativo, mas se tornaram profissionais dessa área a partir de desvios, atalhos ou coincidências que atravessaram a sua trajetória pessoal e profissional.

As trajetórias profissionais precedentes ao ingresso no sistema socioeducativo são marcadas por uma baixa remuneração, (em ocupações como garçom e ascensorista de elevador) e/ou pela instabilidade e insegurança financeira, (em ocupações como artesão e vendedor), somando-se ainda a essa configuração três entrevistados que estavam desempregados⁴³ antes do ingresso na socioeducação. Dentre todos os participantes, apenas dois deles não se enquadram neste perfil. Um deles era servidor público em um órgão do Poder Executivo federal, enquanto o outro prestava consultoria em uma empresa privada.

A partir de condições precárias de trabalho, baixa remuneração, instabilidade e desemprego, dez dos entrevistados buscaram, por meio do concurso público, condições de trabalho melhores e uma remuneração maior do que as proporcionadas pela ocupação precedente. No entanto, é a estabilidade garantida pelo serviço público que doze dos entrevistados elegeram como a maior motivação para se tornarem agentes socioeducativos.

Eu comecei a trabalhar com 14 anos [...] em um comércio e fiquei nessa função até os 29 anos, e depois eu fui trabalhar em uma empresa que prestava serviços a um [órgão público], cheguei até a trabalhar sem remuneração aguardando uma vaga. E depois disso eu entrei em um trabalho informal, de comprar e vender carro, depois eu fui trabalhar como técnico de contabilidade em uma outra empresa. Tive uma banquinha de vender lâmpadas.[...] Depois fui para o ramo de automóveis em concessionária. [...] E em 2008 eu cansei e decidi estudar pra concurso pra ter um pouco mais de estabilidade e qualidade de vida. Porque a minha vida sempre foi viver de comissão. Começa o mês com a remuneração da categoria e aí tem que ralar e matar um leão todo dia pra fazer um salário. (Caio)

Mas o que me fez sair foi exatamente você ter um trabalho que você tem a certeza que vai receber o seu salário no final do mês, que você não vai ser mandado embora, que você vai ter uma estabilidade. Que você tem consciência de que aquilo vai ser seu pra sempre. (Pedro)

Estudos sobre o fenômeno do concurso público no Brasil (ALBRECHT, 2010) e em Brasília, (DINIZ, 2013; NOGUEIRA, 2015) apontam que atualmente o serviço público é visto como uma das melhores alternativas de emprego disponíveis, e este discurso se constrói sempre

⁴³ Foram considerados desempregados apenas aqueles que não tinham uma ocupação e estavam procurando emprego no período imediatamente anterior ao ingresso no sistema socioeducativo. A partir dessa premissa, dois entrevistados, que haviam pedido demissão do antigo emprego para estudar para concurso, não foram contabilizados como desempregados.

em contraposição à iniciativa privada, marcada por percepções de insegurança, incerteza, baixa remuneração, sobrecarga e precariedade. De acordo com Nogueira, “sempre há um contingente de pessoas para as quais o pior emprego público é melhor do que o trabalho atual na iniciativa privada”. (2015, p. 74)

No tocante ao contexto brasiliense, Capital Federal que abriga a sede dos três poderes, executivo, legislativo e judiciário, e a sede do governo do Distrito Federal, o serviço público ganha uma centralidade ainda maior se comparada ao restante do país. Diniz (2013) aponta que o fenômeno dos concursos públicos ganhou tal centralidade nas alternativas de empregos em Brasília e atualmente ocupa o posto de “vocação brasiliense”. De acordo com a CODEPLAN (2013a), o Distrito Federal é a unidade da federação com o maior número de servidores do país, em que 238,8 mil pessoas atuam no setor público, ou 22,2% da população ocupada. A CODEPLAN (2017b) aponta ainda que há um elevado diferencial salarial com uma variação de 55% a 76% entre emprego público e emprego privado.

Dessarte, ao buscarem a aprovação em um concurso público, a trajetória profissional de parte dos entrevistados se tornou um caminho previsível para moradores de Brasília. O objetivo da maioria dos participantes concentrava-se apenas na inserção no serviç o público, independentemente do órgão ou cargo específico. Assim, iniciaram os estudos, participaram de várias seleções e, então, a abertura de um concurso público para agente socioeducativo coincidiu com o período em que os candidatos se dedicavam aos estudos.

Fiz vários concursos para nível médio, fiz vários outros pra qualquer  rea. E aí foi quando eu vi que saiu esse concurso e eu realmente fazia todos os concursos que saíam, e aí saiu esse e eu não conhecia praticamente nada sobre a profissão. (Raquel)

Então o que me fez escolher concurso foi a estabilidade e o que me fez escolher essas áreas foi porque foi o que apareceu, e foi o que apareceu com muita vaga. Eu não vou lembrar agora, mas eram muitas vagas. Foi pela quantidade de vagas e porque apareceu na época. Vocação? Nenhuma. (Vitor)

No entanto, foi possível identificar que alguns dos entrevistados realizaram trajetórias que não podem ser resumidas à busca genérica por qualquer concurso público, mas que demonstravam um interesse específico em carreiras de Seguranç  Pública. Quatro dos entrevistados relataram que antes do ingresso na socioeducação, haviam participado de vários concursos na área de seguranç  pública, com foco em carreiras policiais, e, a partir desse interesse singular, decidiram participar do concurso de agente socioeducativo, devido à afinidade com as profissões desejadas.

Eu sempre curti a área policial, né? A área de Segurança Pública, tanto que na área de direito eu comecei a ter interesse pela carreira de delegado, né? Teve concurso de delegado da civil aqui em Brasília e eu fiz, mas na época eu nem tinha concluído o curso de direito ainda. Estava no período de estágio. A intenção sempre foi focar nesses concursos de Segurança Pública mesmo, né? E aí como o socioeducativo cai um pouquinho pra esse lado aí acabou que pesou. Eu fiz o de agente e escrivão da civil em 2013. (Juliana)

Eu sempre gostei da segurança pública. É uma área que me chama atenção, eu tenho muito apreço pela área policial, eu acho que é um cargo respeitado pela sociedade, pelas pessoas. [...] Eu comecei querendo ser policial civil, ainda tenho esse sonho de ser policial civil, mas eu não sei se eu vou conseguir, mas eu vou tentar. Inclusive tá saindo um concurso agora e eu vou tentar, só que eu mirei no de policial civil e acertei aqui. (Pedro)

Para os entrevistados, o percurso de trabalho visando-se a segurança pública foi apresentado apenas por servidores mais jovens, entre 28 e 32 anos de idade, e com pouco tempo de serviço na socioeducação, haja vista que três deles têm pouco mais de um ano de efetivo exercício no cargo. Destaca-se, ainda, que sete dos participantes haviam participado de concursos públicos para o cargo de agente penitenciário⁴⁴ e, em seguida, pleitearam uma vaga no sistema socioeducativo. A proximidade entre o certame da carreira penitenciária do DF foi apresentada pelos entrevistados como uma ponte para o concurso do sistema socioeducativo, haja vista que nos anos de 2008 e 2015 foram realizados concursos públicos para ambas as carreiras.

A análise das motivações dos agentes socioeducativos pela categoria profissional atual indica uma trajetória de desprestígio anterior ao ingresso no sistema socioeducativo e, em alguns casos, é possível verificar ainda que uma parte dos entrevistados foi inspirada pela natureza do trabalho em si, especificamente, devido à afinidade com as carreiras de segurança pública. Do ponto de vista do *Trabalho Sujo* (ASHFORTH; KREINER, 1999), tais percursos profissionais e aspectos biográficos contribuirão para a análise das relações entre os significados que os interlocutores atribuem ao trabalho que realizam e seus impactos sobre aspectos identitários da categoria profissional, conforme será discutido no próximo capítulo.

⁴⁴Conforme editais N° 1/2007 - SEJUSDH, de 22 de novembro de 2007; N° 1/2014 - SEAP-SSP, de 15 de dezembro de 2014; N° 1/2008 - SEPLAG/ASSS, de fevereiro de 2008 e N° 1/2015 de agosto de 2015.

3.2.2 Início da carreira

Após a dedicação aos estudos, as diversas etapas do concurso público, a aprovação e a espera ansiosa para a nomeação, os entrevistados finalmente assumem as suas funções como agentes socioeducativos. Inicialmente, todos eles foram lotados em unidades de internação. No caso dos agentes que ingressaram na carreira antes de 2014, estes foram lotados na UIPP, antigo CAJE, enquanto cinco agentes, iniciaram a carreira na UISS.

Foi comum os participantes relatarem que ao entrarem em exercício, não tinham clareza sobre as atribuições do cargo e sobre a prática laboral real a ser desenvolvida nas unidades. De forma central, a interação com os adolescentes foi indicada como uma das maiores dificuldades e dilemas vivenciados no início da carreira.

Quando eu entrei, eu sinceramente fiquei um pouco perdido. Fiquei um pouco perdido, porque eu não sabia como tratá-los, eu não sabia o que eu podia conversar com eles e o que eu não podia, até onde eu tinha que impor um limite de respeito. (Pedro)

Eu não sabia nem as atribuições do cargo, depois que eu prestei o concurso que eu fiquei sabendo. [...] [Eu pensava] que a forma de lidar com os adolescentes seria diferente. Não seria com tanto contato igual a gente tem. (Mariana)

Se, de maneira geral, os agentes se sentiram perdidos e despreparados para o desenvolvimento de suas atividades laborais, de forma específica, os agentes lotados inicialmente na UIPP descrevem os seus primeiros dias de trabalho com um tom mais dramático. Resumem os primeiros dias como “um filme de terror” ou de “guerra”.

Nós fomos jogados assim... a gente caiu de paraquedas, né? A maioria das pessoas não sabia que era isso. Isso daqui hoje é bonitinho, né? No CAJE era uma coisa horrível, parecia filme de terror. E eram muitos internos, tinha ala lá que tinha mais de cem. [...] Pra falar a verdade, eu tive diarreia nas duas primeiras semanas e eu acho que estava associado, embora se eu não sentisse assim aquela angústia lá dentro, mas eu acho que tava, porque era só sair que eu não tinha mais. (Magali)

De acordo com os entrevistados, houve um grande choque inicial com um universo até então desconhecido, totalmente diferente da realidade social e do cotidiano vivido pelos agentes antes do ingresso no sistema socioeducativo. Esse choque foi tão significativo que muitos dos colegas de trabalho recém empossados pediram exoneração antes mesmo do término do primeiro dia de exercício. Conforme alguns dos relatos, eles saíam para almoçar e

não voltavam mais. Os próprios agentes entrevistados também destacaram dúvidas e indecisão sobre a continuidade na carreira socioeducativa.

Eu comecei no CAJE e depois de um dia de trabalho eu fui pra casa decidida a não voltar mais porque eu fiquei chocada com o CAJE. Era um local muito distante da minha realidade. Era um local insalubre que tinha cinco, seis internos dentro de um quarto, sem condições de trabalho e sem condições para o interno. Era totalmente chocante. (Amanda)

As principais impressões que descrevem o início da carreira dos agentes entrevistados são o despreparo e o choque. Essas impressões se vinculam à dificuldade em saber como interagir com os adolescentes no cotidiano laboral e ao ambiente de trabalho insalubre, estressante e conflitivo.

3.3 Práticas Laborais

Até aqui foram delineadas as trajetórias profissionais, as motivações para o ingresso na carreira e as percepções iniciais sobre o contexto laboral da internação. Entretanto, ainda é preciso discutir a natureza do trabalho desenvolvido na instituição, perpassando as principais funções desenvolvidas pelos agentes socioeducativos, bem como os desafios postos sobre a formação dos servidores e aqueles vivenciados cotidianamente para o exercício das suas funções. Nesse sentido, busca-se responder, a partir das falas dos próprios atores, duas perguntas centrais para a análise do universo laboral: afinal, (i) o que os agentes socioeducativos fazem na UISS? e (ii) como se aprende a ser agente socioeducativo? Estas indagações, apesar de simples perguntas, não são de fácil resposta, tanto para a análise sociológica aqui desenvolvida quanto para os próprios trabalhadores.

3.3.1 Divisão interna do trabalho

Os agentes socioeducativos desempenham algumas funções distintas na UISS. O mapeamento dessas atribuições é de fundamental importância não só para o aprofundamento sobre o universo laboral pesquisado, mas principalmente para subsidiar as discussões dos capítulos subsequentes sobre o trabalho sujo e a moderação da “sujeira”. É relevante destacar essa questão pelo fato de que, mesmo no interior da categoria profissional estudada, ainda há diferentes níveis de prestígio e desprestígio social, sendo esses níveis marcados primordialmente pelo grau de contato com os adolescentes internados.

Em consequência disso, a função desempenhada na Unidade de Internação foi uma das variáveis de segmentação utilizada para selecionar os entrevistados, o que permitiu a

colaboração dos próprios agentes, a partir das suas vivências práticas, para definição das funções aqui apresentadas. Dessa forma, nosso foco não é discutir as funções oficiais e atribuições formais dos trabalhadores, mas observar as práticas e funções laborais que de fato são desempenhadas na UISS.

Atualmente, os agentes estão distribuídos em cinco funções principais: agentes dos módulos, C2, C3, rouparia e encarregado da escola, todos sob a coordenação e chefia do Gerente de Segurança. Entretanto, é necessário destacar que não foi possível entrevistar o Encarregado da Escola e o Gerente de Segurança devido à incompatibilidade entre a jornada de trabalho desses profissionais, - segunda-feira à sexta-feira, entre 8h e 18h - e os dias em que foram realizadas as entrevistas, geralmente aos sábados. Dessa maneira, para subsidiar o detalhamento das funções destes profissionais, recorreremos às contribuições de outros entrevistados mais antigos e que já haviam ocupado esses cargos ao longo de seu percurso no sistema socioeducativo.

Assim, doravante serão apresentadas brevemente as atribuições de cada função desempenhada pelos agentes socioeducativos na UISS, recorrendo sempre, à percepção dos próprios trabalhadores.

O Gerente de Segurança é designado pela direção da Unidade e ocupa um cargo em comissão. De acordo com o entrevistado:

Ele coordena os quatro plantões e divide os agentes entre as equipes pra ficar justo. Ele organiza também os internos nos módulos, eu acho que a principal função é essa, distribuir os internos no módulo. Sempre que chega um interno ele entrevista pra saber qual é a cidade e se tem guerra com alguém. [...] apresenta cada interno do módulo pra ver se ele tem uma guerra ou não, se é possível o convívio. Ele também... sempre que o interno muda de quarto, ele entrevista os dois, mostra a foto, mostra de onde é, pra ver se vai ter um convívio bom, pra ficar bom para o interno cumprir a medida dele o mais tranquilo possível, com menos conflitos. (Júlio)

Cada plantão tem um chefe que é comumente chamado de C2⁴⁵, responsável por coordenar todos os agentes socioeducativos do plantão e a distribuição da equipe nas atividades desenvolvidas ao longo do dia. O C2 também ocupa um cargo em comissão e trabalha em

⁴⁵ A nomenclatura C2 refere-se à segunda posição na escala hierárquica de chefias da gerência, estando abaixo apenas do próprio Gerente de Segurança,

regime de plantão, de 24h de trabalho por 72h de descanso. Suas funções ao longo do dia de plantão contemplam:

De início, fazer o controle de quantidade de servidor né? Para que seja remanejado para que fique equiparado em todos os módulos. A gente assume 7 horas da manhã, ver se todos estão saudáveis, né? Essa é a prioridade maior de receber o plantão, conferência do efetivo para ver se não tem nada errado, se não tem uma ausência ou adolescente machucado. Porque às vezes pode acontecer, essa é a hora mais crítica... é no período da noite que um tenta matar o outro. E já teve situações da gente chegar pela manhã e encontrar um adolescente sem vida no quarto, né? Esse é o grande enfoque no período da manhã... depois vai fazer todo o cronograma do que vai acontecer no decorrer do dia. [...] A gente pega as prioridades, faz o cronograma para as prioridades e as demais atividades. Se não tiver condições, a gente cancela. [...] No fim de semana quem faz o trabalho do Gerente de Segurança também é o C2. Ele que entrevista os internos quando chegam. Mas nessa unidade não recebem muitos no fim de semana, mas tem plantão que à noite recebe dois, três. (João Paulo)

O C2 passou a contar nos últimos anos com uma auxiliar, a C3⁴⁶, responsável pela parte de escrituração, registro e gerenciamento dos documentos que integram a rotina administrativa do plantão. Todas as atividades, movimentações, visitas e ocorrências são detalhadamente registradas no livro do plantão, que fica sob a responsabilidade da C3.

É a função do administrativo que auxilia o C2 em questão de registro, que é necessário. O C3 existe porque os C2 se deslocam para fazer as atividades, um vai para um lado e a C3... porque tem hora que chega uma escolta e o C2 está deslocando internamente e aí a rotina administrativa ficava parada aguardando o C2 terminar. E aí [fulano] teve uma ideia brilhante que foi deixar a C3 controlando tudo que passava, a parte de documentação, um pouco da parte de atividades, e um pouco das transferências de efetivo. Então a C3 fica ali centralizada [na sala do C2] e dá liberdade para o C2 acompanhar as atividades, para cuidar mais da segurança. O C2 às vezes ficava na parte

⁴⁶ Ao longo da pesquisa de campo observou-se que as C3 eram sempre mulheres, e nas falas dos entrevistados sempre eram utilizados artigos femininos ao se referirem mesmo que genericamente ao cargo. A partir dessas inquietações, a pesquisadora questionou um dos entrevistados sobre o uso das expressões femininas. A justificativa apresentada convergiu com a hipótese levantada, todas as C3 são mulheres, e, segundo o entrevistado, o fato se deve à grande necessidade de agentes masculinos no módulo, haja vista que as mulheres não podem realizar as revistas nos adolescentes, por exemplo. Entretanto, ainda é importante desestabilizar tal resposta, haja vista que embora a Unidade seja dirigida atualmente por uma mulher, a Gerência de Segurança e todos os cargos de C2 são ocupados por homens. Além disso, outras pesquisas sobre a categoria profissional têm corroborado com a análise sobre a divisão sexual do trabalho entre os agentes masculinos e as agentes femininas nas Unidades de Internação, reservando a estas um papel secundário e passivo. (ANDRADE, 2017; VINUTO; GONÇALVES, 2017) No que se refere especificamente sobre a função da C3, observa-se que ela incorpora habilidades construídas socialmente como femininas, como organização, aproximando-a do trabalho de secretariado, tradicionalmente percebido como um “trabalho de mulher” e normalmente de subordinação à um homem. (KERGOAT, 2009)

administrativa, se a necessidade maior do nosso cargo é a segurança. Então a C3 ajuda bastante nisso aí. (Roberto)

Cada plantão tem um agente socioeducativo lotado na rouparia da unidade. Ele é responsável pela recepção e distribuição dos produtos levados pelos familiares e pelas ligações dos adolescentes que não receberam visita na semana, de acordo com uma agente socioeducativa atualmente lotada nesta função:

Eu mexo com o pertence dos internos, nos dias de visitas eu explico para os familiares o que entra e o que não entra. [...] E a gente lida diretamente com os internos de vários módulos. Então assim, basicamente é isso. No dia de visita a gente seleciona os pertences que os pais podem trazer, o que eles não podem, eles levam de volta, e os que podem, nós mesmo distribuímos ao final da visita. [...] De terça à sexta-feira eu faço a ligação para os familiares que não tiveram visita... a gente também é responsável por ler as cartas e ver as fotos dos internos, passar para a equipe técnica, porque eles também têm acesso a esse material, até mesmo pra traçar um perfil e fazer o relatório dos internos. Depois volta para a rouparia de novo e a gente distribui para os internos. Então é mais ou menos isso, e também o acautelamento do interno. Às vezes ele chegou diretamente da rua e não tem pertence, a gente vai na rouparia e separa camisa e bermuda. (Mariana)

O encarregado da escola também ocupa um cargo comissionado e trabalha em regime de expediente, das 8h às 18h. Ele é responsável por auxiliar os servidores da Secretaria de Educação na enturmação dos estudantes, considerando-se a dificuldade do trabalho em razão das “guerras” entre os módulos e entre os próprios adolescentes. O encarregado ainda organiza a logística de deslocamento e movimentação para a escola.

Ele passa para o C2 as aulas que vão ter, normalmente tem todas, mas ele organiza. E além disso, quando o deslocamento dos módulos para a escola... o encarregado organiza, porque ele tá todo dia, ele sabe quais internos são de determinada turma para coordenar os encaminhamentos, para o interno não ir para uma sala errada. Se tem um clima de briga, o encarregado da escola, como ele está todo dia na escola, ele já sabe lidar com a segurança para evitar alguma briga. (Roberto)

Conforme apresentado anteriormente⁴⁷, a instituição é dividida em seis módulos, atendendo aproximadamente 120 adolescentes no total. Os agentes socioeducativos de cada um dos quatro plantões são distribuídos entre esses módulos, em geral em equipes fixas compostas por quatro trabalhadores⁴⁸. O trabalho no módulo concentra a maior parte dos agentes e

⁴⁷Ver seção 1.3 - Organização da UISS.

⁴⁸Não são raros os momentos em que trabalha-se com uma quantidade de servidores menor do que a prevista, chegando até dois agentes por módulo, devido às férias, abonos, folgões e outros casos específicos. O baixo efetivo

constitui-se ainda como a atribuição inicial desenvolvida por todos os agentes socioeducativos no ingresso da carreira. De acordo com os relatos, esses agentes são responsáveis por gerir toda a rotina diária dos adolescentes do módulo em que trabalham ao longo das 24 horas do plantão.

No início do plantão a gente sempre faz a conferência de todos os internos, conferindo pelo nome... pedindo pra ele responder a conferência, levantando um braço pra saber que todos estão vivos, isso daí é o principal quando vai receber o plantão. [...] E aí já tem uma rotina diária, chega o café da manhã e a gente distribui pra eles, leva pra escola de acordo com as atividades que vão ser desenvolvidas. [...] E tá fazendo rondas internas e externas periódicas pra ver se tem alguma modificação na estrutura, sempre mantendo esse nível de atenção. (Raquel)

É basicamente isso, encaminha para a escola, fica na porta da sala de aula no período da manhã. Aí se eles precisam de algum medicamento ou se está passando mal, a gente encaminha para a enfermaria. Aí tem o período do banho de sol [...] aí a gente fica na porta do banho de sol. Faz umas rondas à noite pra verificar se tá tudo bem. Basicamente é isso. (Juliana)

A função de motorista não integra a Gerência de Segurança, nem tampouco é uma função privativa ocupada apenas por agentes socioeducativos. Ela está vinculada diretamente à direção da Unidade. Entretanto, a partir da fala de dois dos entrevistados, percebeu-se que essa função é vista muitas vezes como um escape para o agente, como uma possibilidade de se distanciar das atividades fins desenvolvidas pelos agentes socioeducativos. Ainda foi possível identificar uma certa mobilidade entre a função de motorista e outras funções, visto que um dos atuais chefes de plantão foi motorista por dois anos, enquanto um dos atuais motoristas ocupou os cargos de C2 e de encarregado da escola em períodos recentes.

A jornada de trabalho do motorista também se dá em regime de plantão e a atribuição principal refere-se às escoltas dos adolescentes para alguma demanda externa à UISS que não possa ser desenvolvida pelo destacamento de transporte da SUBSIS⁴⁹.

Quando são escoltas pontuais de encaminhar para alguma consulta, que eles [DISSTAE] não conseguem fazer, nós aqui, agentes da casa, precisamos fazer. [...] A gente faz escolta nos hospitais, DCA, IML, enfim, nos locais que a gente precisa levar às vezes. [...] Muita gente acha que não trabalha. A gente trabalha, trabalha muito. Tem a parte burocrática, administrativa, tem as escoltas, não deixa da gente correr risco. [...] Mas a gente vai em um carro

dos servidores é alvo constante das queixas dos trabalhadores, para eles, não há atualmente na UISS o número de agentes necessário para cumprir todas as atividades e demandas da instituição.

⁴⁹ Atualmente, a Subsecretaria do Sistema Socioeducativo do DF conta com a Diretoria de Serviço de Segurança, Transporte e Acompanhamento Externo - DISSTAE, responsável pelo serviço de segurança, escolta e acompanhamento externo de adolescentes das unidades de internação do Distrito Federal.

com identificação do GDF, não é descaracterizado. [...] É plantão, muitas vezes a gente tem que fazer escolta de madrugada, às vezes a gente passa o dia inteiro fazendo escolta. E eu nunca deixei de ser um agente, eu participo da escolta, eu não fico dentro do carro, eu acompanho toda a escolta. E eu aproveito, com toda a experiência que eu tenho, de ir passando para os colegas. (Caio)

Destaca-se ainda que apesar de ser uma função que pode ser desempenhada por diversos servidores, o entrevistado enfatiza características da atividade laboral que estão ligadas ao desempenho das funções tradicionais do agente: a segurança e o risco, fortalecendo a sua identidade como agente socioeducativo.

A compreensão da divisão interna do trabalho do agente socioeducativo subsidia a compreensão da divisão moral do trabalho dentro do próprio grupo de trabalho, conforme será discutido no capítulo 4. As breves descrições das funções desenvolvidas pelos interlocutores na UISS não esgotam a atuação dos agentes socioeducativos e, assim, se tornam apenas preliminares, sendo ainda necessário aprofundar a discussão para saturar a investigação do universo laboral dos trabalhadores.

3.3.2 Formação inicial e práticas laborais

As entrevistas evidenciaram que não há tradição e uniformidade entre os cursos de formação oferecidos aos agentes que ingressaram recentemente no sistema socioeducativo. Os agentes mais antigos⁵⁰ não tiveram nenhuma preparação prévia no início da carreira. Alguns participaram do curso de formação antes mesmo da nomeação, como uma das etapas eliminatórias do concurso público, enquanto outros agentes realizaram o curso somente após meses de efetivo exercício. Até 2012, os cursos eram de curta duração, entre uma e duas semanas, desenvolvidos com a participação de professores/instrutores convidados juntamente com professores universitários, policiais e agentes penitenciários. Recentemente, o curso de formação realizado em 2017 contou com 240 horas-aula, e, neste caso, além de participação de convidados, diversos instrutores pertenciam à própria carreira socioeducativa.

Entretanto, a crítica sobre a capacitação formal oferecida foi unânime. O argumento para o descrédito do curso volta-se sempre para a dicotomia entre a teoria aprendida na sala de aula e a realidade vivenciada ao “tirar um plantão”.

A gente não teve basicamente treinamento nenhum, inclusive o curso de formação na minha opinião foi um fiasco. Era só teoria, na prática não era

⁵⁰ Entrevistados que ingressaram antes do ano 2000 no sistema socioeducativo.

nada do que falava no curso de formação. Nós não tivemos nada na prática. (Caio)

No início, os internos faziam o que queriam e a gente não sabia o que fazer... falavam “tem que fazer ocorrência”, mas o que é ocorrência? Eram muitas perguntas que a gente não sabia e não tinha quem respondesse também. [...] Você ficava muito numa situação de “se vira”. Você novo de sistema, sem experiência nenhuma, você não sabe nem como atuar. (Vitor)

Eu comecei sem treinamento nenhum. Só orientação mesmo que o cara tinha me passado. Até porque não tinha... agora que veio ter treinamento pra essa galera que tá chegando. Porque era igual abrir uma jaula... “Aí, tá lá o leão... se vira com ele”. O treinamento veio existir agora, de 2012 pra cá. (Júlio)

Para os interlocutores, os temas trabalhados no curso de formação resumiam-se majoritariamente ao estudo das legislações vigentes sobre a infância, a adolescência e a socioeducação, distanciando-se dos desafios cotidianos da prática laboral, ampliando ainda mais o sentimento de insegurança e despreparo presente no início da atuação em qualquer profissão. Muniz (2001, p. 187), ao estudar a formação educacional das polícias militares brasileiras, questiona a perspectiva “bacharelista”, que elege o direito criminal como alternativa à formação militarista desenvolvida nas academias de polícia atualmente. Para a autora, “a legislação criminal constitui um importante instrumento para a polícia ostensiva, mas é apenas um instrumento tão necessário quanto tantos outros no dia-a-dia de um PM”.

Embora não se pretenda transpor de forma acrítica a reflexão da autora sobre a formação dos policiais militares - contexto tão diverso da experiência do sistema socioeducativo no DF - tal contribuição é significativa para questionar se, no âmbito da socioeducação, o simples conhecimento das legislações e normatizações são suficientes para o desenvolvendo de práticas e percepções humanizadas e transformadoras, capazes de romper com as situações de violação de direitos, negligência e violência difundidas nas unidades de internação no Brasil.

A percepção crítica dos agentes sobre a formação inicial é relevante, entretanto, por outro lado, os próprios entrevistados apontam que mesmo com uma reformulação que a tornasse mais prática e condizente com a dinâmica das unidades de internação, não seria possível ensinar em um curso os conhecimentos necessários para uma boa atuação no sistema socioeducativo. Para eles, esses conhecimentos só são aprendidos através da experiência.

Não existe um plantão igual ao outro, apesar de ter uma rotina a cumprir igual, sempre tem um interno com outro problema, sempre tem uma ocorrência diferente. (Roberto)

O trabalho desenvolvido em instituições de privação de liberdade consiste em reagir, frequentemente, a eventos imprevisíveis. (CHAUVENET et al, 1994) O trabalho dos agentes

socioeducativos, apesar de relacionar-se com as leis, não baseiam-se apenas nelas, em um contexto de instabilidade e de imprevisibilidade, os trabalhadores têm uma relativa autonomia, necessitando de adaptabilidade e inventividade para agirem diante das diversas circunstâncias do dia-a-dia. (MENICUCCI; BRONZO, 2011)

É possível indicar que, em maior ou menor grau, o “acompanhamento dos adolescentes” é frequentemente enunciado como principal atividade desenvolvida pela categoria na instituição. Embora essa expressão por si só não informe claramente qual é o papel dos agentes na Unidade, as falas dos interlocutores indicam que, diferentemente de outros servidores, os agentes socioeducativos se mantêm próximos dos adolescentes ao longo de todo o plantão; no interior dos módulos, durante às aulas, nas audiências, nas visitas dos familiares ou até mesmo em escoltas externas. Essa proximidade, por meio do acompanhamento ininterrupto, tem como objetivo o zelo pela integridade física dos adolescentes, bem como garantir o bem-estar dos socioeducandos, possibilitando que todas as suas necessidades básicas sejam atendidas, tais como alimentação, saúde, educação, atendimento técnico, ou qualquer outra necessidade que venha surgir. Assim, a junção de aspectos de segurança e de cuidado dos adolescentes internados é uma marca central do trabalho desenvolvido pelos agentes.

A chave para o sucesso ou o fracasso no desempenho da profissão encontra-se na forma de lidar com os adolescentes. Diferentemente da configuração de distanciamento e do “contato zero” analisado por Soria Batista (2009) entre os agentes penitenciários do Distrito Federal e os presos, no contexto da execução da medida socioeducativa de internação, a prática laboral dos agentes socioeducativos centra-se fundamentalmente na interação constante com os adolescentes. Manter a segurança e “tirar um plantão tranquilo”, “sem ocorrência”, depende fundamentalmente das relações construídas entre os agentes e os adolescentes de cada módulo.

O nosso curso de formação ele teve muita teoria, foi muito teórico e a gente teve uma ou duas semanas de visita. Só que é diferente, a gente visitou várias unidades, mas é diferente de um lugar que você entra e tem que ficar 24h do que ir lá e visitar. Então assim, o curso foi bom, foi legal. **Mas não deu uma base em relação à como tratar o interno. Que isso aí não tem como, é com o tempo que você vai aprender.** (Pedro, grifo nosso)

E é muito difícil ensinar tudo no curso de formação então é mais trabalhando que você aprende a lidar com diversas situações. Só se o curso tivesse os internos lá pra isso. [risos] (Roberto)

A mera descrição das atividades laborais pode nos levar a crer que as práticas desenvolvidas por eles são extremamente simples, mecânicas, técnicas e rotineiras, entretanto, ao longo das entrevistas revelam-se aspectos do trabalho que o torna extremamente complexo.

Para os entrevistados, a manutenção da segurança depende de capacitação técnica para agir em situações extremas como rebelião, tentativa de fuga ou agressão entre os adolescentes, adquiridas por meio do domínio de procedimentos de contenção, imobilização, manuseio da tonfa e do spray de extratos vegetais, mas, decorre principalmente da prevenção desses acontecimentos, por meio de habilidades que nenhum curso é capaz de ensinar.

Trabalhar dentro de “*um barril de pólvora com um fósforo aceso, podendo estourar a qualquer hora*”⁵¹ exige que os agentes não tenham medo, mas estejam sempre em alerta. É preciso buscar pistas que possam prever as situações de crise por meio de um olhar atento e perspicaz e por meio de informações obtidas através de conversas com os adolescentes. É preciso conquistar a confiança dos adolescentes, ser justo e manter o módulo tranquilo, sem conflitos entre os adolescentes e entre os agentes. É importante atender às necessidades e demandas dos internados, mantendo o seu bem-estar, mas evitar ser enganado ou feito de bobo por eles. É preciso manter a autoridade sem ser autoritário, garantir a ordem e a disciplina uniforme e ao mesmo tempo compreender as trajetórias, individualidades e necessidades de cada um dos adolescentes do seu módulo.

Em comparação aos demais servidores da instituição⁵², no que tange aos agentes socioeducativos, o acompanhamento permanente dos adolescentes somado à ambiguidade das funções entre educação e segurança e a falta de clareza e definição das atribuições desses agentes⁵³ contribui para que esses profissionais tenham um amplo leque de atuação na instituição, tornando ainda mais difícil transformar suas práticas em saberes protocolares. Assim, os entrevistados apontam que são responsáveis por todas as atribuições remanescentes que não competem diretamente a outras categorias profissionais dentro da instituição.

[Qual é a função do agente socioeducativo?] Tudo. É tudo. Todo mundo acha que a gente é o “faz tudo” do sistema. Eu posso te dar quantos exemplos você quiser. [...] Semana Passada a escola fez lembrança para o dia das mães. Quem vai entregar isso? O agente. A gente tem que olhar quais que estão ali... ah, a mãe desse veio. Tudo é responsabilidade do agente. Tudo acaba no agente. Pertence de interno? É a gente que cuida. Saúde? Se o menino está passando mal o agente é o primeiro a chegar ali pra ver como é que ele tá e a gente que vai decidir se vai chamar a enfermaria ou não. Porque se a gente for levar

⁵¹ Esta expressão, extraída de uma das entrevistas, foi frequentemente utilizada pelos entrevistados para descrever a instabilidade da instituição.

⁵² Os especialistas, os professores, os profissionais de saúde, da limpeza e de manutenção, por exemplo, têm atribuições mais claras e delimitadas que os agentes socioeducativos.

⁵³ Ver tópico 4.1.2 - trajetória do cargo de agente socioeducativo no DF, e Seção 4.4 - Entre socioeducação e punição: ambivalências nas percepções e práticas dos Agentes Socioeducativos da UISS

todos os pedidos... a gente tem que fazer um filtro e ninguém é treinado pra isso. Ninguém é treinado pra ser agente. Não existe curso pra ser agente. [...] Ninguém sabe qual é a tarefa do agente. A gente até brinca que tem lá nas nossas atribuições do cargo... as atribuições são as mais genéricas possíveis e ainda termina com outros. (Vitor)

Dessa forma, os agentes socioeducativos constroem os saberes necessários para a sua atuação profissional e interação com os adolescentes a partir de um conhecimento prático, fundamentado nas experiências compartilhadas pelos mais antigos e em suas experiências laborais vivenciadas em cada plantão.

Os relatos dos entrevistados se aproximam daqueles revelados nos trabalhos desenvolvidos pelas pesquisadoras Muniz (1999) e Caruso (2004) sobre a centralidade do conhecimento prático no fazer policial de Policiais Militares do Rio de Janeiro. Embora as atividades desenvolvidas e os saberes construídos pelas duas categorias sejam distintos, os caminhos e métodos percorridos pelos agentes socioeducativos da UISS e pelos policiais militares da PMERJ para a aprendizagem, construção e consolidação dos saberes profissionais advém fundamentalmente da prática laboral, por meio de um conhecimento “acumulado, interpretado e reinterpretado a partir da dinâmica da vida cotidiana”, dificilmente encontrados em apostilas, legislações ou na sala de aula. (CARUSO, 2004, p. 53)

A experiência dos trabalhadores mais antigos é fundamental no processo de aprendizagem do saber prático, construído e compartilhado na prática cotidiana dos trabalhadores em seu espaço laboral, a partir do exemplo, durante a própria atuação e interação com os adolescentes, ou por meio de conselhos e orientações referentes às circunstâncias vivenciadas ao longo dos plantões.

Então quando eu entrei eu prestava bastante atenção pra saber cada detalhe. Então é muito válida a experiência dos mais antigos, saber como eles trabalham pra lidar com determinadas situações. [...] mas você observa bastante como os mais antigos tratam o interno e como eles lidam com a situação. Eles têm muito mais experiência na artimanha. O interno sempre quer te enganar de alguma forma. Ele mente para conseguir alguma coisa. Então quando você trabalha com uma pessoa mais experiente, já ocorreu com ele esses casos... então ele te passa e você tem que pegar esses macetes de como lidar com o interno. É mais como lidar, porque o restante você faz as suas rotinas como qualquer servidor, então o lidar com o interno você aprende muito com o tempo. (Roberto)

No caso das praças da PMERJ, Caruso (2004) aponta que essa configuração é planejada e integra a educação formal dos policiais, por meio do estágio prático, em que o recruta se torna

“bola de ferro”, passando a acompanhar na “rua” o trabalho de um policial mais antigo. Já na socioeducação, os agentes passam a observar os mais experientes de forma espontânea, depois de já iniciado o exercício profissional. Além disso, nem sempre os agentes de referência são hierarquicamente superiores. Um chefe de plantão, por exemplo, relatou que ainda hoje recorre aos conhecimentos de servidores hierarquicamente subordinados, porém com mais tempo de serviço na socioeducação. O que conta é a experiência.

Por outro lado, a experiência e o conhecimento dos profissionais mais antigos não são simplesmente copiados e reproduzidos como a única e correta forma de se trabalhar. Os agentes socioeducativos desenvolvem constantemente saberes e procedimentos próprios a partir de erros e acertos⁵⁴ pessoais vivenciados ou apenas observados. Esse processo pode ser desenvolvido de maneira individual ou coletiva, sendo comuns diferenças substanciais nas práticas laborais entre os quatro plantões e entre as equipes de cada módulo em um mesmo plantão.

Na hora que o menino tá aqui se enforcando, ou na hora que tá brigando... ou na hora que tá xingando... ou na hora que ele recebe uma notícia ruim e tá aqui fora de si. O que fazer? Me diz o que fazer? A única coisa que tem aqui são alguns protocolos, bem específicos... suicídio, homicídio, fuga... Eu tive acesso a eles uma vez só, mas eles não são divulgados. [...] Por isso que nesse serviço, a experiência é o que mais conta, porque você vai aprendendo o que fazer e como fazer, como lidar com a situação. A partir de erros e acertos, por isso que mesmo pessoas com algum tempo têm procedimentos diferentes, porque cada um carrega a sua história e carrega os seus erros e acertos. Mas eu também considero que os erros e acertos dos outros também, vendo o colega próximo e como ele saiu daquela situação, e é assim que a gente vai adotando os nossos procedimentos. (Vitor)

Em suma, os interlocutores indicaram que o curso de formação é teórico e insuficiente para subsidiá-los em sua atuação laboral. O contexto instável da unidade de internação e a forma de se relacionar com os adolescentes foram apresentados como os principais desafios vivenciados pelos agentes socioeducativos, e esses desafios exigem conhecimentos que só são aprendidos com a prática.

3.4 Percepções sobre o Sistema Socioeducativo

Diversas pesquisas (ADORNO, 2002, 2010; PORTO, 2001; ZALUAR, 2007; MISSE, 2008) evidenciam o profundo estigma social atribuído aos adolescentes autores de atos

⁵⁴ Destaca-se que a aprendizagem por erros e acertos também foi evidenciada na pesquisa desenvolvida por Caruso (2004), sobre praças da PMERJ, e Caruso et al (2006), sobre praças e oficiais da mesma corporação.

infracionais. Essa estigmatização se desenvolve conjuntamente com a falta de legitimidade do sistema socioeducativo perante a opinião pública, o que corrobora com demandas sociais cada vez mais repressivas. (MISSE, 2007; PAULA, 2008, 2013; ALVAREZ et al, 2017) Tal problemática suscita a seguinte questão que pretende ser respondida ao longo desta seção: em que medida as percepções e discursos amplamente difundidos na sociedade brasileira se aproximam e se distanciam das percepções sociais dos agentes?

3.4.1 A Socioeducação

A investigação das percepções sociais dos agentes socioeducativos sobre a socioeducação evidenciou dificuldade na definição do termo, sendo este relacionado em grande medida a palavras como “ressocialização” e “reintegração” dos adolescentes internados. Sob os diferentes rótulos, elas se referem de forma vaga a ações que visam a não reincidência infracional. Entretanto, no momento das entrevistas, tão logo a temática era apresentada, seu foco era deslocado pelos interlocutores para a incapacidade do sistema de desenvolver um trabalho socioeducativo de fato. Assim, falava-se muito mais sobre a sua ausência do que sobre a socioeducação em si.

Eu acho que seria educar o jovem para o convívio na sociedade, para ele se integrar na sociedade, mas com a participação de várias pessoas. Só o agente sozinho, ele não faz a socioeducação, a família também precisa fazer. A gente vai fazer um trabalho aqui e a família vai estragar tudo que a gente fez. Os especialistas também, porque eles vão atingir muito mais os pais também. O governo também tem que estar envolvido mais nisso, sem algum projeto, sem algum curso, sem alguma coisa mais concreta para os meninos. Eles não vão ser incluídos na sociedade. Então eu acho que a socioeducação é difícil definir, mas pra mim é educar para o convívio em sociedade, com a participação de vários atores juntos. Senão, não existe. (Raquel)

O objetivo da socioeducação é que o socioeducativo conseguisse efetivamente ressocializar os internos, né? Esse é o grande objetivo do socioeducativo que não é atingido. E eu não digo que não é atingido pelo trabalho dos agentes, enfim, é uma coisa muito maior e que sem o respaldo do governo é difícil chegar nesse objetivo. E eu acho que o maior objetivo é reeducar o interno para a sociedade, mas esse objetivo não está sendo alcançado. (Amanda)

O que observa-se é uma percepção de ineficiência e descrença sobre o sistema socioeducativo, acompanhada de uma defesa prévia da categoria, sempre apontando que os agentes não são responsáveis pelo distanciamento entre os objetivos socioeducativos e a sua implementação na unidade. As discursividades desenvolvidas se aproximam da construção de

um álibi estrutural, como denominado por Costa (2006), ao afirmar que tal perspectiva “praticamente adia, para depois de mudanças estruturais amplas e profundas, qualquer possibilidade de influenciar esse quadro, a partir do próprio trabalho de atendimento aos adolescentes que se encontram em conflito com a lei”. (p. 47)

Em contraposição à concepção socioeducativa, alguns agentes entrevistados reproduzem discursos que associam a imagem das medidas socioeducativas à “escola do crime”. Assim, indicam que ao invés da ruptura com a conduta infracional, as unidades de internação contribuem para o fortalecimento e reprodução da violência e da criminalidade juvenil. O entrevistado afirma que:

O que existe hoje é assim, o moleque chega aqui com 12, 13 anos... passa cinco, seis anos no sistema e sai mais bandido do que chegou. Essa é a realidade. A realidade nossa é essa. Esse papinho de demagogo de que recupera... isso é papo furado. Eu faço [mais de 30] anos de serviço agora e isso é demagogia, isso não recupera ninguém. (Júlio)

Além destes pontos, ainda têm aqueles agentes socioeducativos que indicam uma proximidade entre os reais objetivos das medidas socioeducativas e um novo paradigma punitivo: o da neutralização. Atualmente, as estratégias de correição e reabilitação não impulsionam as medidas estatais, sendo preteridas pelos propósitos de retribuição, neutralização e segregação penal. (WACQUANT, 2011; BAUMAN, 1999; GARLAND, 2014) Neste sentido, alguns interlocutores indicaram que os impactos do trabalho que realizam para a sociedade se reduz à mera imobilização e neutralização dos adolescentes autores de atos infracionais por meio do encarceramento.

É importante para a sociedade porque quando o interno está na rua ele está cometendo atos infracionais, aqui na unidade o importante é a segurança que a gente faz, de manter o interno aqui. A a sociedade tá mais protegida, né? Assim que é a importância do nosso trabalho. Manter o interno aqui pra não cometer atos infracionais. (Roberto)

Querendo ou não a gente está em um lugar que a gente resguarda a vida de pessoas que poderiam tá lá fora cometendo outros crimes. (Amanda)

Tal configuração se baseia fundamentalmente em uma mudança de significados no que diz respeito à política criminal. As instituições de confinamento são vistas, tanto pelos governos quanto pela opinião pública, como um método eficiente para neutralizar os segmentos populacionais específicos. Há, em alguma medida, uma aproximação entre as críticas dos agentes dirigidas ao sistema socioeducativo e aquelas compartilhadas por uma parcela

significativa da população e pelos discursos reproduzidos por meios de comunicação de massa. Entretanto, diferentemente dos desdobramentos previsíveis em torno do tema, voltados comumente para a difusão do mito da impunidade generalizada de adolescentes autores de atos infracionais e a consequente necessidade de medidas mais repressivas (ALVAREZ, 2014; CAMPOS et al, 2015; PAULA, 2010; GUIRINGHELLI, 2015), as falas dos entrevistados não foram seguidas de propostas de recrudescimento penal e não reforçaram a defesa da redução da maioridade penal como amplamente defendida pela população brasileira.

De acordo com pesquisa realizada pelo Datafolha⁵⁵ em 2018, 84% dos brasileiros são a favor da redução da maioridade de 18 para 16 anos de idade. Entre esses, 64% apoiam esta medida para qualquer tipo de crime e 33% para determinados tipos de crime. Esses dados evidenciam uma grande tendência da opinião pública de apostar em reformas penais mais duras, em contraponto à percepção da incapacidade do sistema socioeducativo em punir ou ressocializar.

Mais do que pensar e refletir sobre elementos da capacidade penal do adolescente em face da prática delitiva, as diversificadas propostas que se avolumam no Congresso Nacional propugnando a redução da maioridade penal possuem como denominador comum a crença de que a ameaça da pena criminal poderá reverter o quadro de infrações praticadas por adolescentes e de que punir adolescentes como se adultos fossem seria a solução para o problema da delinquência juvenil. (GHIRINGHELLI, 2015, p. 126)

O fracasso do sistema socioeducativo, na condição de promotor de ressignificação das trajetórias infracionais e de construção de novos projetos de vida, é compartilhado pelos agentes entrevistados e por grande parte da população brasileira. Entretanto, os discursos acionados para explicar tal configuração não são similares. Os entrevistados não apontaram a impunidade como chave explicativa. As percepções voltaram-se em grande medida para dois fatores correlatos: a escassez de cursos de educação profissional e a completa ausência de políticas públicas voltadas para o egresso.

Pra mim o que falta são pessoas que tenham compromisso. Porque aqui deu o tempo de liberar e vai pra rua, não tem uma profissão, não tem nada. Aí vai fazer o que? Vai pra papuda porque ele já recebeu o diploma daqui. Tá formado, mas é bandido. Porque às vezes o cara quer uma oportunidade, mas toda porta que ele chegar... puf... bate aqui e toma porta na cara. São poucos os que persistem até o fim. [...] A realidade é essa, gente. Você deve ser

⁵⁵ O Instituto de pesquisa Datafolha realizou um levantamento por amostragem em 130 municípios brasileiros voltado para a opinião pública sobre a violência em dezembro de 2018. Disponível em <http://media.folha.uol.com.br/datafolha/2019/01/14/15c9badb875e00d88c8408b49296bf94-v.pdf>

testemunha de muitos casos aqui que todo mundo se empenhou, se empenhou e qual é o resultado? Ou está de volta ou tá na papuda. Então o que falta é uma política realmente de verdade que pense em realmente em tirar o cara do mundo do crime, mas ele tem que ter alguma oportunidade pra começar alguma coisa. (Júlio)

Porque eu sinto que não tem ações assim muito concretos. É a escola que eles ficam alí e assistem uma aula mais rapidinho e fica nisso. Mesmo que o menino queira mudar de vida, mesmo que ele queira, chegando lá fora ele vai fazer o que? Se ele não começou a ser preparado aqui dentro? Se ele não teve esse suporte, se ele não fez nenhum curso técnico, ele vai chegar lá fora como egresso do sistema. Pra ele vai ser oferecida qual oportunidade de emprego? (Raquel)

A soma das críticas apresentadas no trecho se traduz na necessidade de o sistema socioeducativo proporcionar qualificação e oportunidade de inserção no mercado de trabalho formal para os adolescentes em cumprimento de medida de internação. Destaca-se ainda que uma das entrevistadas chegou a se posicionar de forma contrária ao encarceramento como estratégia de política criminal.

Eu sempre bati na tecla de que a solução não tá em você prender, nem no socioeducativo nem nos presídios. Não tá. Se você não der oportunidade para ele aprender alguma coisa para ele ver que a realidade não é só isso, né? Que ele pode ter perspectiva de melhora. (Magali)

As percepções dos agentes socioeducativos sobre a socioeducação e a execução da medida de internação ganham melhores contornos ao serem entrecruzadas com as percepções dos trabalhadores sobre o público atendido. Qualquer discussão sobre o sistema socioeducativo diz respeito diretamente aos destinatários da política: os adolescentes autores de atos infracionais. Dessa forma, quase sempre são os próprios adolescentes que estão em debate.

3.4.2 O Socioeducando

Ao retomar as discussões do capítulo 1 sobre a relação entre Estado, adolescência e infração no Brasil, percebe-se que as transformações no campo legislativo e nas políticas públicas são reflexos das ressignificações históricas das concepções sobre a infância e a adolescência. As rupturas provocadas pela promulgação da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, referem-se a uma redefinição jurídica das crianças e adolescentes pobres, a legislação vigente afasta a concepção de indivíduos carentes e passivos, que necessitam de assistência, para a perspectiva de sujeitos de direitos, ativos e protagonistas do processo socioeducativo. No entanto, após quase três décadas, a incorporação dessa perspectiva na execução das medidas socioeducativas ainda constitui-se como um desafio

a ser enfrentado em todos os níveis do atendimento socioeducativo (ALVAREZ, 2014; PAULA, 2015; CUNHA; DAZZANI, 2018).

Antes de lançar o olhar sobre as percepções dos agentes socioeducativos sobre os adolescentes, é importante situar e contextualizar sobre quais adolescentes se fala. É importante destacar que não é possível falar em jovem ou juventude de forma homogênea. As juventudes precisam ser compreendidas a partir de suas especificidades. Novaes (2006) ressalta que a juventude brasileira deve ser compreendida de forma histórica e culturalmente delimitada, considerando que as trajetórias diversas, cruzadas por desigualdades de raça, gênero, classe social e local de moradia, produzem significados e vivências muito distintas entre jovens da mesma faixa etária no Brasil. Assim, torna-se fundamental apresentar algumas dessas variáveis que atravessam a existência dos adolescentes em cumprimento de medida de internação no Distrito Federal.

Desde a inauguração das novas unidades, ainda não foram realizados levantamentos socioeconômicos dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa⁵⁶. Dessa forma, os dados apresentados neste tópico não são específicos da unidade estudada, mas referem-se ao perfil geral dos adolescentes em regime de internação em todo o DF. Os dados foram obtidos por meio de uma pesquisa⁵⁷ realizada em parceria entre a SECriança e a CODEPLAN. A coleta de dados foi desenvolvida com toda a população de adolescentes que encontrava-se internada entre os meses de junho e julho de 2013, distribuídos nas quatro unidades em funcionamento à época: a UIPP, a UIP, a UNIRE e a UIPSS, totalizando 539 adolescentes entrevistados.

A maioria absoluta dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação é do sexo masculino, cerca de 97,6%, dentre os quais 80% são negros e 72,2% têm entre 16 e 18 anos de idade e 65,6% possui renda média mensal de até dois salários mínimos no domicílio. Grande parte dos adolescentes residem em Ceilândia (20,2%), seguido de Samambaia, com 13,4%, Recanto das Emas, com 8,3%, e Planaltina, com 7,4%. Adolescentes com origem na região administrativa onde está localizada a UISS, São Sebastião, correspondem a apenas 4,5% dos adolescentes em privação de liberdade no DF. No que diz

⁵⁶ Em 2018 foi publicado um levantamento de dados pela Secretaria de Estado da Criança do Distrito Federal, intitulado como *Anuário do Atendimento Socioeducativo Inicial do Núcleo de Atendimento Integrado NAI/UAI-DF*. Entretanto, optou-se por não utilizar esses dados haja vista que eles se referem a dados de entrada de todas as crianças e adolescentes apreendidas por Mandado de Busca e Apreensão ou em flagrante de ato infracional, desta forma, ele não distingue aqueles que especificamente estão em cumprimento de medida socioeducativa de internação no DF.

⁵⁷ CODEPLAN. Perfil e percepção social dos adolescentes em medida socioeducativa no Distrito Federal. Brasília, 2013.

respeito à escolarização, os adolescentes possuem uma distorção idade/série muito grande, pois apesar de a maioria já estar na faixa etária referente ao ensino médio, cerca de 82% deles não têm instrução ou ainda não concluíram o ensino fundamental.

A distribuição dos adolescentes pelo ato infracional cometido⁵⁸ corresponde a 42,1% por roubo, 14,7% por homicídio, 8,7% por tentativa de homicídio e 8,3% por tráfico de drogas. O número de reincidentes em cumprimento de medida de internação é alarmante, chegando a 84,2%. O percentual de reincidentes com ainda mais passagens é igualmente expressivo, 23,6% de seis a 10 passagens e 11,3% com 11 ou mais passagens.

Além dos dados apresentados, é importante destacar que o perfil dos adolescentes internados no Distrito Federal se aproxima do perfil dos adolescentes entre 16 e 17 anos de idade⁵⁹ vítimas de homicídio no Brasil. Segundo dados divulgados no Mapa da Violência, referente ao ano de 2013, entre todos os adolescentes mortos nesta faixa etária, 46% deles foram vítimas de homicídio. Ao distribuir os dados ao longo do ano tem-se 10,3 adolescentes assassinados a cada dia, número bastante expressivo. Em nível nacional, 93% das vítimas são do sexo masculino. Já no Distrito Federal esse número aumenta para 96%. Proporcionalmente morreram mais negros (66,3 em 100 mil) do que brancos (24,2 em cem mil) no Brasil. No Distrito Federal, a diferença é ainda mais alarmante, com 16,6 adolescentes brancos em 100 mil habitantes, contra 134,1 adolescentes negros vítimas de homicídio na mesma proporção. (WAISELFIS, 2015)

De forma geral, as percepções dos agentes socioeducativos sobre os adolescentes ainda se fundamentam em elementos arraigados à “questão do menor”, voltadas para a intervenção sobre crianças e adolescentes pobres que, “devido à ausência ou deficiência dos cuidados dos pais ou responsáveis, se encontram em estado de abandono moral ou material”. (ALVAREZ, 2014, p. 120) Observa-se, inicialmente, que diversas percepções dos entrevistados recorrem à

⁵⁸ Destaca-se que a distribuição por ato infracional refere-se apenas aos adolescentes em medida de internação, desta forma, tais dados diferem daqueles referentes ao universo das medidas socioeducativas como um todo. Por exemplo, enquanto os atos infracionais contra a vida, como homicídio e tentativa de homicídio, representam cerca de 23,4% no contexto da internação (CODEPLAN, 2013), eles representam apenas 2% do total de entradas no sistema socioeducativo em 2017 (DISTRITO FEDERAL, 2018a). A discrepância entre os dados se justifica uma vez que ECA estabelece que as medidas de restrição de liberdade devem ser aplicadas em caráter excepcional, nos casos de atos infracionais mais graves ou por reiteração de ato infracional.

⁵⁹ O dados referem-se a faixa etária de 16 e 17 anos, haja vista que o homicídio atinge majoritariamente os adolescentes nessa idade, praticamente metade (48,2%) das mortes dos jovens de 17 anos de idade no país foi por homicídio. No cenário nacional, o Distrito Federal tem a quinta maior taxa de homicídios de adolescentes entre 16 e 17 anos, com 83,3 mortes a cada 100 mil habitantes. (WAISELFIS, 2015)

noção da família pobre e desestruturada como chave explicativa para a autoria do ato infracional:

A condição da família também não pode ajudar na socioeducação, alguns não têm visita e quando eles saem não tem condições. Eu acho que tem que tratar muito mais a família do que o próprio interno, porque na grande maioria dos casos eu percebo que ele está aqui porque a família não pode dar uma condição melhor pra ele. Quando eu trabalhei no NAI eu observei bastante que nas audiências só a mãe, quando ia, e a presença do pai era muito pequena, a maioria é filho de pai separado e não tem muito contato com o pai. (Roberto)

Quando ele sai daqui não tem mais apoio. Aliás, antes dele entrar aqui ele não tinha quando ele era criança e tava de repente lá o pai drogado, só a mãe tentando fazer alguma coisa... ou então a mãe também drogada também com o pai. E essas crianças foram crescendo na rua só aprendendo o que não presta. E o Estado? O Estado pra mim é omissivo. (Magali)

Reforçando a correlação entre pobreza e criminalidade, ao longo das entrevistas também foram incluídos relatos específicos que marcaram a memória dos agentes entrevistados devido à situação de extrema pobreza vivenciada por alguns adolescentes.

Tem interno, por exemplo, dele ser liberado... daqui a 15 dias já estava de volta: “mas rapaz que que foi que aconteceu? Você não foi liberado? Tava querendo tanto sair.” “Pois é, agente, mas eu não tinha comida em casa, a gente tá passando fome e eu preferi cometer outro crime para voltar para cá porque aqui eu como, eu tenho pelo menos que comer”. Então você vê que é uma pessoa que não tá pela criminalidade, ela tá porque ela não tem condições... porque o Estado não dá condições, entendeu? Porque não tem creche perto da sua casa, não tem creche pública, entendeu? Então assim, como é que a pessoa sai para trabalhar? Vai e deixa os meninos sozinhos na rua, muitas vezes é uma escadinha que vai pra rua só aprender o que não presta. (Magali)

A distribuição de renda é muito mal feita, uns tem demais, outros não têm nada e os outros são miseráveis, entendeu? Mas tinha um moleque aqui que ele morava na estrutural e eles não tinham um fogão. A mãe dele cozinhava em cima dos tijolos. Em plena capital federal um negócio desse. (Júlio)

De forma semelhante às percepções dos agentes entrevistados, outras pesquisas vêm apontando para a manutenção do discurso minorista na avaliação dos adolescentes internados entre os servidores das instituições de internação. Oliveira (2010) e Almeida (2017), no Distrito Federal (UIPP) e em São Paulo (Fórum Brás e Fundação CASA) respectivamente, analisaram os relatórios de acompanhamento individual dos adolescentes produzidos pelos servidores da instituição para fundamentar a avaliação da medida pelo judiciário. As duas pesquisas igualmente apontaram a recorrência de informações sobre a família e as condições financeiras

delas, associadas ao uso de drogas e “más companhias”, como fatores causais determinantes para a conduta infracional dos adolescentes. Nesses casos, observa-se que a perspectiva menorista é compartilhada e reproduzida por diversos servidores do sistema socioeducativo, além dos agentes, assistentes sociais, psicólogos e professores que participam da construção desses documentos.

Pelas descrições, percebe-se que a situação sócio-familiar dos adolescentes e as motivações que o levam ao envolvimento infracional é relatada de forma descontextualizada e reducionista, pois quase sempre levaria a crer que há um perfil específico de adolescentes infratores: baixa renda, filhos de trabalhadores eventuais ou inseridos de forma precária no mercado de trabalho, pertencentes a famílias reconstituídas, com familiares usuários de álcool, drogas e que possuem um envolvimento com o mundo do crime. (ALMEIDA, 2017, p. 67)

César (1999) aponta que a construção da categoria menor no Brasil está localizada no final do século XIX, como sinônimo de uma infância pobre, com vínculos familiares e sociais fragilizados. Neste contexto, as famílias pobres são consideradas destituídas de condições financeiras, morais e intelectuais para educarem os seus filhos, sendo frequentemente culpabilizadas pelos problemas sociais vinculados à infância e à adolescência. De acordo com a autora, estes pressupostos produziram a noção da “infância em perigo”, aquela que pela falta de cuidado e pelo abandono moral e material necessita de assistência do Estado.

De acordo com Paula (2015, p. 28), apesar de a categoria pobreza se reinventar ao longo da história brasileira, passando da marginalização à violação de direitos, de fato, a categoria foi e ainda tem sido central nos discursos e práticas sobre o envolvimento de adolescentes com a infração, “estabelecendo critérios que delimitam quem são os adolescentes cujas condutas são consideradas um problema”. Alba Zaluar (2002) analisa que a cristalização dos argumentos que localizam a origem da violência na pobreza tem contribuindo com a marginalização da população pobre e com uma maior suspeição policial e seletividade da justiça com esse segmento, em que questões de raça e classe social são centrais na definição do inimigo/criminoso.

As contribuições da autora ainda ressaltam que essa análise meramente economicista da violência, além de restringir o foco aos potenciais criminosos - homens, negros e pobres - ainda indica que se a pobreza é a causa da violência, a solução passaria apenas pela garantia de escolarização e inserção no mercado de trabalho formal. A redução da análise ao ganho monetário alcançado por meio de práticas ilícitas também invisibiliza e exclui do debate outros

elementos que estão em jogo, como o poder simbólico manifesto no “prazer no triunfo sobre o outro, o orgulho pela destruição do outro, o júbilo de ser o senhor da vida e da morte, o gozo no excesso da liberdade”. (ZALUAR, 2002, p. 78)

Outro ponto importante a ser inserido nesta discussão refere-se à perspectiva segmentada dos agentes socioeducativos sobre os adolescentes, haja vista que os adolescentes não são percebidos de forma uniforme e homogênea. Os servidores os dividem em dois estereótipos principais: alguns são “adolescentes em perigo”, em que a autoria do ato infracional é justificada por questões sociais e falta de oportunidade, enquanto outros são percebidos como “adolescentes perigosos”, pessoas ruins e irrecuperáveis.

São bandidos perigosos, tem bandidos terríveis aí, que não se arrependem de nada. Matam e ainda contam a situação rindo. E são perigosos mesmo. [...] Eu gosto de conversar com eles pra ver se eu consigo que eles, não todos, mas 1% volte. Nem todos são de índole ruim, então eu gosto de conversar e ver se eu consigo trazer alguém de volta, pra ver se eles procuram um rumo melhor. Se consegue algo melhor. (Rosa)

Quando ele já chegou aqui eu não consigo mais resgatar, quem matou três vezes, assaltou quarenta, tentou assaltar e matar umas duas... eu não tenho capacidade para reparar isso. (Caio)

Os trechos apresentados, além de evidenciarem a ambiguidade presente nas falas dos entrevistados, ainda contribuem para a análise da percepção dos agentes socioeducativos sobre a socioeducação e a execução da medida socioeducativa discutida na seção precedente. Ou seja, quando os agentes relatam que o sistema socioeducativo não contribui significativamente para a ruptura da conduta infracional devido à falta de escolarização, de qualificação profissional e de um apoio à família e ao egresso, não se referem a todos os adolescentes internados na UISS, apenas àqueles que estão em perigo. Talvez os agentes acreditem que maiores oportunidades àquelas famílias e aos adolescentes que não tinham nem mesmo um fogão ou alimentos, por exemplo, poderia ser um caminho para a transformação. Entretanto, percebe-se que a socioeducação, de fato, não é para todos. Para os “adolescentes perigosos” não há o que ser feito. Oliveira (2014), ao analisar a ambiguidade entre paradigmas de controle e de proteção presentes na execução do Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte (PPCAAM), aponta que as duas categorias, “adolescentes em perigo” e “adolescentes perigosos” são mutuamente constitutivas.

Os protegidos do PPCAAM que possuem alguma marca de periculosidade em sua trajetória vivem constantemente a ambiguidade de serem

categorizados como perigosos e como estando em perigo, por isso, precisam sempre provar sua condição de vítima para conseguir o atendimento de seus direitos. (Op. cit, p. 45)

Não obstante, a ambiguidade dos discursos sobre os adolescentes, perigosos e em perigo, são duas faces da mesma marginalização, entre assistência e repressão, vítimas e algozes e sentimentos de medo e compaixão. Referem-se a um mesmo processo de incriminação de adolescentes negros e pobres, perigosos ou potencialmente perigosos. Não é de fato pela infração cometida que se mede a periculosidade dos adolescentes, mas por características outras, como classe social, gênero, raça, passagem pela polícia e uso de drogas, que se separam os “bandidos perigosos” dos “cidadãos de bem”.

Chega lá um homicida, de repente um cidadão que se envolveu com o crime porque de repente ou ele ia matar ou ia morrer. Mas ele tem família, ele não tem antecedentes criminais. Então ele vem aqui, vai cumprir a medida dele... e vai ficar de boa igual ele era. Mas pode ir lá que ele tá junto. Tem família, trabalha e tudo... esse sim ele recupera, porque ele não é bandido, ele não é um viciado. (Júlio)

Um olhar mais atento sobre o trecho apresentado nos faz perceber que os elementos levantados pelo entrevistado para separar o “*cidadão que se envolveu com o crime*” do “*bandido*” ou “*viciado*” nada têm a ver com a infração cometida, é, porém, o fato de ter uma família e um trabalho que o faz concluir que alguém, mesmo tendo cometido um homicídio, ainda é um cidadão que pode ter uma ruptura com a trajetória infracional.

Neste sentido, os discursos dos agentes entrevistados se aproximam em grande medida da concepção menorista, da situação irregular e da tutela de adolescentes em abandono moral ou material, decorrentes da pobreza, da ruptura dos laços familiares e da sociabilidade da “rua”. Por conseguinte, tal concepção se distancia da perspectiva adotada pelo ECA, voltada para o reconhecimento das crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, ativos, participativos e protagonistas do processo socioeducativo.

CAPÍTULO 4

4. TRABALHO SUJO: PERCEPÇÕES E PRÁTICAS DOS AGENTES SOCIOEDUCATIVOS DA UISS

4.1 Percepções sobre a estigmatização laboral dos agentes socioeducativos: Sujeição Criminal e Violência Estatal

Você vai trabalhar num lugar daquele?

(Rosa)

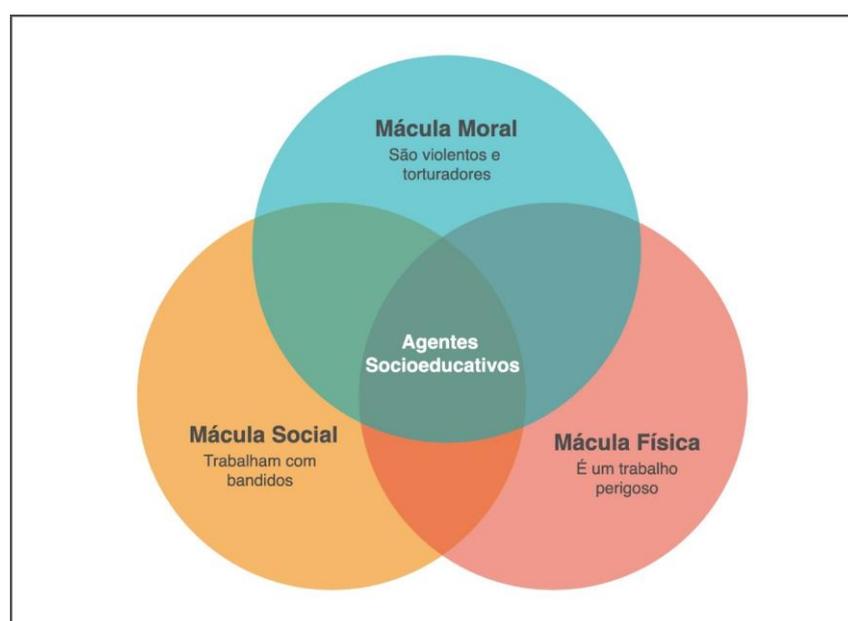
O delineamento desta pesquisa foi construído sob a premissa de que os agentes socioeducativos desempenham atividades que são consideradas sujas, e, por conseguinte, que os próprios profissionais são trabalhadores sujos. Diante dessa premissa, consideramos necessário verificar empiricamente os pressupostos que configuram essa classificação a partir das percepções dos próprios trabalhadores. Assim, no intento de aprofundar essa investigação, essa seção discutirá questões acerca da consciência dos agentes socioeducativos sobre os estigmas associados a sua ocupação, em quais contextos estes estigmas são evidenciados e quais são os tipos de máculas preponderantes - seguindo as classificações de máculas físicas, sociais e morais definida por Hughes (1958) e aprofundada por Ashforth e Kreiner (1999, 2014).

Trabalhadores sujos, mesmo desempenhando funções diversas, têm em comum a natureza de um trabalho percebido socialmente como desagradável, repugnante, perigoso, humilhante, imoral ou desprezível e, assim, são vistas como ocupações “sujas” tanto fisicamente, socialmente quanto moralmente. Quando a “sujeira” engloba muitos elementos do trabalho, a própria ocupação é percebida como um *trabalho sujo* e, por extensão, os indivíduos que a desempenham passam a ser vistos como *trabalhadores sujos* (HUGHES, 2013). Os estudos de Ashforth e Kreiner (1999, 2007) ainda evidenciam que os trabalhadores sujos têm ampla consciência da estigmatização e que utilizam coletivamente técnicas e práticas de manipulação das máculas profissionais na construção de uma identidade profissional positiva.

As percepções sociais sobre o trabalho que os agentes socioeducativos realizam perpassam estigmas múltiplos que, ao serem posteriormente analisados e categorizados pela pesquisadora, abrangeram as três tipificações de máculas: física, social e moral. É uma ocupação manchada fisicamente por ser desenvolvida em condições que trazem risco e perigo a integridade física dos profissionais. O agente socioeducativo também é caracterizado por uma

mácula social por atender um público amplamente estigmatizado pela sociedade brasileira - os adolescentes autores de atos infracionais - e por integrar o sistema socioeducativo, igualmente estigmatizado e desacreditado publicamente. Soma-se ainda a mácula moral, haja vista que, segundo os entrevistados, há uma suspeição social de uso da violência por parte dos agentes socioeducativos no desempenho de suas funções. A imagem exemplifica a configuração da sujeira do trabalho dos profissionais em questão.

Figura 8. Imagem: Percepções dos agentes socioeducativos sobre a estigmatização profissional



Fonte: elaborado pela autora a partir da análise dos dados sob a ótica da categorização desenvolvida por Hughes (1956) e sistematizada por Ashforth e Kreiner (1999).

Em geral, a primeira vivência dos agentes com a estigmatização da profissão ocorreu antes mesmo do ingresso na carreira. Todos os entrevistados relataram que ao compartilharem com amigos e familiares o desejo de integrarem o sistema socioeducativo, mesmo no período em que ainda estudavam para o concurso ou quando foram classificados no certame, não foram recebidos somente com parabenizações ou palavras de incentivo, mas também com receio e preocupação, como evidenciado pelo entrevistado:

É assim que eles enxergam, menores que só cometem infrações. Então, assim... “Mas vale a pena? Não é perigoso? Cuidado!” E tem também os que te parabenizam pela conquista. (Caio)

A estigmatização do trabalho dos agentes é tão profunda que alguns entrevistados foram aconselhados a não fazerem o concurso, como no caso do entrevistado João Paulo. Outros foram desestimulados a assumirem o cargo público, como foi o caso do entrevistado Augusto:

Muita gente no cursinho criticava a área. Tinha muita conversa paralela que não valeria a pena trabalhar no sistema caótico igual a esse, porque tinha muito na mente muita notícia negativa. (João Paulo)

Muita gente ficou com o pé atrás ficou com medo, entendeu? Por essa questão de ser o estereótipo do CAJE. [...] Chegaram a orientar pra eu não tomar posse. Que eu era capaz de conseguir algo melhor. (Augusto)

4.1.1 Máculas social e física: a dupla face da sujeição criminal

A mácula denominada por Hughes (1958) como *social*, está presente em ocupações que servem outras pessoas ou em trabalhos que envolvem o contato regular com grupos estigmatizados. (ASHFORTH; KREINER, 1999) No contexto observado em nossa pesquisa, a mácula social advém do fato de os agentes socioeducativos atenderem adolescentes autores de atos infracionais. Ademais, o sistema socioeducativo é igualmente estigmatizado desde a sua origem e desacreditado publicamente sob ótica da impunidade.

O desprestígio das ocupações que lidam diretamente com adolescentes autores de atos infracionais não é recente. O entrevistado Júlio, por exemplo, ao recordar a sua trajetória profissional quando se tornou agente social,⁶⁰ na década de 1980, e começou a trabalhar no Centro de Triagem e Observação de Menores (CETRO)⁶¹, relata que:

Ah, primeiro que ninguém queria ir pra lá. Ninguém tinha coragem de trabalhar lá. Porque a fama é que era bandido, aquela coisa toda... ninguém queria trabalhar com infrator. Então era um lugar que ninguém queria ir. (Júlio)

O entrevistado Pedro, mesmo tendo ingressado no sistema socioeducativo mais de 30 anos depois do primeiro entrevistado, de forma semelhante aponta que a sua ocupação é desqualificada socialmente devido ao público atendido pelos agentes socioeducativos:

A maioria das pessoas reage assim... “mas lá não é perigoso?”, você vai mexer com pessoas ruins”. [...] O problema é que assim, eu acredito que esse nosso trabalho, ele não é bem visto pela sociedade porque a gente tá lidando com as pessoas que a sociedade não conseguiu lidar, que os pais não conseguiram lidar, o Estado não conseguiu lidar e eles estão aqui. Tá, é um problema e eles jogam pra gente e a gente tem que resolver. E muitas vezes as pessoas pensam que 100% dos meninos aqui não têm nenhum tipo de solução, é bandido e vai ser bandido. (Pedro)

⁶⁰ De acordo com o entrevistado, essa era a nomenclatura do seu cargo no início da sua carreira.

⁶¹ Conforme apresentado na seção referente ao histórico do Sistema Socioeducativo do DF, antes de se tornar o CAJE, a Unidade de Internação do Plano Piloto denominava-se CETRO, entre os anos de 1983 e 1990.

Considerando-se que os estigmas atribuídos aos adolescentes são projetados sobre os agentes socioeducativos, caracterizando essa ocupação como um trabalho sujo, as inquietações da opinião pública no tocante à relação entre jovens, violência, crimes e seus desdobramentos sobre as políticas públicas de controle social são dados relevantes para a análise da estigmatização dos agentes socioeducativos. Diversos autores (ADORNO, 2002, 2010; PORTO, 2001; ZALUAR, 2007; MISSE, 2008) apontam que o crime é uma das principais preocupações dos brasileiros. Nesse contexto, inicia-se a percepção a respeito de um crescente aumento da participação dos jovens no crime, principalmente com o crime violento. Adorno (2002) destaca que as discursividades contemporâneas têm enfatizado a adolescência como problema a partir de uma associação direta entre juventude e delinquência.

As imagens veiculadas pela imprensa e pela mídia eletrônica, cada vez mais frequentes e cotidianas, pintam cenários dramáticos com cores muito fortes: a de jovens, alguns até no limiar entre a infância e a adolescência, audaciosos, violentos, dispostos a tudo e prontos para qualquer tipo de ação, inclusive matar gratuitamente (p. 49).

As reflexões de Misse (2007) acerca da construção social do crime e dos processos sociais de interpretação das ações tipificadas como atos infracionais têm apontado um processo específico de estigmatização dos adolescentes autores de atos infracionais a partir da categoria “bandido”. Misse (2008) aprofunda o referencial teórico de estigma cunhado por Goffman (1988), analisando especificamente os casos relacionados ao crime e a criminalização daquele que o cometeu, ao apresentar o conceito de sujeição criminal. Para o autor, esse termo se refere a algo maior do que o estigma, pois não diz respeito apenas aos rótulos de uma identidade social desacreditada. A sujeição criminal se dá através da fusão do delito com o autor, em que a estigmatização da identidade degradada se sobrepõe a todos os outros papéis sociais do adolescente. A Sujeição Criminal não ocorre com qualquer indivíduo que cometeu crimes, mas com aqueles sujeitos rotulados como “bandidos”, “violentos” e “marginais”. Nas palavras do autor é “um indivíduo que carrega o crime na própria alma”, sendo percebido como irrecuperável, como alguém que sempre cometerá crimes (MISSE, 2010, p. 21).

O rótulo de “bandido”, atribuído aos adolescentes internados reflete o processo de sujeição criminal e confere a eles uma tendência a praticar novos crimes com certa regularidade, provocando uma grande reação moral aos atos infracionais por eles cometidos. Sobre os adolescentes se têm as reações mais fortes e clama-se por punições mais duras, deseja-se, inclusive, a eliminação física destes indivíduos (MISSE, 2007, 2010).

Neste contexto, os entrevistados destacaram ainda que o sistema socioeducativo é visto como ineficiente e incapaz de promover uma mudança na trajetória infracional dos adolescentes que cumpriram medidas socioeducativas, o que causa um impacto direto na credibilidade do trabalho que os agentes socioeducativos realizam.

Eles acham que os internos têm que vir pra cá porque aprontou e tem que ficar preso mesmo, não conseguem ver que aqui dentro tem essas atividades... que muitos entram aqui... eu já ouvi dizer do pessoal de fora, eles entram ruim e saem pior. Então eu acho que na visão deles aqui não ajuda, piora a criatura. Então eles não veem que aqui tem essa base. E muitos entram aqui e têm a experiência de ver que não é um lugar bom pra eles. Aí saem e qual que era certo? Nunca mais voltar, mas não... eles voltam de novo. Então aí pra sociedade aqui não muda ninguém não, só faz piorar. (Rosa)

Em muitos casos, a responsabilidade pelo envolvimento dos jovens em atos criminosos recai sobre a fragilidade das políticas implementadas a partir do ECA, pós transição democrática. (ADORNO, 2010) O questionamento sobre a eficácia e efetividade do sistema socioeducativo em conter as condutas violentas praticadas por adolescentes fundamenta um sentimento coletivo de crise de legitimidade na capacidade do Estado em gerir a segurança pública, e, como consequência, reivindica-se cada vez mais a adoção de medidas repressivas, com base em um sentimento generalizado de impunidade. (PORTO, 2001) Segundo Alvarez et al (2017), o crescimento da violência propagou na sociedade o medo e o preconceito contra adolescentes autores de atos infracionais, em uma ligação profunda com o apoio a medidas repressivas e punitivas contra eles. Tais sentimentos de incerteza e frustração frente à capacidade recuperadora das instituições socioeducativas têm subsidiado movimentos de endurecimento penal (PAULA, 2008).

Misse (2007), ao discutir a sujeição criminal de crianças e adolescentes, aponta que:

Legalmente, eles não cometem crimes, mas atos infracionais. Não respondem a processos, mas a autos de investigação social; não cumprem sentenças, mas medidas socioeducativas, que podem incluir não a prisão, mas o internamento em instituições totais de confinamento. No entanto, apesar da preocupação social e legal com a sua ressocialização, é muito grande a reação moral aos atos infracionais cometidos por jovens que não alcançaram a idade penal de 18 anos. Não são poucos os grupos sociais que tentam a diminuição da responsabilização penal no Brasil para 16, 14 ou mesmo 12 anos. (p. 191)

O conceito de sujeição criminal desenvolvido por Michel Misse abrange dois processos interdependentes de estigmatização dos agentes socioeducativos. O primeiro deles é a estigmatização do público atendido: “bandidos”, “perigosos”, “irrecuperáveis” e “repulsivos”. O segundo processo, decorrente do primeiro, volta-se para a descrença da população frente à política pública que os agentes socioeducativos integram. Desse modo, as percepções sociais sobre as medidas socioeducativas projetam a ausência de credibilidade e de reconhecimento do trabalho dos profissionais de todo o sistema socioeducativo.

De acordo com o quadro conceitual apresentado por Ashforth e Kreiner (1999), a *mácula física* é atribuída às ocupações diretamente associadas com o lixo ou com a morte e àquelas que são desenvolvidas em ambientes nocivos ou em condições perigosas. No que se refere à categoria profissional estudada nesse trabalho, a mácula física está indissociavelmente relacionada à mácula social, haja vista que a profissão dos agentes socioeducativos é percebida como uma atividade perigosa ou de risco por lidar diretamente com “bandidos violentos”, ou seja, o perigo e o risco sempre estão associados aos adolescentes, pois são eles os potenciais agressores dos agentes, tanto no ambiente laboral como fora dele.

A caracterização da ocupação como uma profissão de risco foi mais frequente do que os aspectos referentes à mácula social. Dos treze entrevistados, dez deles mencionaram que a sua profissão é percebida como perigosa. Na maioria dos casos, o perigo é vivenciado no interior da Unidade de Internação, como detalhado nos seguintes trechos:

A minha mãe é que ficou um pouco preocupada. [...] Acho que a minha segurança, né? Porque a gente sempre escuta falar coisas muito ruins, né, sobre insegurança dos agentes. Principalmente porque as notícias que saem nunca são muito positivas, né? É sempre uma notícia de alguém que tentou atacar algum agente, de alguma fuga, que teve algum objeto perfuro-cortante encontrado dentro do quarto. Então eu acredito que a preocupação dela é porque tudo que sai na mídia é isso. (Raquel)

Quando eu fui nomeado, ela [mãe] ficou feliz e depois perguntou... “É para aquele concurso? Ah, meu Deus do céu!” Porque naquela época o CAJE só tinha notícia boa, né? Era tentativa de fuga, era rebelião... era “ah, eu tenho um conhecido que ficou doido depois de trabalhar lá”, “eu tenho um conhecido que se machucou”. As notícias eram assim. (Vitor)

Tem gente que vê o nosso trabalho como de muito risco e realmente tem risco... e se você não trabalha com a segurança ideal, é um pouco ruim. (Roberto)

O perigo está vinculado, predominantemente, à possibilidade de os agentes se tornarem reféns em situações de fuga ou rebeliões, consumadas ou tentadas e, nesse contexto, serem agredidos ou até mesmo mortos pelos adolescentes com a utilização de estoques⁶². Esses episódios não são comuns⁶³, mas as falas de alguns agentes entrevistados corroboraram com a percepção social de que a profissão é perigosa:

Eu acho que as situações de risco... que querendo ou não a gente teme pela nossa vida, pela vida dos colegas e dos internos. Eu já passei por situações de morte, de fuga e de agressões. [...] É um lugar que você coloca a sua vida em risco quando vem trabalhar, é um lugar que você pode sair morto... Eles são meninos que estão em formação ainda, eu considero eles até mais perigosos que os adultos. (Amanda)

Você vê muitas pessoas de cargos altíssimos [juízes e promotores] na unidade com escolta. Se isso não é perigoso, por quê vêm com uma escolta, com armamento? (Augusto)

Pelos aspectos analisados até aqui, ressalta-se a junção entre as máculas sociais e físicas no contexto laboral dos agentes socioeducativos. Por meio das categorias “bandido”, “infrator” e “menor”, cristalizadas nas percepções sociais sobre os adolescentes internados, percebe-se a dupla face da Sujeição Criminal (MISSE, 2008), tanto pelo fato de lidarem cotidianamente com esse público de “menores” irrecuperáveis (mácula social) e, também, por serem esses “menores” perigosos os principais geradores de risco ao trabalho dos agentes socioeducativos (mácula física).

Ainda aponta-se que os trabalhadores também compartilham dessas mesmas percepções estigmatizadas sobre os adolescentes. Conforme discutido anteriormente⁶⁴, uma parte do público atendido é percebido pelos próprios agentes como “bandidos”, e não há muita credibilidade por parte dos agentes sobre a possibilidade real de transformação desses adolescentes. Do mesmo modo, algumas das falas que integram essa seção indicaram que os interlocutores também percebem o risco e o perigo decorrentes do contexto do trabalho que realizam.

⁶² Estoque é a nomenclatura utilizada por adolescentes e funcionários do sistema socioeducativo ao se referirem às armas improvisadas produzidas pelos adolescentes com materiais diversos, como pedaços de ferro retirados da estrutura de concreto das paredes e das próprias camas, por serem sempre afiados são uma espécie de “facas” artesanais.

⁶³ Não foram encontrados dados oficiais sobre servidores agredidos ou mortos no sistema socioeducativo.

⁶⁴ Ver tópico 4.4.2 - O Socioeducando

4.1.2 Estigmatização moral: entre condenação e apoio à violência

A mácula moral é o elemento central na compreensão da estigmatização profissional dos agentes socioeducativos, é nesta mácula que encontra-se a estigmatização mais profunda e sobre a qual os trabalhadores concentraram os maiores esforços em sua contestação e distanciamento, como será analisado na próxima seção deste capítulo. Se por um lado a mácula física ameaça fisicamente os agentes, por outro lado a mácula moral os ameaça simbolicamente, impactando profundamente a constituição identitária, o prestígio social e a autoestima desses indivíduos. Os agentes socioeducativos são desprestigiados moralmente pelos métodos empregados na condução do seu trabalho, ou seja, pela suspeição de que eles são responsáveis por violações e violências contra os adolescentes em cumprimento de medida de internação. Os agentes são estigmatizados ora por serem possíveis vítimas de agressões dos adolescentes (mácula física), ora por serem possíveis agressores dos adolescentes (mácula moral).

Ainda convém destacar que as máculas física e social são constituídas a partir de uma projeção da estigmatização e sujeição criminal dos adolescentes internados sobre a identidade dos agentes. O foco da mácula moral, de forma diversa, está sobre as ações, práticas e comportamentos dos próprios agentes. Nesse caso, não são apenas contaminados pela *sujeira* do outro. Não se fala mais sobre os adolescentes perigosos, mas dos próprios agentes, violentos e torturadores, e responsáveis pela própria *sujeira*, o que torna essa mácula ainda mais grave e significativa para a estigmatização profissional que vivenciam. Trabalhadores moralmente estigmatizados muitas vezes enfrentam uma ameaça maior à sua estima social e à sua existência que os membros de outras ocupações estigmatizadas (ASHFORTH; KREINER, 2014).

Segundo Ashforth e Kreiner (1999), a mácula moral está associada a atividades laborais que utilizam práticas enganosas ou que de alguma forma desafiam as normas de civilidade, como no caso de detetives particulares ou de operadores de telemarketing. Essa mácula ainda está presente em ocupações consideradas pecaminosas ou de virtudes questionáveis, como no caso de tatuadores e *strippers*. No âmbito dessa pesquisa, a mácula moral foi evidenciada pelos agentes socioeducativos ao enfatizarem que são percebidos como profissionais que utilizam a violência na condução do trabalho, sendo rotulados como “agressores” ou até mesmo “torturadores”:

Porque o agente na sociedade no geral, ele é uma pessoa que é vista como pessoa que castiga. É uma pessoa que serve muito mais pra castigar do que

pra ajudar. [...] Tem gente que pensa mesmo que a gente maltrata os internos, tortura os internos. (Mariana)

Nós somos vistos como pessoas agressivas, violentas, que só sabemos bater. [...] Pra você ver como é que é... Eles falam “E aí, você bate neles? Você dá uns tapas?” Não, não é assim que funciona. Esse é o estereótipo que a gente tem, até de quem nunca passou na porta, nunca veio aqui... Que tudo é maximizado para denegrir a nossa imagem. (Caio)

O que eu menos gosto é das pessoas ficarem achando que a gente é torturador porque a gente é muito mal visto né? [...] mas as pessoas de fora acham que a gente trata mal que a gente tortura que a gente... e isso não existe isso é uma coisa que é muito chata. (Magali)

A condenação moral à tortura e à violência estatal no mundo e no Brasil é uma construção recente e historicamente situada. Assim, para compreender os fundamentos da estigmatização moral dos agentes socioeducativos é necessário retomar o percurso histórico da construção dos significados contemporâneos da violência como mecanismo estatal de gerenciamento do crime.

Foucault (2000), na análise sociohistórica desenvolvida em sua obra *Vigiar e Punir*, indica que a segunda metade do século XVIII é marcada pela contestação dos suplícios, da tirania, do excesso e da sede de vingança que constituem o cenário de punição europeu, tornando estas práticas repugnantes e intoleráveis pela opinião pública. Exige-se então que o Estado abandone a vingança em detrimento da punição e que a penalidade seja suavizada e humanizada.

O suplício tornou-se rapidamente intolerável. Revoltante, visto da perspectiva do povo, onde ele revela tirania, o excesso, a sede de vingança e o “cruel prazer de punir”. Vergonhoso, considerado da perspectiva da vítima, reduzida ao desespero e da qual se espera que bendiga “o céu e seus juízes por quem parece abandonada. [...] Nessas cerimônias que são objeto de tantas investidas adversas, percebem-se o choque e a desproporção entre a justiça armada e a cólera do povo ameaçado (2000, p. 63).

Nesse contexto, pensadores iluministas foram fundamentais no desenvolvimento da perspectiva moderna e humanista de punição, inspiraram a concepção de direitos humanos e desestabilizaram o paradigma vigente em que punição era sinônimo de sofrimento físico. (BRETAS; SANT’ANA, 2014) A violência do Estado perde legitimidade devido a sua incompatibilidade com a premissa de que cada indivíduo possui direitos naturais, devendo ser tratado com respeito, com dignidade e como sujeito de direitos, visto que independente do cumprimento dos seus deveres como cidadão, ainda é uma pessoa humana. Soares (2013)

aponta que a cultura dos direitos humanos foi a principal responsável pela concepção de que a violência é um mal, foi por meio dela que “tornou-se impensável a escravidão, repugnante o racismo, absurda a intolerância religiosa, repulsiva a homofobia, vergonhosa a tortura” (p. 21).

Elias (1994) aponta que o controle da violência e o autocontrole foram historicamente transformados no processo civilizador, em que diversas práticas de coação física e humilhação moral, até então comuns, passaram a ser amplamente reprovadas e conjugadas em uma única expressão: a violência. Apesar de ser um termo amplamente empregado nos noticiários, nas conversas cotidianas e no campo acadêmico, é uma expressão de múltiplos sentidos e de difícil conceituação. Machado da Silva (2014, p. 27) ao analisar o sentido moral negativo da violência, a define como “um recurso à força material tido como indevido ou injusto por participantes do direito ou observadores”. Misse (2016) destaca que é consensual a sua representação como um atributo moralmente negativo e é comumente associado à agressão, em sua manifestação física ou moral, e oposto às concepções de “boa humanidade” ou “bem comum”. “Na modernidade, ninguém pode gostar da violência: é um anátema para quem a elogia ou para quem busca apenas compreendê-la sem condená-la” (MISSE, 2016, p. 47).

Oliveira (2014) destaca que práticas cruéis, desumanas e degradantes como a tortura são manifestações máximas da violência, e, em razão disto, aqueles que as executam recebem as condenações morais mais fortes. A repulsa às práticas de tortura é amplamente compartilhada, sendo essas práticas vistas na maioria dos países como imorais, ilegítimas e ilegais. Mesmo quando tolerada, a tortura raramente é defendida ou confessada:

[...] a tortura permaneceu sempre no terreno do não dito ou da linguagem cifrada [...] Essa descrição envergonhada que de um modo geral recobre a prática de tortura quer dizer que, no mundo moderno, os torturadores têm consciência de que seus atos vão além do que certa sensibilidade pública aceita como os limites da “guerra entre civilizados” (OLIVEIRA, 2014, p. 469).

De fato, a discussão sobre a atual desaprovação moral do uso da violência e da tortura por parte do Estado Moderno auxilia o entendimento dos motivos pelos quais aqueles que as praticam são estigmatizados e degradados publicamente. Em outras palavras, até o momento é possível compreender porque a representação social dos agentes socioeducativos como “violentos”, “agressores” ou “torturadores” produz identidades maculadas moralmente na perspectiva de Hughes (2013). Assim, sabe-se porque o uso da violência os tornam

trabalhadores sujos. Entretanto, ainda é necessário analisar os fatores que levam a sociedade a presumir que os agentes socioeducativos efetivamente são profissionais violentos.

A desconfiança social em relação à categoria profissional estudada na presente pesquisa não é infundada, mas se deve, sobretudo, à perpetuação das violências praticadas pelo Estado brasileiro contra populações marginalizadas. Diversos pesquisadores brasileiros (CALDEIRA, 1991; COSTA, 2004; ZALUAR, 2007; MISSE, 2008, 2016; SOARES, 2013; MACHADO DA SILVA, 2014) apontam que, não obstante as garantias constitucionais e as promessas civilizatórias da modernidade, as instituições de segurança pública ainda não estão alicerçadas nos preceitos dos Direitos Humanos. Segundo Oliveira (2014), a abolição da tortura, por exemplo, se deu apenas no plano formal. Os castigos físicos e maus-tratos outrora perpetrados a pessoas negras escravizadas, agora são aplicados por policiais, em especial, contra os segmentos mais pobres da sociedade. “As polícias, os cárceres provisórios, o sistema penitenciário e o sistema socioeducativo têm sido sistematicamente perpetradores de violações de direitos, de brutalidades graves e de crimes letais” (SOARES & GUINDANI, 2007, p. 63).

De acordo com dados disponibilizados pelo Conselho Nacional do Ministério Público⁶⁵ referentes ao ano de 2018, houveram 1.612 mortes nos estabelecimentos prisionais, com 3.252 presos vítimas de lesões corporais. Foram registrados 252 casos de maus tratos a presos praticados por servidores. Dados do Monitor da Violência⁶⁶ apontaram que no último ano, em 2018, 6.160 pessoas foram mortas pela polícia em todo o Brasil, sendo que 90% dessas mortes aconteceram com policiais em serviço e 10% ocorreram em casos com policiais da ativa fora de serviço. Esses números representam um aumento de 18% em relação ao ano anterior, enquanto o cenário geral das mortes violentas no país registrou uma queda de 13% no mesmo período.

O Levantamento Anual do SINASE apontou que 49 adolescentes vinculados às Unidades Socioeducativas morreram ao longo do ano de 2016, uma média de 4 mortes por mês,

⁶⁵ Sistema Prisional em Números

Disponível em: <http://www.cnmmp.mp.br/portal/relatoriosbi/sistema-prisional-em-numeros>

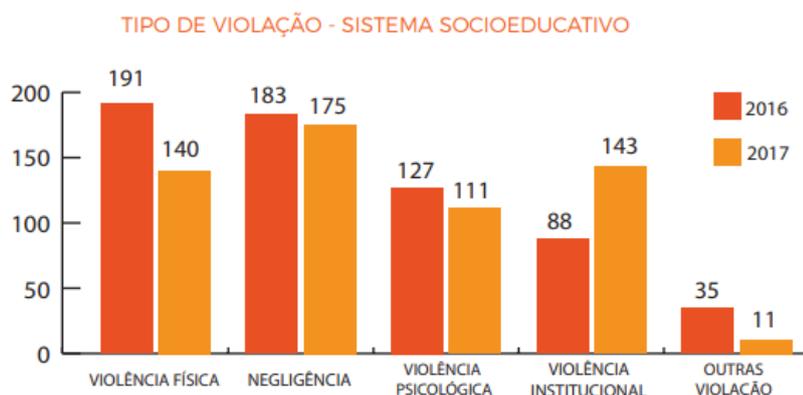
⁶⁶ O Monitor da Violência é um projeto do G1 em parceria com o Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) e o Núcleo de Estudos da Violência (NEV/USP). Disponível em: <https://g1.globo.com/monitor-da-violencia/noticia/2019/04/19/numero-de-pessoas-mortas-pela-policia-no-brasil-cresce-em-2018-assassinatos-de-policiais-caem.ghtml>

e a maioria das causas de óbitos decorrem de conflitos interpessoais (38%) e conflitos generalizados (38%) (BRASIL, 2018b). De acordo com o informe da Anistia Internacional:

“as unidades do sistema socioeducativo continuaram superlotadas e os internos eram submetidos a condições desumanas e degradantes. No Ceará, a tortura era praticada de forma rotineira por funcionários do Estado nessas instituições. [...] De 200 denúncias formais de tortura de adolescentes nas unidades do sistema socioeducativo do Ceará entre 2016 e setembro de 2017, somente duas resultaram na abertura de inquérito formal pelo estado, para mais investigações”. (2018, p. 92)

O Ministério dos Direitos Humanos recebeu 1204 denúncias de violações de Direitos Humanos no Sistema Socioeducativo em nível nacional entre os anos de 2016 e 2017, conforme o gráfico abaixo. O relatório ainda destaca que na maior parte dos registros (82%), a relação entre o violador e a vítima não é informada, e entre aqueles registrados há um expressivo percentual (11%) que indica o diretor da unidade socioeducativa como o responsável pela violação. (BRASIL, 2018a)

Figura 9. Gráfico: Distribuição das violações no Sistema Socioeducativo denunciadas no Disque Direitos Humanos



Fonte: BRASIL. Disque Direitos Humanos Relatório 2017. Ministério dos Direitos Humanos. Brasília, 2018a, p. 51.

Nesse contexto, as práticas autoritárias das instituições estatais vão se perpetuando. O Estado não vem desenvolvendo estratégias efetivas para responsabilizar e coibir as práticas violentas de seus agentes. Ao mesmo tempo, essas práticas têm angariado apoio popular, legitimando e justificando a violência policial contra segmentos específicos da população, constituída majoritariamente por negros e pobres (COSTA, 2004). Tal configuração ainda é subsidiada por uma campanha contra os Direitos Humanos sob a difundida afirmação de que esses direitos são “privilégios de bandidos”, desconstruindo, assim, as ações de humanização do sistema penitenciário e as ações de controle das violências praticadas por agentes estatais. e

transformando-as em privilégios de criminosos, pessoas que, no limite da humanidade, não merecem nenhum tipo de direito (CALDEIRA, 1991).

O cenário atual é dramático, o apoio a políticas criminais por meio da violência tem ganhado cada vez mais espaço na opinião pública e na política recente de uma sociedade amedrontada. Uma pesquisa⁶⁷ realizada pelo Instituto Datafolha em 2017 verificou que atualmente 57% da população brasileira votaria a favor da pena de morte, representando o maior apoio à medida da série histórica iniciada em 1999. Outra pesquisa divulgada pelo Fórum Brasileiro em Segurança Pública mostrou que 76% dos brasileiros têm medo de morrer assassinados, que 70% dos entrevistados acham que as polícias exageram no uso da violência, mas contraditoriamente 57% da população acredita que “bandido bom é bandido morto”⁶⁸. (FBSP, 2016)

O relatório sobre Medo da Violência e apoio ao autoritarismo no Brasil⁶⁹ do mesmo Fórum afirma que “estamos sob o ataque de grupos que professam a sua fé na violência como forma de governar, e, paradoxalmente, pacificar a sociedade”. Os resultados da pesquisa evidenciaram representações que sinalizam a defesa de direitos civis, sociais e humanos pela opinião pública. Ao mesmo tempo, verificou-se um alto índice de propensão ao apoio à posição autoritária, associado ainda a percepções que aceitam a “separação da população em um grupo que deve ter seus direitos assegurados, entre eles a liberdade de matar se assim julgar que foi ameaçado; e um segundo grupo que, rotulado de perigoso e criminoso, deve ser objeto da vigilância constante e, se necessário, da neutralização física” (FBSP, 2017, p. 7; 37).

⁶⁷ O Instituto de pesquisa Datafolha realizou um levantamento por amostragem em 197 municípios em novembro de 2017. Disponível em:

<http://media.folha.uol.com.br/datafolha/2018/01/08/b29e802ac9aa4689aa7d66fbc24a52e045d6de.pdf>

⁶⁸ Estas perspectivas repercutiram no cenário político em 2018, com a eleição de um presidente, Jair Bolsonaro (PSL), que exalta o extermínio de criminosos, do governador de São Paulo, Dória (PSDB), que afirmou que “bandido que reagir vai para o cemitério, e do governador do Rio de Janeiro, Wilson Witzel (PSC), que defende o “abate de criminosos”, por exemplo. Por outro lado, pesquisa realizada pelo Instituto Datafolha esse ano, publicada na Folha de São Paulo, indica que a população é contra medidas do pacote anti crime apresentado pelo Governo Federal. Entre estes dados destaca-se que 64% da população acredita que a posse de armas deve ser proibida e 72% não se sente mais segura com pessoas armadas para se proteger. 81% afirma que a polícia não pode ter liberdade para atirar em suspeitos porque pode atingir inocentes, 79% afirmam que policiais que matam devem ser investigados e 29% admitem extermínio de criminosos como uma espécie de política de segurança pública. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/04/maioria-e-contra-pontos-chave-de-pacote-anticrime-de-moro.shtml>

⁶⁹ O índice de propensão ao autoritarismo foi desenvolvido a partir da “escala psicométrica elaborada por Theodor Adorno – em conjunto com o grupo de psicólogos sociais da Universidade de Berkeley, Califórnia (Else Frenkel-Brunswick, Daniel J. Levinson e R. Nevitt Sanford) [...] O questionário se apresentava como um levantamento geral de opinião pública sobre questões cotidianas” (FBSP, 2017, p. 10).

Em um país com 175 mortes violentas intencionais por dia⁷⁰, a opinião pública e o Estado Brasileiro caminham de mãos dadas em um contexto em que o direito à vida não é um bem de todos e que determinados grupos e pessoas são percebidas como “matáveis”. Murilo de Carvalho (2001), ao dedicar-se a uma profunda investigação sobre o desenvolvimento da cidadania no Brasil, afirma que a igualdade de todos perante a lei, como determina o artigo 5º da Constituição, reduz-se ao discurso. Na prática, são outros os fatores que determinam o exercício da cidadania no país. Segundo o autor, o acesso à cidadania se dá de forma gradual, variando em maior ou menor grau conforme a classe de cidadãos a que o indivíduo pertence. Nessa configuração, pobres, negros, presos, e adolescentes autores de atos infracionais são os mais excluídos e marginalizados, integrando a grande massa de “cidadãos de terceira classe”:

São quase invariavelmente pardos ou negros, analfabetos, ou com educação fundamental incompleta. Esses "elementos" são parte da comunidade política nacional apenas nominalmente. Na prática, ignoram seus direitos civis ou os têm sistematicamente desrespeitados por outros cidadãos, pelo governo, pela polícia. Não se sentem protegidos pela sociedade e pelas leis. Receiam o contato com agentes da lei, pois a experiência lhes ensinou que ele quase sempre resulta em prejuízo próprio. [...] Para eles vale apenas o Código Penal. (Ibidem, p. 217)

Os dados apresentados delineiam o contexto em que a contaminação moral dos agentes socioeducativos se insere, dividindo-se em duas posições. Assim, a população e a mídia denunciam violações, tratamentos desumanos e abusos estatais no sistema socioeducativo, materializada, predominantemente, na imagem dos agentes, mas paradoxalmente apoiam políticas cada vez mais repressivas e questionam direitos básicos desses adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas (MEIRELES, ZAMORA, 2017, p. 17).

Neste contexto contraditório entre condenação e apoio social, o texto seminal de Hughes (2013) ainda se mostra fundamental para a análise da relação entre “as boas pessoas” e o “trabalho sujo”. Ao se debruçar sobre a exterminação de judeus por agentes da Alemanha nazista, o autor aponta a relação entre os agentes que de fato executaram as atrocidades contra os judeus nos campos de concentração, e os alemães comuns e civilizados, que viam os judeus como um problema e queriam que algo fosse feito em relação a eles. Nesse sentido, havia um mandato social que autorizava os agentes a lidarem com os judeus em nome da sociedade, “os

⁷⁰O dado foi extraído do 12º Anuário Brasileiro de Segurança Pública. (FBSP, 2018)

agentes estavam no mínimo trabalhando em direção dos desejos da maioria, embora estivessem indo além dos desejos da maioria” (HUGHES, 2013, p. 104).

Assim, embora os trabalhadores sujos estejam realizando tarefas que a própria sociedade ordenou, a sociedade tende a negar essa confirmação. Assim, muitas vezes os trabalhadores são assediados por um público que exige e ao mesmo tempo condena o que exigiu. (ASHFORTH; KREINER, 2013) “O desejo do seu patrão, o público, não são isentos de contradições. Eles podem tanto acusá-los de serem bonzinhos demais ou por serem duros demais” (HUGHES, 2013, P. 102).

Ainda no que se refere à estigmatização moral, Ashforth e Kreiner (2014) demonstraram que o trabalho sujo não pode ser percebido por meio de uma concepção monolítica. Há diferenças substanciais entre os diversos tipos de estigmas ou “sujeiras”, em especial entre as máculas física e social e a mácula moral. Por meio de diferenças conceituais e das maneiras pelas quais a ameaça à identidade é frequentemente combatida pelos trabalhadores, os autores aprofundam a análise sobre a estigmatização moral do trabalho e indicam que as ocupações moralmente sujas são percebidas socialmente como *trabalhos mais sujos*⁷¹ que aqueles física ou socialmente estigmatizados.

A primeira diferença apresentada pelos autores refere-se ao grau em que as ocupações são percebidas como necessárias. A maioria das ocupações física ou socialmente contaminadas possuem um *escudo de necessidade*. Em outras palavras, elas minimizam a estigmatização sob o argumento de que são necessárias para a sociedade. Por outro lado, as profissões moralmente contaminadas não dispõem deste escudo, uma vez que os seus métodos - e até mesmo a própria existência da profissão - são frequentemente questionados. Nesse sentido, o trabalho maculado física e socialmente pode ser considerado mais necessário que imoral, ao passo que o trabalho moralmente maculado pode ser considerado mais imoral do que necessário, tornando-o mais sujo que os demais.

Ashforth e Kreiner (2014) ainda desenvolveram estudos a respeito dos desdobramentos da diferenciação do *trabalho sujo* e do *trabalho mais sujo* sobre as estratégias desenvolvidas pelos trabalhadores para lidarem com a estigmatização profissional. Devido às críticas sociais mais profundas a ocupações moralmente sujas, há uma tendência ao surgimento de culturas

⁷¹ Tradução realizada pela autora, o termo original utilizado pelos autores é *Dirtier Work*.

ocupacionais mais fortes, ideologias ocupacionais, ponderamentos sociais e táticas defensivas amplamente compartilhadas entre os trabalhadores.

Assim como destacado pelos autores, os dados levantados por meio dessa pesquisa indicaram maior preponderância das técnicas empregadas pelos trabalhadores no combate à mácula moral em comparação às demais máculas. Em algumas entrevistas foi possível identificar uma correspondência entre a percepção da sociedade e a percepção dos próprios agentes, levando a uma validação da mácula social e física, como apresentado no tópico anterior. Entretanto, em nenhum momento e em nenhuma entrevista houve qualquer indício de uma possível validação ou ratificação da mácula moral pelos agentes, como ocorreu com as máculas física e social. Observou-se, ainda, inúmeras tentativas de desconstrução e distanciamento da imagem de indivíduos agressivos, repressores, autoritários ou mesmo “maus”. É indiscutivelmente sobre a mácula moral que se encontra o maior número e a maior diversidade de técnicas e práticas de moderação do estigma profissional empregados pelos agentes socioeducativos, como será discutido e detalhado nas seções subsequentes.

A maculação moral dos agentes socioeducativos não se restringe às percepções sociais do “*peçoal de fora*”⁷². No interior da Unidade de Internação, servidores de outras categorias profissionais, como especialistas e professores, também os veem com suspeição.

Porque os especialistas pensam que a gente só tortura, eles acham que a gente é o carrasco desses meninos e tudo... e por outro lado os agentes pensavam que eles só queriam passar a mão na cabeça dos internos, o que de fato acontece, mas não é todo especialista que age assim. Mas cria aquela coisa também que o especialista chega no módulo e quer mandar no módulo, quer passar por cima de você como se você não fosse nada, e não é. Eu nunca vou entrar na sua sala e dar ordem pra você.[...] Elas achavam que tava acima da gente aqui... queriam mandar na gente, que a gente era subordinado a eles. (Magali)

Então eu vejo um adolescente que inventa alguma mentira e aí ele vai contar para a especialista e a especialista toma isso como verdade e já vê o agente como um vilão. Sendo que se nós somos uma equipe de trabalho... a gente vai sentar e conversar pra ver e avaliar. (Raquel)

A mácula moral não é responsável pelo desprestígio dos agentes apenas em relação a profissões externas ao sistema socioeducativo, mas ela também atribui aos agentes o último posto na divisão moral do trabalho dentro da UISS. Ao considerar que os demais profissionais

⁷² A expressão foi extraída do trecho de uma das entrevistadas já citada nesta seção.

que atuam na Unidade também carregam as máculas social e física, por lidarem diretamente com o mesmo público (mas somente os agentes são maculados moralmente), percebe-se que em comparação aos demais, esses trabalhadores são ainda mais sujos e desprestigiados dentro da própria estrutura interna da Instituição. São estes trabalhadores que são considerados torturadores; os professores, as especialistas ou as enfermeiras não estão sob a suspeição da violência. Além disso, esses servidores compartilham, em alguma medida, dessas percepções em relação aos agentes, reforçando cotidianamente a mácula moral do trabalho dos agentes socioeducativos.

A subalternidade dessa categoria profissional ainda é agravada pela divisão interna entre trabalho manual, desenvolvido pelos agentes socioeducativos, e o trabalho intelectual; desenvolvido pelos psicólogos, assistentes sociais, pedagogos, professores e enfermeiras; que atuam diretamente em suas áreas de formação acadêmica. Segundo os interlocutores, essa configuração no interior da UISS contribui para que os demais servidores se percebam hierarquicamente superiores aos agentes.

Olha, eu acho que por parte dos especialistas tem uma certa... Às vezes eu acho que eles se enxergam como superiores. Porque são psicólogos, pedagogos, alguma coisa assim. Só que o nosso cargo agora é nível superior também. Tinha uma agente com nível superior também que tinha muito conhecimento e muita habilidade pra conversar com o adolescente, mas muitas vezes isso não é levado em consideração, só olha a carapaça ali do agente de brucutu e não chegam para dialogar. (Raquel)

As pessoas são às vezes grosseiras... as pessoas não perguntam a sua opinião, se há a possibilidade de levar um interno ou não. Só ordena assim... É como eu te falei no início, como se houvesse uma hierarquia aqui entre enfermaria, escola, agente, especialistas... não há um trabalho conjunto, é como se eu estivesse trabalhando pra fulano. Entende? Não há uma preocupação mesmo com o outro. [...] E com a enfermaria e com a escola, eu não sei te falar, é como se houvesse uma hierarquia mesmo. Tinha uma professora uma época na unidade que ela passava pela gente como se a gente fosse invisível, cara. Nem olhava assim... às vezes chegava até a esbarrar na gente como se fosse um móvel. Do tipo de reclamar que o agente está sentado em uma cadeira X que é muito confortável, ele tem que sentar em uma cadeira Y. (Juliana)

Ashforth e Kreiner (2013, 2014) apontam que o prestígio ocupacional reflete a posição social do emprego (em relação ao contexto mais amplo de profissões) e no emprego (em relação à própria instituição, ou em comparação a instituições semelhantes). Neste sentido, mesmo entre trabalhos sujos, é possível encontrar alguns que possuem mais prestígio que outros. Esse prestígio é decorrente de fatores como status, educação, condições de trabalho, renda e poder.

No contexto da UISS, os agentes se percebem hierarquicamente inferiores aos demais servidores devido ao cruzamento entre maculação moral e trabalho manual, e assim como os trabalhadores sujos são marginalizados na sociedade, eles também são marginalizados na própria instituição.

4.1.3 Mácula social, física e moral: o CAJE e a invisibilidade do Sistema Socioeducativo

Ainda é importante destacar a correlação entre a estigmatização do trabalho dos agentes, as representações sociais sobre o CAJE e a invisibilidade do sistema socioeducativo. O Centro de Atendimentos Juvenil Especializado, CAJE, era a unidade de internação mais antiga do DF. Construída em 1976, teve as suas atividades encerradas em 2014 com a sua demolição. Entretanto, como analisado em Albuquerque (2015), no imaginário social, a palavra CAJE não permaneceu como referência apenas à Unidade de Internação do Plano Piloto, mas como sinônimo do Sistema Socioeducativo como um todo. A palavra é conhecida por grande parte dos moradores do DF, referindo-se a qualquer uma das unidades de internação. Mesmo aqueles que jamais viram a unidade, ou nem sabem ao certo a sua localização, associam frequentemente esse nome à rebeliões, superlotação e violência.

A imagem de uma estrutura física decadente, com corredores escuros e labirínticos, atravessada por grades e mais grades, superlotada e insalubre, muito semelhante ao estereótipo de um presídio, foi sendo construída junto ao imaginário social como um mito, como a expressão máxima do fracasso do atendimento aos adolescentes em conflito com a lei. Associado à escola do crime, o CAJE não representava apenas o nome de mais uma instituição pública, mas uma vívida pintura que mesclava juventude, medo, criminalidade e irrecuperabilidade. (ALBUQUERQUE, 2015, p. 35)

Passados cinco anos desde a sua extinção, a representação social do CAJE ainda sobrevive e é constantemente indicada pelos agentes como fonte de estigmatização da sua prática laboral, inclusive por servidores que ingressaram no sistema socioeducativo recentemente.

O nosso concurso ele é sempre visto como o CAJE. Então a ideia da história... tudo que vem do nosso concurso é do CAJE. Então para quem eu conversei quando eu já tava perto de ser nomeado. Eu falava “vou para o socioeducativo” e o pessoal “é o do CAJE?” (Augusto)

A redução do sistema socioeducativo e de todos os elementos que o integram à figura do CAJE é tão profunda no imaginário social que nas relações sociais exteriores ao contexto da socioeducação, a utilização de qualquer outra referência ao sistema socioeducativo torna a

comunicação incompreensível. Termos como “socioeducação”, “medidas socioeducativas”, “atos infracionais” ou mesmo “unidades de internação” têm seus significados pouco difundidos. Normalmente são utilizados somente nos documentos oficiais ou por pessoas que já têm algum vínculo com o sistema socioeducativo. Nesse sentido, percebe-se que o trabalho dos agentes também é invisibilizado pelo desconhecimento da população sobre a estrutura das medidas de internação. Isso se dá, por um lado, por serem desenvolvidas em instituições totais, (GOFFMAN, 2013) que pela sua natureza se fundamentam em um distanciamento da sociedade em geral, e por outro lado pela manutenção da vinculação do atendimento socioeducativo ao estereótipo do CAJE.

Olha, assim, os amigos, muita gente não sabe nem o que que é. Fala, ah, legal... aquela coisa meio social. [...] Tem gente que às vezes acha que eu sou professora. A gente fala “Secretaria da Criança”, todo mundo: “Ah, você dá aula?”. Então eu sinto que as pessoas não entendem direito e não sabem exatamente o que eu faço. (Raquel)

Observa-se, ainda, que as representações sociais sobre o CAJE incorporam e materializam os múltiplos estigmas vivenciados pela categoria profissional. O CAJE representa concomitantemente à sujeira física, social e moral atribuída aos agentes socioeducativos, como pode ser apreendido do seguinte trecho:

Ah, a maioria das pessoas não entendem o que é o trabalho. Elas vinculam o trabalho ao CAJE, era um nome conhecido. E o único link que as pessoas fazem ao CAJE é de rebelião, morte... tortura... é assim que eles enxergam. Menores que só cometem infração. (Caio)

Ao afirmar que o CAJE representa “*rebelião e morte*”, evidencia-se a mácula física associada ao perigo e ao risco advindos desse contexto. O trecho “*menores que só cometem infrações*” pode ser relacionado com a mácula social, considerando-se que denota a noção de reincidência, de adolescentes que sempre praticarão atos infracionais. Por fim, a palavra “*tortura*” remete à mácula moral, à suspeição de que os agentes são violentos e torturam os adolescentes internados.

A partir da análise tecida até aqui, percebe-se que os agentes socioeducativos são trabalhadores sujos devido a um *estigma generalizado*, considerando-se a centralidade da *sujeira* na identidade da categoria. (KREINER; ASHFORTH; SLUSS, 2006) Os trabalhadores estão em contato permanente com um público amplamente estigmatizado e que representa

perigo (mácula social e física), e são amplamente estigmatizados aos serem percebidos socialmente como violentos e torturadores (mácula moral). O estigma moral ainda é responsável por tornar o trabalho dos agentes ainda *mais sujo*, se comparado a profissões externas ou às demais categorias profissionais da própria Unidade de Internação, que são maculadas apenas social e/ou fisicamente. A fusão da imagem do sistema socioeducativo à imagem do CAJE é a materialização das três máculas vivenciadas pelos agentes; social, física e moral; e ao mesmo tempo, invisibiliza qualquer outra representação do sistema socioeducativo e daqueles que nele atuam. Essa configuração da sujeira dos trabalhadores ainda é aprofundada devido à divisão entre trabalho manual, realizado pelos agentes, e trabalho intelectual, desenvolvido pelos especialistas, professores e profissionais da saúde; conferindo aos agentes socioeducativos a última posição na divisão moral do trabalho interna à Unidade de Internação.

As percepções até aqui discutidas permitiram verificar que os agentes socioeducativos são extremamente conscientes da estigmatização profissional que vivenciam enquanto *trabalhadores sujos*. Isso torna possível delinear o panorama de estigmatização generalizada apresentado nesta seção. Ainda é importante analisar quais são as estratégias desenvolvidas por esses trabalhadores para lutarem contra estas máculas e, assim, produzirem uma percepção positiva e edificante sobre o trabalho que realizam.

4.2 Técnicas e práticas de manipulação do estigma profissional

Esta seção dedica-se, fundamentalmente, à discussão dos desafios enfrentados pelos agentes socioeducativos na luta contra a estigmatização profissional decorrente das múltiplas maculações - física, social e moral - vivenciadas pelos trabalhadores. Assim, a análise a ser desenvolvida é um desdobramento da seção precedente, em que, a partir das percepções dos próprios trabalhadores, apresentou-se como a ocupação dos agentes socioeducativos é percebida socialmente como um *trabalho sujo*, e, conseqüentemente, constitui-se como uma ocupação socialmente desqualificada e desacreditada. Agora, ancorada nos estudos de Ashforth e Kreiner (1999; 2013; 2014), a análise volta-se para o mapeamento das estratégias, técnicas e práticas empregadas pelos agentes a fim de construir identidades profissionais positivas, minimizando ou neutralizando os aspectos estigmatizados do seu contexto laboral.

Considerando-se que a construção identitária é um processo relacional, em que as percepções sobre si são construídas em interlocução com as percepções dos outros, Ashforth e Kreiner (1999) indicam que entre os trabalhadores sujos, quanto mais preponderantes as

percepções sociais da sujeira, mais fraca é a identificação desses trabalhadores com o trabalho que realizam. Portanto, é sensato supor que a estigmatização generalizada vivenciada pelos agentes socioeducativos, aprofundada pela mácula moral da violência, constitui-se como uma enorme barreira à construção e consolidação de identidades profissionais positivas.

A partir de pesquisas com inúmeras categorias profissionais marcadas pela sujeira, Ashforth e Kreiner (1999) se surpreenderam ao constatar que mesmo nesse cenário de descrédito e desprestígio, trabalhadores sujos desenvolvem e empregam coletivamente diversas técnicas que refutam a estigmatização, respaldando percepções de estima e orgulho compartilhadas pelo grupo. Desta forma, o estigma do trabalho sujo tem contribuído com a consolidação de uma cultura de trabalho forte, a partir da percepção de uma ameaça compartilhada, em que o grupo tende a responder à estigmatização como um todo, consolidando identidades comuns.

Alguns dos caminhos trilhados pelos trabalhadores para tornar o estigma menos problemático e perturbador, aumentando a estima e o prestígio ocupacional, foram sistematizados e categorizados pelos autores, subsidiando análises semelhantes em diversas ocupações. Nesse contexto, investigar as técnicas, ideologias e práticas empregadas pelos agentes socioeducativos para lutarem contra a estigmatização profissional pode ser um terreno fértil. Neste intento, a partir das categorias analíticas desenvolvidas por Ashforth e Kreiner (1999, 2014), serão analisadas as estratégias utilizadas pelos agentes socioeducativos contra as máculas do trabalho sujo, em especial contra a maculação moral da violência e da tortura.

Como explicitado nos percursos metodológicos, as entrevistas foram analisadas a partir de unidades temáticas, e para esta discussão foram utilizadas as categorias elaboradas por Ashforth e Kreiner (2013, 2014) inicialmente apresentadas⁷³. Por meio destes procedimentos, foi possível mapear técnicas utilizadas pelos entrevistados que ressaltam aspectos positivos do trabalho, assim como estratégias voltadas para redução ou até mesmo neutralização das máculas atribuídas aos agentes. Dentro do escopo desenvolvido pelos autores, a pesquisa empírica evidenciou a utilização de *ideologias ocupacionais, de ponderação social e de táticas defensivas*. Não foram encontrados, porém, aspectos relacionados às *técnicas de buffers sociais e confrontando público e cliente*.

As estratégias mapeadas apresentaram ampla incidência sobre as ideologias ocupacionais, em especial no uso de técnicas de *ressignificação*. Ademais, observou-se que os

⁷³ Ver seção 2.2 - Trabalho Sujo, identidade e manipulação do estigma profissional

agentes socioeducativos lutam contra a maculação moral da sua atividade, para tanto, desenvolvem ideologias ocupacionais que os aproximam de pressupostos socioeducativos e evidenciam práticas educativas e preventivas, além de indicarem um bom relacionamento com os adolescentes, centrado no diálogo e no cuidado.

Ainda foi possível verificar a recorrência na valorização de recompensas extrínsecas ao trabalho (estabilidade, escala, relacionamento entre os agentes) e no emprego de *comparações sociais seletivas descendentes*, com o foco em profissões já desenvolvidas pelos trabalhadores no passado (cobrador, consultor), em profissões que eles anteriormente pretendiam ocupar (professor, policial militar, contador, técnico judiciário) e entre as diferentes funções desenvolvidas entre os agentes (módulo, rouparia, motorista). *Comparações sociais seletivas ascendentes*, também foram utilizadas, por meio das quais busca-se uma aproximação com categorias profissionais da segurança pública com maior prestígio social. Por fim, foram observadas *táticas defensivas* que, embora não contribuam para combater a estigmatização, permitem que o trabalhador consiga lidar com ela na realização do seu trabalho (*distanciamento do público*) ou que consiga escondê-la do público externo (*passando por normal*). Doravante, cada uma das técnicas citadas será analisada individualmente.

4.2.1 Ideologias ocupacionais

As ideologias ocupacionais são conjuntos de crenças coletivas, partilhadas pelos trabalhadores, que explicam e justificam uma determinada profissão, visando construir sentidos e significados que valorizam e dão importância e propósito à atividade laboral. Os elementos que deram origem aos estigmas não são transformados. A reestruturação ideológica centra-se sobre a forma como os trabalhadores significam a atividade que desenvolvem; fundamenta-se na capacidade de o sentido de propósito alterar a forma com que os trabalhadores se relacionam com a atividade que realizam. Assim, as ideologias podem reformular o significado do trabalho sujo ao transformar ou neutralizar o significado negativo e, simultaneamente, infundir sentidos positivos (ASHFORTH; KREINER, 2013).

As ideologias ocupacionais abrangem as técnicas de *ressignificação*, *reenquadramento* e *reorientação*, e todas elas enfrentam o desafio de consolidar significados positivos sobre os meios e os fins do trabalho, de modo a impactar as identidades dos trabalhadores e o senso de estima. (ASHFORTH & KREINER, 2014). Dentro das estratégias de reestruturação ideológica utilizadas pelos agentes socioeducativos, foram levantadas técnicas de ressignificação e de reorientação recorrentes entre os entrevistados, com maior incidência sobre as de

ressignificação. Na tabela, apresentam-se as ideologias ocupacionais e as respectivas técnicas identificadas na pesquisa.

Figura 10. Tabela: Ideologias Ocupacionais

Ideologias Ocupacionais	Técnicas
Trabalhadores que usam o diálogo em detrimento da repressão	Ressignificação
Trabalhadores que brincam com os adolescentes	Ressignificação
Trabalhadores que educam dos adolescentes	Ressignificação
Trabalhadores que cuidam dos adolescentes	Ressignificação
Trabalhadores que contribuem com a ressocialização	Ressignificação
Trabalhadores que previnem e protegem a vida dos adolescentes	Ressignificação
Trabalhadores que sabem mais sobre os adolescentes que os demais servidores	Ressignificação
Valorização da escala de trabalho	Reorientação
Valorização da estabilidade do serviço público	Reorientação
Valorização do relacionamento entre os agentes	Reorientação

Fonte: elaborado pela autora a partir da análise dos dados sob a ótica das categorias analíticas desenvolvidas por Ashforth e Kreiner (1999, 2007, 2014).

4.2.1.1 As ressignificações do Trabalho Sujo

A ressignificação é um processo de transformação do significado atribuído a uma ocupação estigmatizada, endossando valores positivos e negando os valores negativos. Soria Batista e Codo (2018) apontam que:

a ressignificação pode atingir a finalidade do trabalho e os meios utilizados nas atividades. [...] Duas outras formas de ressignificação, negação do dano e negação da vitimização, se apresentam quando as profissões envolvem a exploração de outras pessoas ou clientes (2018, p. 74).

A partir do mapeamento realizado, foi possível identificar seis ideologias ocupacionais de ressignificação complementares entre si que estão ligadas diretamente à negação da mácula moral sobre a imagem dos agentes e uma técnica diretamente relacionada com a divisão e hierarquização interna entre trabalho manual e intelectual. Essas categorias visam minimizar as referências à violência e repressão e, ao mesmo tempo, ampliar a visão de agentes que utilizam o diálogo e a “brincadeira” para a resolução dos conflitos. Além disso, elas também buscam modificar a percepção de que os agentes não se importam com os adolescentes ou que são, inclusive, inimigos deles para uma visão de que os agentes se preocupam e os ajudam e ainda auxiliam o processo de reinserção e reorientação das trajetórias infracionais.

A partir das falas dos próprios agentes, constatou-se que a mácula moral é percebida como a principal fonte de contaminação do trabalho desenvolvido por eles. Os agentes não são

apenas contaminados pela *sujeira* dos adolescentes, mas os próprios agentes são alvos diretos da estigmatização social ao serem vistos como “violentos” e, até mesmo, como “torturadores”, os próprios trabalhadores são sujeitos. A mácula moral é a principal responsável pela estigmatização dos agentes socioeducativos, por isso, é contra ela que se encontra a maior parte das técnicas de ressignificação da atividade laboral.

E, nessa arena de disputas de sentidos e significados por meio da manipulação da mácula moral, o *diálogo* emergiu como prática central na condução do trabalho dos agentes socioeducativos, sendo mencionado em alguma medida por todos os entrevistados. O diálogo é apresentado pelos agentes sempre por meio de comparações, como uma alternativa diametralmente oposta ao uso da força, da violência ou de qualquer forma repressiva de lidar com os adolescentes. A centralidade do diálogo no trabalho dos agentes foi apresentada como resultado de transformações recentes no sistema socioeducativo, emergindo frequentemente em falas sobre as mudanças ocorridas tanto na sua trajetória profissional individual - como um trabalhador que transformou a sua prática laboral ao longo da carreira, deixando de ser um agente “linha dura” - quanto na cultura do trabalho como um todo - ao afirmarem que o sistema socioeducativo não utiliza as velhas práticas repressivas passado.

Desde o início a gente vem percebendo que agressão física e maus-tratos não resolvem. Logo no início eram bem constantes esses conflitos com agente e adolescente e com o passar do tempo você vai melhorando esse manejo com as conversas e você vê que com um diálogo você resolve uma situação que antigamente virava o estopim, poderia virar até uma rebelião e hoje eu consigo resolver simplesmente com uma conversa, né? (João Paulo)

Ainda convém destacar que o diálogo não é visto apenas como uma alternativa mais humanizada, legal ou digna. Mais do que isso, é apresentada pelos entrevistados como a forma mais eficiente de resolução de conflitos e de condução das atividades cotidianas com os adolescentes. Como evidenciado no relato sobre uma atividade simples e cotidiana, o diálogo e o convencimento dos adolescentes produzem melhores resultados que a imposição:

Primeiro de tudo que a gente utiliza é sempre conversar. É a conversa, porque se você não conversar com ele, você não vai a lugar nenhum, não adianta você querer impor alguma coisa, ou alguma situação para o adolescente. Não adianta. Se você quiser impor qualquer tipo de situação, você não vai conseguir, você não consegue. Por exemplo, se eu quero que o menino limpe o quarto dele... e se eu chegar na porta e falar assim: ‘você vai limpar o quarto agora!’, ele vai olhar pra você e ele pode até fazer, mas ele vai fazer com raiva. Agora se você chega no quarto dele e fala assim: “Jovem, que quarto sujo é esse? Pô, o que que você acha de eu arrumar um sabão e você dar uma

lavada aí? Pro seu ambiente ficar bom. Pra você ficar em um lugar cheiroso.” Aí ele vai olhar pra você e vai falar: “Não, senhor agente, me dá o sabão lá que eu faço”. Então assim, eu acho que o primeiro instrumento de trabalho é a conversa, não adianta nada você ter tonfa, você ter spray se você não sabe conversar. Aqui é um ambiente que você tem que saber conversar. Com o interno principalmente. [...] As outras coisas são secundárias na minha visão. (Pedro)

Por fim, a centralidade do diálogo também foi evidenciada pelos entrevistados quando perguntados sobre os instrumentos de trabalho utilizados, ao afirmarem que um deles é a “palavra”, a “conversa” e a “voz”. Cinco dos entrevistados fizeram uma contraposição entre a construção de uma relação respeitosa e de diálogo com os adolescentes e o uso de instrumentos repressivos e coercitivos, como a tonfa e o spray de extratos vegetais, ou disciplinares, como as medidas disciplinares e as ocorrências.

O que a gente tem aqui no módulo, o meu instrumento de trabalho é a palavra porque é a maneira que eu descobri que eu sou forte, que eu tenho voz. Eu aprendi com o meu respeito e minha educação, eu tenho um comportamento que eles respeitam, que é com a palavra. [...] por isso que eu não faço questão de ter tonfa. Meu instrumento de trabalho é principalmente a palavra. (Amanda)

Muito pouco eu poderia utilizar a tonfa e o spray, mas nunca precisei usar, são situações muito raras. Muitas vezes o principal instrumento que a gente usa é a voz, o psicológico, a postura, você se impor, tratar com respeito e exigir o respeito de volta. (Raquel)

Outra técnica de ressignificação está relacionada com o uso de “brincadeiras” na interação com os adolescentes, que, de forma semelhante, também desconstrói a imagem de agentes meramente repressivos e autoritários. Tal estratégia foi apontada pelos trabalhadores como importante para proporcionar um clima mais agradável na Unidade, ou para resolver problemas de forma tranquila e descontraída em alguma situação que poderia desencadear um conflito.

Eu chego lá no módulo e digo: “Gente, cheguei! Ai meu Deus do céu, vocês não sentem saudade de mim não?” (risos) E assim eu aprendi também a brincar um pouco mais com eles, porque antes eu não brincava. E ajuda mesmo, então eu já uso isso. Até porque isso aqui já tem um clima tenso né? (Magali)

Se o moleque me enche o saco, eu brinco. Igual hoje, o menino estava pedindo ligação, mas ele não pode ter ligação hoje. Porque ele estava na rua domingo. O moleque enchendo o saco, pedindo, pedindo. Aí eu brinquei com ele: “Você tá no ensino médio, né? Quando sair daqui faz sua faculdade, faz direito e se

torna advogado. (risos) Poxa, tu é chato pra caramba.” Pronto, eu mantive o meu não e descontraí, o moleque saiu rindo, brincando e teve o não dele. Pronto, eu resolvi o problema. Talvez se fosse outro colega de ter apenas autoridade de falar não, ele poderia ter uma reação diferente e daí vai desencadeando uma série de problemas. (Vitor)

A lógica da internação em instituições totais, fundamentada em atividades e horários estabelecidos pela equipe dirigente, retira a autonomia civil e a agência dos internados em relação ao próprio cuidado (GOFFMAN, 2013). Assim, a estrutura de funcionamento da Unidade de Internação transforma adolescentes com plena capacidade física e mental de gerir as suas atividades diárias e necessidades básicas em sujeitos dependentes, que necessitam de auxílio e de cuidado de outras pessoas para quase tudo.

Apesar de os trabalhadores se identificarem majoritariamente como profissionais de segurança, as atividades relacionadas ao cuidado ocupam um espaço extremamente relevante nas práticas laborais dos agentes socioeducativos. Como já discutido anteriormente, o agente acompanha os adolescentes ao longo das 24 horas do plantão, sendo o responsável direto por garantir o atendimento a todas as necessidades básicas dos adolescentes, como alimentação, higiene, vestuário e acomodação. Eles ainda são os servidores geograficamente mais próximos dos adolescentes, e assim, frequentemente são os primeiros a receberem as suas demandas, tanto de saúde, de educação, de atendimento técnico quanto as pertinentes aos familiares.

Soria Batista e Bandeira (2015, p. 60), ao se dedicarem ao estudo do trabalho de cuidado de mulheres idosas asiladas em instituições no Distrito Federal e em Goiás, apontam que a dimensão afetiva é o cerne do trabalho de cuidado, marcada especialmente pela compaixão. Ao recorrerem às contribuições de Goetz, Keltner e Simon-Thomas (2010), as autoras definem a compaixão como “um estado afetivo capaz de motivar padrões específicos de comportamento em direção ao atendimento das necessidades do outro e que possibilita mitigar seu sofrimento”. No interior dessa configuração, os agentes se apresentam como trabalhadores que se preocupam com os adolescentes, demonstram compaixão e se dedicam ao máximo para garantir o bem-estar deles por meio do cuidado.

As mães não vêm, nem presenciam tudo que a gente faz com ele. Que tudo que eles pedem a gente corre atrás, corre atrás de roupa, de um colchão, alimento, medicação...a gente corre atrás de tudo que você imaginar. Procura tá auxiliando eles, pra que eles se desenvolvam aqui como pessoa, como indivíduo, e ele se conscientize de uma coisa errada que ele fez. [...] É cara, assim, a gente tá aqui pra ajudar realmente quem tá aqui. (Pedro)

Somam-se ainda à temática do cuidado relatos em que os agentes demonstram ações de compaixão em relação aos adolescentes internados que excedem as suas atribuições funcionais, abrangendo, inclusive, despesas financeiras ao adquirirem produtos para os adolescentes.

Tinha um adolescente que era bem problemático e eu converso muito com ele e a família dele é sem condições financeiras e ele conseguiu uma televisão, mas ele não tem o conversor⁷⁴. Mas por ele ter se tornado uma pessoa tão tranquila e eu conversar muito com ele, eu falei: “eu vou comprar um pra você”. (João Paulo)

Aqui tem dia que não tem rodo, tem dia que não tem uma vassoura, você vê quarto aqui que o menino fica no escuro, eu trago lâmpada, eu trago bocal, eu trago conversor. (Júlio)

Outra técnica de ressignificação utilizada pelos agentes socioeducativos diz respeito à redução dos aspectos punitivos e à concomitante amplificação de características educativas presentes em suas práticas laborais. Entretanto, ao longo dos relatos, observa-se que a educação detalhada pelos entrevistados resume-se, primordialmente, ao desenvolvimento de habilidades sociais de civilidade por parte dos adolescentes.

Não é assim, “por favor”, qual é a palavra mágica? Aí já começa... o primeiro pedido é uma ordem, eles já começam querendo mandar na gente. “Não é assim não”. E aí já vai conversando aos pouquinho e com o tempo eles já saem “bom dia”, “boa tarde”... pra quem tá de fora assim pode não ser grande coisa, mas pra quem tá aqui acompanhando o desenvolvimento deles, é muita coisa. Isso pra mim eu gosto, é como se fosse um retorno do trabalho mesmo. [...] E as coisas de educação, desculpa, obrigada, a gente vai impondo isso aos pouquinhos até que ficam igual uma pessoa normal. (Rosa)

Porque é um menor que ele tá em desenvolvimento e a gente precisa ensiná-lo as coisas corretas da vida. [...] É socioeducativo porque a gente tá aqui não só pra punir, mas também pra educar. Teve uma situação até que foi engraçada. Em um domingo que tava tendo visita, o interno me pediu um copo pra mãe dele tomar água. Aí ele gritou: “seu agente, me vê um copo”. Aí eu falei: “como é que pede?” Aí ele: “por favor”, e aí eu falei “e quando eu te der, você vai dizer o quê?”, “obrigada”. Aí a mãe dele ficou rindo atrás porque eu estou educando ele aqui. E eu falo pra eles todos os dias “eu vou ensinar vocês a serem educados”. São palavras que eles não usam, não usam de jeito nenhum. É esse o caráter de socioeducar... educar pra que eles saiam melhores daqui. (Pedro)

⁷⁴ De acordo com as normas internas da UISS, os familiares podem disponibilizar uma televisão de 14 polegadas para uso dos adolescentes durante o cumprimento da medida de internação. Entretanto, como esses aparelhos são sempre antigos, eles necessitam de um conversor digital para funcionarem.

De acordo com Del Prette & Del Prette (2001, p. 10), “o termo habilidades sociais aplica-se à noção de existência de diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo para lidar com as demandas das situações interpessoais”. Dentro do extenso conjunto de habilidades sociais, encontram-se aquelas categorizadas como habilidades de *civilidade*, vinculadas a parâmetros mínimos de relacionamento valorizados em uma determinada cultura e englobam habilidades de apresentação, cumprimento, despedida e agradecimento, utilizando termos como por favor, obrigado e desculpe.

Essa concepção de educação presente no discurso dos agentes se aproxima da educação moral empreendida no processo de socialização primária. Segundo Durkheim (2011, p. 53), a função da socialização foca-se na transmissão da geração adulta para a geração mais jovem de “um certo número de estados físicos e mentais que a sociedade exige de todos os seus membros”, ou seja, é o meio pelo qual a “consciência coletiva” (Ibidem, 1995) e a coesão social é mantida e transmitida de geração em geração. Berguer e Luckman (2013, p. 167) concebem a socialização como um processo dialético em curso. O indivíduo “simultaneamente exterioriza o seu próprio ser no mundo social e interioriza esse último como realidade objetiva”.

Assim, a perspectiva de educação presente nos relatos dos agentes se aproxima de uma nova socialização - dessa vez bem-sucedida - e se fundamenta na correlação entre abandono moral e criminalidade, discutida anteriormente sob o paradigma do “menor”. Como apontado por Paula (2015, p. 34) “supostamente, os cuidados técnico-assistenciais teriam a habilidade de detectar as falhas no processo educativo familiar de sua clientela e de corrigi-las, viabilizando a construção de identidades relacionadas ao mundo do trabalho e da ordem”. O problema da criminalidade resume-se à não adequação dos indivíduos à configuração social, e, portanto, pretende-se adequá-los à norma social vigente de maneira acrítica, reproduzindo a sociedade como “boa” e “perfeita” e o indivíduo não adaptado a seus preceitos como “anormal”.

Outra técnica de ressignificação empregada pelos agentes refere-se ao *aconselhamento e orientação* dos adolescentes. Essa técnica somada à educação são práticas importantes desenvolvidas pelos agentes para a ressocialização dos adolescentes e a consequente ruptura com a conduta infracional.

É um trabalho de conversa, de orientação, de tentar conversar com eles a questão deles tentarem sair da vida deles que é um pouco complicado, a vida do crime, a vida que eles vivem. né? [...] Eu direto converso com os meninos, eu tento orientar. Tem muitos meninos que escutam outros a gente até vê que são um pouco mais difíceis, já tem uma cabeça mais fechada. (Augusto)

Com toda dificuldade a gente ainda salva uma meia dúzia de alma, sabe? Com toda dificuldade, você vê... pelo próprio tratamento que você dá... o moleque quando sente respeitado, o interno em si, a partir do momento que você chama pelo nome ele já se sente gente... porque se alguém lembra do nome dele lá na rua, muitas vezes é a família... a mãe. [...] E aí você senta e bate um papo... às vezes a gente fica alí batendo um papo com os moleques. [...] Mas quando eles param pra te ouvir e é uma conversa bacana... ele vai pelo menos tirar um tempinho pra pensar no que a gente tentou plantar alí. (Júlio)

Observa-se que a aproximação com os pressupostos da socioeducação se dá predominantemente por meio de uma educação informal, desprovida de um planejamento, sistematização ou intencionalidade clara; se dá de forma espontânea, reduzida a conversas, conselhos ou orientações. Essa técnica, associada às práticas educativas, se aproxima de uma educação moral, predominante na esfera doméstica e do trabalho reprodutivo do cuidado, visando a internalização de habilidades de civilidade e de valores morais. Objetivos distantes da perspectiva de sujeitos de direitos, agentes críticos e protagonistas prevista no ECA.

A última técnica de ressignificação analisada que dialoga com a maculação moral do uso da violência refere-se ao trabalho de *prevenção e de proteção à vida dos adolescentes*, emergindo como um aspecto da atividade laboral extremamente valorizado pelos agentes. Entretanto, segundo eles, essas práticas tão comuns na rotina de trabalho da categoria não são divulgadas e nem percebidas pela sociedade, o que invisibiliza o trabalho significativo que realizam na instituição e na vida dos adolescentes que ali se encontram internados. Segundo o próprio entrevistado: “*isso não aparece em estatística, aparece morte*”.

Eles acham que é abrir e fechar cadeado, mas não é. Os agentes não fazem só o abrir e fechar cadeado. Eles conversam com os internos. Alguns colegas auxiliam os internos. Às vezes o interno está com tendência suicida, às vezes o colega fala para o outro plantão e nós mesmo tentamos tomar uma atitude pra que ele não cometa e não venha cometer com um outro colega um homicídio. Essa é uma ação cotidiana que vários colegas fazem com os internos. Porque aqui é muito instável, principalmente final de ano, carnaval, quando tem saidão que outros colegas não conseguiram o benefício, por exemplo. (Mariana)

Eu brinco que a psicologia que eu sei eu aprendi no dia a dia do meu trabalho... e digo que eu utilizei muito aqui... e preveni e evitei muita coisa. Nós trabalhamos com prevenção, mas isso não aparece em estatística, aparece morte. (Caio)

A gente tem nessas últimas estatísticas já tem uns seis meses sem ocorrência grave. Ocorrência do dia a dia, de detalhezinho sempre vai ter, né? Mas sério, sério mesmo de agressão, já tem mais de seis meses. (João Paulo)

Sob o enfoque do trabalho sujo, essa técnica de ressignificação é fundamental para refutar a maculação moral dos agentes. Quando afirmam que evitam homicídios e suicídios e que trabalham com a prevenção, os trabalhadores invertem o estigma moral, pois ao invés de agredi-los ou torturá-los, como a sociedade acredita, eles os protegem, garantindo a integridade física e a vida dos adolescentes, questionando, assim, a identidade maculada pelo uso da violência. Ao relatarem ainda que “*conversam com os internos*”, “*auxiliam os internos*” e utilizam a “*psicologia*”, os interlocutores também evidenciam uma relação de proximidade e afetividade com os adolescentes, desestabilizando a visão de distanciamento e enfrentamento em que se fundamenta a percepção da violência.

Por fim, ainda foi possível mapear uma técnica de ressignificação que se opõe diretamente à divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, constitutivo da escala de prestígio e desprestígio entre os diferentes servidores da Unidade de Internação⁷⁵. Neste caso, os trabalhadores relatam que, em comparação com os demais, eles são os profissionais que têm maior conhecimento sobre os adolescentes.

Técnica atende lá uma horinha, pronto e libera... a gente sabe como é cada um, o jeito dele, o comportamento dele, a gente sabe como cada um age. O jeito de cada um quando tá, a gente fica no módulo direto com eles. Aí já sabe quando um tá mentindo ou quando tá falando a verdade. Pela convivência direto com eles, a gente sabe como é cada um. (Rosa)

A gente passa 24 horas com ele aqui, então a gente vê como ele se comporta na sala de aula, como ele está no atendimento técnico, como está na frente da juíza e como ele se comporta aqui na nossa frente. Então a gente acaba tendo uma visão melhor de como é esse adolescente e o que a gente precisa fazer para educar e corrigir naquilo que ele precisa. (Raquel)

Essa ressignificação ganha melhores contornos ao ser relacionada às falas apresentadas na seção precedente, em que, segundo os interlocutores, há uma hierarquização entre os servidores. Nesse contexto, os profissionais que trabalham diretamente em suas áreas de formação, como especialistas e professores, são percebidos como superiores aos agentes, cargo que até pouco tempo⁷⁶ era de nível médio. Antecipa-se ainda, que como será discutido no capítulo subsequente, o saber produzido sobre os adolescentes, que é transformado em relatórios avaliativos, constitui-se como um dispositivo de poder (FOUCAULT, 2000) central na Unidade. Nesse âmbito, os agentes qualificam os saberes adquiridos na prática cotidiana e

⁷⁵ Ver tópico 5.1.2 - Estigmatização moral: entre condenação e apoio social

⁷⁶ Ver seção 1.1.2 - A trajetória do cargo de Agente Socioeducativo no Distrito Federal

na interação prolongada com os adolescentes, em detrimento dos conhecimentos acadêmicos de domínio dos outros servidores. Assim, a técnica de ressignificação se torna importante na desestabilização da escala de prestígio e desprestígio que marginaliza os agentes socioeducativos no interior da Unidade.

4.2.1.2 As reorientações do Trabalho Sujo

O processo de reorientação desloca a atenção dos aspectos contaminados de uma ocupação para os não estigmatizados e, assim, contribui para o desenvolvimento de uma percepção positiva sobre o trabalho, embora não questione nem desestabilize as fontes de estigmatização do trabalho sujo. Dessa forma, essa técnica é capaz de compensar a mácula, mas para infundir um significado positivo intrínseco à atividade laboral é preciso ser complementada pela ressignificação e pelo reenquadramento. As estratégias de reorientação podem ser empregadas ao transferir a atenção para as recompensas intrínsecas que se obtém ao realizar as tarefas contaminadas, como aprendizado, por exemplo; ou ainda, pode-se voltar a atenção para as recompensas extrínsecas do trabalho, como uma boa remuneração (ASHFORTH; KREINER, 2013).

No caso dos agentes socioeducativos, as técnicas de reorientação ideológica empregadas deslocaram a atenção para recompensas extrínsecas ao trabalho, e, de forma majoritária, a reorientação emergiu nas falas dos agentes ao descreverem o que eles mais gostam no trabalho que realizam. Em dois casos identificaram-se benefícios pessoais, como a estabilidade e a escala de trabalho, e em outro destacou-se o bom relacionamento com os demais agentes.

É notável que os processos de reorientação desenvolvidos pelos trabalhadores em questão estão relacionados com aspectos que se distanciam dos adolescentes e da própria natureza do trabalho. Ao considerar que a estigmatização profissional dos agentes socioeducativos decorre do contato direto com os adolescentes, percebe-se que a reorientação, ao destacar aspectos do trabalho que nada têm a ver com o trabalho que de fato realizam, afasta-os simbolicamente dos adolescentes e, assim, os distanciam da própria maculação.

A escala de trabalho dos agentes socioeducativos, é, indiscutivelmente, a característica laboral positiva mais recorrente no discurso dos entrevistados. Os agentes trabalham em regime de plantão, em uma jornada de 24 horas de trabalho por 72 horas de descanso, e são estes três dias fora do ambiente de trabalho o motivo de sua estima. De acordo com os entrevistados,

esse período permite que eles consigam efetivamente descansar do trabalho para o próximo plantão, assim como possibilita que eles dediquem mais tempo para questões pessoais, como a família ou o estudo para concurso⁷⁷.

O agente socioeducativo é o que é mais tenso, mais desgastante aqui, física e emocionalmente. Esse regime de plantão é bom pra nós, é ideal. É preciso ficar 72 horas longe disso aqui pra revigorar, pra voltar. [...] O regime de escala, é interessante, porque a gente tem esse tempo livre em casa pra recarregar a bateria e as energias. (Caio)

As vantagens da escala de plantão, principalmente pra quem tem família, de você não trabalhar todos os dias. [...] Não é qualquer trabalho que me dá isso. [...] Meu marido trabalha à noite, ele dá aula à noite e se eu fosse trabalhar o dia inteiro eu não ia ver meu marido praticamente. E eu tenho mais tempo pra tá com os meus filhos. (Raquel)

Quando eu vim para cá eu pensei... porque eu ainda sou concurseira, né? Aí eu pensei: “putz, vou trabalhar um dia e vou estudar três”. Pô, é sensacional estudar três dias lá na biblioteca. (Juliana)

As falas supracitadas ilustram cada uma das vantagens apresentadas pelos entrevistados. No entanto, apesar de apontarem aspectos distintos, todas elas podem ser resumidas à disponibilidade de tempo fora do trabalho proporcionada pela escala. Paradoxalmente, o que os agentes mais gostam no trabalho que realizam é a possibilidade de estar fora do próprio ambiente de trabalho.

Entretanto, seria inadequado sinalizar que tal perspectiva pertence apenas aos trabalhadores aqui analisados. Ao discorrer sobre o sentido do trabalho e as suas transformações históricas recentes, Dubar (2012) aponta que atualmente

o trabalho, sem ser necessariamente uma tortura, não é uma fonte de prazer. [...] Para muitos, a “verdadeira vida” situa-se fora do trabalho remunerado, nas relações amorosas, na família, no consumo, no esporte, na religião ou na alegria (2012, p. 353).

Os agentes socioeducativos, assim, procuram conferir maior prestígio a seu trabalho por terem disponibilidade de tempo para viverem a “verdadeira vida” desejada por muitos.

O aspecto da valorização da estabilidade no serviço público pelos trabalhadores já foi desenvolvido neste trabalho. Reiteramos, porém, que as trajetórias profissionais anteriores são marcadas pela precariedade, baixas remuneração, desemprego e instabilidade. Por essa razão,

⁷⁷ Cabe destacar que dentre os treze entrevistados, seis estudam para outros concursos públicos.

a estabilidade foi uma das principais motivações para a decisão de integrarem o sistema socioeducativo. Ainda foi evidenciado que a estabilidade do serviço público se insere, de forma mais ampla, no contexto atual brasileiro, território principal dos concursos públicos e dos concurseiros.

Na realidade eu nunca tive esse pensamento de virar agente socioeducativo. Eu sempre fui muito feliz na área de informática. [...] Mas o que me fez sair foi exatamente você ter um trabalho que você tem a certeza que vai receber o seu salário no final do mês, que você não vai ser mandado embora, que você vai ter uma estabilidade. Que você tem consciência de que aquilo vai ser seu pra sempre. (Pedro)

A última técnica de reorientação analisada refere-se tanto ao bom relacionamento entre os agentes socioeducativos, quanto à escala de trabalho.

Eu gosto assim, especificamente do plantão que eu trabalho. O pessoal é bem colaborativo. Todo mundo ajuda todo mundo pra fazer as atividades. O pessoal é bem unido, todo mundo ajuda. Então o que eu acho mais bacana é a colaboração de um agente com outro. (Roberto)

O cotidiano, me encontrar com os meus colegas e com a minha equipe que é espetacular, que a gente desenvolveu um trabalho bacana. Eu já tenho sete anos e nunca passei por ocorrência, eu tive muita sorte nesse sentido. Eu gosto muito do meu trabalho, adoro meu chefe, adoro meus colegas. (Amanda)

A união explicitada pelos agentes reflete a cultura de grupo consolidada, em grande medida, pela própria percepção da sujeira, haja vista que Ashforth e Kreiner (2014) apontam que a percepção de uma ameaça compartilhada e a visão de “nós contra eles” contribuem para a promoção da coesão entre o grupo. Segundo os autores, quanto maior a relevância da sujeira, maior a relevância do grupo de trabalho como referência positiva. No contexto laboral dos agentes socioeducativos, os trabalhadores se percebem em desconfiança constante pelos demais grupos, tanto de profissionais quanto dos próprios adolescentes, fortalecendo a integração e a consolidação de laços no interior da categoria profissional.

Tinha uma situação meio chata de reclamação de adolescente para os especialistas que elas fazem o atendimento deles. Aí, tipo assim, ele tinha uma reclamação e essa reclamação não era discutida internamente a reclamação ia direto para o Ministério Público, o adolescente chegava falava que era agredido, ela não perguntava para o C2 de plantão ela não ia perguntar para direção ela não ia perguntar para gerente de segurança ela levava a denúncia direto a denúncia para o Ministério Público isso aí tava uma coisa uma coisa que tava atrapalhando o até o convívio entre eles e a gente, mas essa nova gestão sentou lá e resolver essa situação. Esse era um dos pontos piores. (João Paulo)

O relato acima refere-se à resposta de um dos interlocutores sobre a seguinte questão: “*O que você menos gosta no seu trabalho?*” e evidencia parte da percepção dos agentes sobre a relação entre estes profissionais e os especialistas. Além da fala aqui inserida, outras semelhantes surgiram em diversos momentos das entrevistas, relacionando a percepção sobre a suspeição constante, as denúncias de maus-tratos por adolescentes e servidores e alguns casos de punição de agentes, por meio da abertura de processos administrativos e penais. Nesse sentido, busca-se destacar como a coesão do grupo se insere de forma importante como um dos reflexos da estigmatização moral, e da concepção de “*nós contra eles*” presente na instituição.

4.2.2 Ponderação Social

As ideologias ocupacionais se referem em grande medida a internalizações de ideologias edificantes pelos próprios trabalhadores, enquanto as técnicas de ponderação social refletem a preocupação dos trabalhadores com suas relações com aqueles que estão fora de suas próprias ocupações. Por meio da ponderação social, procura-se identificar os seus papéis de forma positiva sem, no entanto, ressignificá-los ou refutar a contaminação da sujeira. Foca-se em referentes sociais favoráveis, *apoiando os discursos que os apoiam e condenando aqueles que os condenam*, assim como se fundamentam em *comparações sociais seletivas* em contraste com outros trabalhadores (ASHFORTH & KREINER, 2013).

No campo de pesquisa em análise, os agentes socioeducativos empregaram duas das três técnicas de ponderação social: *condenaram os que condenam* e empreenderam *comparações sociais seletivas*. A primeira técnica não foi recorrente nas entrevistas, e quando empregada buscava-se sempre deslegitimar o discurso depreciativo veiculado pela imprensa em relação aos agentes. Já as comparações sociais seletivas descendentes foram empregadas por diversos entrevistados em contraposição (i) às profissões exercidas pelos próprios agentes no passado, (ii) a outras profissões percebidas como possíveis alternativas a de agente socioeducativo, (iii) às diversas funções desenvolvidas pelos próprios agentes na Unidade de Internação, (iv) aos demais profissionais da instituição. Ainda foi observada uma comparação social ascendente em relação a profissionais da segurança pública, conforme resumido na tabela.

Figura 11. Tabela: Ponderação Social

Ponderação Social	Técnicas
Deslegitima a validade de percepções negativas veiculadas pela imprensa.	Condenar os que condenam
As profissões anteriores tinham uma rotina mais desgastante. (Cobrador de ônibus e consultor em assuntos regulatórios)	Comparação social descendente
As profissões pretendidas são desenvolvidas em ambientes menos controlados. (Professor e Policial Militar)	Comparação social descendente
As profissões pretendidas são mais burocráticas e menos humanas. (Contador e servidor do judiciário)	Comparação social descendente
O trabalho no módulo é o mais desgastante e estressante. (Agente da rouparia e motorista)	Comparação social descendente
É uma profissão de Segurança Pública. (Agente penitenciário e polícia)	Comparação social ascendente

Fonte: elaborado pela autora a partir da análise dos dados sob a ótica das categorias analíticas desenvolvidas por Ashforth e Kreiner (1999, 2007, 2014).

4.2.2.1 Condenar os que condenam

Condenar os que condenam é uma das técnicas de ponderação social utilizadas por trabalhadores sujos para enfrentar as ameaças à autoestima que consiste em criticar aqueles que os criticam, buscando deslegitimar percepções depreciativas de pessoas de fora. A técnica, em geral, é empregada por meio de questionamentos dos motivos, do caráter, do conhecimento ou da autoridade do indivíduo, grupo ou instituição em embate (ASHFORTH; KREINER, 1999; ASHFORTH et al, 2007).

A partir da análise das entrevistas observou-se a utilização dessa técnica em relação ao discurso da imprensa sobre os agentes socioeducativos.

A grande maioria dos agentes estão aqui fazendo o seu trabalho e a gente simplesmente é mal visto, entendeu? [...] Mas as pessoas de fora acham que a gente trata mal, que a gente tortura, que a gente... e isso não existe, isso é uma coisa que é muito chata. A imprensa, né? Cai matando, né? A imprensa é uma ótima aliada aí para atrapalhar nosso serviço, para queimar nosso filme, né? Porque na realidade eles trabalham com o que eles acham, né? Ninguém vem aqui dentro. (Magali)

A fala supracitada atravessa, mais uma vez, o enfrentamento à contaminação moral da violência, e, nesse caso, por meio do trecho “*eles trabalham com o que eles acham, né?*”

Ninguém vem aqui dentro”, busca-se questionar a validade da percepção da imprensa, de forma ampla, e, assim, enfraquecer os referenciais desfavoráveis sobre os agentes socioeducativos. Indica-se que os meios de comunicação não têm conhecimento empírico sobre as reais práticas dos trabalhadores. Portanto, a percepção difundida por ela é infundada, resumida a meras “opiniões” que não devem ser validadas.

4.2.2.2 Comparações sociais seletivas

As comparações sociais seletivas são respostas às ameaças à identidade social dos trabalhadores por meio de comparações descendentes com outros indivíduos ou grupos que são percebidos como piores em algumas dimensões, corroborando em percepções autoedificantes. Assim, os indivíduos procuram afirmar o valor do seu próprio grupo a partir de comparações com outros grupos, o que resulta em comparações pelas quais o grupo de referência reforça a autoestima coletiva. (KREINER et al, 2006)

Como mencionado anteriormente, entre os agentes socioeducativos foi possível identificar o uso de comparações sociais seletivas descendentes em relação a duas ocupações desenvolvidas antes do ingresso no sistema socioeducativo: a de cobrador de ônibus e a de consultor de assuntos regulatórios em uma empresa privada.

Aqui em relação ao que eu já trabalhei na vida, não tinha natal, não tinha ano novo. Quantas vezes eu trabalhei meia noite, aquela montoeira de fogos e eu no ônibus. Hoje não, hoje você pode fazer plano, né? (João Paulo)

Eu entrei em uma empresa privada onde eu trabalhava 24 horas por dia, porque tinha e-mail e celular. A carga de trabalho em cima de mim estava tão elevada. Então quando saiu a minha nomeação eu pensei “Graças à Deus”, a minha rotina era muito desgastante. (Victor)

As comparações apresentadas, apesar de fazerem referência a profissões extremamente distintas, se aproximam por apontarem profissões com rotinas desgastantes e com sobrecarga de trabalho.

As comparações sociais com outras ocupações foram elaboradas a partir do referencial individual do próprio agente, ou seja, as profissões em confronto foram escolhidas a partir da trajetória profissional percorrida pelo entrevistado em questão. São profissões em que o agente provavelmente teria seguido pela própria formação acadêmica, como é o caso das comparações com as profissões de contador ou professor, ou pela trajetória dos concursos que foram almejados, como é o caso das comparações com servidores da Polícia Militar ou de Tribunais

de Justiça. Em ambos os casos, a referência é construída em relação a profissões em algum momento pretendidas pelos agentes.

O aspecto central acionado na contraposição com as ocupações de professores ou policiais militares refere-se à noção de controle vivenciada pelos agentes socioeducativos na Unidade de Internação e a sua inversão, de descontrole, presente nos ambientes de trabalho das profissões em xeque: a escola e a rua.

E se eu não me engano eu ganho melhor do que professor, aonde eu estaria hoje, e eu me sinto mais segura aqui do que dando aula em escola pública. A realidade é essa. [...] Meu pai, por exemplo, é professor de carreira da escola pública. Infelizmente meu pai na trajetória dele, ele sofreu muita pressão dos alunos e ele não tinha da direção um apoio. [...] Aqui o interno ele já foi de alguma forma condenado e aqui ele tem obrigação de respeitar, né? Inclusive na legislação prevê isso. Infelizmente na escola pública o professor ele não tem isso. Então aqui eu me sinto mais segura por causa disso. Aqui eu sinto que eles me respeitam mais, na escola pública quando eu apliquei provinha Brasil eles não tinham respeito e a maioria dos alunos quando o professor exigia eles não respeitavam o professor. (Mariana)

Aqui é diferente de lá fora, de um policial militar, por exemplo, lá fora o PM tá o tempo todo ligado no que tá acontecendo, em um lugar complicado de se trabalhar. Aqui é diferente, aqui tem um ambiente controlado. Lá fora não. [...] Aqui é melhor de trabalhar, aqui porque o ambiente é controlado, a gente tem um certo controle sobre tudo que acontece. Aqui tudo tem horário, a gente tem horário de estudo, tem horário pra tudo, aqui a gente controla, a rua você não controla. [...] Aqui é mais seguro, apesar de não ser tão bem visto pela sociedade. (Pedro)

As relações dicotômicas presentes na fala dos agentes entre “ordem/desordem”, “controle/descontrole”, “segurança/insegurança” se ancoram em percepções de insegurança generalizada e na sensação de descontrole amplamente difundidas no país (SOARES; GUINDANI, 2007; ADORNO; LAMIN, 2008, SORIA BATISTA, 2009). Nesse contexto de imaginários sociais sobre a ausência de controle ou autoridade por parte do Estado, a percepção dos entrevistados de valorização da segurança vivenciada no interior da UISS se fundamenta na noção de ordem como “um elemento de poder, definido como a capacidade de imposição do cumprimento de um mandato” (MACHADO DA SILVA, 2014).

Assim, os agentes socioeducativos aumentam a estima individual e coletiva ao indicarem que, diferentemente da insegurança e da falta de autoridade dos representantes do Estado difundidas na sociedade brasileira, no contexto da internação, os trabalhadores estão

seguros e têm autoridade e controle sobre os adolescentes internados, “apesar de não ser tão bem visto pela sociedade”⁷⁸.

No que concerne às comparações sociais seletivas referentes ao trabalho de contabilidade ou em tribunais de justiça, as entrevistadas destacaram que a atividade que elas desenvolvem hoje como agentes socioeducativas produz mais resultados e é mais benéfico do que o trabalho que elas estariam desenvolvendo se estivessem seguindo a carreira que outrora aspiraram.

O fato de eu tá fazendo alguma coisa que é bem útil pra sociedade. E se eu tivesse passado em um tribunal pra tá mexendo com papel, talvez eu não estivesse recebendo tanto. Às vezes você chega aqui e pensa, eu estou trabalhando com o pior da sociedade, com pessoas que mataram, que fizeram coisas horríveis. Mas por eu estar me preocupando em fazer algo bom por eles, que eles mudem, pra gerar algo bom pra sociedade, isso faz bem pra mim também. Então acho que isso é o que mais gosto aqui no trabalho. (Raquel)

Quando eu entrei eu me sentia ressentida porque eu sentia o meu trabalho aquém das minhas capacidades. Hoje em dia eu vejo o quanto eu sou importante nessa engrenagem. Quando uma mãe vem me agradecer porque o filho diz que eu trato bem, isso não tem preço... então é uma coisa que eu não teria em um escritório fazendo conta, esse prêmio humano é uma coisa que não tem preço. (Amanda)

Nota-se que ao descreverem as atividades laborais dos agentes socioeducativos em contraponto com aquelas de “mexer com papel” ou “fazer contas”, as agentes podem destacar que o trabalho desenvolvido por elas atualmente inclui práticas distintas daquelas anteriormente pretendidas. Em vez de lidarem com cálculos e com papéis, elas lidam com pessoas e atendem adolescentes que estão em situação de vulnerabilidade. Nesse sentido, a técnica de comparação social seletiva é entrecruzada por estratégias de ressignificação ideológica já apresentadas anteriormente. Ao mesmo tempo, reforça-se o sentido de cuidado e do impacto positivo sobre a reintegração dos adolescentes internados. Ainda indica-se que as atividades desenvolvidas pelos agentes socioeducativos são mais importantes e produzem mais resultados sociais benéficos que as desenvolvidas por contadores ou servidores de tribunais.

Além das comparações sociais seletivas com outras profissões, quer sejam as já desenvolvidas quer sejam as almejadas pelos agentes, ainda foram mapeadas comparações entre os próprios agentes, por meio da comparação entre as diversas funções desempenhadas

⁷⁸ O trecho foi extraído da entrevista do Pedro referente a comparação social seletiva com os policiais militares. Segue a frase na íntegra: “Aqui é mais seguro, apesar de não ser tão bem visto pela sociedade”.

por eles dentro da Unidade de Internação⁷⁹. As comparações descendentes entre os subgrupos dentro da própria ocupação foram construídas a partir da contraposição entre o trabalho de rouparia e de motorista, em contraste com o trabalho realizado pelos agentes dos módulos⁸⁰.

Porque graças à Deus o meu trabalho é tranquilo, mas os agentes do módulo que lidam o tempo todo com o interno é muito mais pesado pra eles. Porque eu lido com vários internos diferentes, eu não lido cotidianamente com os internos daquele módulo, então pra mim é mais tranquilo. Às vezes eu estou com algum problema no módulo, eu vou para outro aí já tranquilizo, o agente que tem que lidar diretamente com aquele módulo, pra ele é mais complicado, porque entra plantão e sai plantão e ele tá naquele módulo. (Mariana, trabalha na rouparia)

Trabalhei aqui na unidade até pouco tempo atrás no módulo, eu quando soube que surgiu uma vaga (de motorista) eu fui atrás porque eu já estava a ponto de pedir um afastamento, porque eu não tinha mais condições. Eu cheguei no meu limite, e eu me considero um cara duro e resistente, mas eu não estava mais aguentando trabalhar dentro do módulo. [...] Hoje quando eu saio daqui eu consigo ficar com as minhas famílias, consigo frequentar uma academia à tarde, no dia seguinte do plantão. Chego tranquilo, não chego irritado. [...] Eu chegava totalmente esgotado em casa. E hoje, nessa função que eu estou eu consegui ter um fôlego, eu sou outra pessoa. [...] O módulo é o trabalho mais desgastante que tem da unidade. (Caio, trabalha como motorista)

As comparações apresentadas apontam aspectos negativos do trabalho realizado no módulo, sendo descrito como mais “desgastante” e “estressante” que as atividades desenvolvidas como agente da rouparia ou como motorista. Nas palavras da própria entrevistada, “*os agentes do módulo que lidam o tempo todo com o interno é muito mais pesado pra eles*”.

Os agentes que estão alocados em funções fora do módulo ainda têm contato com os adolescentes. São, porém, interações esporádicas. No caso da rouparia, o atendimento é direcionado a adolescentes específicos por meio das demandas por itens de vestuário ou de cama. Já o motorista transporta os adolescentes em escoltas para atividades externas. Assim, os entrevistados percebem as suas funções como melhores, na medida em que se distanciam física e psicologicamente dos adolescentes, ao passo que os agentes inseridos no módulo têm contato permanente com eles. Ou seja, ao se distanciarem do público estigmatizado, os trabalhadores se distanciam da própria mácula social, e, assim, se percebem como

⁷⁹ Ver tópico 3.3.1- Divisão interna do trabalho

⁸⁰ Cabe destacar que entre os 13 entrevistados, 10 trabalham atualmente nos módulos, e que nenhum deles apresentou comparações seletivas com funções desempenhadas por outros agentes, desenvolveram somente comparações com outras ocupações.

trabalhadores menos sujeitos que os demais dentro da divisão moral do trabalho estruturada no interior da própria categoria.

Os agentes socioeducativos também empreenderam comparações ascendentes com trabalhadores da segurança pública, buscando identificação e afinidade com profissões que são percebidas por eles mesmos como superiores (ASHFORTH; KREINER, 2013). Esses casos foram evidenciados a partir de uma identificação com agentes penitenciários, que segundo os interlocutores, têm maior visibilidade social do que os agentes socioeducativos.

Pra falar a verdade, se eu viro pra pessoa que eu sou agente socioeducativo, ninguém sabe o que que é. (risos) A verdade é essa. “você trabalha com o que?”, Agente Penitenciário, ponto. Porque não é uma profissão que todo mundo sabe o que é, geralmente é quem vive ou tem alguém que viveu que sabe que tem um agente que fica dentro da internação, que é o socioeducativo. (Pedro)

É um trabalho muito mais de segurança pública do que qualquer outra área basicamente é um agente penitenciário só que com menor infrator basicamente. (Augusto)

Os agentes penitenciários, embora compartilhem a mesma contaminação profissional, e também desenvolvam trabalhos sujeitos, (SORIA BATISTA, 2008; MORAES, 2013; CLAUS, 2015) possuem uma posição social superior a dos agentes socioeducativos. Esse fenômeno foi analisado por Ashforth e Kreiner (1999, 2013) como um *escudo de status*, que permite que determinados trabalhadores sujeitos mantenham um prestígio relativamente elevado devido ao status, à educação, à qualidade do trabalho, à renda e ao poder, por exemplo. Soria Batista (2008), ao analisar as condições de trabalho de agentes penitenciários do Distrito Federal e de Goiás, verificou que os profissionais da capital federal têm uma remuneração maior, melhores condições de trabalho e melhor formação profissional, além de possuírem porte de arma em todo território nacional. Esses mesmos trabalhadores ainda são vinculados à Secretaria de Segurança Pública e recebem adicional de insalubridade, o que além de configurar um benefício financeiro, ainda contribui para que eles se aposentem com menor tempo de serviço.

A aproximação com os profissionais de Segurança Pública também ocorre através da utilização de uniformes semelhantes ao fardamento. No entanto, o que torna o caso curioso, é que, diferentemente dos outros profissionais, o uniforme não é de uso obrigatório e não é elaborado pela Instituição. Os próprios agentes socioeducativos adquirem com recursos próprios e de forma voluntária.

Figura 12. Foto: Uniforme e distintivo no Sistema Socioeducativo



Fonte: Jéssica Albuquerque (2019)

Cinco dos entrevistados utilizam apenas a camiseta (preta, com o brasão do sistema socioeducativo e a palavra “agente” no verso), enquanto os demais ainda utilizam coturnos, calças e cintos táticos, algemas próprias, além do distintivo. O uso desses itens não é obrigatório. Eles podem ser adquiridos em lojas especializadas ou no sindicato da categoria⁸¹, por meio de um valor próximo a R\$ 720,00⁸². Os argumentos que justificam tamanho gasto referem-se à distinção entre os diferentes grupos que transitam pela instituição e pela autoridade e respeito conferido pelo uniforme.

Eu acredito que quando você está uniformizado, é uma maneira da pessoa olhar pra você e pensar “pô, ela tá uniformizada, eu tenho que respeitar o uniforme.” Se você tá vestido como um civil, ele vai olhar pra você e vai falar assim... Ah, é um civil. Na diferenciação também dentro da unidade. E fora do módulo o interno sempre tem que tá andando de branco... porque a gente tem que saber identificar quem é quem... Quem tá de preto com a blusa do agente, ele é um agente do Estado...tá ali pra trabalhar, o de branco é o cliente do Estado. Pra mim é respeito e pra identificação. (Pedro)

Sim, porque devido a quantidade de problemas as minhas roupas estavam se acabando. E depois eu peguei o hábito e é mais fácil de usar... tem outro fator também... pelo menos a camisa, e tem uma parcela da Secretaria que é contra porque acha que a gente tá querendo ser polícia. Uso também pelo seguinte... se você vier e precisar sair pra fazer qualquer acompanhamento externo...UPA, hospital, CAPS... você tem que tá identificado, as pessoas precisam saber quem você é e o que você está fazendo ali. (Vitor)

⁸¹ Apenas o distintivo é vendido pelo SINDSSE-DF.

⁸² Os valores foram informados por um dos entrevistados.

A gente utiliza mais a camisa mesmo. Eu não me sinto polícia pra vir cheia de... de...fantasiado de polícia, eu venho só com a camisa mesmo pra ter a identificação e eles verem que é cada um no seu quadrado. [...] É importantíssimo, eu acho. O resto eu não uso não porque eu não sou polícia, eu uso jeans e tênis para a mobilidade em caso de emergência. (Rosa)

Woodward (2008, p. 10) destaca que “a identidade é marcada por símbolos. Existe uma associação entre a identidade da pessoa e as coisas que a pessoa usa.[...] Funciona assim, como um significante importante da diferença e da identidade”. Com base nessa afirmação, o uniforme dos trabalhadores assume um papel importante na construção identitária da categoria, fortalecendo a afinidade com a imagem policial e com a segurança. Ainda que a identidade seja contaminada por percepções de desconfiança e de violência, há um lugar importante no imaginário social, relacionado ao lugar de um herói. Muniz (1999, p. 104) ao pesquisar o universo dos Policiais da PMERJ, afirma que é “uma carreira estruturada por um imaginário carregado de alegorias que se ocupam em capturar as mais nobres e heróicas virtudes humanas, não pode prescindir de uma certa estética missionária e militante”. De forma semelhante, a pesquisa desenvolvida por Alcadipani e Medeiros (2016, p. 142) sobre as tensões e contradições do trabalho policial aponta que os entrevistados foram motivados a integrarem à carreira “pelo desejo de “proteger a população”, “combater o crime”, “defender os fracos”, “vontade de consertar o mundo”. São expressões indicativas de que a atividade policial confere status, sendo um “trabalho importante”.

Assim, as comparações sociais ascendentes empregadas pelos agentes socioeducativos buscam uma aproximação com carreiras da segurança pública que possuem maior prestígio e status social. Recorda-se que alguns dos entrevistados já vêm de uma trajetória de interesse pelos cargos de agente penitenciário e policial, assim, como Ashforth e Kreiner (2013) indicam, os trabalhadores podem perceber o trabalho atual como um trampolim para a sua posição futura, se forem capazes de identificar afinidades entre elas. Ressalta-se ainda que o uso dos paramentos táticos divide opiniões entre os próprios trabalhadores. Nota-se que alguns agentes, especificamente os com maior tempo de serviço, se posicionam de forma contrária, questionam a utilização desses paramentos pelos demais servidores e negam a identidade policial, embora os mesmos, em outros momentos, defendam práticas policiais e punitivas na instituição.

4.2.3 Táticas Defensivas

As táticas defensivas não transformam diretamente o sentido do trabalho como as técnicas analisadas anteriormente. Essas táticas permitem apenas que os trabalhadores

consigam lidar com os aspectos estigmatizados da atividade laboral. O objetivo é a adaptação do indivíduo ao trabalho em si, lidando com as próprias emoções e, dessa forma, elas não proporcionam um senso de propósito e significado do próprio trabalho. A partir dos estudos de Ashforth e Kreiner, (2007; 2013) as táticas defensivas foram sistematizadas em estratégias em que os trabalhadores (i) evitam fisicamente tarefas estigmatizantes e/ou passam por normais; (ii) aceitam a situação e/ou os limites pessoais; e (iii) se distanciam dos clientes e/ou do papel.

Considerando-se a variedade de táticas defensivas discutidas pelos autores, foi possível observar o uso de duas entre os agentes socioeducativos da UISS: eles evitam a estigmatização do trabalho sujo, se passando por normais, ao ocultar os aspectos maculados do trabalho e até mesmo o próprio trabalho que realizam e se distanciam psicologicamente e afetivamente dos adolescentes internados e dos atos infracionais praticados por eles, conforme mostra a tabela a seguir.

Figura 13. Tabela: Táticas Defensivas

Táticas Defensivas	Técnicas
Omitem o trabalho que realizam ao se apresentarem para pessoas fora do contexto laboral apenas como "servidor público".	Passar por normal
Distanciamento dos atos infracionais praticados pelos adolescentes para conseguir realizar o trabalho com respeito e dignidade ao público atendido.	Distanciamento do público/cliente

Fonte: elaborado pela autora a partir da análise dos dados sob a ótica das categorias analíticas desenvolvidas por Ashforth e Kreiner (1999, 2007, 2014).

4.2.3.1 Passar por normal

Segundo Ashforth, Kreiner, Clarck e Fugate (2007), evitar é uma técnica comportamental que permite que um trabalhador sujo não enfrente os aspectos estigmatizados do seu trabalho, evitando-os fisicamente, ou evitando as percepções depreciativas de estranhos ao passar por normal publicamente.

De acordo com Goffman, (1988, p. 84) “devido às grandes gratificações trazidas pelo fato de ser normal, quase todos os que estão em uma posição em que o encobrimento é necessário, tentarão fazê-lo em alguma ocasião”. Nesse contexto, passar por normal refere-se ao comportamento de esconder ou reduzir a sujeira do trabalho de pessoas fora do círculo social do trabalhador. Essa estratégia é empregada por meio da retenção de informações sobre os detalhes do trabalho ou mesmo pelo ocultamento do trabalho que realizam. Assim, os

indivíduos se identificam socialmente e buscam ser percebidos como normais - não estigmatizados - em interações com estranhos.

No contexto da pesquisa, perguntou-se aos entrevistados de forma específica se eles têm orgulho de se apresentarem publicamente como agentes socioeducativos. De forma recorrente, as respostas apontaram para um encobrimento total do trabalho, por se apresentarem apenas como “servidor público”, de forma genérica, ou pela retenção de informações sobre os detalhes do trabalho que eles de fato realizam no Sistema Socioeducativo.

No geral eu falo que sou servidora pública, porque a gente não sabe como o outro vai receber. Mas para as pessoas do meu círculo eu falo sim e tenho orgulho. (Mariana)

Mas assim, eu procuro não especificar, eu falo que sou servidora pública. Aí quando a pessoa procura especificamente, né? “mas que que você faz?” Aí eu falo “sou agente socioeducativa”. Aí algumas pessoas: “ah, você trabalha como é que é lá?” Aí você explica, explica um pouquinho assim de uma forma bem geral. (Magali)

É indiferente, tanto que quando perguntam a minha profissão eu respondo: “servidor público”, eu não fico detalhando, eu não gosto de ficar falando o que eu faço. (Vitor)

Devido à centralidade da *sujeira* na identidade dos agentes socioeducativos, torna-se uma tarefa difícil ocultar a estigmatização e não ocultar o trabalho em si, haja vista que o sistema socioeducativo, os adolescentes internados e a maior parte das referências diretas à atividade laboral dos agentes os conectam com o estigma. Assim, para se passarem por normais, os trabalhadores ocultam totalmente o estigma do trabalho que realizam sob a identidade de servidor público e, ao mesmo tempo que encobrem os aspectos negativos da profissão, evidenciam um aspecto percebido socialmente como positivo: são trabalhadores concursados. No entanto, ainda soma-se à relação da estigmatização profissional, a insegurança percebida por parte dos entrevistados em relação à sua profissão. Assim, reforçam-se as motivações para o encobrimento da identificação profissional para pessoas externas ao contexto laboral.

4.2.3.2 Distanciamento do público/cliente

A técnica de distanciamento é uma estratégia cognitiva utilizada quando a mácula profissional se origina diretamente do público atendido pelos trabalhadores. É uma forma de lidar com a mácula e se adaptar ao trabalho. Os membros de ocupações sujas assumem uma

visão relativamente objetiva do público, a fim de atendê-los de forma mais imparcial e profissional possível, reduzindo a afetividade, os valores e as crenças pessoais na condução das atividades laborais (ASHFORTH et al, 2007).

Como discutido na seção precedente, o público atendido pelos agentes socioeducativos é amplamente estigmatizado socialmente, considerando-se que a sociedade clama por punições cada vez mais duras para os adolescentes autores de atos infracionais, bem como questiona o tratamento humanizado e digno preconizado pela legislação vigente (PAULA, 2010).

Imersa nesse contexto social, a agente descreve os dilemas pessoais vivenciados no trabalho, assim como relata a estratégia desenvolvida por ela ao longo da carreira para lidar com o estigma dos adolescentes internados.

Porque querendo ou não a gente tá convivendo com pessoas que infringiram a lei e que a gente tem que tratar com educação e com respeito. Então você precisa ter um distanciamento da realidade, do que eles fizeram e o que eles representam para o seu profissionalismo e a sua responsabilidade. Porque você vê um crime bárbaro na televisão e no dia seguinte você encontra com o autor daquele crime bárbaro. No início me causava muito impacto e eu tinha dificuldade de desenvolver o meu trabalho e as pessoas não julgarem. “Mas você trabalha com bandido. Ele fez isso e aquilo. Você não tem raiva deles?” [...] Eu aprendi a vir trabalhar com a mente vazia e deixar meu trabalho aqui quando eu vou embora. E no início eu não conseguia, eu ia embora triste, deprimida. Com essas questões de você encarar o que você na televisão que te choca, que você julga monstruoso pra no dia seguinte você tá dando um lanche pra esse interno e tratando com dignidade. Quem não trabalha na área de segurança tem o direito de pensar “nossa, que horror, que menino mal, que monstro”. E eu não, eu não me dou esse direito, eu não julgo. **Inclusive eu tenho um procedimento de não conhecer o passado dos internos, eu não sei o que cada um deles fez porque poderia influenciar no meu trabalho.** Pra mim são todos iguais, são todos seres humanos que eu tenho que cuidar. (Amanda, grifo nosso)

Na situação descrita, o distanciamento radical em relação aos atos infracionais praticados pelos adolescentes atendidos foi a estratégia empregada para se adaptar ao trabalho e, assim, desenvolver simples atividades rotineiras. Técnica semelhante a esta foi identificada no contexto de atuação dos agentes do Distrito Federal por Soria Batista (2008), em que a gestão das emoções e o tratamento burocrático do interno têm marcado as interações na instituição.

4.2.4 Considerações Parciais

As diversas estratégias de manipulação do estigma profissional empregadas pelos agentes socioeducativos foram subdivididas e discutidas individualmente nesta seção para fins de sistematização e análise. Entretanto, como já explicitado, essas técnicas, embora distintas teoricamente, se complementam, se reforçam e se entrelaçam mutuamente na realidade empírica (KREINER et al, 2006; ASHFORTH; KREINER, 2013).

As ressignificações desenvolvidas pelos trabalhadores sujeitos aqui analisadas constituem-se como uma resposta coletiva da categoria profissional, que se fundamenta na negação permanente da imagem repressiva, violenta e de conflito entre os agentes e os adolescentes, ou seja, do estigma moral, cristalizado nas percepções sociais no interior e no exterior do ambiente laboral. É, indiscutivelmente, na luta contra a estigmatização moral que se concentram os maiores esforços e a maior parte da reestruturação ideológica e da ressignificação do trabalho pela categoria. Tais resultados convergem para a discussão desenvolvida por Ashforth e Kreiner (2014) sobre as distinções entre os trabalhos maculados física e socialmente, trabalhos sujeitos, e aqueles maculados moralmente, trabalhos mais sujeitos.

A maior incidência das estratégias de manipulação do estigma por meio da *ressignificação* é comum entre os trabalhadores sujeitos. Como essa técnica transforma o significado do trabalho, ela tem o maior potencial para desafiar atribuições de mácula, e, portanto, são mais empregadas pelos profissionais (ASHFORTH et al, 2007).

As estratégias empregadas contra a maculação moral demonstram que os agentes socioeducativos recorrem substancialmente à aproximação de suas práticas laborais aos pressupostos socioeducativos, ressaltando aspectos que se contrapõem à sujeira do trabalho, como cuidado, educação, proteção, diálogo, orientação e ressocialização dos adolescentes internados. Esses aspectos também evidenciam uma interação com os adolescentes baseada na proximidade, na afetividade e no respeito. Desse modo, ao mesmo tempo que desestabilizam a mácula moral, aproximam suas práticas da finalidade da instituição em que trabalham, ampliando o senso de propósito da categoria, a importância e a necessidade do trabalho que desenvolvem dentro da Unidade.

No que se refere à mácula social, decorrente do processo de sujeição criminal dos adolescentes internados (MISSE, 2007), as percepções dos agentes socioeducativos se consolidam a partir da concepção de adolescentes “perigosos” e “em perigo” e, apesar da

distinção, em ambos os casos os adolescentes são percebidos como bandidos ou potencialmente futuros bandidos. Neste sentido, há, em certa medida, a convalidação das percepções sociais estigmatizantes. Percebe-se que combater essa sujeira não constitui a prioridade da categoria profissional, o que foi refletido no inexpressivo número de técnicas empregadas neste intento, apenas duas. Técnicas que combatem a estigmatização social foram identificadas nas comparações sociais seletivas dentro do próprio grupo de trabalho, pelo distanciamento físico e psicológico do trabalho do módulo, diretamente com os adolescentes, assim como pelo distanciamento do público atendido, verificado no distanciamento e imparcialidade em relação aos atos infracionais cometidos pelos adolescentes. Estas não ocupam espaço entre as ideologias ocupacionais, que visam reformular o significado do trabalho e têm maior potencial de êxito na construção do senso de orgulho, de pertencimento e de propósito, mas estão em técnicas complementares e de efeitos paliativos, que contribuem apenas para que os trabalhadores consigam lidar com o trabalho sujo que desenvolvem.

A mácula física, decorrente do risco e do perigo que os adolescentes representam, ocupa um espaço ínfimo dentro do escopo em análise, sendo identificada apenas no emprego de comparações sociais seletivas em relação aos professores e policiais militares (profissões que, segundo os interlocutores, têm menos controle e segurança do que a dos agentes socioeducativos, minimizando, assim, a noção de perigo atrelada a profissão). Por outro lado, em diversos momentos os agentes reforçam a percepção do perigo, inclusive com o intento de receberem um adicional⁸³ em sua remuneração como evidenciado no seguinte relato.

Nosso cargo não tem uma insalubridade, um adicional de periculosidade. Você vê muitas pessoas de cargos altíssimos [juízes e promotores] na unidade com escolta. Se isso não é perigoso porque vem com uma escolta, com armamento? E a gente não tem esses adicionais, a gente tem que buscar na justiça. (Augusto)

Ainda foi observado o emprego de técnicas que não se relacionam diretamente com a maculação generalizada dos agentes ou com a natureza intrínseca do trabalho. Estas, referem-se principalmente a recompensas extrínsecas (escala, estabilidade, união entre os agentes), e à valorização de aspectos positivos do próprio trabalho em comparação com outros trabalhadores sujeitos (trabalho menos desgastante, mais humano). Essas técnicas não implicam diretamente no

⁸³ O sindicato da categoria tem reivindicado judicialmente o adicional de periculosidade, que representa um acréscimo de 10% do vencimento. Faz jus a este adicional “o servidor que trabalha com habitualidade em locais insalubres ou em contato permanente com substâncias tóxicas, radioativas ou com risco de vida faz jus a um adicional de insalubridade ou de periculosidade”, conforme Art. 79 da Lei Complementar nº 840/11. Disponível em: <https://www.sindssedf.org.br/adicional-de-periculosidade/>

significado do trabalho, mas contribuem para o ajuste e adaptação ao trabalho sujo, complementando as ideologias ocupacionais na manipulação do estigma profissional e impactando nos níveis de prestígio e desprestígio da categoria. Entretanto, as recompensas extrínsecas também podem ser alcançadas por meio de trabalhos não estigmatizados, o que resulta no enfraquecimento destas técnicas na luta contra a sujeira do trabalho.

A consciência dos trabalhadores sobre a sujeira do trabalho ainda foi evidenciada no uso das diversas técnicas, não somente nas ideologias ocupacionais, considerando-se que as práticas laborais percebidas como positivas e importantes eram frequentemente introduzidas pela contraposição direta às percepções sociais sobre a categoria, marcadas por expressões que evidenciam a desconstrução da estigmatização como *“apesar de não ser tão bem visto pela sociedade”*, *“eles acham que é abrir e fechar cadeado”*, *“isso não aparece em estatística”*, *“a gente simplesmente é mal visto”*, *“dificuldade de desenvolver o meu trabalho e as pessoas não julgarem”*, *“as mães não vêm”*.

Ainda é importante ressaltar que, devido à estigmatização generalizada dos agentes socioeducativos, encontra-se pouca validação social de suas ideologias ocupacionais. Notou-se, que os interlocutores salientam percepções negativas e falta de reconhecimento por parte da sociedade em geral e até mesmo por profissionais da própria instituição em relação ao trabalho que realizam. Nesse contexto, percebeu-se em algumas falas dos agentes socioeducativos a busca pelo reconhecimento dos próprios adolescentes e dos seus familiares, que se apresenta como um recurso importante no cenário de amplo desprestígio que vivenciam.

Eu acho legal quando eu posso ver um retorno da parte deles. Eu até hoje não vi retorno de muitos, de ver que eles são gratos porque mudaram ou que eu fiz a diferença na vida deles. Eu só vi isso uma vez, e foi um dia que me marcou. Ele ficou maior de idade, saiu e foi para a unidade de Brazlândia⁸⁴, e um dia eu estava lá com uma colega minha, a gente estava fazendo ronda e eu encontrei esse interno lá. Ele conversou comigo pela janelinha do quarto eu vi assim que ele estava bem feliz de ter me visto e aí disse que tava rezando. E eles têm uma religiosidade assim... então a gente acaba ajudando, incentivando e fazendo alguma oração com eles. E aí eu vi que ele estava realmente feliz em ter me visto. E estava grato, né? E eu tentei ajudar ele com o que eu podia. Eu percebi gratidão da parte dele e que eu via interesse em mudar. Eu sempre falei *“óh, você tem 18 anos, pensa direitinho no que você faz e tenta mudar de vida. E nele eu pude perceber essa vontade de mudar e*

⁸⁴ Como discutido anteriormente, a UISS, em São Sebastião, divide o terreno com outra unidade, a Unidade de Internação de Brazlândia (UIBRA). Ver tópico - 1.2.1 A Unidade de Internação de São Sebastião.

essa gratidão. E a gente vê que o nosso trabalho tá dando algum fruto. (Raquel)

A gente ajuda também os familiares, porque eles estão preocupados com os filhos e quando eles vêm que não é nada daquilo que outras pessoas estão falando, elas ficam mais tranquilas e despreocupadas. (Mariana)

O que me fez ficar foi um dia de visita quando eu vi o sofrimento dos familiares tendo seus entes queridos presos e tudo... eu passei a me sentir útil e importante nesse sistema todo e fiquei. [...] Então o que me ajudou foi ver as famílias, são seres humanos que também tem famílias que estão sofrendo. [...] Quando uma mãe vem me agradecer porque o filho diz que eu trato bem, isso não tem preço... então é uma coisa que eu não teria em um escritório fazendo conta, esse prêmio humano é uma coisa que não tem preço. (Amanda)

Em alguma medida, os relatos desses momentos, em que os adolescentes ou os familiares demonstram gratidão e reconhecimento pelo trabalho que os agentes desenvolvem, compensam as percepções depreciativas vivenciadas constantemente. Além disso, elas reforçam, ainda que minimamente, as ideologias ocupacionais de ressignificação empregadas pelos agentes, fortalecendo a concepção de que os trabalhadores cuidam, protegem, educam e ressocializam os adolescentes, e que, portanto, desenvolvem um trabalho mais socioeducativo do que repressivo.

Uma ideologia socialmente validada é aquela que foi considerada legítima por outros indivíduos ou grupos, reforçando assim a ideologia. Como observado, se outros parecem compartilhar ou endossar suas crenças, essas crenças são consideradas válidas ("Como todos nós podemos estar errados?"). (ASHFORTH; KREINER, 2013, p. 136⁸⁵)

Por fim, o pouco reconhecimento advindo de alguns adolescentes e familiares não é suficiente para consolidar e validar as ideologias desenvolvidas pela categoria profissional. Os agentes continuam interagindo regularmente com pessoas dentro e fora da ocupação que sustentam as crenças depreciativas, limitando, assim, os impactos das ideologias ocupacionais dos trabalhadores sobre a construção de identidades positivas e sobre a percepção da ocupação como um trabalho significativo para a sociedade. Sobre esta questão, Ashforth e Kreiner (2013) apontam que é comum que trabalhadores sujeitos amplamente estigmatizados permaneçam ambivalentes em relação ao propósito do trabalho e sobre a relação com a ocupação, o que impacta diretamente na realização profissional, tornando o significado positivo um desafio contínuo. Essas ambivalências sobre o objeto de estudo serão discutidas no próximo capítulo,

⁸⁵ Tradução nossa, texto original: "A socially validated ideology is one that has been deemed legitimate by other individuals or groups, thereby reinforcing the ideology. As noted if other appear to share or endorse one's beliefs, those beliefs are taken to be valid ("How could we all be wrong?")".

a partir das tensões entre aspectos punitivos e socioeducativos nas percepções e práticas dos agentes socioeducativos.

CAPÍTULO 5

5. ENTRE SOCIOEDUCAÇÃO E PUNIÇÃO: AMBIVALÊNCIAS NAS PERCEPÇÕES E PRÁTICAS DOS AGENTES SOCIOEDUCATIVOS DA UISS

Ao retomar e conectar diversas temáticas analisadas ao longo do texto, esta seção se propõe a discutir ambivalências significativas presentes nas identidades profissionais e práticas laborais dos agentes socioeducativos, tendo como contexto as tensões entre aspectos pedagógicos, disciplinares e punitivos, características centrais no sistema socioeducativo e na atuação da categoria profissional em debate.

Se o trabalho fosse encerrado neste ponto, a análise desenvolvida até aqui levaria a crer que a realidade dos agentes socioeducativos da UISS é *sui generis* e contradiz os resultados obtidos por diversas pesquisas sobre a categoria profissional no país. (SOUZA, 2012; ADAMI; BAUER, 2013; ANDRADE, 2017; VINUTO et al, 2017. BARSAGLINI; VAILLANT, 2018) A seção precedente, dedicada à análise das estratégias de manipulação do estigma profissional abarcou essencialmente aspectos positivos do contexto laboral dos agentes, como a união entre a equipe, a jornada de trabalho e a importância do trabalho da categoria no âmbito da UISS e da sociedade como um todo. Tais elementos poderiam indicar que, embora realizem um *trabalho sujo*, de baixo prestígio e pouca visibilidade social, os agentes socioeducativos sentem-se realizados profissionalmente. Do mesmo modo, a centralidade do diálogo com os adolescentes, a empatia e as práticas educativas e de cuidado indicariam que dentro das tensões entre socioeducação e punição, os pressupostos pedagógicos e socioeducativos têm orientado o trabalho dos agentes em detrimento da lógica da internação e dos aspectos repressivos e disciplinares historicamente consolidados nas instituições de internação. Todavia, o cenário não é de ruptura com a lógica da manutenção da segurança e da ordem por meio da disciplina e da punição, constitutivas de instituições totais (GOFFMAN, 2008) e disciplinares (FOUCAULT, 2000), mas de negociações, conflitos, disputas e convivências com aspectos pedagógicos da socioeducação (BISINOTO et al, 2015; PAES, 2008; CONANDA, 2006).

Menicucci e Bronzo (2011, p. 547) apontam que “esta dualidade está presente na concepção das unidades de internação, inscrita no ECA e no SINASE. No entanto, cada centro socioeducativo constrói uma maneira de lidar com estas lógicas, podendo fazê-las operar de forma conflituosa, complementar, ou superdimensionando uma em detrimento da outra”. Nesse sentido, pretende-se, ainda que de forma limitada, compreender como os agentes

socioeducativos entrevistados têm equacionado essas ambivalências, construindo as suas percepções e práticas laborais.

Para fins de sistematização da análise, primeiramente serão apresentadas as percepções dos agentes socioeducativos sobre aspectos disciplinares e punitivos em seu fazer laboral. Será analisada a centralidade conferida aos procedimentos disciplinares como estratégia de manutenção da segurança e de transformação dos adolescentes internados por meio da imposição de “limites”. No mesmo tópico, ainda será discutido o papel da “caneta” - ocorrências e relatórios avaliativos - como instrumento de poder e de saber, que na medida que pune, media as interações entre agentes e adolescentes, garantindo a ordem institucional.

Nos tópicos subsequentes, os contornos da disciplina, do controle e da punição aqui delimitados serão correlacionados com os aspectos de educação, de cuidado e de diálogo discutidos anteriormente⁸⁶, evidenciando-se as ambivalências entre socioeducação e punição em dois tópicos que percorrem a construção identitária dos trabalhadores. O primeiro, refere-se à forma como os agentes socioeducativos se identificam na articulação entre aspectos educativos e de segurança. Por outro lado, o segundo se atém à percepção dos agentes socioeducativos sobre a necessidade de equilíbrio entre práticas laborais de coerção, disciplina e punição, com práticas de proteção, cuidado e garantia de direitos, para que, através dessa difícil conciliação, evitem-se as rotulações de um agente “linha dura” ou “passa pano”.

O terceiro e último tópico, ao mesmo tempo que encerra o capítulo, representa um desfecho cronológico da trajetória dos agentes socioeducativos desenvolvida até aqui. Iniciou-se com as motivações para o ingresso na carreira, percorreu-se a formação profissional, os dilemas e desafios da profissão, as percepções sobre a socioeducação e sobre o socioeducando, e encerra-se com reflexões sobre os impactos das ressignificações do trabalho socioeducativo e sobre a realização profissional de agentes que desenvolvem um trabalho profundamente sujo.

Destaca-se ainda que, de modo algum, busca-se, com esta discussão, deslegitimar ou refutar as percepções dos agentes socioeducativos apresentadas nas seções precedentes, pelo contrário, o intento é enriquecer e pluralizar o debate, somando a estas, outras percepções dos mesmos interlocutores. Discutindo os dilemas, desafios, realizações e frustrações pessoais e profissionais que geram ambivalências em suas identidades e práticas laborais. A complexidade das vivências pessoais e da estrutura social, política e econômica em que os

⁸⁶ Ver seção 4.2 - Técnicas e práticas de manipulação do estigma profissional.

trabalhadores estão inseridos não nos permite reforçar arquétipos entre o bem e o mal, antagonistas e protagonistas do sistema socioeducativo, que em nada contribuem com a análise da realidade da socioeducação.

5.1 Práticas e percepções sobre disciplina e punição: impondo “limites” por meio da “caneta”

Historicamente, ao cargo de agente socioeducativo tem sido delegada a difícil missão de conciliar atribuições voltadas para a segurança, guarda, disciplina e, ao mesmo tempo, o planejamento, a execução e a avaliação de atividades socioeducativas⁸⁷.

Como discutido na seção referente às técnicas de manipulação do estigma profissional, os agentes apontam rupturas com as velhas práticas repressivas do passado, condenam a imposição e a postura autoritária e elegem o diálogo como prática central e mais eficiente na condução do trabalho. Contudo, tais práticas e percepções são acompanhadas de ambivalências e entrecruzam práticas e percepções disciplinares e punitivas no contexto socioeducativo. Para inserir no debate a perspectiva da disciplina e da punição empregada e defendida pelos trabalhadores, serão analisados dois pontos que se mostraram significativos na pesquisa, (i) a disciplina como imposição de limites e (ii) a punição por meio dos relatórios e das ocorrências.

5.1.1 A disciplina

A disciplina e a segurança são diretrizes da socioeducação como elementos indispensáveis e estruturantes da ação socioeducativa. (BRASIL, 2012, DISTRITO FEDERAL, 2013) Assim, o que está em questão não é a simples presença da disciplina e de estratégias de manutenção da segurança, mas a compreensão sobre como elas são interpretadas e sobre o papel e a centralidade que têm assumido na instituição. A disciplina pode ser um instrumento que viabiliza um contexto favorável ao desenvolvimento de práticas socioeducativas e de construção coletiva das normas disciplinares, com a participação dos socioeducandos, ou pode ser apenas um mecanismo de manutenção da ordem institucional, por meio do adestramento e da docilização dos corpos dos adolescentes internados. (MEIRELES; ZAMORA, 2017)

O funcionamento da UISS, assim como outras instituições totais, está organizado a partir de um extenso conjunto de normas, regras disciplinares e procedimentos de segurança.

⁸⁷ Ver tópico 1.1.2 - A trajetória do cargo de Agente Socioeducativo no Distrito Federal

Atualmente, as Unidades de Internação do Distrito Federal são regidas por dois documentos basilares, os *Procedimentos de Segurança Socioeducativa - PPS*⁸⁸ e o *Regulamento Disciplinar*⁸⁹ recentemente publicados. Em linhas gerais, enquanto um dos documentos apresenta as normas, regras e procedimentos de segurança, o outro classifica o seu descumprimento e prevê sanções disciplinares.

Os Procedimentos de Segurança Socioeducativa, doravante denominada apenas como PPS, visam à “padronização das ações diárias e extraordinárias em Unidade de Internação do Sistema Socioeducativo do Distrito Federal”, “para que se perpetue a boa convivência, a ordem e a disciplina⁹⁰”. Assim, ao longo do texto, são detalhados procedimentos que organizam e orientam a rotina da instituição e, conseqüentemente, o trabalho dos agentes socioeducativos, incluindo procedimentos de acautelamento, controle dos pertences, banho de sol, refeições e ligações telefônica, por exemplo. Em todos os casos, sempre exigem-se horários delimitados, disciplina corporal e sonora dos adolescentes e o registro frequente e minucioso por parte dos agentes de tudo que acontece no decorrer do plantão. O trecho a seguir visa ilustrar a redação desenvolvida no documento em questão:

Art. 120. Ao chegar ao ambiente escolar ou profissionalizante, os socioeducandos deverão posicionar-se enfileirados em disposição preliminar às salas de aula.

Art. 121. Após a devida autorização do servidor, os socioeducandos se encaminharão, enfileirados, a sua sala de origem ou local informado.

Art. 122. Os servidores deverão posicionar-se nas portas da sala de aula ou local que facilite a vigilância, adotando postura compatível com o procedimento em execução, evitando o uso de objetos que dificultem a atenção, como aparelhos eletrônicos e celulares.

No contexto da pesquisa, foi possível observar que estes procedimentos prescritos somados a outros, não escritos, mas tradicionalmente consolidados no sistema socioeducativo; como andar de cabeça baixa e com a mão para trás, dirigir-se aos servidores de forma subalterna, chamando-os de “senhor” e “senhora” agente, dentre outros, têm ocupado um espaço importante na percepção dos trabalhadores como elementos fundamentais na socioeducação. A valorização da aplicação de exaustivas normas disciplinares, prescritas ou

⁸⁸ Portaria nº 160, de 19 de setembro de 2016, da Secretaria de Estado de Políticas para Crianças, Adolescentes e Juventude do Distrito Federal.

⁸⁹ Regulamento Disciplinar das Unidades de Internação do Sistema Socioeducativo do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2016b)

⁹⁰ Art. 3º da Portaria nº 160, de 19 de setembro de 2016. (DISTRITO FEDERAL, 2016c)

desenvolvidas pelos agentes ao longo de suas atuações laborais, são justificadas sob os argumentos da manutenção da segurança e como meio para correção e transformação dos adolescentes.

Em um contexto visto como perigoso e inseguro, a segurança e a disciplina são percebidas de forma simbiótica, em que todas as normas, práticas e restrições disciplinares visam garantir a segurança. Neste sentido, as rotinas despersonalizantes transformam-se discursivamente em um instrumento de proteção, e a segurança torna-se o fio condutor do funcionamento da instituição e sua principal finalidade.

Querendo ou não a gente teme pela nossa vida, pela vida dos colegas e dos internos. Eu já passei por situações de morte, de fuga e de agressões que continuam sendo distantes da minha realidade, e não tem como a gente não se assustar um pouco. [...] então você passa a ser mais cuidadoso, cada vez mais aqui dentro você passa a seguir os procedimentos e você cria os seus próprios procedimentos para manter a segurança. (Amanda)

Eles [os adolescentes] não gostam de mim porque eu cobro. Eu cobro mesmo dele, entendeu? Nem mais, nem menos. Eu cobro o que a lei manda. Por exemplo, tem um regulamento que fala que ele tem que andar, sai do quarto e vai para o pátio até a gente tirar todos os internos. Tem que tá sentado, de costa pra gente e sentado. Então, às vezes ele fica enrolando, fica só agachado... às vezes fica enrolando... E eu falo: “Tá com problema no joelho? Quer ajuda para sentar?” Então eu cobro mesmo, tudo que fala que é da Segurança: “não, isso aqui tem que ser cobrada dessa maneira”... Eu cobro, não fico passando a mão na cabeça de ninguém não, entendeu? E o que é de direito eu vou dar. Nem mais, nem menos. (Magali)

Através de análises empíricas no sistema penitenciário brasileiro, Soria Batista (2009) discute estas relações dicotômicas entre “ordem e desordem”, “controle e descontrole”. A autora aponta que, de forma diferente do que vem ocorrendo em grande parte dos presídios brasileiros, em que a ordem é imposta pelos internos, no contexto do sistema penitenciário do DF, o controle é exercido pelo Estado, por meio da gestão do dia a dia prisional. E, neste caso, a lógica da segurança predomina sobre o da reintegração social. Toda a rotina carcerária é conduzida e justificada com base na manutenção da segurança e, em todos os momentos, busca-se expressar o controle do Estado no funcionamento da instituição através da imposição da disciplina na prisão.

De forma semelhante à realidade descrita pela autora, a gestão do dia a dia na UISS tem sido conduzida com prioridade na manutenção da segurança por meio da disciplina, privilegiando o controle e a ordem institucional. Destaca-se ainda, que os inúmeros

procedimentos disciplinares rotineiros não são apenas transpostos do modelo carcerário, além destes, é possível observar uma ampliação do número de procedimentos e normas de maneira singular ao longo dos últimos anos. (ALBUQUERQUE, 2015) Neste contexto, a disciplina e a segurança misturam-se nos discursos dos agentes socioeducativos, e sustentam-se na percepção de que “as unidades de internação funcionam somente a partir da punição, segurança e controle” (VINUTO et al, 2017, p. 66).

A disciplina é descrita como necessária, não somente para garantir a segurança e a “paz institucional⁹¹”, mas como forma de imposição de “limites” que, segundo os interlocutores, não foram estabelecidos durante a trajetória familiar e comunitária do adolescente. Assim, busca-se, por meio da disciplina, modificar o comportamento, a personalidade e o caráter transgressor e infracional do socioeducando.

Tem que ter um pouco de repressão, eu acredito que tem que ter. São adolescentes que estão sem limites. A família já não deu limites pra ele, a rua já não deu limites pra eles. Se a gente deixa ele aqui à vontade, a gente perde o controle aqui também. Eu não estou falando que tem que agredir eles, mas tomar atitudes enérgicas. Ele aprontou, eu vou ser enérgico com ele. Eu não vou chegar lá só num diálogo brando... que ele vai se sentir à vontade pra fazer de novo. E eu acredito que essa é a melhor forma de trabalho. E o adolescente... ele vê que ele tá errado, ele vê que ele foi reprimido porque ele vê que ele tá errado, e é bem difícil ele tomar essas atitudes de novo... hoje não dá mais problema. Mas se ficar só na conversa eu acho que não funciona. É só ser rígido, tem que ser um pouco rígido, não tem como. E é aí onde foge do entendimento delas [especialistas], aí já acha que a gente levou para o lado da agressão. Não é uma agressão, é só um tratamento mais sério pra que ele tome consciência de que ele tem limites. Ele tem que ter limites. Ele veio pra cá, ele tem que cumprir regras e obedecer. (João Paulo)

Uma das funções é manter disciplina, manter ordem, não é só levar os direitos. [...] Então pra mim era isso que deveria acontecer aqui, tinha que fazer isso aqui dentro. Que esses jovens que chegam aqui que eles cumpram todo o procedimento no período que eles ficam aqui. Então assim, de forjar uma personalidade neles. De imprimir alguma coisa neles... de mostrar pra eles como é bom e é possível viver nas regras em sociedade. [...] Tinha que ser feito, levado a sério e com rigor... Você faltou com respeito com o agente? É coisa das antigas mesmo... Adolescente, o que você tem que fazer quando faz alguma coisa errada? Pede desculpas... se retrata. Regras! [...] É trabalho de pai e mãe mesmo. É mostrar que as regras foram feitas por determinadas pessoas e nós estamos aí pra fazer cumprir. Preservar a integridade física, esse é nosso objetivo número 1 aqui. (Caio)

⁹¹ A expressão foi extraída do Regulamento Disciplinar das Unidades de Internação. Segundo o documento, a disciplina e as medidas disciplinares visam garantir a paz institucional.

Conforme analisado por Paula (2014), a perspectiva defendida pelos interlocutores não é recente, ela reflete a manutenção de velhos paradigmas assistenciais e repressivos que buscavam, em práticas disciplinares, a correção das causas dos desvios praticados pelos “menores”. E como essas causas eram “encontradas” invariavelmente nas famílias desestruturadas e negligentes, os adolescentes assumem o papel de filhos do Estado. Assim, “o sistema de justiça juvenil atuava de modo a promover a substituição dos cuidados familiares pelos cuidados técnico-assistenciais supostamente oferecidos nas instituições de correção” (PAULA, 2014, p. 455). Souza (2012), ao analisar memoriais escritos por profissionais da socioeducação de diversos estados brasileiros, indicou achados de pesquisa semelhantes, em que os trabalhadores relatam a reprodução de “estratégias educativas originadas da própria socialização familiar (ex: retirada de atenção interpessoal e verbalização do motivo do castigo no momento de sua aplicação)” (SOUZA, 2012, p. 80).

As práticas disciplinares no sistema socioeducativo operam a partir de uma lógica que visa à educação pela punição e pela disciplina, fundamento que não se distancia daqueles arraigados historicamente nos discursos sobre o encarceramento. Sob a perspectiva de Foucault (2000), a prisão carrega o intento da modificação do espírito e do comportamento materializado no ideal de correção por meio da repetição e do exercício constante capaz de transformar o indivíduo em um sujeito obediente. O processo de “mortificação do eu” analisado por Goffman (2013) também indica a centralidade da produção de subjetividades no contexto interno das instituições totais. De forma geral, a percepção dos agentes entrevistados não surpreende, uma vez que as instituições totais e disciplinares são marcadas pela “tentativa de constituição de subjetividades modeladas a partir de certos princípios morais, pedagógicos, educacionais, sociais, religiosos, terapêuticos, etc” (BENELLI, 2014, p. 13).

Outro ponto a ser salientado refere-se à importância dada à punição - ou a sua ameaça - como forma de garantir a disciplina e assim contribuir com relações respeitadas e menos conflituosas entre agentes e adolescentes. Ao longo das entrevistas, destacaram-se duas estratégias punitivas centrais nas práticas laborais dos agentes socioeducativos, (i) as ocorrências disciplinares, utilizadas para o registro e aplicação de sanções às transgressões às regras institucionais, e (ii) os relatórios avaliativos periódicos, elaborados pelos servidores e encaminhados ao judiciário para acompanhamento da execução da medida.

A arma principal aqui é a caneta. Aqui o que você pode fazer em qualquer situação de confusão pra tentar mediar o conflito é a caneta. (Júlio)

Assim... ali eu só uso a caneta. Só a caneta. Eu não sou de ficar batendo boca com menino. “Você tá com problema?” “Sim.” “Então vamos relatar.” A minha arma é a caneta. Faz o relatório dele e pronto. A gente tem um livro que tudo que acontece no plantão a gente anota nesse livro... ocorrências, acompanhamento, tudo a gente anota. Então o que eu uso é só a caneta mesmo. (Rosa)

Embora tenham objetivos oficiais distintos, a ocorrência e o relatório foram expressos nas falas dos entrevistados por meio do termo “usar a caneta”. A expressão se deve ao fato de ambos serem materializados através de registros sobre o comportamento do adolescente, procedimento que, ao longo de muitas décadas, foi manuscrito em livros físicos, com uma “caneta”, e atualmente são inseridos em sistemas eletrônicos. A “caneta” é percebida como uma *arma*, enquanto a sua ameaça inibe e reprime as indisciplinas, desrespeitos, conflitos e transgressões, a sua utilização pune aqueles que rompem as fronteiras da ordem institucional. E, em todo caso, registros negativos realizados pelos servidores, tanto nos livros, nas ocorrências ou nos relatórios, além das sanções internas, impactam diretamente no tempo de duração da medida de internação do adolescente e em benefícios de saídas temporárias, distanciando-o cada vez mais da tão almejada liberdade.

5.1.2 A ocorrência

A ocorrência é o registro elaborado pelo agente socioeducativo referente à falta disciplinar cometida pelo adolescente, inclui a norma infringida, as circunstâncias do ato e uma descrição detalhada dos fatos. As faltas disciplinares, que originam a ocorrência e suas sanções, são listadas no Regulamento Disciplinar (DISTRITO FEDERAL, 2018), divididas entre faltas de natureza leve, média e grave, incluindo infrações desde “faltar com asseio pessoal, higiene e limpeza do ambiente”, (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 18) até “praticar homicídio tentado ou consumado” (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 23). A ocorrência disciplinar é tratada no Regulamento por meio de procedimentos e nomenclaturas que se assemelham às utilizadas pelo poder judiciário, como se o documento fosse uma espécie de “pequeno código penal interno”, como ilustrado no trecho a seguir:

Caso não seja prevista na forma tentada, aplica-se à tentativa a sanção correspondente à falta disciplinar consumada, reduzida de 1/3 (um terço). O socioeducando que concorrer para o cometimento da falta disciplinar incidirá nas mesmas sanções cominadas ao autor, na medida de sua participação, exceto nos casos de coação por parte do autor da ocorrência (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 18).

A depender da gravidade da falta, ela pode ser resolvida internamente pelos agentes e apenas registrada no livro do módulo⁹² ou pode ser formalizada por meio do registro específico da ocorrência disciplinar, por esse meio, serão aplicadas medidas disciplinares pelo C2 ou pelo Gerente de Segurança, no caso de infrações leves, ou levarão à instituição de uma *Comissão de Avaliação Interdisciplinar*, responsável pela avaliação e deliberação coletiva entre profissionais de diversas áreas⁹³.

Conhecida usualmente por servidores e adolescentes somente como “Conselho Disciplinar”, a *Comissão de Avaliação Interdisciplinar* teve sua atuação criticada por alguns entrevistados. O argumento perpassa o conflito historicamente consolidado e reproduzido entre os agentes socioeducativos e os especialistas, que se fundamenta em visões dicotômicas entre as duas categorias profissionais. Os agentes são percebidos pelas especialistas como agressivos, repressivos e punitivos, enquanto estas são vistas pelos agentes como protetoras, defensoras dos adolescentes e dos direitos humanos. Estes arquétipos ainda serão discutidos no tópico subsequente, por ora, eles justificam o descontentamento dos agentes com os encaminhamentos da equipe nos Conselhos Disciplinares, haja vista que, de acordo com os interlocutores, as medidas disciplinares defendidas pelas especialistas são frequentemente mais brandas do que as indicadas pelos agentes, assim, punem menos do que o adolescente merece e ainda retira a autoridade da categoria frente aos adolescentes.

Não gosto quando tem as ocorrências... que a gente sabe que o moleque aprontou mesmo, a gente fala: “ele fez errado e ele merece tanto”. Aí vem o grupo e fala: “coitado, abaixa pra tanto”. Aí não tem essa, a gente que tá no módulo que vivenciou a ocorrência que sabe o que aconteceu e sempre acham um jeitinho de amenizar e diminuem... tira nossa moral assim. (Rosa)

Ainda é importante evidenciar as heterogeneidades entre as percepções da categoria profissional, haja vista que este posicionamento punitivo, apesar de recorrente, não foi unânime

⁹² Cada módulo bem como a chefia do plantão possuem livros eletrônicos por meio dos quais relatam toda a rotina do módulo, tais como: I - registro dos horários dos atendimentos sociopsicopedagógicos; II - recebimento e passagem do plantão; III - conferência de servidores presentes ao serviço; IV - carga patrimonial; V - movimentação diária; VI - conferência dos socioeducandos; VII - ocorrência disciplinar dos socioeducandos; VIII - problemas estruturais; IX - relação de socioeducandos cumprindo medida disciplinar; X - relação de socioeducandos com medicação prescrita; XI - relato de fato anormal; XII - registro de visitas; XIII - ocorrências administrativas; XIV - histórico de acionamentos do Sistema de Monitoramento e Acionamento Policial Imediato. (Procedimentos de Segurança Socioeducativa, Art. 65)

⁹³ A Comissão deverá ser composta obrigatoriamente por representantes da Direção da Unidade, da Gerência de Segurança e da Gerência Sociopsicopedagógica e poderá incluir outros profissionais necessários para auxiliar na elucidação dos fatos.

entre os entrevistados. Uma das agentes, por exemplo, relatou com orgulho que, ao longo de sua trajetória profissional, nunca aplicou uma medida disciplinar a nenhum adolescente.

Eu sou uma agente há sete anos e eu nunca tirei uma televisão e nunca dei uma medida. Nunca precisei. (Amanda)

Até o momento, discorreu-se sobre as regras disciplinares, os procedimentos de registro de suas transgressões e a competência para deliberação de sanções disciplinares, contudo, ainda é importante elucidar o teor dessas punições empregadas no interior da Unidade de Internação. As medidas que podem ser aplicadas incluem a advertência verbal ou escrita, a elaboração de um contrato pedagógico⁹⁴ e a medida disciplinar. As advertências são comuns na Unidade, enquanto o contrato pedagógico só foi conhecido pela pesquisadora por meio da leitura de documentos oficiais, não presenciando menção a ele quando trabalhava na instituição nem durante a realização da pesquisa. Estas circunstâncias, embora não possam comprovar a inexistência empírica do contrato pedagógico, ao menos indica que sua aplicação não é habitual. Entre todas elas, é na medida disciplinar que se encontra a maior centralidade na esfera dos discursos e das práticas punitivas na UISS. Estas medidas restringem o acesso a atividades não essenciais, podendo ser empregada por meio da retirada de televisores, pela suspensão da participação do adolescente em atividades culturais e de lazer e/ou do usufruto de benefícios de saídas temporárias concedidas pelo judiciário. Os trechos a seguir ilustram contextos e possibilidades de aplicação da medida disciplinar.

Tem dia que eles estão mais alterados, aí você vai e conversa. Se não conseguir resolver de forma que ele entenda aí você vai e aplica uma medida, que é tirar uma televisão, por exemplo. (Juliana)

[O adolescente] Fugiu, a pessoa pulou e foi resgatado lá no mercadinho... no dia seguinte ele vai para o conselho disciplinar e normalmente a gente já sabia que ele ia levar 15 dias de medida disciplinar... então no mínimo era já pra ele ir para o módulo de seguro já aguardando o conselho... e eu me deparei no dia seguinte com esse rapaz em outro quarto assistindo televisão e ainda vi ele cantando de galo ensinando como é que fugia para os outros. Ele nem tinha que tá com televisão... porque é uma concessão, não é um direito. Dá e tira isso aí... por um bom comportamento. Ninguém nunca chega pra ele e fala: “Você está errado!” [...] O que puderem fazer para que o adolescente não seja punido pelo erro... é uma visão totalmente distorcida. Eu não consigo

⁹⁴ “O Contrato Pedagógico é uma ferramenta para a prática restaurativa dentro da Unidade. O contrato é elaborado diante de uma atitude pouco colaborativa por parte do socioeducando, com características de oposição e desafio às normas institucionais. Nele se especificam os comportamentos que geram medidas reflexivas e as alternativas que o jovem propõe para si mesmo a partir do momento em que é firmado o contrato. (DISTRITO FEDERAL, 2018b, p. 31)

entender. E eu acredito que se você errou, você tem que pagar pelo seu erro.
(Caio)

A manifestação mais severa das medidas disciplinares⁹⁵ é o encaminhamento ao *Módulo de Atendimento Especializado*, que trata da “manutenção do socioeducando em local distinto do seu núcleo de convivência de origem, sem prejuízo das atividades obrigatórias”. A permanência neste módulo inclui uma série de restrições, tais como a “suspensão dos benefícios de saídas semanais, quinzenais e especiais, já autorizadas até a data da ocorrência”; a “proibição de recebimento de objetos e alimentos de qualquer espécie trazidos pelos visitantes” e a “suspensão das atividades recreativas”⁹⁶.

Na prática, este módulo “distinto” é denominado pelos servidores e adolescentes como o “seguro”, que, conforme descrito no capítulo 1⁹⁷, recebe esta nomenclatura devido ao fato de não se destinar apenas aos adolescentes em cumprimento de medida disciplinar, mas àqueles que, por dificuldades de convivência, por conflitos, ou ameaça à integridade física, não podem conviver nos demais módulos. Isolados dos demais e com a maior parte das atividades suspensas, muitos dos adolescentes que estão neste módulo chegam a ficar 23h30 por dia “na tranca”, e os 30 minutos fora dela são para o banho de sol individualizado, como relatado por um dos interlocutores da pesquisa:

23h30 preso... Nós temos muitos casos assim, do moleque passar 23h30 preso. Porque ele sai meia hora para o banho de sol... e aquele que consegue conviver na sala de aula, ele sai pra estudar. Mas nem todos conseguem. Como será que é a cabeça de um moleque desse? Complicado. (Júlio)

De acordo com pesquisa realizada por Mendes (2015) na Unidade de Internação de São Sebastião, o módulo de *seguro* constitui-se como uma adaptação dos “corrós”⁹⁸ utilizados nas antigas unidades de internação, como módulo de proteção e de punição. Este espaço é a solução pragmática encontrada para lidar com todos os desafios enfrentados no sistema socioeducativo.

Se um adolescente não é aceito pelos demais, lança-o no “corró”, assim resolve qualquer problema de diversidade ou de psiquiatria. Se existe enfrentamento aos servidores usa-se o “corró” como punição. [...] Esse

⁹⁵ Dentre aquelas aplicadas no interior da Unidade de Internação, haja vista que “nas faltas disciplinares que importem em ato infracional, a Gerência de Segurança encaminhará os envolvidos à Delegacia de Polícia”, podendo culminar em sanções mais graves. (DISTRITO FEDERALb, 2018, p. 18)

⁹⁶ DISTRITO FEDERAL, 2018b, p. 32.

⁹⁷ Ver seção 1.2.1 - A Unidade de Internação de São Sebastião

⁹⁸ Ainda de acordo com a pesquisa de Mendes, o “Corró” , é “um termo utilizado para qualquer espaço isolado por grades destinado a separar adolescentes. Postos geralmente em algum final de corredor, os adolescentes impossibilitados de conviver com os demais”. (2015, p. 116)

módulo, menor e separado dos demais, tem acolhido todos os casos excepcionais, desde a proteção do adolescente até visitas íntimas. Tendo apenas 08 quartos, acolhe apenas um adolescente por espaço, no que se equilibra entre a melhoria do ambiente e institucionalização da crueldade (MENDES, 2015, p. 117-118).

Neves (2016) desenvolveu um estudo sobre práticas disciplinares na medida socioeducativa de internação do DF, com um recorte específico sobre aquelas destinadas a adolescentes entre 18 e 21 anos. Como parte dos resultados, a autora apontou que, além das sanções disciplinares internas, como as anteriormente descritas, o sistema prisional tem se mostrado como encaminhamento expressivo para aqueles que praticam ocorrências disciplinares na maioridade. Os dados são alarmantes e indicam uma perspectiva profundamente punitiva na aplicação das medidas disciplinares.

Das ocorrências disciplinares que ocorreram no ano de 2014, 32% terminaram em delegacias para registro policial. Na maioria dos casos, trata-se de dano ao patrimônio, de brigas entre jovens ou da posse de algum tipo de substância entorpecente. Deste percentual, 26 (20%) jovens foram desligados do sistema socioeducativo em virtude da apreensão no sistema prisional em 2014 após o cometimento de uma ocorrência disciplinar dentro de uma unidade de internação. Na maioria das ocorrências, por terem danificado pias, chuveiros, vasos sanitários e colchões. Dessa forma, constata-se que os sistemas socioeducativo e prisional atuam em uma relação de continuidade. (NEVES, 2016, p. 39)

5.1.3 O relatório

Como destacado anteriormente, “a caneta” se materializa tanto nos ininterruptos registros realizados no livro do módulo e nas ocorrências disciplinares, quanto no relatório avaliativo elaborado periodicamente pelos agentes socioeducativos. Assim, juntos, registros, ocorrências e relatórios, consolidam-se como dispositivos de controle e de punição fundamentais na estrutura da Unidade de Internação e na atuação laboral dos agentes socioeducativos.

Aqui a gente tem um contato direto também com o relatório que sobe do interno. Então, de seis em seis meses sobe um relatório e os agentes também fazem parte do relatório. Eles colocam o que eles acham do interno x, do interno y. Porque ele deveria sair, porque não deveria... e observações sobre esse período que ele ficou aqui. (Pedro)

Quando o agente relata que “*de seis em seis meses sobe um relatório*”, o interlocutor refere-se ao relatório avaliativo individual elaborado a partir da consolidação de “pareceres” de diversos setores da Unidade - como professores, equipe de especialistas e agentes

socioeducativos. Entende-se ainda que este relatório “sobe” quando é encaminhado ao judiciário, haja vista que ele visa instruir o processo em tramitação, devido ao fato da “medida de internação não comportar prazo determinado” (BRASIL, 1990), sendo reavaliada no máximo a cada seis meses, para deliberação sobre a sua manutenção.⁹⁹ A finalidade deste documento e seu processo de construção são detalhados a seguir:

Na internação (Provisória e Estrita) objetiva-se levantar e reunir todas as informações sobre o socioeducando, realizando entrevistas, estudos de caso, quando necessário; informações sobre os dados processuais relativos ao ato infracional, às circunstâncias relacionadas ao ato infracional praticado, às condições socioeconômicas, familiares, de escolarização, profissionalização, culturais e possibilidades de reinserção ao convívio comunitário e familiar. Esses dados devem ser organizados em um relatório para o judiciário. [...] Sua estruturação é de competência da equipe de especialistas da GESPP que recebe as informações por meio de relatórios anexos de todos os setores responsáveis pelo processo socioeducativo dos socioeducandos e faz a conclusão desses, de forma interdisciplinar e integrada com as equipes responsáveis por tal processo. (DISTRITO FEDERAL, 2017, p. 44)

A partir das entrevistas realizadas verificou-se que a produção desses documentos de reavaliação periódica assume centralidade na rotina institucional, nas atribuições dos diversos profissionais da Unidade e nas relações estabelecidas entre estes e os adolescentes. Nesse sentido, foram observados dois pontos importantes e interligados nos discursos dos agentes socioeducativos, (i) é por meio deste documento que se verifica e se informa ao judiciário a transformação do adolescente em relação à sua conduta infracional, visando subsidiar a decisão sobre a sua liberdade; (ii) o relatório atua como um importante instrumento de disciplinamento e de orientação do comportamento dos adolescentes nas interações com os agentes, contribuindo para a redução dos conflitos e a manutenção de um ambiente “tranquilo”.

Conforme discutido anteriormente, a disciplina e o seu reforço por meio da ocorrência e das medidas disciplinares visam docilizar, adestrar e transformar os adolescentes, (FOUCAULT, 2000) enquanto no relatório avaliativo expressa-se o alcance desses objetivos. Em outras palavras, a questão central a ser respondida nos relatórios é se ao longo do cumprimento da medida de internação o adolescente analisado foi de fato transformado e está “apto” a retornar ao convívio social.

Quando ele tá apto pra sair, eu sei que ele tá apto pra sair, que ele realmente deve ter aprendido alguma coisa aqui dentro pra ele melhorar a vida dele. Só

⁹⁹ Art. 121 do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990)

que o problema é quando ele tá fora, que ele volta a ter contato com as pessoas ruins. O problema de tudo é esse. (Augusto)

A gente também é responsável por ler as cartas e ver as fotos dos internos, passar para a equipe técnica, porque eles também têm acesso a esse material, até mesmo pra traçar um perfil e fazer o relatório dos internos. (Mariana)

Diversos trabalhos (OLIVEIRA, 2010; ALMEIDA, 2017; VINUTO; ALVAREZ, 2018) têm apontado uma semelhança referente à estrutura e aos conteúdos destes documentos em instituições socioeducativas distintas¹⁰⁰. Incluem inicialmente o contexto familiar e comunitário do adolescente, abarcando o perfil dos integrantes da família, suas condições de moradia, renda, bairro, e, por fim, centram a análise do cotidiano institucional do adolescente, incluindo informações e relatos mais diversos.

Nessa avaliação, não há distinção entre a disposição e interesse do adolescente na realização das atividades pedagógicas, culturais e profissionais, e as “faltas disciplinares” ou obediência às normas e regras da unidade. Qualquer comportamento do adolescente pode ser avaliado, vinculado às intervenções realizadas e construído como evidência de sua transformação (ALMEIDA, 2017, p. 42).

Embora o relatório esteja repleto de termos e de uma roupagem que visam a apresentar as conclusões do documento como fatos, ou como uma verdade inquestionável, este processo não é uma mera transposição da realidade, ela reflete uma construção e produção dos sujeitos a partir de diversos saberes que se apresentem como neutros e incontestáveis. A temática nos lembra a análise de Foucault (1991) sobre o dossiê do jovem francês Pierre Rivière, que matou sua mãe e seus irmãos. Os documentos compilados sobre o processo incluem uma série de relatórios médicos, pareceres judiciais, depoimentos e um memorial redigido pelo acusado, todos analisam o sentido da ação de Rivière e a partir de discursos distintos disputam legitimidade sobre os sinais de sua loucura ou de sua sanidade.

Tal sistema de documentação é o olhar hierárquico nas prisões, materializado em um sistema de registro intenso de cada detalhe diário e analisado a partir de diversos conhecimentos: medicina, psicologia, criminologia, sociologia. Entre poderes e saberes produzem-se sujeitos em uma perspectiva que extrapola a questão da simples autoria, o foco destes documentos, relatórios e prontuários de conhecimentos especializados volta-se

¹⁰⁰ Oliveira (2010) analisou os relatórios avaliativos da Unidade de Internação do Plano Piloto, no Distrito Federal. Enquanto que as demais pesquisas tiveram como recorte o estado de São Paulo, Almeida (2017) se debruçou sobre relatórios da Fundação Brás e da Fundação Casa, e Vinuto e Alvarez (2018) analisaram relatórios do extinto “Complexo do Tatuapé”.

predominantemente “sobre a afinidade do criminoso com o seu crime” (FOUCAULT, 2000, p. 211).

À medida que a biografia do criminosos acompanha na prática penal a análise das circunstâncias, quando se trata de medir o crime, vemos que os discursos penal e psiquiátrico confundem suas fronteiras; e aí, em seu ponto de junção, forma-se aquela noção de indivíduo “perigoso” que permite estabelecer uma rede de causalidade na escala de uma biografia inteira e estabelecer o veredicto de punição-correção (FOUCAULT, 2000, p. 211).

No que se refere à participação dos agentes socioeducativos na consolidação do relatório final, Oliveira (2010) aponta que ela se “limita a avaliar o adolescente em relação a sua higiene pessoal, à convivência com os demais internos e a relatar as ocorrências (descumprimento de normas) cometidas por ele no período avaliado” (OLIVEIRA, 2010, p. 85).

O grande problema daqui é quando eles voltam para a sociedade, porque, quando eles estão aqui, a gente ensina pra eles o horário de tudo. O horário de dormir, o horário de comer...[...] mas aqui dentro eles são meninos bons. A maioria, não é 100%, mas a maioria são bons e eles entendem que eles têm horário pra tudo. Quando eles aprendem isso, eles rapidinho vão pra rua. (Pedro)

Assim, voltam-se predominantemente para a adequação dos adolescentes a normas disciplinares, no entanto, o simples cumprimento das regras pode ser suficiente para não gerar ocorrências, mas não garante um relatório favorável à liberação do adolescente. Vinuto e Alvarez (2018, p. 243-249) notaram que os relatórios não descrevem apenas comportamentos, exigem-se evidências de que tais condutas disciplinadas e normalizadas reflitam sinceridade, reflexão, reavaliação do passado, arrependimento, introjeção de valores socialmente aceitos, valorização do trabalho e do estudo, de forma que possa constatar não só a submissão às regras institucionais, mas o completo afastamento do mundo do crime.

Uma análise foucaultiana do tema nos faz recordar que o processo de normalização exercido pelo poder disciplinar impõe “uma transformação do indivíduo inteiro - de seu corpo e de seus hábitos”, “de seu espírito e de sua vontade pelos cuidados espirituais de que é objeto”. A intervenção disciplinar é sobre a “alma” do internado e a prisão constitui-se como “uma máquina para modificar espíritos” (FOUCAULT, 2000, p. 103). Neste sentido, do ponto de vista dos adolescentes, a vigilância permanente requer um “caráter performático no encontro entre o adolescente e aquele responsável pela produção do relatório” (VINUTO; ALVAREZ, 2018).

Considerando que a liberdade de cada adolescente depende fundamentalmente deste documento¹⁰¹, no contexto institucional da Unidade de Internação, o conteúdo do relatório avaliativo constitui-se como uma das principais preocupações e ansiedades dos adolescentes. Tal configuração contribui para que estes se empenhem para demonstrar, a todo momento e a todos, elementos que evidenciem a sua transformação e corroborem com uma avaliação positiva em seu relatório individual. Ao mesmo tempo, os próprios profissionais relembram constantemente que eles estão sendo avaliados e que qualquer “deslize” pode levar ao prolongamento da sua internação por meio de um “relatório negativo”. Assim, esse documento constitui-se como um importante instrumento de controle dos comportamentos dos adolescentes, impactando em uma interação menos conflitiva entre adolescentes e agentes, o que contribui para a manutenção de um ambiente “tranquilo”.

A maioria dos internos trata bem o agente porque ele sabe que depende da avaliação do agente pra sair... não que o interno goste do agente, mas ele vê que, na medida que ele cumpre, ele tem que respeitar bem o agente... e o agente é um dos requisitos da avaliação dele. Mas um ou outro interno desrespeita, dependendo da situação e dependendo do agente também. (Roberto)

E a gente sendo mais tranquilo, sabendo lidar, fica melhor a convivência. Tanto pra nós quanto pra eles. Aí vai ser um plantão tranquilo, sem ocorrência, e pra eles também, que não vai gerar um relatório negativo para o juiz. Porque se tem um comportamento péssimo a gente relata. Tudo a gente relata. (Rosa)

Do ponto de vista dos agentes socioeducativos, ao conferir “poder” por meio do “saber”, o relatório assume ainda uma função pragmática, de lidar com desafios cotidianos. Utilizado para inibir comportamentos indesejáveis dos adolescentes, mesmo que performáticos, reduzem-se conflitos e enfrentamentos, que poderiam romper com a ordem institucional. Assim, na visão dos interlocutores, quando o objetivo se reduz a “*tirar um plantão mais tranquilo e sair amanhã inteiro*”,¹⁰² o relatório representa uma estratégia eficaz.

Goffman (2013, p. 70) aponta que as tarefas da equipe dirigente estão centralizadas na administração, gerenciamento e controle de pessoas e que o fato de trabalhar com pessoas, em

¹⁰¹ Embora seja indiscutível a percepção amplamente difundida entre servidores e adolescentes sobre o papel determinante das ocorrências e dos relatórios nas decisões judiciais, de fato, os dados desta e de outras pesquisas que versam sobre a temática não podem afirmar o impacto real destes documentos sobre as decisões quanto ao encerramento ou manutenção da medida de internação. De todo modo, o que se apresenta neste estudo são os contornos práticos que estes documentos assumem no dia-a-dia do trabalho dos agentes socioeducativos na Unidade de Internação, impactando na rotina e nas interações que se estabelecem na instituição.

¹⁰² Trecho extraído da entrevista de um dos interlocutores.

vez de produtos ou objetos inanimados, traz inúmeros desafios na condução das atividades diárias. Os dilemas perpassam questões como “meios e fins, manutenção de padrões humanitários versus eficiência institucional, esforços para evitar fugas, esconder decisões quanto ao destino dos internados, distância versus afeição pelos internados e outras dificuldades específicas no trabalho com pessoas” (BENELLI, 2014, p. 49-50). O que se observa é que estes conflitos existentes nas Instituições Totais, assim como na atuação laboral dos agentes socioeducativos, são solucionados a favor da eficiência, cabendo destacar que, frequentemente, a eficiência se confunde com ordem e disciplina. A expressão “transformando interações em relatórios e relatórios em interações”, empregada por Vinuto e Alvarez (2018), ilustra bem o impacto do relatório nas relações entre agentes e adolescentes, tornando-as mais respeitosas e menos conflitivas, e a transformação dessas relações, a partir das percepções dos servidores, em relatórios.

Ao analisar a disciplina, a ocorrência e o relatório, percebe-se a estrita correlação entre estes elementos como dispositivos de poder e de saber que se fortalecem mutuamente (FOUCAULT, 2000). O poder disciplinar expressa-se por meio dos inúmeros procedimentos de segurança empregados e valorizados pelos agentes socioeducativos, como instrumentos de manutenção da ordem institucional (manutenção da segurança) e da transformação dos adolescentes por meio do olhar hierárquico (imposição de “limites”). A “caneta” (ocorrências, medidas disciplinares, e, inclusive, relatórios avaliativos), por sua vez, constitui-se como estratégia punitiva que reforça o poder disciplinar na instituição como sanção normalizadora por meio das medidas disciplinares ou do registro “negativo”. Estes documentos fundamentam-se no saber produzido a partir dos dispositivos de poder supracitados, por meio deles produzem-se sujeitos e os classificam a partir das evidências da transformação do corpo, do comportamento e do espírito dos adolescentes internados. Ao impactar as decisões que interferem na liberdade do adolescente, o relatório como dispositivo de saber também atua como orientador das interações do adolescente com aqueles que o examinam, reforçando a disciplina exaustiva cobrada na Unidade.

Os aspectos disciplinares e punitivos anteriormente descritos, embora perpassem profundamente as práticas e percepções dos agentes, não se reduzem a estes trabalhadores. Neste texto, elas são destacadas e amplificadas na figura do agente socioeducativo devido ao recorte da pesquisa, mas a disciplina e a punição atravessam toda a estrutura da internação, e precisa ser compreendida a partir da relação entre agentes, sociedade e instituição.

Enquanto diversos parâmetros e diretrizes disciplinares e punitivas orientam o trabalho dos agentes socioeducativos, no que se refere à perspectiva pedagógica não são encontrados nos documentos oficiais, a orientação legal se reduz a indicar que estes trabalhadores devem planejar, executar e avaliar as atividades socioeducativas. Menicucci e Bronzo (2011, p. 550) apontam que “a lógica e as práticas da concepção coercitiva são conhecidas e historicamente experimentadas”, ao mesmo tempo que “não existe um consenso ou mesmo parâmetros bem estabelecidos sobre o que se configura uma ação pedagógica no âmbito da internação”. O que se percebe é a ausência de experiências e metodologias pedagógicas que possam servir como alternativa à coerção, configuração que, segundo Souza (2012), evidencia a falta de intencionalidade educacional em relação à atuação dos agentes socioeducativos.

Meireles e Zamora (2017, p. 22) apontam que a personificação da violência nos agentes socioeducativos desconsidera “outros atores do sistema socioeducativo e do sistema de garantia de direitos. E ressalta a importância do deslocamento do olhar para o agente socioeducativo como antagonistas para percebê-los como protagonistas”. Desta forma, a culpabilização quanto ao fracasso do sistema socioeducativo e a permanência de uma estrutura prisional recai unicamente sobre esta categoria profissional, o que invisibiliza outros elementos importantes para a análise da questão.

5.2 Entre “linha dura” e “passa pano”

Ao reunirmos as percepções apresentadas nas discussões anteriores, delineia-se um cenário de conflitos e de negociações entre aspectos socioeducativos e punitivos na atuação laboral dos agentes socioeducativos. A análise das técnicas de *reestruturação ideológica* empregadas pelos agentes socioeducativos, em especial as de *ressignificação* da mácula moral, (ASHFORTH; KREINER, 1999) indica que estes trabalhadores têm uma relação de proximidade e afetividade com os adolescentes. O diálogo emergiu como uma interação valorizada, constituindo-se como uma peça-chave na atuação laboral. O cuidado, as orientações e os conselhos presentes nas práticas dos agentes socioeducativos demonstraram compaixão, empatia e preocupação com o bem-estar do adolescente e de seus familiares, sinalizando um trabalho comprometido com a socioeducação. Por outro lado, e na contramão destes aspectos, a percepção dos mesmos trabalhadores evidenciou que ainda há centralidade em práticas e perspectivas disciplinares e punitivas em suas atuações laborais. A defesa dos procedimentos de segurança exaustivos e da transformação dos adolescentes por meio da disciplina, prioriza a manutenção da segurança e da ordem institucional como principal finalidade da instituição.

As ocorrências, as medidas disciplinares e os relatórios, aparecem como indispensáveis instrumentos de punição e de dominação, aproximando as práticas e percepções dos agentes socioeducativos da lógica das instituições totais (GOFFMAN, 2013) e disciplinares (FOUCAULT, 2000).

As ambiguidades entre socioeducação e punição até aqui narradas foram indicadas pelos interlocutores como necessárias e desejáveis. A conciliação entre práticas coercitivas e afetivas, entre distância e proximidade, e entre diálogo e repressão foi a estratégia apresentada pelos entrevistados como a mais eficiente para “manter o módulo tranquilo” e, ao mesmo tempo, escapar dos rótulos de agente “linha dura” e “passa pano”. Neste sentido, observa-se, novamente, que tais percepções perpassam questões pragmáticas (como “tirar um plantão” tranquilo?) e construções identitárias (como lutar contra uma identidade social maculada pelo *trabalho sujo?*).

Esta análise retoma a discussão sobre os desafios vivenciados e os saberes práticos construídos pelos agentes socioeducativos na complexa tarefa de lidar com adolescentes internados em um ambiente extremamente instável¹⁰³.

Aí você tem sempre uma questão: Como responder a uma agressão do interno? uma agressão verbal que seja... uma atitude indisciplinada do interno... Se você for muito rígido você pode tá criando um outro problema... e além de você criar um problema com o próprio interno, você pode tá criando problema com o outro servidor que não gostou da forma que você tratou o interno. E se você for um pouco mais ameno... “não vou criar um caos ou um drama disso...” Você não sabe qual é o procedimento que todo mundo vai fazer. Você não sabe se o colega vai brigar com o menino, se vai querer algemar e levar para a delegacia. Você não sabe o que ele vai fazer... e às vezes numa mesma situação acontecem coisas diferentes... então você não sabe o que vai acontecer... Ou acham que você é muito agressivo ou que você passa pano... às vezes em uma situação que a pessoa sequer veio conversar contigo. (Vitor)

As reflexões do interlocutor apresentam algumas dessas questões que estão em disputa no cotidiano dos trabalhadores. Para solucionar a pergunta inicial, “*Como responder a uma agressão do interno?*”, o entrevistado apresenta duas alternativas que produzem consequências distintas. Uma atitude muito rígida, ao invés de solucionar a questão da agressão verbal ou da indisciplinada, “*pode tá criando um outro problema*”, ao amplificar o conflito com o adolescente

¹⁰³ Ver tópico 3.3.2 - Formação inicial e práticas laborais

e ao ser percebido pelos demais servidores como “*agressivo*”. Enquanto a outra alternativa, ser “*um pouco mais ameno*”, poderia levá-lo a ser visto como um “*passa pano*”. Neste cenário, o que fazer? O saber prático dos trabalhadores, construído e reproduzido a partir da experiência, indica que a resposta não está na escolha entre uma destas alternativas em disputa, mas na conciliação e no equilíbrio entre aspectos punitivos e socioeducativos.

Inspirada na escrita de Andrade (2017), a partir do uso de mosaicos, a metodologia utilizada neste trecho para apresentar a percepção dos agentes sobre esta questão difere da forma usual que tem sido utilizada ao longo do texto. Aqui, ao invés de apresentar as falas dos interlocutores de forma individualizada, elas serão narradas em conjunto, através de uma organização das falas realizada pela autora, buscando-se delinear as tensões e negociações através de uma narrativa contínua.

A gente não tá aqui pra ficar fazendo ocorrência... pra ficar criando problema, criando problema... pra de repente um de nós ter que ir pra delegacia. Não estamos aqui procurando isso. Se você consegue trabalhar bacana, manter o diálogo... você consegue manter o módulo tranquilo, mas tem outros colegas que têm outra forma de trabalhar, é mais carrancudo... é na prensa... e as coisas não funcionam assim. É igual pegar um parafuso e ir arrojando... uma hora vai espanar. É o que acontece.^{104/} Eu aprendi inclusive a ter um pseudocarinho, mas é principalmente pra manter o módulo tranquilo... porque aqui o clima é muito alto, é uma tensão muito forte.^{105/} E, ao mesmo tempo, é muito complexo. Você tem que ter paciência e saber conversar e conquistar a confiança deles, saber dar quando é preciso dar, saber ser justo e ao mesmo tempo não permitir que eles tentem te manipular, ou que eles tentem te fazer de bobo.^{106/} Mas tem cabeça dura que acha que não... que acham que eles deveriam ter mais voz. Sim, mas tem que ser conduzido com calma... porque se você dá todo direito, toda voz sem se importar com os procedimentos, você tá criando o caos de novo no sistema. Se eles verem que você tá perdendo a mão, se eles sentirem que não tem firmeza na sua fala, eles vão montar em cima de você.^{107/} A gente usa um termo muito feio, mas que é muito usado aqui dentro... que é “passar pano”, que é adular, passar a mão

¹⁰⁴ (Júlio) Trecho extraído de uma das entrevistas realizadas.

¹⁰⁵ (Amanda) Trecho extraído de uma das entrevistas realizadas.

¹⁰⁶ (Raquel) Trecho extraído de uma das entrevistas realizadas.

¹⁰⁷ (Vítor) Trecho extraído de uma das entrevistas realizadas.

na cabeça... o grande erro é esse.¹⁰⁸/ Nem sempre você pode ser tão rigoroso, mas você também não pode querer que todas as demandas dos internos sejam cumpridas, porque naquele momento não é adequado ou a unidade não pode fornecer.¹⁰⁹

Primeiramente, a conciliação e o equilíbrio entre aspectos socioeducativos e punitivos assumem uma perspectiva pragmática, a de manter o módulo tranquilo. Apesar de centrais, posturas extremamente repressivas podem gerar maiores problemas do que solucioná-los, gerando inconvenientes que rompem com a ordem e a tranquilidade do plantão. Assim, a situação de conflito inicial pode ser amplificada, chegando até mesmo a ser um estopim de uma rebelião, ou simplesmente gerar uma ocorrência mais séria, trazendo a possibilidade do agente ter que sair da Unidade para levar o adolescente a uma delegacia, talvez de madrugada, e ainda ter, em alguns casos, que justificar a sua ação para não responder um Procedimento Administrativo Disciplinar.

É a partir desse contexto de desafios pragmáticos que os agentes socioeducativos aproximam-se de práticas mais humanizadas e, em alguma medida, dos pressupostos socioeducativos e de uma política de garantia de direitos. Para os interlocutores, a relação de proximidade e de afeto associada ao cuidado e a garantia de direitos dos adolescentes pode reduzir as insatisfações e contribuir com o bem-estar dos internados e, assim, manter o módulo mais tranquilo. O diálogo e as relações de confiança estabelecidas entre os adolescentes e os agentes também permitem que os conflitos e enfrentamentos possam ser resolvidos sem ocorrências e medidas disciplinares.

Essas mesmas práticas e percepções discutidas sob a perspectiva do *trabalho sujo*¹¹⁰ (ASHFORTH; KREINER, 1999) evidenciaram que, além de “manter o módulo tranquilo”, a aproximação da perspectiva socioeducativa também se constitui como uma importante *ideologia ocupacional de ressignificação* do trabalho e das identidades sociais dos agentes socioeducativos. Por meio de diferentes técnicas e práticas de manipulação do estigma laboral; o diálogo, o cuidado, a educação e as orientações exercem um papel relevante na luta contra a maculação generalizada. Em especial, estas técnicas de *ressignificação* buscaram combater o

¹⁰⁸ (Caio) Trecho extraído de uma das entrevistas realizadas.

¹⁰⁹ (Mariana) Trecho extraído de uma das entrevistas realizadas.

¹¹⁰ Ver seção 4.3 - Técnicas e práticas de manipulação do estigma profissional.

principal estigma, o que dentro da divisão moral entre trabalhadores sujos os constituem como trabalhadores ainda *mais sujos*: a mácula moral da violência e da tortura.

Por meio das técnicas de *ressignificação*¹¹¹, os agentes socioeducativos buscam refutar percepções sociais que o estigmatizam como violentos e torturadores, assim, por meio do diálogo, do cuidado e da educação, demonstram distanciamentos e rupturas, individuais e/ou coletivas¹¹², com o perfil “linha dura” de trabalho, ressignificando e construindo uma identidade profissional menos ‘suja’ e que confira maior prestígio na divisão moral do trabalho.

Como indicado anteriormente, esta rotulação de agente “linha dura” emerge nos discursos dos trabalhadores como uma identidade extrema, de cristalização da repressão e da violência, e que, portanto, do ponto de vista da estigmatização profissional em que estão inseridos, deve ser combatida. Por outro lado, as técnicas de reestruturação ideológica empregadas em excesso podem retirá-los de um extremo, da repressão excessiva, levando-os a outro, da proteção excessiva. Dessa forma, desloca-se a sua identidade do rótulo “linha dura” para o de “passa pano”, identidade também estigmatizada.

Considerando-se que os adolescentes autores de atos infracionais são amplamente estigmatizados como “bandidos”, “perigosos” e “irrecuperáveis”, considerando-se ainda que a opinião pública tem cobrado medidas cada vez mais repressivas e punitivas contra eles, (MISSE, 2007; PAULA, 2010; GHIRINGHELLI, 2015) sinais de aproximação, de empatia e de cuidado nas interações entre os agentes socioeducativos podem aprofundar ainda mais a *maculação social* da sua identidade profissional, passando de “agressor” a “amigo de bandido”, tornando-se um “passa pano”. A expressão “passar pano”, utilizada também na linguagem exterior à internação, foi descrita por um dos entrevistados como “*adular, passar a mão na cabeça*¹¹³”, uma noção que, nas falas dos trabalhadores, muitas vezes se confunde com a ideia de proteção, de garantia de direitos e de valorização do protagonismo do adolescente nas deliberações na Unidade.

Este termo é utilizado frequentemente pelos agentes para descreverem a atuação das especialistas, sempre de forma negativa e pejorativa, apontando que a visão da “*proteção*,

¹¹¹ Ver tópico 4.3.1.1 - As ressignificações do trabalho sujo.

¹¹² Como discutido no tópico 4.3.1.1, ao mesmo tempo que o rompimento e a transformação de práticas repressivas e violentas, vistas como “linha dura”, foram indicadas por alguns agentes em relação às suas práticas individuais, em outros momentos, também sinalizaram que este processo ocorreu na cultura do trabalho da categoria como todo.

¹¹³ (Caio) Trecho extraído de uma das entrevistas.

*proteção, proteção*¹¹⁴” impede a responsabilização dos adolescentes pelos atos infracionais cometidos e faz dos profissionais que a defendem, ingênuos e suscetíveis às mentiras e à manipulação dos adolescentes. Dessa forma, além do reforço ao desprestígio e à imagem desacreditada desses *trabalhadores sujos*, por meio da maculação social, ser um “passa pano” também impede que os agentes tenham respeito, autoridade e mantenham a ordem e o controle do módulo. Neste contexto de encruzilhadas, entre desafios pragmáticos cotidianos e tensões identitárias, é preciso saber em qual momento disciplinar, reprimir, punir e distanciar-se, a fim de demonstrar autoridade e controle, tanto para os adolescentes quanto para os demais servidores. E ao mesmo tempo, também é preciso saber em qual momento dialogar, aconselhar, garantir direitos e demonstrar afeto pelos adolescentes, para reduzir as insatisfações e conflitos no módulo.

Os agentes socioeducativos encontram no equilíbrio entre práticas e percepções punitivas e socioeducativas uma forma de “tirar o plantão tranquilo” e, ao mesmo tempo, de distanciamento das identidades maculadas ao se equilibrarem entre “linha dura” e “passa pano”. Sob a perspectiva dos trabalhadores, a associação entre a humanização das relações entre agentes e adolescentes e os procedimentos disciplinares e punitivos é uma estratégia eficiente para manter a ordem institucional e para manter um distanciamento da maculação moral e social do trabalho sujo que desenvolvem.

Ao retomarmos as discussões realizadas separadamente sobre a valorização do diálogo¹¹⁵, da disciplina e da punição¹¹⁶, percebe-se que, afinal, o principal instrumento de trabalho utilizado pelos agentes socioeducativos não é um nem outro, mas a conciliação entre “a palavra” e “a caneta”.

5.3 Entre segurança e educação

Ainda sob o mesmo contexto de ambiguidades, entre segurança e educação, a identidade profissional da categoria também está em disputa, e a pluralidade de nomenclaturas utilizadas em diferentes estados do país é uma de suas expressões. Na Classificação Brasileira de Ocupações, elaborada pelo Ministério do Trabalho, é possível localizar o cargo de agente socioeducativo na ocupação *socioeducador*, que agrupa nomenclaturas que ora ressaltam o

¹¹⁴ (João Paulo) Trecho extraído de uma das entrevistas.

¹¹⁵ Ver tópico 4.2.1.1 - As ressignificações do Trabalho Sujo

¹¹⁶ Ver tópico 5.1.2 - A ocorrência

aspecto educativo da função, como é o caso de “agente educacional”, ora privilegiam a segurança, como o de “agente de segurança socioeducativa”. Além disso, outros termos, como “atendente de reintegração social” e “agente de apoio socioeducativo”, informam muito pouco sobre a natureza do trabalho, refletindo, talvez, a tentativa de abarcar as duas perspectivas distintas.

Na luta contra a maculação moral, as inúmeras ideologias ocupacionais empregadas pelos trabalhadores na construção de uma identidade positiva ressaltaram que, de forma expressiva, o agente socioeducativo é um profissional que dialoga, cuida, educa e contribui para a reintegração dos adolescentes internados. A valorização desses aspectos na percepção sobre si mesmos delineia uma maior aproximação em relação ao caráter educativo da função, que não se materializa de fato nas identidades profissionais reforçadas pelos agentes em outros trechos das entrevistas. Apesar de enalteceram diversos aspectos, direta ou indiretamente, pedagógicos em suas atuações laborais, os interlocutores não se percebem ou se definem como educadores, mas, de forma indubitável, posicionam-se como agentes de segurança.

O nosso cargo é de segurança, de acompanhar as atividades. (Roberto)

O nosso trabalho aqui é de guarda. É de segurança. A gente abre, fecha, tira para o banho de sol, leva pra escola e tudo. E você não tem um trabalho assim... “vamos fazer uma coisa multidisciplinar”, com professor e com assistente social, isso não existe aqui não. (Magali)

É preciso apontar que as declarações não são de fato incoerentes, as práticas e percepções educativas coexistem com as de segurança, coerção e disciplina, como foram evidenciadas ao longo deste capítulo. No entanto, esta coexistência não é harmônica, a segurança e a disciplina, que deveriam ser um meio para a realização do processo socioeducativo, sobrepõem-se aos demais aspectos da função, tornando-se um fim em si mesma.

Ele é totalmente de segurança pública, educação talvez, mas é muito diferente você comparar isso aqui com uma Secretaria de Educação. Isso aqui é Segurança Pública, não tem como falar que não é Segurança Pública. (Augusto)

Neste sentido, os interlocutores identificam-se como agentes de segurança e as práticas educativas desenvolvidas por eles não são percebidas como parte de suas atribuições, mas como algo estritamente voluntário e de caráter secundário. O que se conclui é que os agentes socioeducativos educam porque querem educar e não porque devem fazê-lo. Nessa disputa

entre ser um “agente educador” ou um “agente de segurança”, talvez a melhor expressão para ilustrar a percepção dos trabalhadores é que eles são “agentes de segurança que educam”.

A gente faz aqui um trabalho com os meninos, às vezes sem intencionalidade, meio que sem querer, a gente faz um trabalho educativo quando a gente conversa, quando a gente dá atenção pra eles, a gente tá socioeducando.
(Raquel)

A educação desenvolvida pelos agentes socioeducativos baseia-se em grande parte na concepção menorista das legislações precedentes. Como discutido anteriormente, os “adolescentes em perigo”, destinatários das ações educativas empregadas pelos profissionais, são percebidos como moral e materialmente abandonados¹¹⁷, assim os conselhos, as orientações e a educação moral desenvolvida pelos agentes ocupam, em alguma medida, o lugar da ausência ou má educação familiar. Nesse contexto, a educação informal e espontânea aproxima-se do processo de socialização primária, da esfera do cuidado e do trabalho reprodutivo, que, visando a adequação passiva à ordem social, reserva aos adolescentes o papel de tutelados, em que não se contribui de forma expressiva para o desenvolvimento de cidadãos livres, independentes, críticos, construtores e transformadores de suas histórias de vida (CONANDA, 2006; PAULA, 2014; BISINOTO et al, 2015; ANDRADE, 2017; CUNHA, DAZZANI, 2018).

Se retomarmos algumas discussões já abordadas no texto¹¹⁸, percebe-se que a construção e consolidação das identidades profissionais confundem-se com o desenvolvimento histórico das políticas voltadas para o adolescente autor de infração e da própria execução da medida de internação no Distrito Federal. Ambos percursos têm tradicionalmente priorizado a manutenção da segurança por meio de aspectos repressivos e disciplinares em detrimento de perspectivas pedagógicas e emancipadoras. As próprias percepções dos interlocutores desta pesquisa sobre a analogia entre “cadeia”, “escola do crime” e “depósito de marginais”¹¹⁹ têm sustentado aproximações entre as unidades de internação e instituições penitenciárias, e nesta configuração de “cadeia”, os agentes se veem como um “*agente prisional de menores infratores*”¹²⁰. A aproximação deve-se em parte pela lógica da internação que impera nas duas instituições e pela centralidade das funções de segurança e disciplina em ambas as funções, e

¹¹⁷ Ver tópico 3.4.2. - O Socioeducando.

¹¹⁸ Ver capítulo.1. - Estado, adolescência e infração: breve contextualização histórica no Brasil e no Distrito Federal

¹¹⁹ Ver tópico 4.1.4 - Percepções sobre o Sistema Socioeducativo.

¹²⁰ (Amanda) Trecho extraído de uma das entrevistas.

em parte, como discutido anteriormente, pela valorização, prestígio e reconhecimento encontrados em carreiras de segurança pública, como a de policiais e agentes penitenciários, que, ainda que sejam *trabalhadores sujos*, dispõem de um *escudo de status* que os mantêm em níveis de prestígio superiores aos dos agentes socioeducativos. (ASHFORTH; KREINER, 2006, 2007, 2013)

A discussão referente à divisão moral do *trabalho sujo* deve ainda ser analisada a partir das suas interseções, considerando-se questões como raça, gênero e classe social. (TRACY; SCOTT, 2006; ASHFORTH; KREINER, 2013) Assim, torna-se fundamental pensar as identidades profissionais dos agentes socioeducativos e as relações de sujeira/limpeza e prestígio/desprestígio à luz da divisão sexual do trabalho.

As atividades de educação e de cuidado ou do trabalho reprodutivo, ligadas à maternidade, tanto no espaço público e remunerado quanto no espaço doméstico, são construídas socialmente como atividades femininas que “envolvem todos os serviços oferecidos para alguém. Trata-se do contato face-a-face, onde o(a) cuidador(a) responde às necessidades, demandas e desejos diretamente expressados pelo(a) outro(a)”. (BANDEIRA, 2010, p. 57). Segundo Hirata (2002), as atividades laborais não são apenas diferenciadas entre masculinas e femininas, mas são valoradas de formas diferentes por “pertencerem” aos diferentes gêneros. Enquanto as ocupações construídas como masculinas são valorizadas e prestigiadas, as femininas, de forma oposta, são marcadas pelo desprestígio, por piores condições laborais e baixos salários, evidenciando-se uma hierarquização, em que “um trabalho de homem vale mais do que um de mulher”. (KERGOAT, 2009, p. 67)

Por outro lado, a masculinidade hegemônica é fundamentada na “virilidade”, por meio de atributos sociais como “a força, a coragem, a capacidade de combater, o “direito” à violência e aos privilégios associados à dominação daqueles que não os são” (MOLINIER, WELZER-LANG, 2009, p. 101). Ashforth e Kreiner (2013) apontam que as ideologias ocupacionais invocam discursos valorizados socialmente, sendo incluído frequentemente no repertório dos *trabalhadores sujos* a noção de masculinidade. No que se refere aos agentes socioeducativos, Vinuto et al (2017, p. 72)¹²¹ apontam que a virilidade, em suas diferentes manifestações, relaciona-se de maneira estreita com as noções de segurança, disciplina, controle e ordem, sendo amplamente valorizada pelos profissionais e constitutiva de suas identidades laborais,

¹²¹ A partir de pesquisa realizada no DEGASE-RJ.

enquanto os agentes que atuam “de forma mais afetuosa, estão abertos ao diálogo e aconselham os adolescentes” são denominados, de maneira pejorativa, como agente “mamãezada”, destacando a desvalorização e desqualificação das características sociais femininas na atuação laboral¹²².

Assim, sob a perspectiva da divisão sexual do trabalho, a consolidação da identidade profissional fundamentada na segurança pode ainda se tornar uma importante estratégia na luta contra a estigmatização laboral. O recurso das práticas e percepções educativas e de cuidado são acionadas na luta contra a mácula moral, e, assim, os agentes socioeducativos procuram, em alguma medida, reduzir a estigmatização laboral e ascender na escala de prestígio e reconhecimento da divisão moral do trabalho. Entretanto, é preciso que essa estratégia seja dosada a conta gotas, pois a centralidade dessas características na constituição identitária dos agentes produziria o efeito inverso, a interseção entre trabalho sujo e trabalho feminino aprofundaria ainda mais a estigmatização.

Antes de dar prosseguimento à análise, é importante apontar que no contexto da investigação realizada, foram evidenciadas expressões de uma educação informal, sobretudo moral, desenvolvida de forma espontânea pelos trabalhadores, no entanto, a partir de estudo realizado por Andrade (2017), foi possível mapear projetos educacionais, planejados e executados por agentes socioeducativos na execução das medidas socioeducativas no Distrito Federal. Destacam-se projetos de leitura, de escrita, de hortas e jardins, de música e de teatro protagonizados por agentes socioeducativos. Entretanto, percebe-se que estes exemplos ainda resultam de iniciativas individuais e voluntárias dos próprios trabalhadores e não integram uma política de educação ampla, planejada e articulada de forma multidisciplinar pelo sistema socioeducativo do Distrito Federal ou pela gestão da Unidade.

Neste sentido, os agentes socioeducativos não se veem, mas também não são vistos como educadores dentro da instituição, não há uma cultura institucional em inseri-los no

¹²² A pesquisa comparativa desenvolvida por Tracy e Scott (2006) sobre bombeiros e agentes penitenciários, ocupações que compartilham máculas semelhantes, indicou que estas categorias dispõem de um repertório discursivo distinto que permite que os bombeiros consigam ter maiores impactos sobre a manipulação do estigma profissional do que os agentes, os primeiros infundiram um senso de propósito como “heróis da América”, enquanto os segundos ainda eram percebidos como “babás” e a “escória da lei”. Desta análise, os autoras apontam que o prestígio social das profissões se fundamenta, em grande medida, a valorização da masculinidade (coragem dos bombeiros), e o desprestígio ao trabalho socialmente percebido como feminino (cuidado dos agentes). Estes resultados se aproximam da análise desenvolvida sobre a relação entre segurança e cuidado nas construções identitárias dos agentes socioeducativos.

“planejamento, na execução e na avaliação de atividades socioeducativas”¹²³. Espaços de trocas com vistas a um trabalho coletivo entre as diferentes equipes são escassos, e, frequentemente, estes profissionais só são incluídos em discussões referentes às questões de segurança. Educação é assunto de especialista e de professor.

O que se percebe em muitas falas é que em vez de um trabalho multidisciplinar e integrado entre as equipes, há um distanciamento e um conflito entre as equipes de especialistas e de agentes, ora velado, ora patente. Em relação à equipe de professores, não há uma tensão tão clara, a maioria dos agentes afirmam ter uma relação tranquila, mas, aparentemente, restringe-se à boa convivência entre colegas de trabalho e, novamente, também não foram encontrados indícios de um trabalho conjunto. A configuração mista desenvolvida nos últimos anos na direção da unidade, composta por um servidor da gerência de segurança e um da gerência sociopsicopedagógica, foi apontada pelos entrevistados com mais tempo de serviço como responsável por contribuir de forma significativa para a redução dos conflitos e ampliação do diálogo entre os servidores das diferentes equipes. Entretanto, no que se refere às estratégias pedagógicas sistematizadas na UISS, cabe aos agentes socioeducativos apenas o “acompanhamento” e a garantia da segurança.

Em resumo, os agentes socioeducativos só percebem como suas atribuições aquelas ligadas à segurança e à garantia da integridade física dos adolescentes, posicionando-se, indubitavelmente como profissionais de segurança. Apesar de citarem e descreverem várias práticas socioeducativas, eles não se identificam como educadores e nem percebem esses elementos como constitutivos de suas atribuições, cabendo somente à intenção individual de cada agente, ainda assim, o caráter educativo expresso pelos agentes ainda se restringe a uma educação informal, vinculada a aspectos morais.

5.4 Entre ressignificação e realização profissional

A análise desenvolvida a seguir atém-se às percepções dos agentes socioeducativos sobre as suas trajetórias profissionais, por meio de um recorte específico sobre o ponto atual em que se encontram em sua carreira e sobre suas perspectivas profissionais futuras. O objetivo é discutir os reflexos das técnicas e práticas de manipulação do estigma profissional

¹²³ O trecho refere-se a descrição de uma das atribuições do cargo de agente socioeducativo elencada na Portaria Conjunta SEGAD/SECRIANÇA nº 10 de julho de 2015, que dispõe de uma descrição detalhada dos cargos da Carreira Socioeducativa, conforme discutido no tópico 4.1.4.2.

empregadas pelos trabalhadores, em especial as de ressignificação, sobre a realização profissional dos trabalhadores no sistema socioeducativo.

Em grande medida, o significado do trabalho, para si e para os outros, é a questão central da discussão sobre o trabalho sujo. Ao buscarem transformar as percepções maculadas, as técnicas e práticas empregadas pelos trabalhadores sujos contra a estigmatização profissional destinam-se, sobretudo, à construção de um sentido edificante para o trabalho que desenvolvem. A partir das contribuições de Pratt e Ashforth (2003, p. 313), observa-se que a busca do significado do trabalho não atravessa apenas o caminho dos trabalhadores sujos, mas, em geral, trabalhadores são motivados a procurar uma missão na sua ocupação ao responderem à questão “*Porque eu estou aqui?*”. Os autores ainda indicam que este senso de propósito se relaciona diretamente com a satisfação do trabalhador com o trabalho que realiza.

Relembra-se, que analisar o trabalho sujo na perspectiva de Ashforth e Kreiner (1999, 2007), é refletir sobre as relações entre os trabalhadores sujos e os sentidos do trabalho que realizam e sobre a os significados construídos subjetiva e socialmente que permitem aos trabalhadores fundamentarem a importância do trabalho que desenvolvem em um contexto de amplo descrédito e estigma.

Assim, a análise das práticas e técnicas de manipulação ideológica empregadas pelos agentes socioeducativos para lidar com a estigmatização generalizada que vivenciam não pode ser resumida a sua categorização e sistematização já realizada, mas, ainda que de forma limitada, é fundamental refletir sobre os impactos dessas estratégias sobre os significados do trabalho, e, portanto, discutir em que medida estas se materializam em realização profissional.

Nesse intento, o que se observa é que apesar das inúmeras ressignificações empregadas pelos trabalhadores; ratificando a importância do seu trabalho para a unidade de internação (engrenagem), para os adolescentes (bem-estar e educação), e para a sociedade (defesa); além da descrição de inúmeras recompensas extrínsecas adquiridas pelo trabalho (escala, estabilidade e relação com os demais agentes); em geral, os agentes socioeducativos não se sentem realizados profissionalmente, e, em decorrência disso, aposentar-se na profissão não está entre os planos da maior parte deles.

Entre todas as técnicas mapeadas por Ashforth e Kreiner (1999, 2007, 2014), aquelas que têm o maior potencial para incutir um senso de propósito e transformar o significado do trabalho maculado - social, física e/ou moralmente - são as que se fundamentam em *ideologias ocupacionais*, de forma preponderante, por meio das técnicas de ressignificação, e, de forma

complementar, por meio das técnicas de reenquadramento e reorientação. No caso do emprego dessas técnicas pelos agentes socioeducativos, recorda-se que elas se baseiam fundamentalmente em aproximar a atuação laboral da categoria à perspectiva da socioeducação. Por meio delas, foram evidenciadas práticas que visam a garantir o bem-estar dos adolescentes no período da internação e, ainda, impactar na reorientação dos seus projetos de vida, distanciando-os de uma trajetória infracional. Entretanto, ao final de cada entrevista, ao serem questionados sobre realização profissional, a maior parte dos agentes entrevistados respondeu negativamente. Alguns apontaram justificativas sobre condições de trabalho, como baixa remuneração, carreira com pouca perspectiva de crescimento, ausência de aposentadoria especial e condições materiais de trabalho insuficientes, ainda assim, a maior parte dos relatos incluía a falta de reconhecimento do trabalho desenvolvido e a ineficiência em alcançar a ressocialização dos adolescentes.

A gente acha que tá ajudando, mas parece que não. A gente vê um interno quando é liberado e um mês depois você fica sabendo que ele tá na papuda. **E aí o seu trabalho é todo jogado no lixo.** É lidar com uma realidade nua e crua de que as pessoas não se regeneram e que o crime é algo muito forte. (Amanda, grifo nosso)

Cansei de tirar do meu bolso pra arrumar recurso pra fazer alguma coisa. Uma passagem pro menino... E esse moleque lá de Águas Lindas¹²⁴ mesmo chegou um momento que ele foi se perdendo... foi indo, foi indo, foi indo... e aqueles que não têm nenhum tipo de estudo, é muito pouco... a família é muito pobre, não tem um vínculo mesmo de casa, o vínculo dele é mais de rua e acaba se perdendo. Esse mesmo, faltando menos de mês para o pedido de liberação, ele acabou se envolvendo em outro crime e foi preso. **E aí todo trabalho que foi feito foi perdido.** (Júlio, grifo nosso)

As percepções dos trabalhadores sobre a socioeducação discutidas neste trabalho já apontavam essa contradição entre os objetivos da socioeducação, “reintegração”, “ressocialização”, e a sua implementação, em que o Sistema Socioeducativo é percebido como ineficiente na reorientação das trajetórias dos adolescentes¹²⁵. Os relatos agora apresentados não se referem apenas à ineficiência do sistema socioeducativo enquanto política pública e

¹²⁴ A fala do entrevistado refere-se ao relato de quando trabalhou em uma unidade de semiliberdade e ao visitar a casa de um dos adolescentes em condições precárias, ele e outros servidores mobilizaram-se para ajudá-lo. Conforme o trecho a seguir “Tinha um de Águas Lindas que foi até interessante. Fui lá em uma terça-feira, um lugar super difícil de encontrar, localizei um barraquinho lá, era um quadrado na verdade, e era a irmã dele. [...] Era um quadrado que tinha um banheiro e era aquilo ali. Nem colchão tinha. [...] Como na época a gente tinha o antigo CDS, hoje é CRAS, né? A gente era ligado diretamente ao CDS. E tudo que a gente precisava eles forneciam pra gente. Aí eu contei a história lá... e pedi pra ver o que dava pra gente fazer até pro cara ter aonde dormir. Eu sei que na época a gente conseguiu cesta básica, colchão. Um colega conseguiu levantar um fundo pra fazer pelo menos um quarto e aquela coisa toda e foi bacana.”

¹²⁵ Ver tópico 4.1.4.1 - A socioeducação.

instituição, mais que isso, o próprio trabalho realizado pelos agentes socioeducativos é percebido como ineficiente. A reincidência dos adolescentes, no próprio sistema socioeducativo, ou a entrada no sistema prisional, informa aos trabalhadores que o cuidado, a educação e a orientação desenvolvidos por eles não produzem resultados tão expressivos quanto as ideologias ocupacionais da categoria fazem crer, além disso, o trabalho de cuidado e de educação tem resultados pouco palpáveis para os agentes.

Essas ambivalências percebidas nas falas dos agentes, que ora afirmam que o trabalho é importante, ora que é ineficiente, são comuns entre categorias profissionais de *trabalhadores sujos*, que não conseguem validar as suas ideologias socialmente. Por mais que as ideologias ocupacionais sejam desenvolvidas pelos trabalhadores e para os trabalhadores e refiram-se a transformações nas percepções sobre si mesmos, e não sobre as percepções sociais sobre eles, a validação social dessas ideologias cumprem um importante papel ao reforçá-las. (ASHFORTH; KREINER, 2013) No caso dos agentes socioeducativos, conforme discutido anteriormente¹²⁶, as percepções estigmatizantes de outros servidores da instituição, como as especialistas e os professores, representam-nos cotidianamente como agressivos, e assim, desafiam permanentemente o significado positivo construído pelos trabalhadores estigmatizados, o que reforça a maculação moral da categoria ao invés de combatê-la.

A ineficiência da “ressocialização”, por meio dos casos de reincidência entre os adolescentes, e a manutenção de percepções estigmatizantes sobre os agentes socioeducativos por outros servidores dentro do próprio ambiente laboral contribuem para que o aspecto socioeducativo não seja constituído como o significado do trabalho e o motivo de sua realização. Desse modo, como estratégia para lidar com o sentimento de fracasso da ressignificação por meio da socioeducação, verificou-se o deslocamento desta finalidade para a segurança e a proteção da vida dos adolescentes.

E eu estou ajudando a transformar a rua, o lado de fora, a minha família e toda a sociedade. Enfim... A ter um pouquinho mais de segurança na rua. Claro que é numa escala bem pequenininha... mas a gente tenta isso e também devolver, **o principal... devolver esse adolescente vivo pra família.** [...] tem jovens aqui que eu peguei com treze anos e eles ficaram maiores de idade aqui... e saiu daqui com quase 21 anos. Eu vi desenvolver, mas também vi transformar, melhora muito. Volta a fazer algumas coisas lá na rua? Volta. Porque falta essa assistência do Estado com ele. **Mas, o principal: vivo, íntegro.** (Caio, grifo nosso)

¹²⁶ Ver seção 4.2 - Trabalho Sujo, Sujeição Criminal e Violência Estatal.

Aqui nesse trabalho não tem realização profissional. Qual é o objetivo do seu trabalho? Seria o que? Ressocializar? Quantos são ressocializados? É uma parcela muito pequena. Fico até feliz em encontrar algum deles na rua. Encontrei um ontem, por coincidência... que tá trabalhando, tá bem, tanto que eu demorei reconhecer... Mas o que é você tá realizado profissionalmente? Até porque eu considero que nesse trabalho você não vai conseguir atingir o objetivo do seu serviço que é ressocializar... não vai. Talvez você se sinta realizado vendo um sendo reintegrado à sociedade. Ou você se sinta feliz em apenas saber que você está passando o plantão com as 17 cabeças vivas. Aqui o trabalho é enxugar gelo... todo dia você vem pra fazer aquele enxugamento de gelo¹²⁷, todo dia você sai e não sabe quanta água vai se acumular... enfim, você só vai ficar enxugando gelo e vez ou outra você fica sabendo de alguma coisa... mas a maioria das vezes é... “Sabe fulano? Morreu. Sabe fulano? Tá na papuda. Sabe fulano? Tá aqui de novo.” Que realização profissional tem nisso? [...] Você não pode levantar de madrugada com essa ideia na cabeça. Se você ficar com isso na cabeça você vai chegar no final do seu plantão quase chorando. **Vou vir trabalhar pra passar as 17 cabeças¹²⁸ todas bem e todas vivas. Enquanto isso estiver ocorrendo eu vou tá realizado.** (Vitor, grifo nosso)

Em um contexto extremamente instável, conflitivo e de “guerras” entre gangues e adolescentes, a ideia de proteção também emergiu como uma das técnicas de ressignificação do trabalho¹²⁹ importantes para deslocar a representação de agressores para a de protetores dos adolescentes internados. Enquanto o cuidado e a educação, constitutivos da socioeducação, pela própria natureza do trabalho, têm resultados pouco palpáveis, simplesmente “manter os adolescentes vivos” torna o produto do trabalho mais objetivo e mensurável. Ao encerrar cada plantão, é possível verificar que o trabalho desenvolvido ao longo daquelas 24 horas contribuiu para que as pessoas que estão sob a sua responsabilidade continuem vivas. No entanto, ainda que o foco na segurança possa evidenciar mais resultados do que o foco na ressociação, esses resultados não são absolutos, e, assim como a reincidência evidencia o fracasso na socioeducação, a morte de algum adolescente nas dependências da Unidade evidencia o fracasso na segurança.

¹²⁷O sentido do trabalho como “*enxugar gelo*” também foi encontrado em pesquisas sobre outras categorias laborais. Vieira (2013) aponta que cuidadores em uma unidade de acolhimento de crianças e adolescentes em medida protetiva também utilizam a expressão, evidenciando que o trabalho que realizam não tem impacto na situação de vulnerabilidade do público atendido. Enquanto Barbosa (2016) identificou o uso do termo entre policiais militares, referindo-se ao fato de prenderem os mesmos infratores devido a impunidade gerada pelo sistema de justiça.

¹²⁸As “17 cabeças” vivas referem-se ao número de adolescentes alocados no módulo do interlocutor no momento da entrevista. Destaca-se ainda que contar o número dos adolescentes por meio de inúmeras conferências ao longo do plantão é um procedimento rotineiro e que visa verificar se todos os adolescentes estão vivos e se nenhum deles fugiu.

¹²⁹Ver tópico 4.2.1.1 - As ressignificações do trabalho sujo.

Antes de apresentar as falas dos agentes sobre essa questão, é importante explicitar que estas emergiram em um contexto muito significativo da entrevista, ainda no início do roteiro de pesquisa, quando o trabalhador relatava algum momento que o marcou na sua carreira socioeducativa. Essa pergunta foi respondida de formas distintas pelos interlocutores, até mesmo pelo seu caráter amplo e genérico, entretanto, a morte de algum adolescente na unidade mostrou-se recorrente e expressiva, cinco entre os sete agentes entrevistados com mais de um ano de serviço relataram circunstâncias semelhantes como fatos que marcaram a sua trajetória.

A última morte que teve aqui. Eu fui buscar a família no bairro deles, trouxe para o IML para reconhecimento de corpo, depois aguardei que o corpo fosse colocado no caixão. Então eu acabo presenciando isso... Esse adolescente que até pouco tempo atrás eu estava em contato com ele no quarto. E não tem como não criar vínculos. Eles criam vínculos. Muitas vezes eles escolhem determinado agente como referência até para as demandas deles. E aí levar essa família para o cemitério e aguardar o sepultamento, isso daí mexe com a gente. **Porque a gente falhou ali...** a gente faz de tudo, mas quando eles decidem fazer isso eles fazem. Você faz uma ronda, vira as costas, ele sabe que daqui 15 minutos vai ter outra... Em dois, três minutos eles fazem muita coisa... (Caio)

Teve um interno aí que eu trabalho, aí no módulo [X] e ele foi transferido para o módulo [Y]... ele já tava pertinho dele sair ... foi um menino chegou de uma outra unidade e ele não queria ficar aqui... ele pegou e matou esse menino. [...] E isso foi muito triste porque era um menino que você vê que ele queria sair dessa criminalidade, entendeu? Inclusive ele ia sair acho que dois três dias depois e tava tudo acertado só faltava... inclusive ele não saiu um dia antes porque a mãe dele não pode vir buscar. [A interlocutora se emocionou.] Aí é triste, né? Então assim... Ah, você fica chateado porque... você fica assim chateada... então você pensa **“poxa, eu não pude fazer nada para impedir isso”** isso é triste... isso não acontece muito, mas acontece. (Magali)

A morte, por si só, é um motivo para marcar a trajetória daqueles que lidam como ela, mas nesse caso, o relato expressa mais do que o horror da morte. Nesses trechos não se fala mais de forma desumanizada e distante sobre “manter cabeças vivas”, fala-se sobre adolescentes específicos e de vínculos entre estes e os agentes. E, apesar de usarem poucas palavras, fala-se muito sobre a sensação de impotência e de fracasso em relação à garantia da segurança e da vida desses adolescentes sobre os quais são responsáveis.

A reincidência e a morte de adolescentes internados é a materialização da irrealização absoluta no trabalho dos agentes socioeducativos. Eles trabalham, mas não veem o produto do seu trabalho, e, assim, torna-se um desafio para esses trabalhadores responderem a pergunta apresentada por Pratt e Ashforth (2003), “porque eu estou aqui?”.

Por tudo analisado, as recompensas extrínsecas ao trabalho e as comparações sociais seletivas respondem melhor essa pergunta do que as ideologias ocupacionais supracitadas. Ao afirmarem que gostam do trabalho, os interlocutores se referem em grande parte à escala, à remuneração, à estabilidade, ao serviço público, ao bom relacionamento entre os agentes (reorientação), ou às vantagens deste trabalho quando comparado à profissão que o trabalhador já desenvolveu ou poderia desenvolver (comparações sociais seletivas).

Apesar da profissão ter diversos significados positivos para os trabalhadores, em grande medida, eles se referem a significados decorrentes do trabalho e não a significados no trabalho. Essas técnicas, de reorientação e de ponderação social, não incutem o significado do trabalho, mas apenas retiram o foco dos aspectos estigmatizados do trabalho sujo. Toda ocupação, inerentemente, busca um propósito que extrapole os benefícios extrínsecos, e faz isso tentando representar a ocupação de maneira edificante. (ASHFORTH; KREINER, 2013)

Dito isso, ao analisar as percepções dos agentes socioeducativos, observa-se que gostar do trabalho é diferente de se sentir realizado profissionalmente. O primeiro refere-se à importância que o trabalho tem na vida do próprio trabalhador, expressos pelas reorientações, enquanto o segundo está relacionado à importância do trabalho em si, aos resultados e ao propósito que ele atinge, expressos pelas ressignificações, que, no caso em análise, são enfraquecidas pela baixa validação social e pela profunda maculação moral de realizarem um trabalho sujo, mais imoral do que necessário¹³⁰.

A esse cenário, somam-se ainda críticas às precárias condições materiais de trabalho, aos direitos trabalhistas e ao plano de carreira da categoria. De acordo com os entrevistados, os equipamentos básicos de segurança; como rádios, algemas e tonfas¹³¹, assim como outros equipamentos e instrumentos necessários; como computador, filtro de água, cadeira para acompanhamento do banho de sol¹³²; são adquiridos pelos trabalhadores com os próprios recursos. O ambiente de trabalho é visto como insalubre e estressante, ameaçando a saúde física

¹³⁰ Traduzido pela autora a partir da expressão original “*more evil than necessary*”. A expressão refere-se à discussão de Ashforth e Kreiner (2014) sobre a diferença entre os trabalhos maculados social e fisicamente, que são percebidos como ocupações mais “necessárias do que imorais”, e aqueles maculados moralmente, que são percebidos como mais “imorais do que necessários”, tornando estes trabalhadores *mais sujos* que os que primeiros. Ver seção 4.1.2 - Estigmatização moral: entre condenação e apoio social.

¹³¹ De acordo com entrevistados, estes equipamentos não são adquiridos novos, mas são doados por outros órgãos quando já não estão em boas condições de funcionamento, por isso, apesar da Unidade fornecê-los, praticamente todos os profissionais adquirem os seus próprios equipamentos.

¹³² Os agentes relataram que para não terem que vigiar os adolescentes durante o banho de sol em pé, eles se organizam e compraram com os próprios recursos uma cadeira de ferro alta que garante a visibilidade dos adolescentes.

e mental dos trabalhadores. O plano de carreira não prevê um aumento significativo da remuneração ao longo dos anos de trabalho, e, ao mesmo tempo, a estrutura do sistema socioeducativo dispõe de poucos cargos de chefia que permitam vislumbrar uma ascensão profissional.

Em decorrência dessa mescla entre pouco reconhecimento social, pouca realização profissional e precárias condições materiais de trabalho, aposentar-se nesta profissão não está entre os planos da maioria dos entrevistados. Nove entre os treze entrevistados afirmaram que pretendem mudar de profissão no futuro, todos estes veem outros concursos como perspectiva de futuro, e seis estão atualmente estudando e participando de outros certames. Essa configuração indica que as recompensas extrínsecas e as comparações sociais seletivas em que os agentes socioeducativos se apoiam não são capazes de gerar um senso de propósito para o trabalho, e ao mesmo tempo, não são suficientes para justificarem a sua permanência na categoria profissional.

Como já analisado anteriormente¹³³, foi possível notar um interesse prévio ao ingresso no sistema socioeducativo de alguns entrevistados por carreiras da área de segurança pública, que se interessaram pelo cargo de agente socioeducativo devido à afinidade percebida entre estas. Entre esses agentes, quatro continuam com o propósito de integrar uma carreira tradicionalmente de segurança pública, especificamente os quadros das Polícias Civis e a Polícia Federal. O interesse fundamenta-se, principalmente, no reconhecimento e na valorização destas profissões, que, embora sejam *trabalhos sujos*, possuem maior prestígio social devido ao *escudo de status* que possuem¹³⁴. Nesses casos, o cargo de agente socioeducativo é percebido apenas como um trampolim para alcançar a profissão tão almejada.

[Você pretende mudar de profissão no futuro?] Para a polícia civil, se Deus quiser. Porque tem carreira, porque eu sinto que é mais levada a sério. A gente não é, muitas vezes... Primeiro porque a polícia civil mais antiga, né? A nossa não, o nosso serviço era terceirizado, inclusive tem vários políticos que acham que nós podemos ser terceirizados, o que enfraquece. [...] O policial é melhor reconhecido que o agente. [...] E o policial no geral não é reconhecido dessa forma. Eu não vejo pela sociedade e de mim mesma, que eu me sentiria mais realizada também. (Mariana)

¹³³ Ver tópicos 3.2.1- Motivações para o ingresso na carreira

¹³⁴ Ver tópico 4.2.1.2 - As reorientações do trabalho sujo.

Outros profissionais pretendem integrar carreiras com condições de trabalho e com melhores remunerações do que as percebidas atualmente. Além desses, a perspectiva de transição entre um trabalho manual, de agente socioeducativo, para um trabalho intelectual, como servidores em atividades ligadas a sua formação acadêmica, foi outro fator que se mostrou relevante para o interesse em outras carreiras.

A nossa responsabilidade é muito grande... no plantão passado a gente tirou o moleque que tava sendo enforcado. Teve colega que saiu chorando porque foi a primeira vez que viu uma quase morte. Mas, é... como a valorização ainda é pequena. Não só na sociedade, mas dentro da própria Secretaria... Você não é visto como alguém que tá fazendo um trabalho importante. E o salário deixa a desejar... Eu gosto muito de outras áreas... E eu me sinto até desperdiçado. Aqui o que interessa? É a relação que eu consigo ter com os internos. Fora isso nada mais importa. Nada do que eu tenho de experiência acadêmica, nada do meu intelecto interessa. [...] Eu vou fazer concurso dentro da área exatas, secretaria de fazenda, receitas e afins...(Vitor)

Penso em fazer outro concurso, talvez pra suprir a área intelectual que é um pouco restrita, a humana é muito forte, mas a intelectual não é tanto. Mas eu penso em fazer algum concurso na minha área. (Amanda)

Aqueles que pretendem permanecer na profissão, têm algo em comum, têm mais de vinte anos de serviço e apontam a proximidade da aposentadoria como principal fator para a decisão em permanecer no trabalho. Entre esses, ressalta-se o trecho seguinte, em que o interlocutor afirma que, se fosse mais jovem, ele teria buscado outra profissão.

Se eu fosse mais jovem, conhecendo o sistema como eu conheço, com certeza eu procuraria outra coisa... ah... justamente por isso, você não tem... o que eu vou falar disso aqui? que eu trabalhei recuperando muitos meninos... eu sei que é mentira. Eu vi foi muita morte, e vi muito cheira cola virar bandido. (Júlio)

As reflexões até aqui tecidas perpassam algumas etapas das trajetórias profissionais percorridas por estes trabalhadores: suas experiências profissionais anteriores, suas motivações para entrarem na carreira socioeducativa, as relações com os saberes formais e práticos, suas percepções sobre a socioeducação e sobre o socioeducando, seus dilemas e desafios na conciliação entre vínculos e distanciamentos, segurança e educação, socioeducação e punição, reconhecimento e realização profissional.

A realização profissional depende, substancialmente, do trabalhador perceber o seu trabalho como significativo. No caso dos agentes socioeducativos, nem as práticas socioeducativas e nem as de segurança proporcionam resultados suficientes para subsidiar a

realização profissional. Na percepção dos agentes, a ineficiência do sistema socioeducativo em reintegrar e em proteger os adolescentes reduzem o seu trabalho a apenas “enxugar gelo” e os benefícios proporcionados por ele não são suficientes para fazer com que eles queiram permanecer na carreira. Nesse cenário, talvez, a melhor estratégia encontrada pelos agentes socioeducativos na luta contra a estigmatização do *trabalho sujo* seja sair dele.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta pesquisa permitiram identificar que os agentes socioeducativos são oriundos de uma trajetória profissional marcada pela instabilidade, baixa remuneração e condições precárias de trabalho. Estes buscaram no Sistema Socioeducativo melhores condições oferecidas pelo serviço público. O início da carreira foi vivenciado com insegurança e pouca clareza sobre as atribuições do cargo. De forma geral, o curso de formação é percebido como teórico e insuficiente para subsidiá-los em sua atuação laboral. O contexto instável da unidade de internação e a forma de se relacionar com os adolescentes foram apresentados como os principais desafios vivenciados pelos agentes socioeducativos, exigindo deles conhecimentos que só são aprendidos com a prática e com a experiência.

A investigação das percepções sociais dos agentes socioeducativos sobre a socioeducação evidenciou dificuldade na definição do termo, sendo este relacionado em grande medida a palavras como “ressocialização” e “reintegração” como sinônimos de ações que visam a não reincidência infracional dos adolescentes internados. Os trabalhadores ainda compartilham parte das críticas à ineficiência do sistema socioeducativo difundidas pela opinião pública. Entretanto, não recorrem à impunidade como chave explicativa, e sim à ausência de oportunidades para os adolescentes. As percepções sobre os adolescentes ainda se fundamentam em elementos arraigados à “questão do menor”, a partir de dois estereótipos principais: alguns são “adolescentes em perigo”, enquanto outros são percebidos como “adolescentes perigosos”, estereótipos fundamentados em um mesmo processo de criminalização de adolescentes negros e pobres, perigosos ou potencialmente perigoso.

Ainda foi possível verificar que os agentes socioeducativos são extremamente conscientes da estigmatização profissional generalizada que vivenciam enquanto *trabalhadores sujos*. Estes estão em contato permanente com um público amplamente estigmatizado e que representa perigo (mácula social e física), e os próprios agentes são estigmatizados aos serem percebidos socialmente como responsáveis por diversas violências e violações no sistema socioeducativo (mácula moral). O estigma moral ainda é responsável por tornar o trabalho do agentes ainda *mais sujo* quando comparado às demais categorias profissionais da própria UISS, que são maculadas apenas social e/ou fisicamente. O desprestígio dos agentes socioeducativos ainda é aprofundado pela divisão interna entre trabalho manual, desenvolvido por eles, e o trabalho intelectual; desenvolvido pelos demais servidores.

Por meio da investigação foram mapeadas técnicas utilizadas pelos agentes na luta contra a estigmatização profissional que se fundamentam predominantemente na negação da imagem repressiva, violenta e de conflito entre os agentes e os adolescentes. O emprego de ideologias ocupacionais os aproximam de pressupostos socioeducativos, evidenciando práticas educativas e preventivas e um bom relacionamento com os adolescentes, centrado no diálogo e no cuidado. Assim, contestam a mácula moral, ampliam o senso de propósito, a importância e a necessidade do trabalho que realizam dentro da Unidade. Ainda foi possível verificar a recorrência na valorização de benefícios extrínsecas ao trabalho (estabilidade, escala, relacionamento entre os agentes) e o emprego de *comparações descendentes*, com o foco em profissões já desenvolvidas pelos trabalhadores no passado, em profissões que eles anteriormente pretendiam ocupar e entre as diferentes funções desenvolvidas entre os agentes dentro da instituição, ressaltando as vantagens do emprego/função atual. A *comparação ascendente* utilizada buscou uma aproximação com profissionais da segurança pública que possuem maior prestígio, como agentes penitenciários e policiais.

Por outro lado, os resultados evidenciaram um cenário de coexistência entre perspectivas socioeducativas e punitivas, em que há a valorização e a defesa de procedimentos disciplinares e de segurança exaustivos, assim como a centralidade da priorização da manutenção da segurança e da ordem institucional. As ocorrências, as medidas disciplinares e os relatórios aparecem como indispensáveis instrumentos de punição e de disciplinamento dos adolescentes, aproximando as práticas e percepções dos agentes socioeducativos da lógica da internação. A conciliação entre práticas coercitivas e afetivas, entre distância e proximidade e entre diálogo e repressão foi a estratégia apresentada pelos entrevistados como a mais eficiente para “manter o módulo tranquilo” e, ao mesmo tempo, escapar dos rótulos de agente “linha dura” e “passa pano”, perpassando, assim, questões pragmáticas e construções identitárias. Apesar dessas conciliações, os interlocutores se identificam como agentes de segurança e as práticas educativas desenvolvidas por eles não são percebidas como parte de suas atribuições, mas como algo estritamente voluntário e de caráter secundário.

A investigação ainda apontou que o emprego de inúmeras técnicas de manipulação do estigma profissional não produz impactos significativos sobre o senso de propósito do trabalho e sobre a realização profissional dos agentes socioeducativos. O trabalho realizado por eles é percebido como ineficiente sob a perspectiva da ressocialização, e assim, deslocam o foco para a garantia da segurança dos adolescentes. Mas nem sempre a vida de todos os adolescentes é

garantida. Neste contexto, casos de reincidência e de mortes de adolescentes internados geram sentimentos de impotência e de não realização profissional, reduzindo o trabalho desenvolvido pelos agentes a “enxugar gelo”. Ainda soma-se a esta configuração a falta de reconhecimento do trabalho que realizam, tanto pela sociedade, quanto pelos demais servidores da UISS. Além de queixas referentes a precárias condições materiais de trabalho. Neste contexto, a maior parte dos interlocutores pretende mudar de profissão no futuro, buscando ocupações com maior reconhecimento e melhores condições de trabalho.

O Sistema Socioeducativo no Brasil e no Distrito Federal tem passado por inúmeras transformações nas últimas décadas. A questão dos adolescentes autores de atos infracionais tem recebido cada vez mais visibilidade pela imprensa e ganhado mais espaço na agenda política e no campo acadêmico. Neste cenário, esta dissertação avança ao deslocar o foco, tradicionalmente voltado para os adolescentes, para a perspectiva dos profissionais da socioeducação, que produzem e reproduzem o atendimento socioeducativo por meio de suas percepções, práticas, crenças e valores. Ainda foram discutidas tensões e disputas centrais no sistema socioeducativo a partir de um ângulo micro, atravessando as práticas e desafios cotidianos dos agentes socioeducativos, profissionais tão importantes no atendimento socioeducativo.

As concepções pedagógicas evidenciadas pelos trabalhadores ainda ampliam o debate e desestabilizam visões estanques e reducionistas sobre a atuação laboral dos agentes socioeducativos, entretanto, elas ainda se mostram de forma tímida e distante dos ideais pedagógicos propostos para um trabalho realmente socioeducativo. Para o alcance de uma política emancipadora, como a socioeducação se propõe, é necessário um fazer pedagógico teoricamente fundamentado, metodologicamente sistematizado e intencional, capaz de romper com a lógica da internação, da disciplina e da punição amplamente consolidada no sistema socioeducativo.

O trabalho aqui desenvolvido abre caminho para outras possibilidades de pesquisa sobre os agentes socioeducativos. Dentre elas, podemos indicar o aprofundamento no universo laboral da socioeducação a partir de uma pesquisa etnográfica e/ou investigações sobre a formação inicial e continuada dos agentes no sistema socioeducativo. O campo de pesquisa do *trabalho sujo* pode ser ampliado a partir de análises comparativas buscando aproximações e distanciamentos entre a estigmatização e as técnicas de moderação do estigma entre os agentes masculinos e as agentes femininas; entre os agentes e outros servidores do sistema

socioeducativo; assim como entre os agentes e outros trabalhadores com atribuições de segurança ou de cuidado, externos ao sistema socioeducativo. Os estudos sobre o papel dos gerentes e das chefias de *trabalhadores sujos* na moderação do estigma profissional e na consolidação e difusão das ideologias ocupacionais têm apresentado resultados significativos. Assim, uma pesquisa com um recorte específico sobre o universo das chefias da Gerência de Segurança, da direção da Unidade e dos servidores em cargos de gestão na SUBSIS pode ser um campo de pesquisa importante para ampliar a análise desenvolvida neste trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAMI, A; BAUER, M. **Perfil e prática do agente de segurança socioeducativa: Recomendações para a Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas de Minas Gerais**. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Minas Gerais, 2013.

ADORNO, S. **A prisão sob a ótica de seus protagonistas. Itinerário de uma pesquisa**. Tempo social, v. 3, n. 1/2, p. 7-40, 1991.

ADORNO, S. **A violência na sociedade brasileira. Juventude e Delinquência como problemas sociais**. Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade, 2010.

ADORNO, S.; LAMIN, C. **Medo, violência e insegurança**. In DE LIMA, R. S.; PAULA, L. de. (Org) Segurança pública e violência: o Estado está cumprindo o seu papel? São Paulo: Contexto, 2006.

ALBRECHT, P. A. T. **Sentido do trabalho para concurseiros: a busca do emprego estável como estratégia de inserção no mundo do trabalho contemporâneo**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

ALBUQUERQUE, J.F. **Para além da demolição do CAJE: rupturas e continuidades no atendimento socioeducativo na UISS**. (Monografia) Especialização em Segurança Pública e Cidadania. Departamento de Sociologia. Universidade de Brasília, 2015.

ALCADIPANI, R. I; MEDEIRO, C. R. de O. **O Herói Envergonhado: Tensões e Contradições no Cotidiano do Trabalho Policial**. Rev. bras. segur. pública | São Paulo v. 10, n. 2, 134-153, Ago/Set 2016.

ALMEIDA, B. G. M. de. **A produção do fato da transformação do adolescente: uma análise dos relatórios utilizados na execução da medida socioeducativa de internação**. Plural-Revista de Ciências Sociais, v. 24, n. 1, p. 28-53, 2017.

ALVAREZ, M. C.; SCHRITZMEYER, A. L. P.; SALLA, F. A.; PAULA, L. de; CURKIEKORN. M. M. de O. B. **Adolescentes em conflito com a lei: pastas e prontuários do “Complexo do Tatuapé” (São Paulo/ SP, 1990 - 2006)**. Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade, 1 (1): xi-xxxii, 2009.

ALVIM, R. B; VALLADARES, L. do P. **Infância e sociedade no Brasil: uma análise da literatura**. Boletim Informativo e Bibliográfico de Ciências Sociais (BIB), v. 26, p. 3-37, 1988.

ANDRADE, A. **“Aqui as flores nascem no concreto”: negociações nas atuações laborais de agentes socioeducativos”** (Dissertação) Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde. Instituto de Psicologia Universidade de Brasília, 2017.

ANISTIA INTERNACIONAL. **Informe 2017/18: O estado dos direitos humanos no mundo**. 2018 Disponível em <https://anistia.org.br/direitos-humanos/informes-anuais/>

ASHFORTH, B. E.; KREINER, G. E. **“How can you do it?”: Dirty work and the challenge of constructing a positive identity**. Academy of Management Review, 24(3), 413-434. 1999.

ASHFORTH, B. E.; KREINER, G. E. **Dirty Work and Dirtier Work: Differences in Countering Physical, Social, and Moral Stigma**. Management and Organization Review 10:1, March 2014.

ASHFORTH, B. E.; KREINER, G. E. **Profane or profound? Finding meaning in dirty work**. Purpose and meaning in the workplace, p. 127-150, 2013.

ASHFORTH, B. E.; KREINER, G. E; CLARCK M. A.; FUGATE, M. **Normalizing Dirty Work: Managerial Tactics for Countering Occupational Taint.** *Academy of Management Review*, vol. 50, nº 1, p. 149-174, 2007.

BANDEIRA, L. M. **Importância e motivação do Estado Brasileiro para pesquisas de uso do tempo no campo de gênero.** *Revista Econômica*, Rio de Janeiro, v12, n1, p. 47-63, junho 2010.

BANDEIRA, L. M.; SORIA BATISTA, A. L. **Trajetórias Profissionais e Carreira dos Agentes Penitenciários: Distrito Federal e Goiás.** *Colecao Segurança com Cidadania*, v. 1, p. 255-286, 2009.

BARATTA, A. **Criminologia crítica e crítica do direito penal: introdução à sociologia do direito penal.** São Paulo: Revan, 2002.

BARBOSA, L. C. **Cativando mentes e corações dos “guardiões da Ceilândia”: as representações sociais do 8º batalhão da PMDF.** 2016. 190 f., II. Dissertação (Mestrado em Sociologia)—Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

BARSAGLINI, R. A.; VAILLANT, C. B. **“Um agente prisional de menor”: identidade e percepções do agente socioeducativo sobre a instituição, os adolescentes e a sua ocupação.** *Saude soc.*, São Paulo, v. 27, n. 4, p. 1147-1163, out. 2018.

BAUMAN, Z. **Globalização: as consequências humanas.** Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BENELLI, S. J. **A lógica da internação: instituições totais e disciplinares (des) educativas.** Editora UNESP, São Paulo, 2014.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento.** Petrópolis: Vozes, 2013.

BISINOTO, C.; OLIVA, O., ARRAES, J., YOSHII GALLI, C., GALLI de AMORIM, G. **Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo.** *Psicologia em Estudo*, v. 20, nº 4, p. 575-585. Maringá, 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, 1988.

BRASIL. **Disque Direitos Humanos Relatório 2017.** Ministério dos Direitos Humanos. Brasília, 2018a.

BRASIL. **Lei Federal nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).** Brasília, 2012.

BRASIL. **Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente.** Brasília, 1990.

BRASIL. **Levantamento anual SINASE 2016.** Ministério dos Direitos Humanos (MDH). Brasília, 2018b.

BRASIL. **Relatório da Comissão Especial do Conselho de Defesa dos Direitos da Pessoa Humana,** constituída pela Resolução nº 22 de outubro de 2004. Secretaria de Estado de Direitos Humanos. Brasília, 2004.

BRASIL. **Socioeducação: Estrutura e Funcionamento da Comunidade Educativa.** Secretaria Especial de Direitos Humanos. Brasília, 2006.

BRETAS, M. L; SANT’ANNA, M. A. **Crime e punição na história.** in DE LIMA, R. S.; RATTON, J. L.; DE AZEVEDO, R. G. (Org). *Crime, polícia e justiça no Brasil.* Editora Contexto, 2014.

CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. **Direitos humanos ou “privilégios de bandidos”**. Novos Estudos Cebrap, v. 30, n. 1991, p. 162-74, 1991.

CAMPOS, M. S; SALLA, F; ALVAREZ, M.C. **Redução da maioria penal e o Congresso Nacional: crimes violentos, mídia e populismo penal**. Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade, 2015

CARUSO, H. G. C. **Das práticas e dos seus saberes: a construção do “fazer policial” entre as praças da PMERJ**. (Dissertação de mestrado) Programa de Pós-graduação em antropologia e ciência política da Universidade Federal Fluminense. 2004.

CARUSO, H.; MORAES, L. P. B. de ; PINTO, N. M. **Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro: da escola de formação à prática policial**. In: 25 Reunião Brasileira de Antropologia, 2006, Goiânia. Saberes e práticas antropológicas: desafios para o século XXI, 2006.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 1. ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2001.

CÉSAR, M. R. de A. **Da adolescência em perigo à adolescência perigosa**. Educar em Revista, n. 15, p. 1-7, 1999.

CHAUVENET, A. BENGUIGUI, G; Orlic Françoise. **Les surveillants de prison et la règle**. In: Déviance et société. Vol. 18 - N°3. pp. 275-294, 1994.

CLAUS, V. **El trabajo penitenciario como trabajo sucio. Justificaciones y normas ocupacionales**. Delito soc. vol.24 no.40 Santa Fé dic. 2015.

CODEPLAN. **Emprego no setor público do Distrito Federal: local de trabalho e de moradia dos servidores federais e do GDF**. Brasília. Companhia de Planejamento do Distrito Federal, 2013a.

CODEPLAN. **Perfil e percepção social dos adolescentes em medida socioeducativa no Distrito Federal**. Brasília, 2013b.

CODEPLAN. **Texto para Discussão TD - n. 23 Diferença salarial entre os setores público e privado no Distrito Federal**. Brasília. Companhia de Planejamento do Distrito Federal, 2017b.

CONSELHO NACIONAL DE DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (CONANDA). **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)**. Brasília, 2006.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ) **Programa Justiça ao Jovem. Relatório Medida Justa**. Brasília, 2012.

Disponível:http://www.cnj.jus.br/images/programas/justicaaojovem/relatorio_2_etapa_justica_ao_jovem_distrito_federal.pdf

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Programa Justiça ao Jovem. Relatório Medida Justa**. Brasília, 2010.

Disponível:http://www.cnj.jus.br/images/programas/justicaaojovem/df_relatorio_medida_justa_df.pdf

COSTA, A. T. M. **Entre a lei e a ordem: violência e reforma nas polícias do Rio de Janeiro e Nova York**. São Paulo. FGV Editora, 2004.

COSTA, D. L. P. C. de O. **As adolescentes e a medida socioeducativa de internação: rompendo o silêncio**. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde)—Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

CUNHA, E. O.; DAZZANI, M. V. M. **O Que é Socioeducação? Uma Proposta de Delimitação Conceitual**. Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade, n. 17, p. 71-81, 2018.

DE ALMEIDA, B. G. M. **A produção do fato da transformação do adolescente: uma análise dos relatórios utilizados na execução da medida socioeducativa de internação.** Plural-Revista de Ciências Sociais, v. 24, n. 1, p. 28-53, 2017.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **Relações interpessoais e habilidades sociais: Articulando pesquisa, ensino e extensão.** In: Relacionamento interpessoal: Estudos e pesquisas. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2006.

DEL PRIORE. **O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império.** In DEL PRIORE, M (Org.). História da criança no Brasil. São Paulo: Editora Contexto, 2008

DINIZ, F. V. T. **A Brasília, as Brasília: localizando a narrativa "comum" nos usos da cidade.** Dissertação (Mestrado em Sociologia)—Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

DISTRITO FEDERAL. **I Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do Distrito Federal - PDASE.** Subsecretaria do Sistema Socioeducativo, Brasília, 2016a.

DISTRITO FEDERAL. **Anuário do atendimento socioeducativo inicial no núcleo de atendimento integrado - NAI/UAI - DF.** Secretaria de Estado da Criança do Distrito Federal. Brasília, 2018a.

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº 37.896, de 27 de dezembro de 2016. **Regimento Interno da Secretaria de Estado de Políticas para Crianças e Adolescentes e Juventude do Distrito Federal.** Brasília, 2016b.

DISTRITO FEDERAL. **Lei nº 5.351, de 4 de junho de 2014.** Brasília, 2014.

DISTRITO FEDERAL. **Lei nº 5.870, de 26 de maio de 2017.** Brasília, 2017a.

DISTRITO FEDERAL. **Lei nº 6.230 de 28 de novembro de 2018.** Brasília, 2018b.

DISTRITO FEDERAL. **Manual Sociopsicopedagógico das Unidades de Internação do Sistema Socioeducativo do Distrito Federal.** Portaria nº 35, de 13 de fevereiro de 2017. Secretaria de Políticas para Crianças, Adolescente e Juventude. Brasília, 2017b.

DISTRITO FEDERAL. **Portaria nº 182, de 31 de agosto de 2017.** Secretaria de Políticas para Crianças, Adolescente e Juventude. Brasília, 2017c.

DISTRITO FEDERAL. **Procedimentos de Segurança Socioeducativa.** Portaria nº 160, de 19 de setembro de 2016. Secretaria de Políticas para Crianças, Adolescente e Juventude. Brasília, 2016c.

DISTRITO FEDERAL. **Projeto Político Pedagógico das Medidas Socioeducativas no Distrito Federal - Internação.** Subsecretaria do Sistema Socioeducativo, Brasília, 2013.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Políticas para Crianças, Adolescente e Juventude. **Regulamento Disciplinar das Unidades de Internação do Sistema Socioeducativo do Distrito Federal.** Brasília, 2018c.

DOUGLAS, M. **Pureza e Perigo.** São Paulo, Perspectiva, 2012.

DUARTE, R. **Entrevistas em pesquisas qualitativas.** In: Educar, Curitiba, n. 24, p. 213 – 225. Editora UFPR, 2004.

DUARTE, R. **Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo.** In São Paulo. Cadernos de pesquisa nº 115. mar. 2002

DUBAR, C. **A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional.** Cadernos de Pesquisa v.42 n.146 p.351-367 maio/ago. 2012.

- DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo. Martins Fontes, 2005.
- DUFFY, M. **Doing the Dirty Work: Gender, Race, and Reproductive Labor in Historical Perspective**. *Gender & Society*, nº 21, 2007.
- DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 2011.
- ELIAS, N. **O processo civilizador, volume 1: uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1994.
- FALEIROS, V. P. **Infância e processo político no Brasil**. In: RIZZINI, I; PILOTTI, F.. (Org.) *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à Infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2009.
- FBSP. **10º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo, 2016
- FBSP. **12º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo, 2018
- FBSP. **7º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo, 2013
- FBSP. **9º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo, 2015
- FBSP. **Medo da Violência e apoio ao autoritarismo no Brasil: índice de propensão ao apoio a posições autoritárias**. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo, 2017
- FOUCAULT, M. (coord) **Eu, Pierre Rivière, que degolei minha mãe, minha irmã e meu irmão**. Rio de Janeiro. Edições Graal, 1991.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- FROEMMING, C. N. **Da seletividade penal ao percurso punitivo: a precariedade da vida das adolescentes em atendimento socioeducativo**. Tese (Doutorado em Política Social)—Universidade de Brasília, Brasília, 2016.
- GARLAND, D. **A Cultura do Controle: crime e ordem social na sociedade contemporânea**. Rio de Janeiro: Revan, 2014.
- GHIRINGHELLI, R. **Adolescentes em conflito com a lei: atos infracionais e medidas socioeducativas**. in: FBSP. *Anuário Brasileiro de Segurança Pública*. São Paulo. São Paulo, 2015
- GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. São Paulo. Artmed, 2009.
- GOFFMAN, E. **Estigma. Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: LCT, 1988.
- GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo. Perspectiva, 2013.
- GRANDY, G. **Managing spoiled identities: dirty workers' struggles for a favourable sense of self**. *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal*, v. Vol.3, n. 3, p. 176-198, 2008.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. TupyKurumin, 2006.

- HALL, S. **Quem precisa da identidade?** In: SILVA, Tomaz. T. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2008
- HIRATA, H. **Nova divisão sexual do trabalho? Um olhar voltado para a empresa e a sociedade**. São Paulo. Boitempo Editorial, 2002.
- HUGHES, E. C. **As boas práticas e o trabalho sujo**. In: COELHO, M. C. *Estudos sobre interação: textos escolhidos*. Ed. UERJ, Rio de Janeiro, 2013.
- HUGHES, E. C. **Men and their work**. Glencoe, IL: Free Press. 1958.
- HUGHES, E. C. **Social Role and the Division of Labor**. *The Midwest Sociologist*, v. 18, n. 2, p. 3-7, 1956.
- JESUS, M. N. **Adolescente em Conflito com a Lei: prevenção e proteção integral**. Campinas: Servanda Editora: 2006.
- JIMENEZ, L., DE JESUS, N. F., MALVASI, P. A., & SALLA, F. **Significados da nova lei do SINASE no sistema socioeducativo**. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*, n. 6, 2012.
- KANT DE LIMA, R. **Entre as leis e as normas: Éticas corporativas e práticas profissionais na segurança pública e na Justiça Criminal**. Dilemas: *Revista de Estudos de Conflito e Controle Social*, v. 6, p. 549-580, 2013.
- KERGOAT, D. **Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo**. in HIRATA, H. LABORIE, F. LE DOARÉ, SENOTIER, D. *Dicionário Crítico do Feminismo*. São Paulo. Editora UNESP, 2009.
- KIRSCHBAUM, C. **Decisões entre pesquisa Quali e Quanti sob a perspectiva de mecanismos causais**. In: *Revista de Ciências Sociais, ANPOCS, São Paulo, Vol.. 28, junho/2013*.
- KREINER, G. E.; ASHFORTH, B. E.; SLUSS, D. M. **Identity dynamics in occupational dirty work: Integrating social identity and system justification perspectives**. *Organization science*, v. 17, n. 5, p. 619-636, 2006
- LALANDA, P. **Sobre a metodologia qualitativa na pesquisa sociológica**. *Análise Social*, Vol. XXXIII (148), 1998 (4º), 871-883
- LOFSTRAND, H. LOFTUS, C. B.; LOADER, I. **Doing ‘dirty work’: Stigma and esteem in the private security industry**. in: *European Journal of Criminology*. First published on November 9, 2015
- MACHADO DA SILVA, L. A. **Violência e Ordem Social**. in: DE LIMA, R. S.; RATTON, J. L.; DE AZEVEDO, R. G. (Org). *Crime, polícia e justiça no Brasil*. Editora Contexto, 2014.
- MEIRELES, C. ; ZAMORA, M. H. **Sistema socioeducativo e tecnologias de poder: análises preliminares sobre os agentes socioeducativos**. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*, v. 6, p. 17-25, 2017.
- MENDES, E. **O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e os desafios das unidades de internação no Distrito Federal**. Dissertação. 2015. (Mestrado em Sociologia) Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Ciências Sociais, 2015.
- MENICUCCI, C. G; CARNEIRO, C. B. L. **Entre monstros e vítimas: a coerção e a socialização no Sistema Socioeducativo de Minas Gerais**. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo , n. 107, p. 535-556, Sept. 2011 .
- MISSE, M. **Crime, sujeito e sujeição criminal: aspectos de uma contribuição analítica sobre a categoria “bandido”**. *Lua Nova*, v. 79, p. 15-38, 2010.

- MISSE, M. **Notas sobre a sujeição criminal de crianças e adolescentes.** In: SÉ, J. T. S.; PAIVA, V. (orgs.). *Jovens em conflito com a lei.* Rio de Janeiro: Garamond, 2007.
- MISSE, M. **Sobre a acumulação social da violência no Rio de Janeiro.** *Civitas-Revista de Ciências Sociais*, v. 8, n. 3, 2008.
- MISSE, M. **Violência e Teoria Social.** *DILEMAS: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social – Vol.9 – n o 1 – JAN-ABR*, 2016.
- MORAES, P. R. B. DE. **A identidade e o papel de agentes penitenciários.** *Tempo Social (USP. Impresso)*, v. 25, p. 131-147, 2013.
- MUNIZ, J. de O. **A Crise de identidade das Polícias Militares: Dilemas e Paradoxos da Formação.** *Security and Defense Studies Review*, v. 1, p. 187-198, 2001.
- MUNIZ, J. de O. **Ser policial é, sobretudo, uma razão de ser: cultura e cotidiano da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro.** 1999. Tese de Doutorado. Tese (Doutorado)-Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ), Rio de Janeiro.
- NEVES, C. S. **Pelas mãos do socioeducativo: práticas disciplinares na medida socioeducativa da internação.** (Dissertação de Mestrado em Política Social) UnB, 2016.
- NOGUEIRA, B. de O. S. P. **Concurseiros: motivos e métodos para ingressar no serviço público.** 2015. 113 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia)—Universidade de Brasília, Brasília, 2015.
- NOVAES, R. **Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias.** in: DE ALMEIDA, M. I. M.; EUGÊNIO, F. (Orgs) *Culturas jovens: novos mapas do afeto.* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- OLIVEIRA, E. R. **Dez anos do Estatuto da Criança e do Adolescente: observações sobre a política de atendimento a jovens em conflito com a lei no Estado do Rio de Janeiro.** In: BRITO, L. M. T. *Jovens em conflito com a lei.* Rio de Janeiro. EdUERJ, 2000.
- OLIVEIRA, J. G. de. **A concepção socioeducativa em questão: entre o marco legal e limites estruturais à concretização de direitos do adolescente.** 2010, 114 f. Dissertação (Mestrado em Política Social)-Universidade de Brasília, Brasília, 2010.
- OLIVEIRA, L. **Tortura.** in: DE LIMA, R. S.; RATTON, J. L.; DE AZEVEDO, R. G. (Org). *Crime, polícia e justiça no Brasil.* Editora Contexto, 2014.
- OLIVEIRA, R. M. de. **Homicídio de adolescentes negros e instituições: reflexões a partir do programa de proteção à criança e adolescentes ameaçados de morte (PPCAAM).** 2014. xii, 133 f., il. Dissertação (Mestrado em Sociologia)—Universidade de Brasília, Brasília, 2014
- PAES, P. **O Socioeducador.** In PAES, P; AMORIM, S; PEDROSSINA, D. (Orgs.) *Formação continuada de socioeducadores* (p. 81-97). Campo Grande, Programa Escola de Conselhos, 2008.
- PAULA, L de. **Cidadania no atendimento socioeducativo: o paradoxo da garantia formal de direitos dos adolescentes pobres.** In: 27ª Reunião Brasileira de Antropologia, 2010, Belém. *Anais 27ª RBA*, 2010. v.
- PAULA, L de. **Encarceramento de adolescentes: o caso Febem.** In: Renato Sérgio de Lima; Liana de Paula. (Orgs.). *Segurança pública e violência.* 01ed.São Paulo: Editora Contexto, 2008, v. 01, p. 31-40.
- PAULA, L de. **A distância entre o ECA e o Sistema Socioeducativo no Brasil.** In: FBSP. 7º Anuário Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo.Fórum Brasileiro de Segurança Pública. São Paulo, 2013
- PAULA, L de. **Justiça Juvenil. in Crime, polícia e justiça no Brasil.** in DE LIMA, R. S.; RATTON, J. L.; DE AZEVEDO, R. G. (Org). *Crime, polícia e justiça no Brasil.* Editora Contexto, 2014.

PAULA, L. de. **Da “questão do menor” à garantia de direitos. Discursos e práticas sobre o envolvimento de adolescentes com a criminalidade urbana.** Civitas-Revista de Ciências Sociais, v. 15, n. 1, 2015.

PERALVA, A. **Violência e democracia: o paradoxo brasileiro.** Paz e Terra, 2000.

PINHEIRO, P. S. **Violência, crime e sistemas policiais em países de novas democracias.** Tempo Social, v. 9, n. 1, p. 43-52, 1997.

POUPART, J. **A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas.** In POUPART et al. (Org) A Pesquisa qualitativa. Enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.

PRATT, M. G.; ASHFORTH, B. E. **Fostering meaningfulness in working and at work.** In: Positive Organizational Scholarship: Foundations of a New Discipline, Publisher: Berrett-Koehler, Editors: K.S. Cameron, J.E. Dutton, R.E. Quinn, pp.309-327, 2003.

RANIERE, E. **A invenção das medidas socioeducativas.** Tese. (Doutorado em Psicologia) Instituto de Psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2014.

RIZZINI, I. **Crianças e menores: do pátrio poder ao pátrio dever - um histórico da legislação para a infância no Brasil.** In RIZZINI, I. Irene; (Org) PILOTTI, F. (Org) A Arte de Governar Crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência no Brasil. São Paulo: Cortez, 2009.

RODRIGUES, D. S.; OLIVEIRA, M. C. L.; SOUZA, T. Y. **O Estigma do Menor Objeto e a Criminalização da Adolescência no Brasil.** In MEDEIROS, A. (Org) Docência na socioeducação. Universidade de Brasília, 2014.

SALLA, F.; LOURENÇO, C. L. **Aprisionamento e prisões.** In (org) LIMA, R. S. de; RATTON, J. L.; AZEVEDO, R. G. de. Crime, polícia e justiça no Brasil. São Paulo: Contexto: 2014.

SALLA, F; GAUTO, M; ALVAREZ, M. C. **A contribuição de David Garland: a sociologia da punição.** Tempo Social, v. 18, n. 1, p. 329-350, 2006.

SHUCH, P. **Práticas de Justiça: Uma Etnografia sobre o Campo de Atenção ao Adolescente Infrator depois do ECA.** Tese. (Doutorado em Antropologia) Departamento de Antropologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2005.

SOARES, L. E. **Justiça: pensando alto sobre violência, crime e castigo.** Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 2013.

SOARES, L. E.; GUINDANI, M. **A violência do Estado e da Sociedade no Brasil contemporâneo.** Nueva Sociedad, Buenos Aires, n. 208, p. 56-72, 2007.

SORIA BATISTA A.; CODO. W. **Trabalho sujo e estigma: cuidadores da morte nos cemitérios.** Revista de Estudios Sociales, v. 63, p. 72-83, 2018.

SORIA BATISTA, A. L. ; BANDEIRA, L. M. **Trabalho de cuidado: um conceito situacional e multidimensional.** Revista Brasileira de Ciência Política, n. 18, p. 59-80, 2015.

SORIA BATISTA, A. L. **Estado e controle nas prisões.** Caderno CRH, v. 22, n. 56, 2009.

SORIA BATISTA, A. L. **As condições de trabalho dos agentes penitenciários do Distrito Federal e Goiás.** In: DAL ROSSO, S; SÁ FORTES, J. A. A. Condições de Trabalho no limiar do século XXI. Brasília. Época, 2008.

SOUZA, T. Y. de. **Processos de desenvolvimento de educadores sociais do sistema de medidas socioeducativas: indicadores de formação.** Tese (Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

TRACY, S. J., & SCOTT, C. **Sexuality, masculinity, and taint management among firefighters and correctional officers: Getting down and dirty with ‘America’s heroes’ and the ‘scum of law enforcement’.** *Management Communication Quarterly*, 20, 6-38, 2006.

TYLER, M. **Tainted love: From dirty work to abject labour in Soho’s sex shops.** *Human Relations*, 64, 1477-1500, 2011.

VERONESE, J. R. P. **Os direitos da criança e do adolescente.** São Paulo: LTR, 1999.

VIEIRA, D. S. **É enxugar gelo: o cuidado de crianças e adolescentes em uma unidade de acolhimento do Distrito Federal.** 2013. 122 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia)—Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

VINUTO, J.; A, L; ABREO, L. O. De; GONCALVES, H. S. **No fio da navalha: efeitos da masculinidade e virilidade no trabalho de agentes socioeducativos.** *PLURAL* (São Paulo. Online), v. 24, p. 54-77, 2017.

VINUTO, J; ALVAREZ, M. C. **O adolescente em conflito com a lei em relatórios institucionais. Pastas e prontuários do “Complexo do Tatuapé” (Febem, São Paulo/SP, 1990-2006).** *Tempo soc.*, São Paulo , v. 30, n. 1, p. 233-257, abr. 2018 .

VOLPI, M. **Sem liberdade, sem direitos: a privação de liberdade na percepção do adolescente.** São Paulo: Cortez Editora, 2001.

WACQUANT, L. **As Prisões da Miséria.** Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

WAISELFISZ, J. J. **Mapa da violência 2015: Adolescentes de 16 e 17 anos do Brasil.** Rio de Janeiro. Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais—FLACSO, 2015.

WOODWARD, K. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual.** In. SILVA, Tomaz. T. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.* Petrópolis: Vozes, 2008

ZALUAR, A. **Democracia Inacabada: o fracasso da Segurança Pública.** *Estudos Avançados* (USP. Impresso), v. 21, p. 31-49, 2007.

ZALUAR, A. **Violência: questão social ou institucional?** In: OLIVEIRA, N. V. (Org) *Insegurança pública: reflexões sobre a criminalidade e a violência urbana.* Instituto Braudel, 2002.

ZANATTA, M. S. **Nas teias da identidade: contribuições para a discussão do conceito de identidade na teoria sociológica.** *Perspectiva*, Erechim. v.35, n.132, p.41-54, dezembro/2011.

APÊNDICES

1. Solicitação de autorização judicial para realização da pesquisa.
2. Autorização judicial.
3. Roteiro de entrevista semiestruturado.
4. Termo de consentimento livre e esclarecido.
5. Fotos: estrutura dos módulos das novas Unidades de Internação do Distrito Federal



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

Brasília, 07 de julho de 2017.

A Sua Excelência a Senhora
Juíza Lavínia Tupy Vieira Fonseca
Titular da Vara de Execução de Medidas Socioeducativas do Distrito Federal
SGAN 909 Lotes D/E
70.790-090 – Brasília-DF

Assunto: Solicita autorização para realizar pesquisa.

Senhora Juíza,

Solicitamos a Vossa Excelência autorização para realizar pesquisa no âmbito da Unidade de Internação de São Sebastião, com a necessária permissão para a realização de encontros com os adolescentes e servidores participantes da pesquisa.

A pesquisa proposta no presente projeto busca analisar e compreender o desenvolvimento do atendimento socioeducativo na Unidade de Internação de São Sebastião a partir das práticas e representações sociais de atores envolvidos diretamente no processo: adolescentes, servidores e familiares.

Para tanto, haverá a aplicação de questionários, realização de entrevistas semiestruturadas e grupos focais previamente agendados com a direção da instituição.

A identidade dos adolescentes e servidores participantes da pesquisa não será divulgada sob nenhuma forma, e as informações obtidas servirão exclusivamente para subsidiar a pesquisadora na análise dos dados, a partir do consentimento livre e esclarecido dos participantes, bem como da autorização judicial aqui solicitada.

A pesquisa será realizada para fins de elaboração da dissertação da orientanda como requisito parcial para a obtenção do título de mestre no Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade de Brasília.

Respeitosamente,

Analía Soria Batista

Professora do Departamento de Sociologia/ PPGSOL/ICS/UnB
(61) 98118-5427 – analiasoria@unb.com



Jéssica Fernanda Albuquerque
Mestranda em Sociologia - PPGSOL/ICS/UnB
(61) 9809-1780 – jessicafalbuquerque@gmail.com



TJDFT

Poder Judiciário da União
TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO DISTRITO FEDERAL E DOS TERRITÓRIOS

VEMSE

Vara de Execução de Medidas Socioeducativas do Distrito Federal

SGAN 909, Módulos D/E | CEP 70790-090 – Brasília-DF
(61) 3103 3365 | 3103 0307 | vemse@tjdft.jus.br

AUTORIZAÇÃO

Autorizo JESSICA FERNANDA ALBUQUERQUE, aluna do mestrado do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade de Brasília, a visitar a Unidade de Internação de São Sebastião (UISS), a fim de realizar pesquisa para elaboração de sua dissertação.

A pesquisa busca analisar e compreender o desenvolvimento do atendimento socioeducativo na UISS a partir das práticas e representações sociais de atores envolvidos diretamente no processo: adolescentes, servidores e familiares. Para isso, haverá aplicação de questionários, realização de entrevistas e grupos focais previamente agendados.

Os dias e horários das visitas deverão ser previamente acordados com a direção da Unidade e a pesquisadora se compromete a respeitar as orientações elaboradas pela Seção de Comunicação Institucional da Vara da Infância e da Juventude, anexa, e a utilizar os dados obtidos exclusivamente para subsidiar a pesquisa, sem divulgação sob outra forma.

Ressalvo, ainda, que deverão sempre ser respeitados a voluntariedade de internos, servidores e familiares em participar da pesquisa, bem como o determinado nos arts. 17 e 143 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que dispõe sobre a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos pessoais de crianças e adolescentes e sobre o sigilo na divulgação de atos judiciais, policiais e administrativos que digam respeito a crianças e adolescentes a que se atribua a autoria de ato infracional.

Brasília-DF, 12 de dezembro de 2017.


LAVINIA TUPY VIEIRA FONSECA
Juíza de Direito

Roteiro de Entrevista

I. Identificação

Idade:

Sexo:

Autodeclaração racial:

Escolaridade:

Estado civil:

Local de residência

II. Trajetória Profissional

Você poderia relatar a sua trajetória profissional?

Quais trabalhos você teve antes de trabalhar na socioeducação?

Como você soube do concurso?

O que te motivou a participar da seleção?

O que você sabia sobre o sistema socioeducativo antes do ingresso?

Como você imaginava que seria o trabalho?

E quando você passou no concurso, qual foi a reação dos seus amigos e familiares?

Como você avalia o curso de formação?

Como foi o início da sua carreira como agente socioeducativo?

Mudou algo do início até agora?

III. Práticas Laborais

Fale sobre o seu trabalho. O que ele significa para você?

O que você faz na UISS? Qual é a sua opinião sobre isso?

Tem algum momento que te marcou no trabalho como agente? Você poderia relatar?

O que você mais gosta no seu trabalho?

O que você menos gosta no seu trabalho?

Você tem apoio da instituição para desenvolver o seu trabalho? Qual apoio você gostaria de ter?

Quais são os instrumentos de trabalho que você utiliza? Qual é a sua opinião sobre eles?

Você utiliza uniforme? Qual é a sua opinião sobre ele?

IV. Relações Interpessoais

Como é a relação com os demais agentes?

Como é relação com os demais servidores?

Como é a relação com os adolescentes?

Como é a relação com os familiares dos adolescentes?

V. Medidas Socioeducativas

O que é socioeducação?

Como você avalia o ECA e o SINASE?

A implementação desses documentos é possível?

Os objetivos da socioeducação têm sido alcançados?

VI. Reconhecimento e Valorização Profissional

Você se sente realizado profissionalmente?

Você pretende mudar de profissão no futuro? Por que?

Você tem orgulho de ser agente socioeducativo?

O trabalho que você desenvolve é importante para a sociedade?

Quais são as ideias que as pessoas têm sobre o seu trabalho?

Você acredita que é uma profissão respeitada e reconhecida socialmente?

Quais foram as principais conquistas da categoria nos últimos anos?

Quais são os principais desafios da categoria?

Apêndice 5. Estrutura dos módulos das novas Unidades de Internação do Distrito Federal



Espaço de convivência dentro do módulo, é onde normalmente são realizadas as visitas e atividades coletivas.



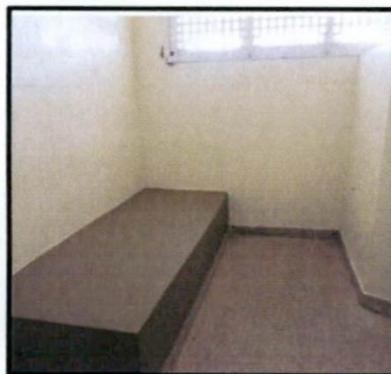
Pátio para o banho de sol.



Espaço de descanso para os agentes socioeducativos.



“Monitoria”: espaço reservado aos agentes socioeducativos.



Quartos dos adolescentes.

Fonte: Todas as imagens foram extraídas das páginas 7 e 9 do “Relatório de Visita a Unidade de Internação de Santa Maria/ Feminina do Distrito Federal”, produzido pelo Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura no ano de 2015. Disponível em:

<https://www.mdh.gov.br/informacao-ao-cidadao/participacao-social/comite-nacional-de-prevencao-e-combate-a-tortura/representantes/unidade-de-internacao-de-santa-maria>

Nota: As fotos são da Unidade de Internação de Santa Maria e não da Unidade de Internação de São Sebastião. Entretanto, a escolha em incluí-las neste trabalho se justifica devido a planta e a arquitetura dos módulos das duas unidades serem as mesmas. Desta forma, estas imagens permitem exemplificar ao leitor como é o interior do local de trabalho dos agentes socioeducativos da UISS.