



UNIVERSIDADE
DO BRASIL
UFRJ

Faculdade de Educação
Programa de Pós Graduação em Educação PPGE

Trajetórias sociais e profissionais: A ambiguidade identitária dos Agentes no
Departamento Geral de Ações Socioeducativas do Rio de Janeiro
(DEGASE).

PATRICIA LAURINDO CALADO DE SOUZA

Orientadora: Prof^a Dr^a Miriam Waidenfeld Chaves

Rio de Janeiro
Junho de 2013

Patrícia Laurindo Calado de Souza

TRAJETÓRIAS SOCIAIS E PROFISSIONAIS: A
AMBIGUIDADE IDENTITÁRIA DOS AGENTES NO DEPARTAMENTO GERAL
DE AÇÕES SOCIOEDUCATIVAS DO RIO DE JANEIRO (DEGASE).

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Miriam Waidenfeld Chaves

Rio de Janeiro
Junho de 2013

Patrícia Laurindo Calado de Souza

Trajetórias sociais e profissionais: A ambiguidade identitária dos Agentes no Departamento Geral de Ações Socioeducativas do Rio de Janeiro (DEGASE).

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Área de concentração: Educação.

Aprovada em: ____ de _____ de 2013.

Banca Examinadora

Prof. Dra. Miriam Waidenfeld Chaves

Instituição: Universidade Federal do Rio de Janeiro

Assinatura:_____

Prof. Dra. Irma Rizzini

Instituição: Universidade Federal do Rio de Janeiro

Assinatura:_____

Prof. Dr. Elionaldo Fernandes Julião

Instituição: Universidade Federal Fluminense

Assinatura:_____

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a três pessoas muito importantes para mim, inclusive, responsáveis diretas pela minha existência: Deus, meu pai celestial, Ivan Felipe Calado, papai, e Maria Francisca, mamãe. Exemplo de persistência, coragem e resiliência.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, preciso agradecer a Deus, meu Pai Celestial, pois acredito que tudo que tenho e sou e o que vier a ser, vem Dele. Faltam-me palavras para expressar o quanto estou feliz por ver em minha vida mais um ciclo finalizado.

À minha família linda (Ivan, pai; Maria, mãe e Paulinha e Paloma, irmãs) pelo incentivo nos momentos difíceis onde palavras certas fazem toda a diferença. Vocês moram no meu coração!

Ao Wesley Silva de Souza, esposo, companheiro e fiel escudeiro. Meu bem, por tudo que vivenciamos juntos em nossa trajetória, o meu agradecimento. Por todas as vezes que compreendestes os cancelamentos de viagens, comemorações familiares, festas de casamento porque precisava me dedicar a este trabalho. Obrigada por abraçar esta causa, que não considero só minha, mas nossa. Quando juntos pelas madrugadas nos dedicávamos aos capítulos dos nossos trabalhos. Pelo despertar, quando o sono insistia em fazer parte daqueles momentos. Obrigada, por ouvir meus desabafos, angústia, medos e ainda a cessão dos ombros para ficarem molhados pelas lágrimas que não só foram de tristeza, mas, também, de alegrias quando uma pequena etapa desta empreitada era vencida.

À Miriam Waidenfeld Chaves, que desde o início, desenvolveu o papel de Orientadora com “O” maiúsculo. Sem demagogia nenhuma! Pude contar com sua presença em todos os momentos que precisei! Obrigada pelas palavras, orientações, esclarecimentos que fizeram com que eu firmasse os meus passos nesta caminhada que parecia não ter fim. Momentos de ansiedade, às vezes desestímulo, cansaço pelo fluxo de trabalho. Mas conseguimos: o resultado está aí.

Ao DEGASE e aos sujeitos da nossa pesquisa – os Agentes. Obrigada a todos vocês que cederam seu tempo para as entrevistas.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação, onde eu pude trilhar este caminho e ampliar meu conhecimento na área da Socioeducação.

À incansável Solange, Secretária da Pós Graduação, e sua Equipe, pela ajuda em todo transcorrer do Curso. Pelo cuidado e respeito ao se dirigir aos cursistas com suas dúvidas e ansiedades.

A todos os amigos de caminhada, irmãos que colaboraram para que este momento se concretizasse.

Muito Obrigada!

RESUMO

O objetivo deste trabalho é compreender o processo de formação de identidade profissional dos Agentes do DEGASE concursados em 1994 e 1998. Pretendo chamar a atenção para os modos de socialização desenvolvidos pela instituição em pauta no que tange a formação identitária desse grupo de trabalhadores que executa uma função educativa bastante relevante. Entendemos que sua identidade profissional seja constituída por meio de uma rede de relações sociais que envolve os Agentes entre si, os demais funcionários do DEGASE – Professores dos Cursos de Capacitação, Psicólogos e Assistentes Sociais alocados em sua Unidade de Serviço e Diretores - e os próprios jovens que se encontram em situação de risco e que passam pelo DEGASE.

Parte-se do pressuposto que sua trajetória profissional seja a corporificação de certas operações objetivas/subjetivas que se encontram materializadas em forma de disposições LAHIRE (2004) que definiriam práticas, valores e comportamentos mais ou menos educativos e/ou repressores. Ou seja, entendemos que a identidade profissional dos Agentes esteja marcada por um “não-lugar” devido a própria ambiguidade de sua história que, particularmente, tem se constituído através de sua passagem por pelo menos 12 Secretarias de Estado; o que lhes provocaria um tipo de prática ambígua, confusa e indefinida.

Para alcançar tais objetivos, esta pesquisa apoia-se em DUBAR (2005), DUBET (2006), LAHIRE (2004), DURKHEIM (2008), ELIAS (1994). Ainda cabe ressaltar alguns estudos que nos levaram a compreender o sistema socioeducativo do Rio de Janeiro e suas nuances, tais como MOREIRA (2005) e CASTRO (2011).

Acreditamos que a análise aqui realizada contribuirá para os estudos sobre a formação identitária dos Agentes, profissionais que ‘cuidam’ do outro, conforme caracterizado por DUBET (2006). Conseqüentemente, esperamos que também auxilie no entendimento sobre o que seja o DEGASE hoje.

PALAVRAS CHAVE: Sistema socioeducativo, Agentes Socioeducativos, socialização e identidade profissional.

ABSTRACT

The objective of this work is to understand the process of identity formation of professional agents DEGASE gazetted in 1994 and 1998. I want to draw attention to the modes of socialization developed by the institution in question regarding the identity formation of this group of workers who performs an educational function quite relevant. We understand that their professional identity is constituted through a network of social relations involving the agents among themselves, other employees DEGASE - Teachers Training Courses, Psychologists and Social Workers allocated in your Service Unit and officers - and their own young people who are at risk and that pass through DEGASE. This is on the assumption that his career is the embodiment of certain operations objective / subjective which are materialized in the form of provisions Lahire (2004) that define practices, values and behaviors more or less educational and / or repressors. That is, we understand that the professional identity of agents is marked by a "non-place" because of the ambiguity of his own story, particularly, has become through its passage by at least 12 Secretaries of State, which would cause them type of practice ambiguous, confusing and undefined. To achieve these objectives, this research is supported by Dubar (2005), Dubet (2006), Lahire (2004), Durkheim (2008), Elias (1994). Although it should be noted that some studies have led us to understand the system of childcare Rio de Janeiro and its nuances, such as Moreira (2005) and Castro (2011). We believe that the analysis conducted here will contribute to studies on identity formation of agents, professionals 'take care' of the other, as characterized by Dubet (2006). Consequently, we expect that also helps in the understanding of what is DEGASE today!

KEYWORDS: System childcare, Socio Agents, socialization and career.

LISTA DE SIGLAS

SIGLA	SIGNIFICADO
DEPE	Departamento de Estudos, Pesquisa e Estágio
DEGASE	Departamento Geral de Ações Socioeducativas
ESGSE	Escola de Gestão Socioeducativa
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem Estar do Menor
FEBEM	Fundação Estadual do Bem Estar do Menor
CRIAM	Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Menor
CRIAAD	Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
SAM	Serviço de Atendimento ao Menor
FEEM	Fundação Estadual de Educação do Menor
FIA	Fundação para Infância e Adolescência
CBIA	Centro Brasileiro para Infância e Adolescência
ONGS	Organizações Não Governamentais
PPI	Projeto Político Institucional
PIA	Plano Individual de Atendimento
PASE	Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	9
SUMÁRIO	10
Introdução	11
1. Repressão e violência: palavras chave no debate sobre socioeducação..	19
1.1. Os jovens “infratores”: sujeitos privilegiados das pesquisas investigadas	19
1.2. Os Agentes: uma identidade profissional marcada pela ambiguidade.	34
1.3. A face oculta dos Agentes: a ênfase em sua dimensão identitária.	38
2. O DEGASE: criação e percurso histórico	45
2.1. Da FEBEM ao DEGASE: aproximações e semelhanças e novos caminhos para a instituição	51
2.2. Surge o DEGASE: ranços e avanços.	54
2.3. A Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire: uma proposta “justa”	61
2.4. Inserção dos Agentes nos cursos de capacitação: possibilidades de mudança?.....	64
3. Os Agentes Socioeducativos do DEGASE: identidades “prescritas”	
identidades “reveladas”	68
3.1. A resistência em conceder entrevistas.....	68
3.2. Identidades “prescritas”	71
3.3. Identidades “reveladas”	80
3.3.1. João, “o linha dura”	82
3.3.2. Antonio, o “negociador”.	86
3.3.3. Carlos e Pedro, “os adesistas”	89
3.3.4. Francisco, o “injustiçado”	95
3.4 O embate entre a legalidade e as experiências.	97
4. Considerações finais	99
Referências bibliográficas	104
ANEXOS	Erro! Indicador não definido.

Introdução

A escolha deste tema se deve a minha experiência no DEGASE em 2008, quando ainda era estagiária de Pedagogia na instituição. Nesse período, junto à supervisora de Estágio, responsável pela Divisão Técnica Pedagógica na Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire (ESGSE), encontrava-me bastante próxima dos processos de elaboração dos cursos dos Agentes da instituição. Assim, como a principal responsabilidade da Divisão era a formação de todos os servidores do Departamento Geral de Ações Socioeducativas do Rio de Janeiro (DEGASE)¹ tive a oportunidade de testemunhar a elaboração de seus cursos que tinham como proposta uma visão socioeducativa. E se pude acompanhar o ‘nascimento’ dos cursos – elaboração de ementas, criação dos eixos temáticos e da carga horária - e o seu desenvolvimento, também não pude deixar de notar a riqueza que envolvia esses dois momentos: o da criação dos cursos e a sua implementação junto aos Agentes.

Assim, me dei conta que sempre que os cursos planejados para os Agentes eram concretizados, havia, no momento de sua realização, uma resistência muito grande, principalmente, por parte dos funcionários mais antigos. Lembro-me que muitas vezes a convocação dos Agentes era nominal, realizada pela Direção Geral, a fim de que esse expediente legitimasse o convite, fazendo com que o funcionário se sentisse obrigado a comparecer às “aulas”. De fato, , nesse caso, a aderência era maior.

Em 2009, já formada, recebi uma proposta para continuar na instituição como contratada para assumir a Divisão Técnica Pedagógica, responsável pela elaboração, desenvolvimento e avaliação de cursos de formação. Lá permaneci por três anos bastante intensos, na medida em que o trabalho ao mesmo tempo

¹ Foi fundado no ano de 1993 durante o governo Leonel Brizola para substituir a Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (FCBIA), instituição pública federal responsável pela execução das medidas socioeducativas naquela época. O Estado do Rio de Janeiro era, então, a última Unidade da Federação que ainda mantinha a estrutura federal para execução de tais medidas, tendo em vista ter sido Capital Federal, competindo à Fundação Nacional do Bem Estar do Menor (FUNABEM) tal tarefa. Com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, a FUNABEM é extinta, dando lugar a FCBIA, que com a estadualização da execução de medidas socioeducativas, é substituída pelo DEGASE.

em que me estimulava também me gerava uma tensão devido à sua própria natureza.

No início, enfrentei alguns olhares de reprovação por assumir o cargo, sendo tão nova e a princípio, inexperiente. Nesse período convivi com os demais funcionários que tiveram que se acostumar com minha presença que a partir daquele momento teriam que me ver não mais como estagiária, mas como alguém que, inclusive, possuía certas responsabilidades devido à própria função que ocupava. Com o passar do tempo fui ganhando confiança e reconhecimento e, essa situação, inclusive, permitiu que eu também sentisse mais segurança que, com certeza, foi percebida por todos os profissionais com quem me relacionava.

Todo esse tempo no DEGASE, fez com que fosse despertado em mim uma série de inquietações, uma vez que minha função implicava um fazer bastante delicado: um trabalho em uma instituição responsável pelo trabalho socioeducativo de menores em situação de risco.

Entretanto, o que mais me afligia era o fato dos funcionários de modo geral não aderirem aos cursos propostos pela ESGSE, uma vez que acreditava que poderiam melhorar a atuação dos próprios funcionários junto aos jovens que se encontravam institucionalizados.

Participando de perto desse momento e, ao mesmo tempo, por vivenciar a dificuldade de implantação dos cursos e o modo como eram recebidos pelos próprios Agentes que os frequentavam, percebi que algo deveria ser investigado: aquilo que se encontrava entre o que a instituição pensava e o que os Agentes pensavam. Ou seja, a prática e a vivência dos Agentes apontava para um caminho diferente das suas atribuições definidas pelo DEGASE e enfatizadas pelos cursos.

A partir desse “insight” conclui que poderia ser interessante entender o DEGASE não segundo seus documentos e/ou funcionários da área administrativa ou pedagógica, mas, a partir de seus Agentes, aqueles que se relacionam diretamente com os jovens nas instituições. Ou seja, decidi através de um Mestrado em Educação pesquisar a instituição através dos Agentes. Apurar o olhar para essa profissão, ainda, ‘mal olhada’ dentro do Sistema.

E aí,, mais uma vez, um momento de transição: agora a funcionária da instituição também se tornava pesquisadora. Novamente, os olhares mudaram. E, ao final, se esse fato abriu muitas portas, também fecharam outras. Nesse caso, essa situação também era difícil para mim, já que durante as entrevistas era vista e também me via, ora como funcionária, ora como pesquisadora.

Nesse sentido, é a partir dessa trajetória e dessa experiência que essa dissertação é escrita. Concluí, sem sombra de dúvidas, que o sistema socioeducativo do Estado do Rio de Janeiro pode ser considerado um campo de investigação bastante fértil para o pesquisador da área da educação. A partir das informações cedidas pela Divisão de Estudos, Pesquisa e Estágio (DEPE), órgão responsável pela autorização das solicitações de pesquisa no DEGASE, conclui-se que o tema tem chamado a atenção daqueles que se encontram ligados ao campo da educação de modo geral.

Também é possível perceber que a grande maioria das investigações sobre essa questão tem como foco o adolescente que cumpre medida socioeducativa e/ou, ainda, temas afins que dizem respeito à vida desse jovem que passa pela instituição. Referem-se, principalmente, à escolarização, violência, drogadição e atendimento socioeducativo; situando-se, inclusive, nas mais variadas áreas de estudos educacionais (MOREIRA, 2005; GONÇALVES, 2005; ABDALLA, 2002 e 2003; SANTOS, 2009; VERGÍLIO, 2009, NICOLAU e VERGÍLIO, 2010).

Entretanto, apesar de essas abordagens serem de suma importância para o enriquecimento de estudos nas esferas jurídica, social e educacional, para além dessas perspectivas, ainda, há outras pouco exploradas e que trariam à tona outra face dessa mesma questão. Ou seja, trabalhos que tenham como foco aqueles que cuidam e se responsabilizam (DUBET, 2006), enfim, acompanham esses jovens que têm sido o centro de inúmeros trabalhos.

A partir desse recorte, através de uma abordagem histórico-social, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa que tem como cerne o indivíduo – os Agentes. Pretendemos, então, analisar o DEGASE sob o ponto de vista daqueles que por meio de sua profissão encontram-se diretamente ligados aos jovens que cumprem medidas socioeducativas.

Com base em 6 entrevistas² - três Agentes de Disciplina, um Agente Educacional, Um Auxiliar de Disciplina e um professor da Escola de Gestão Socioeducativa (ESGSE)³ - buscamos entender de que modo os entrevistados tanto se percebem como profissionais lotados no DEGASE quanto, no caso do professor, entende os próprios Agentes. Ou seja, interessa aqui compreender de que maneira os Agentes constituem sua identidade profissional (DUBET, 1994) que, sem sombra de dúvidas, se forma a partir de sua ligação com os jovens em cumprimento de medida socioeducativa que com eles se relacionam. Como, inseridos em um contexto de inúmeras tensões que apresenta constantes mudanças relacionadas à gestão, são socializados profissionalmente e, conseqüentemente, ainda, de que modo socializariam os jovens que se encontram no DEGASE? Ou ainda, como o professor entrevistado define os Agentes a partir dos cursos que ministra para os mesmos?

Enfim, nos deteremos sobre os Agentes Educacionais⁴ e os Agentes de Disciplina – hoje todos Agentes Socioeducativos - que já frequentaram a ESGSE e que estão lotados no Centro de Socioeducação Dom Bosco, extinto Instituto Padre Severino⁵. Além disso, se CASTRO (2011) abaixo nos mostra que as frequentes mudanças convivem com o reduzido número de servidores do órgão, cabe

²No capítulo três explico o processo de escolha dos entrevistados.

³Criada em 31 de agosto de 2001 pelo Decreto nº 29.113, com o nome de Escola Socioeducativa. Em janeiro de 2008, através da publicação do Decreto nº 41.144 de 24 de janeiro de 2008 a estrutura organizacional do DEGASE é alterada e a instituição passa a ser denominada Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire (ESGSE).

⁴O cargo de Agente *Educacional* surge no ano de 1994, através de edital para atender aos preceitos do Estatuto da Criança e do Adolescente, após a extinção do novo Código de Menores instituído em 1979 (lei 6697 de 10/10/1979), elaborado por um grupo de juristas selecionados pelo governo, para substituir o Código de Menores anterior de 1927. Entretanto, no ano de 1998, apesar de ser aberto um novo concurso para a mesma função, no edital não mais aparece o cargo de Agente *Educacional*, mas, sim de Agente de *Disciplina*. Entretanto, desde março de 2011, por meio da Portaria 5933/11, todos ao serem denominados Agentes *Socioeducativos* passam oficialmente a ter as mesmas atribuições.

⁵ Para substituir o Instituto Padre Severino (IPS), o governo do Estado constrói no terreno ao lado o Centro de Socioeducação Dom Bosco que faz parte do programa de descentralização e regionalização das internações no Sistema Socioeducativo, e segue os parâmetros arquitetônicos relacionados a estrutura física do prédio, as dimensões dos alojamentos, o tamanho dos portões inclusive alguns adaptados para adolescentes com deficiência referenciados pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

perguntarmos: será que essa condição de trabalho não contribuiria para a modelação da identidade profissional dos entrevistados. Acreditamos que sim! De que tipo seria? É o que procuraremos investigar ao longo dessa dissertação.

O DEGASE também ficou marcado pela instabilidade na gestão, que, por várias vezes, foi modificada, chegando a ter, em 17 anos, 16 gestores. Uma das principais características das gestões desse órgão é o número reduzido de servidores do DEGASE na gestão em contraposição a um grande quantitativo de gestores ligados à segurança pública... (p.16)

Nesse sentido, procuraremos entender como as mudanças de Secretarias, mudanças na nomenclatura dos cargos - Agente Educacional, Agente de Disciplina e Agente Socioeducativo - e a criação de um cargo de Auxiliar de Disciplina⁶ têm afetado a formação identitária dos Agentes entrevistados, já que temos como hipótese a ideia de que tais transformações podem ter determinado a configuração socioprofissional e a identidade dos próprios Agentes entrevistados, bem como suas disposições (LAHIRE, 2004).

A pertinência dessa abordagem, também, pode ser comprovada através da própria política adotada pelo DEGASE, que nos últimos quatro anos têm intensificado suas ações visando à implementação de uma política de formação continuada para todos os seus servidores - Agentes Educacionais/Disciplina (Socioeducativos), Assistentes Sociais, Pedagogos, Psicólogos - com o objetivo de torná-los mais capacitados para lidar com os jovens infratores que, como parte de uma população marginalizada, não têm sido adequadamente integrados à sociedade.

Tal postura, inclusive, encontra-se em consonância com o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), que ao prever normas de padronização da política de atendimento socioeducativo entende a capacitação e a formação continuada dos profissionais da área como um instrumento fundamental cuja finalidade é garantir a qualidade do atendimento e a superação de alguns

⁶ Oriundos de um processo seletivo temporário que ocorreu em 2007, essas vagas serão preenchidas por novos servidores oriundos do concurso de 2012.

problemas históricos, como, por exemplo, aqueles que remetem às práticas da extinta FUNABEM e correlatas FEBEMs.

A ESGSE, pioneira nesse tipo de trabalho, já construiu uma história bastante sólida no âmbito da capacitação daqueles que se encontram envolvidos com a esfera socioeducativa. Transformou-se em um espaço de referência quando se pensa a formação desses profissionais que têm a responsabilidade de lidar com jovens em situação de risco no Estado do Rio de Janeiro.

Nesse sentido, ao nos determos sobre os Agentes de Disciplina e os Agentes Educacionais, hoje, Agentes Socioeducativos, procuramos inferir se os cursos propostos pela ESGSE e frequentados pelos nossos entrevistados contribuíram para a sua formação, permitindo, inclusive, a alteração de sua identidade profissional. Será que a socialização profissional permanente a que se encontram sujeitos tem afetado o modo como se relacionam tanto com seus pares quanto com os jovens com quem convivem cotidianamente? Ou seja, será que o trabalho diário dos antigos Agentes Educacionais no acompanhamento dos jovens às escolas estaduais da Secretaria de Estado de Educação/RJ, inseridas nas unidades de execução de medidas socioeducativas, às oficinas profissionalizantes, bem como a outros projetos educacionais tem se modificado com a capacitação? E no caso específico do extinto Agente de Disciplina, ao acompanhar os mesmos adolescentes em suas saídas (por decisão judicial) às audiências, no resguardo de sua integridade física e ao vigiá-lo durante as refeições e o período de visitas, têm transformado sua relação para com esses jovens?

Conseqüentemente cabe indagar, será que o dispositivo legal – aquele que transforma todos os agentes em Agentes Socioeducativos - desfaz a ambiguidade e a imprecisão das funções desse grupo profissional que em pouco espaço de tempo tem seu estatuto profissional modificado, na medida em que sua identidade profissional deixa de ser Agente Educacional (concurso de 1994) e/ou Agente de Disciplina (concurso de 1998) e passa a ser Agente Socioeducativo? Ou ainda, comporiam uma categoria profissional no interior do DEGASE que teria como fim educar ou/e disciplinar? O que prevalece? O ranço do passado que remete a

própria origem da instituição - FUNABEM - onde o disciplinar imperava e encontrava-se ligado a ideia de punir, vigiar e castigar? Ou será que o ideário atual que, ao contrário, defende uma postura mais educativa e formativa estaria predominando?

Enfim, segundo nossa hipótese, a constante alteração estatutária e das funções do cargo ao gerarem finalidades diferenciadas estariam criando uma situação paradoxal que, por sua vez, poderia implicar algum tipo de conflito que acabaria por afetar sua identidade profissional.

Dessa forma, buscamos entender as imprecisões e as ambiguidades identitárias dessa categoria profissional (DUBAR, 1998) que é ao mesmo tempo reconhecida como possuidora de uma função tanto educativa quanto disciplinadora; pressupondo, nesse caso, identidades profissionais marcadas pela diversidade.

Portanto, eis a questão: os Agentes Socioeducativos, antes Agentes de Disciplina e Agentes Educacionais, estariam cientes de que sua função maior, cobrada pela sociedade civil, instituições nacionais e internacionais de direitos humanos e pela própria legislação, seria educar e não disciplinar, segundo o sentido conservador do termo, punir e vigiar? Haveria conflitos identitários entre os antigos Agentes Educativos e os de Disciplina? Os próprios se veem como tais ou quais? Qual o lugar da disciplina nesse contexto? Ou a ambiguidade é tanta que os antigos Agentes de Disciplina ainda apenas disciplinam e os Agentes Educacionais somente educam, criando, desse modo, uma cisão identitária no interior dessa categoria social recém-criada - Agente Socioeducativo.

A partir dessas considerações, dividimos a dissertação em três capítulos e uma consideração final. No primeiro capítulo explanaremos sobre o que outros autores já escreveram sobre o tema, bem como explicitaremos nossa opção teórica metodológica. Mostraremos que a maioria dos trabalhos a respeito dessa questão debruça-se ou sobre a instituição como um todo ou sobre os jovens, havendo poucos estudos sobre aqueles que trabalham e tem sua função voltada para os jovens que se encontram em uma situação de risco. No segundo capítulo, procuraremos reconstituir a história do DEGASE a partir de três aspectos: a) o

institucional, seu elo com a FUNABEM, e o momento em que o Estado do Rio de Janeiro assume o gerenciamento ao atendimento a adolescentes infratores com a criação do DEGASE em 1993 e suas constantes transformações. Analisaremos sua passagem por 12 Secretarias de Governo⁷, na qual foi vinculado, após 20 anos de fundação; b) a formação dos profissionais nos Cursos de Capacitação e o que se espera do Agente Socioeducativo, os propósitos proclamados pelo curso através das ementas das disciplinas, seus programas e entrevistas com dois de seus professores da ESGSE. Finalmente, no terceiro capítulo analisaremos as entrevistas com o objetivo de compreendermos como o grupo dos Agentes Socioeducativos selecionados para análise se definem profissionalmente. Ou seja, acreditamos que a partir da elaboração de certos perfis profissionais possamos compreender o próprio DEGASE.

⁷ *Secretaria de Estado de Justiça* (SEJ), Decreto Lei nº 18.493 de 27/01/1993; *Secretaria de Estado de Justiça e Interior* (SEJINT), Decreto Lei nº 21.258, de 01/01/1995; *Secretaria de Estado de Justiça* (SEJ), Decreto Lei nº 25.162, de 01/01/1999; *Secretaria de Estado de Justiça de Direitos Humanos* (SEJDH), Decreto Lei nº 26.716, de 06/07/2000; *Secretaria de Estado de Direitos Humanos* (SEDHUSP), Decreto Lei nº 28.698, de 02/07/2001; *Secretaria de Estado de Justiça de Direitos Humanos* (SEDHU), Decreto Lei nº 32.238, de 12/04/2002; *Secretaria de Estado de Justiça de Direitos do Cidadão* (SEJDIC), Decreto Lei nº 32.621, de 1/01/2003; *Secretaria da Infância e da Juventude* (SEIJ), Decreto Lei nº 34.693, de 30/12/2003; *Secretaria de Estado da Família e Assistência Social* (SEFAS), Decreto Lei nº 39.133, de 11/04/2006; *Secretaria de Estado da Assistência Social e Direitos Humanos* (SEASDH), Decreto Lei nº 40.486, de 01/01/2007; *Secretaria de Estado da Casa Civil* (SECC), Decreto Lei nº 40.765, de 11/05/2007; *Secretaria de Estado de Educação* (SEEDUC), Decreto Lei nº 41.334, de 30/05/2008.

1. Repressão e violência: palavras chave no debate sobre socioeducação

A partir de uma pesquisa realizada no banco de dados da Capes, Cadernos de Pesquisa, Revista Brasileira de Educação com as palavras chave “FUNABEM”, “FEBEM”, “medidas socioeducativas”, “ato infracional” e “socialização profissional” nos deparamos com muitas publicações, artigos e dissertações. Alguns dados nos chamaram a atenção: a maior parte dos trabalhos não é produzida no estado do Rio de Janeiro e, além disso, vinculam-se às diversas áreas das Ciências Sociais.

Essa constatação permite algumas considerações. Primeiro que o tema é candente e por chamar a atenção de vários pesquisadores – psicólogos, assistentes sociais, advogados, professores, sociólogos e antropólogos – demonstra que se refere a um tema interdisciplinar que, nesse caso, implica várias abordagens. Segundo que essa característica exige que tenhamos consciência de tratar-se de uma questão que se encontra na “fronteira” ou num quase “não lugar”⁸, na medida em que pode ser levado em conta por vários pesquisadores. Terceiro que apesar do Rio de Janeiro ter sua história ligada a essa questão – a FEBEM, por exemplo, com unidades no Rio de Janeiro – essa temática mobiliza pesquisadores de âmbito nacional, já que o tema do ‘menor’ em situação de risco expressa parte da realidade nacional.

1.1. Os jovens “infratores”: sujeitos privilegiados das pesquisas investigadas

Sem sombra de dúvidas, os jovens são o alvo, privilegiado dos estudos quando se trata de temas inerentes ao sistema socioeducativo. Invisíveis socialmente, a ciência, pelo menos os toma como sujeitos. Os trabalhos, na maioria, utilizando um tom bastante ideológico, procuram alternativas para algo que nem o Estado, nem a sociedade solucionaram: o que fazer com jovens em situação de risco?

⁸ O “não lugar” refere-se às situações transitórias pelas quais a instituição tem passado: mudança de Secretarias e de definição de função de seus Agentes: ora Agentes Educativos e Disciplinares, ora Agentes Socioeducativos. .

Além disso, uma temática bastante comum nesse tipo de literatura refere-se à relação da violência e o jovem em situação de risco, uma vez que a agressão e o abuso fazem parte de seu cotidiano. Por exemplo, no campo da Psicologia Social, SOUZA (2005), discute essa questão na turbulência da cidade de São Paulo. E em virtude do grande aumento da taxa de mortalidade por homicídio nas últimas três décadas na sociedade brasileira e na paulistana, particularmente entre adolescentes e jovens, ratifica a importância de um estudo sobre a violência e os jovens de modo geral na contemporaneidade.

Esse trabalho ao ter como objeto determinados aspectos relacionados à natureza da violência na atualidade, procura levar em conta as transformações econômicas, sociais e culturais das últimas décadas que de certa forma suscitam o crescimento da violência, principalmente se pensarmos que junto com esses fatores há um incremento da urbanização através do surgimento das megalópoles. A partir de considerações sobre as possíveis consequências na subjetividade e na passagem da sociedade tradicional para a moderna e, ainda, para a atual, focaliza, sob um referencial psicanalítico, duas problemáticas: a questão dos ideais dos jovens, a partir de uma leitura de Freud, e a da delinquência juvenil na atualidade. Através dos conceitos de “intermediário”, “pacto social”, “negatividade”, “alianças inconscientes” e “ideologia” se detém em um estudo mais aprofundado das interseções entre o social, o cultural e o psíquico dos jovens em situação de risco na realidade atual do município de São Paulo.

Através de uma pesquisa de campo são entrevistados, individualmente e em grupo, adolescentes internados na FEBEM-SP⁹. As entrevistas procuram resgatar a história de vida dos jovens através de um esforço de memória, na medida em que a autora se interessa pelos relatos de sua infância. Logo, faz uma

⁹ Em 2006, para atender as prerrogativas do ECA, 1990, e do SINASE, 2012, a FEBEM é substituída pela Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA), uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Estado da Justiça e da Defesa da Cidadania. A mudança de nomenclatura se deu por meio da Lei Estadual 12.469/06, aprovada pela Assembleia Legislativa de São Paulo em dezembro do mesmo ano. Cabe, entretanto, salientar que a alteração no nome foi precedida de uma ampla reformulação na política de atendimento da instituição.

discussão sobre os dados obtidos nessas entrevistas, tendo como norteadores principais as teorias de grupo pelo viés da concepção de indivíduo e grupo, com base nos autores franceses Pichon-Rivière e René Kaës.

Por meio da análise das entrevistas efetuada pela autora, podemos fazer algumas constatações: a imersão dos jovens internados na extinta FEBEM-SP permite que desenvolvam um mesmo tipo de lógica presente na criminalidade, ou seja, uma lógica que incentiva a virilidade e que, conseqüentemente, opera a partir de um pacto grupal de negação da feminilidade. Tal postura favoreceria um vínculo grupal pela violência e a ocorrência de atos violentos, assim como sentimentos de insegurança, medo e raiva, dificultando a distensão psíquica. Outras questões também trabalhadas foram: a imediatividade na satisfação dos desejos; a violência direta; o sentimento de culpa e punição; o preconceito racial; a humilhação; a privação afetiva e a religiosidade.

Através desse trabalho sobre os jovens e suas experiências na extinta FEBEM, podemos perceber o ambiente em que se encontram quando estão sob a guarda do Estado. É possível notar o tipo de experiências e sentimentos que são ali desenvolvidos e, conseqüentemente, que maneiras de pensar, agir e sentir estimula. Ou seja, algo que se encontra a um passo da violência. Enfim, a autora ao salientar certas formas identitárias constituídas pelos internos no interior do confinamento nos permite pensar que é nesse ambiente que os próprios Agentes circulam. Será que também comporiam suas identidades profissionais segundo esse clima latente de violência? Ou será que imbuídos pela necessidade de educar procurariam desestimular esse tipo de postura?

Ainda no campo da Psicologia Social, AUN (2005) toma como fonte os cadernos de registro diário dos psicólogos que compunham o Plantão na FEBEM de São Paulo. A investigação com base teórica na Psicossociologia Clínica propõe uma análise sobre o papel do Plantão Psicológico, que consiste num espaço de escuta nesse tipo de instituição de abrigo. Com a proposta de uma pesquisa de intervenção tem como fim a garantia de um “bom” atendimento a adolescentes e funcionários de quatro unidades de internação da FEBEM do Estado de São Paulo, localizadas em dois complexos da capital.

Nessa perspectiva, a autora declara que a prática psicológica acontecia como se fosse uma verdadeira cartografia clínica. Através da utilização do “método de pesquisa-intervenção”, baseado na contribuição da análise institucional, procura discutir a indissociabilidade entre o conhecimento e a transformação, tanto da realidade do jovem quanto do pesquisador. Busca descortinar os conflitos que dividiam a instituição como num campo de guerra: inimigos e/ou aliados; olhares ameaçados e/ou ameaçadores.

Cada unidade de internação retratada por meio de registros, uma espécie de livro de ocorrência dos Plantões, explicita uma tensão sempre iminente. Salaria para o fato de que esse espaço aparece como uma caricatura das relações e conflitos humanos que inserida em uma cultura instituída por interditos de um ambiente micro, expressam certos códigos de honra do trágico que, necessariamente, deslançam um cenário de violência, muito próximo do mundo do crime. Segundo seu relato seria nesse contexto, no pátio das Unidades que acontecia o Plantão Psicológico em foco. Ou seja, a autora defende que essa forma de plantão, no pátio e não em ambiente fechado, isolado e distante, não é capaz de revelar a intimidade do sujeito confinado. Não garantiria a intimidade que perpassa a relação entre paciente e Psicólogo que, nesse caso, precisaria ser resgatada. Tal trabalho deixa claro o esforço de tornar o menos conflituoso possível a relação acima descrita a fim de que essa política surta algum efeito: o respeito aos sentimentos de uma população geralmente desconsiderada socialmente.

Um terceiro trabalho (MOURA 2005) de cunho histórico procura mostrar como ocorreu historicamente o confinamento de jovens, autores de ato infracional. Nele é mostrado como esse confinamento ocorria no Império, na República, na Ditadura e nos dias atuais. Com o objetivo de expor os desdobramentos do aumento da penalização de jovens infratores entre 1995 e 2004, na extinta FEBEM/SP, o estudo estabelece um diálogo entre a implementação do Instituto Disciplinar à FEBEM e a vigência dos códigos promulgados entre 1927 e 1979, que quase exclusivamente visavam à punição desses jovens, diferentemente do ECA, promulgado em 1990, com o objetivo de romper com a lógica punitiva.

O estudo traça um histórico do confinamento de jovens iniciado em 1902, com a autorização para a construção do Instituto Disciplinar em São Paulo, estendendo-se até a FEBEM – implantada desde o governo ditatorial por meio da Política Nacional do Bem-estar do Menor – dando ênfase às medidas adotadas nos governos estaduais de Mário Covas (1995-2002) e Geraldo Alckmin (2003-2006). Mostra que predominava a doutrina da “tolerância zero” que implicava uma postura que justamente incentivava a violência.

Portanto, a pesquisa nos leva à reflexão abolicionista, cuja proposta de supressão da prisão e da vingança, tem como base o diálogo entre a vítima e o agressor a fim de que assim se chegue a uma resolução específica de conflitos originados, anteriormente, em uma determinada situação problema.

OLIVEIRA (2005), ao se debruçar sobre o estudo da relação entre indivíduo e sociedade e os processos intra e intergrupais de jovens em situação de risco procura discutir temas tais como a relação subjetividade/história, a identidade social, o preconceito, a discriminação, a violência e a dialética exclusão/inclusão social. Toma como foco o Projeto Aldeia Juvenil (PAJ) que tem como fim atender crianças e adolescentes a fim de que tenham um desenvolvimento saudável em suas famílias e em sua comunidade.

A autora ao se deter sobre essa instituição nos mostra que desde sua criação, em 1983, até sua transformação em Centro de Estudo Pesquisa e Extensão Aldeia Juvenil, em 1990, denominação que se mantém até a atualidade, podem ser percebidas as marcas de transformações e lutas de seus associados. Salaria de que maneira um grupo historicamente se constitui com o objetivo de atender as crianças e adolescentes pobres no estado de Goiás. E, para compreender como esse trabalho se materializa a autora, faz uma explanação sobre a história da infância e da adolescência no Brasil.

Para tal elabora uma cuidadosa revisão bibliográfica sobre o percurso histórico da institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil, com destaque para os momentos de ruptura dessa mesma história. Ao percorrer os caminhos sobre a atenção e os cuidados destinados a crianças e adolescentes pobres, a autora nos aponta para as condições objetivas da própria história

brasileira sobre essa questão para, conseqüentemente, nos informar de que modo o estado de Goiás tem enfrentado esse problema. Assim, é possível desvelar o momento em que a Política Nacional do Bem Estar do Menor se oficializou em Goiás, instalando-se por meio da FEBEM.

Conforme OLIVEIRA (2005), em Goiás, a concretização da FEBEM implicou a edificação de uma instituição totalitária que ostentou um modelo corretivo punitivo principalmente durante o período de 1972 a 1986, curiosamente os anos de chumbo de nossa ditadura. Nesse período, encontrava-se em vigência do Código de Menores de 1927 e 1979 que se baseava na “situação irregular” que concebeu a figura do “menor”, termo imbuído de estigma e preconceito contra os filhos das camadas populares.

É justamente nesse cenário que o PAJ adere à luta e defesa por justiça social para crianças e adolescentes pobres, no estado de Goiás. Inicia o atendimento em meio aberto¹⁰ a “menores infratores”: o trabalho desenvolve-se gradativamente e diante seu crescimento constitui-se em um Centro de Estudo e Pesquisa que inclusive passa a ter ligações com a Universidade Católica de Goiás. A partir daí qualifica dia-a-dia suas ações que acabam por contribuir para o fortalecimento dos estudos sobre essa área do conhecimento e do atendimento referentes ao segmento da infância e adolescência brasileira.

Por fim, o PAJ ao se contrapor a cultura da institucionalização de crianças e adolescentes consegue trazer à tona um universo de temáticas que desafiam e questionam permanentemente a sociedade e suas instituições em suas concepções e formas de se relacionar com a criança e o adolescente enquanto um ser social concreto. Nesse caso, a autora nos mostra como o Centro de Estudo envolve-se com essa problemática que cada vez mais exige novas demandas de pesquisa que chamam a atenção para o fato de que o tema pauta-se pela desigualdade que, em última instância, seria a promotora da violência, tema presente desde muito tempo na vida de pessoas dessa faixa etária do qual a Aldeia Juvenil se ocupa.

¹⁰ Meio aberto é caracterizada por advertência, reparação de danos, prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida com caráter essencialmente pedagógico.

Em todos os trabalhos supracitados, percebemos o diálogo entre os pesquisadores e seus objetos que apesar de se encontrarem sob diferentes perspectivas, chamam a atenção para a relação do tema com a violência. Daí o nosso interesse em querer pesquisar sobre a identidade dos Agentes, já que os tempos da “tolerância zero” cederam lugar ao desenvolvimento de uma postura mais educativa no ambiente de confinamento de crianças e adolescentes.

Assim, o nosso objetivo, com esta pesquisa, além de colaborar para referenciar um aspecto que ainda é pouco discutido na academia quando se trata de identidade profissional e socialização profissional daqueles que tem a responsabilidade de manter a ordem e a organização institucional, integridade física do adolescente - os servidores denominados Agentes Socioeducativos -, também teria como intuito chamar a atenção para as próprias condições sociais que emergem dessas instituições governamentais.

Dentro de outra vertente de estudos, é curiosa aquela proposta por RODRIGUES (2005). Ao analisar cartas escritas por adolescentes infratores de uma unidade da FEBEM em Piracicaba, São Paulo, considera que um dos caminhos encontrados para entender esses mesmos jovens seria por meio de sua própria escrita quando escrevem para suas mães, amigos e namoradas. Ao considerar as condições sociais concretas, nas quais as cartas são produzidas, ou seja, o ambiente carcerário, a censura, a distância entre os meninos e sua comunidade, a autora percebeu que tinha em mãos um material bastante rico que poderia dar pistas interessantes sobre as formas de pensar, agir e sentir desses jovens.

Através de onze cartas, produzidas em ambiente de sala de aula e selecionadas com a permissão dos alunos e de seus familiares, a autora por meio de Levy Vigotsky procura entender seus conteúdos e sentidos. Através da análise da escrita é possível construir quatro núcleos temáticos a) a carta como tentativa de aproximação com o outro; b) busca do reencontro e a falta que sentem das pessoas que não estão presentes; c) declaração de amor a pessoa amada; d) arrependimento, pedido de perdão e promessa de mudança de vida.

Com esse embasamento, a autora ressalta que a experiência da escrita permite que atravessem os muros institucionais, na medida em que o que escrevem e confidenciam, não apenas diz a respeito de si e dos outros com quem se relacionam fora da instituição, mas, também, expressa algo que é inerente ao próprio ser humano como um todo. Enfim, esse tipo de escrita íntima nos faz perceber que mesmo na violência e na exclusão social, esses jovens não estão destituídos de suas condições humanas de desenvolvimento. Elas estariam, sim, apagadas, minimizadas ou reduzidas devido ao tipo de vida que levam.

Outro estudo bastante instigante é o de SALES (2005) no campo da Sociologia. O autor, em outra direção, considerando que vivemos em tempos de cidadania virtual, nos mostra como tais adolescentes, oriundos em sua maioria das classes trabalhadoras, são projetados e ao mesmo tempo se projetam na mídia através do uso de metáforas da violência.

A pesquisa ainda ressalta que a agenda pública do Estado brasileiro somente incorpora e enfrenta as expressões da questão social na contemporaneidade, quando estas se tornam públicas pelos meios de comunicação de massa.

Conseqüentemente, com base na análise de algumas situações concretas, a saber, as rebeliões da extinta FEBEM, em São Paulo e o conhecido caso do sequestro do ônibus 174, no Rio de Janeiro, o trabalho reúne algumas hipóteses que apontam para a necessidade de visibilidade que esses próprios jovens têm: a) os adolescentes encontram-se bastante sintonizados com os modos de ser produzidos pela indústria cultural; b) os adolescentes querem estar associados à beleza, à irreverência e ao reconhecimento e prestígio social, ícones do mundo da cultura (música, teatro, cinema, etc.) e do esporte; c) na impossibilidade de gratificação imediata em termos de consumo, prazer, lazer e reconhecimento social (estimulados pela cultura de massas), devido às dificuldades de acesso a oportunidades sociais (escola, trabalho, remuneração digna, etc.), muitos jovens aderem aos apelos da criminalidade em suas diversas matizes: furtos, assaltos, tráfico, etc.; d) os adolescentes compreendem o poder e a força da imagem que os associa à rebeldia, aos comportamentos transgressores e à violência e, nesse

sentido, tiram partido dela; e) a sociedade e as agências governamentais muitas vezes só negociam e atendem aos direitos em situações limite, sob a pressão de rebeliões, sequestros, ameaças à vida de terceiros, etc., ou seja, sob o impacto da violência propriamente dita já ocorrida.

Enfim, o autor nos mostra que há tanto por parte da sociedade, entendida como consumo, quanto por parte dos próprios jovens uma tênue fronteira entre a vida e um estilo de vida que anda bastante próximo de um comportamento que pode implicar em violência.

Seguindo a linha dos estudos sobre as extintas unidades das FEBEMs, BANDEIRA (2006) registra o desenvolvimento de um projeto educativo em Unidades de Internação Provisória da FEBEM/SP que procurava construir uma política pública de educação para adolescentes em situação de privação de liberdade. Nessa perspectiva, nos mostra que de 2000 a 2004 se estabelece uma política de negociação triangular entre as coordenações da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, da FEBEM/SP e de uma organização não governamental que, na época, procurou dar suporte e garantia de condições para a implementação de uma proposta educativa mais adequada ao momento, bem como para seu acompanhamento.

Assim, esse estudo prioriza as vozes dos adolescentes com o objetivo de compreender suas relações com um projeto educativo concretizado pelo Estado e a sociedade civil num contexto de privação de liberdade. A ideia é possibilitar uma interlocução com os jovens para a compreensão dos efeitos que essas ações desencadeiam em seus comportamentos. Suas opiniões sobre a tentativa de priorizar a educação numa situação de contenção.

A proposta educativa permitiria, então, aos adolescentes discussões coletivas sobre projetos de vida pessoal e social, mesmo que ainda se encontrassem num contexto marcadamente de confinamento, mas que em todo caso os permitiria pensar para além das grades. Ainda segundo depoimentos dos adolescentes, o projeto educativo implementado possibilitou a criação de um espaço na FEBEM de participação e incorporação de conhecimentos sobre temas que vão ao encontro de sua realidade em sala de aula.

Nesse caso, o autor nos mostra como, principalmente nessas situações a educação é fundamental, mesmo que se saiba que sozinha não resolverá uma questão tão complexa como a do cumprimento de medida socioeducativa.

Entretanto, o artigo explicita como a conquista de uma nova legislação em 1990 - o ECA -, torna-se um marco histórico da sociedade brasileira na luta pelos direitos desses jovens, já que vem em contraposição às imagens das crianças e adolescentes pobres vistos como "inferiores", "menores", "infratores" e/ou delinquentes".

Nesta perspectiva, ANJOS (2011), no campo das Ciências Sociais, aborda o trabalho no setor psicossocial da Fundação CASA, após seu reordenamento institucional. O autor, através de uma perspectiva histórica, procura contextualizar esse tipo de política em São Paulo - do século XIX para o século XX -, salientando que a questão da criança e do adolescente sempre foi considerada uma questão de higiene pública e de ordem social, na perspectiva de se consolidar o projeto de uma nação forte, saudável, ordeira e progressista na República recém-proclamada. Também salienta como a partir dos anos 1920 essa política é executada por diferentes órgãos e se concretiza na "Doutrina da Situação Irregular"¹¹, consolidando-se, então, uma prática que, bem mais tarde, após o golpe militar, é assumida integralmente pela FUNABEM, criada em 1964.

O autor, ainda ressalta que às Unidades da FEBEM, sob as diretrizes da FUNABEM, cabia a prevenção ao processo de marginalização do menor com o estabelecimento de Unidades para atender carentes e abandonados e a correção dos 'marginais'. Aponta também para o trabalho que é desenvolvido através dos Psicólogos e Assistentes Sociais que, neste contexto, eram considerados como capazes de delimitar as causas dos desvios de conduta, através do uso de testes,

¹¹ O Código de Menores, de 1979 (Lei 6.697, de 10/10/79), adotou a doutrina de Proteção ao Menor em Situação Irregular, que abrangia os casos de abandono, a prática de infração penal, desvio de conduta, falta de assistência ou representação legal. A lei de menores cuidava somente do conflito instalado e não da prevenção. Era instrumento de controle social da infância e do adolescente, vítimas de omissões da família, da sociedade e do Estado em seus direitos básicos. Portanto, crianças e adolescentes não eram sujeitos de direitos, mas sim objeto de medidas judiciais.

da análise da personalidade, da investigação social da família do jovem, possibilitando ações preventivas e de correção das mesmas.

Assim, estes profissionais se apresentavam como um dos instrumentos com capacidade de determinar as causas do desvio do 'menor'. A função primordial desses "técnicos" na vigência da "Doutrina da Situação Irregular" era a de produzir relatórios que enfocassem a origem da infração e as causas da suposta desagregação familiar destes sujeitos.

Dessa maneira, os trabalhos que se detém sobre as relações do jovem "infrator" e a legislação, mostram que após a redemocratização, com a nova Constituição Brasileira (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), ao menos em relação aos aspectos legais, a "Doutrina da Situação Irregular" é substituída pela Doutrina da Proteção Integral¹². Entretanto, na prática, o papel reservado aos técnicos – Assistentes Sociais e Psicólogos - permanece inalterado na instituição, segundo o autor. Trata-se de um trabalho e ao mesmo tempo uma denúncia que nos leva ao sofrimento diante da dificuldade em lidar com adolescentes em conflito com a lei, jovens especialmente difíceis e sobre os quais não existem consensos fáceis sobre como ajudá-los. Portanto, o objetivo desse estudo é apresentar uma reconfiguração do trabalho do setor técnico, possibilitando outro modelo de atendimento ao adolescente, melhorando, assim, as relações institucionais.

Em todo o percurso histórico de atendimento, garantia de direitos da criança e adolescente, percebemos, a Doutrina de Proteção Integral como um marco, um divisor de águas legalmente falando. Considerar estes sujeitos como parte integrante da sociedade, os legitima como cidadãos em formação. Nessa perspectiva, COSTA (2011) numa construção social e jurídica do dito 'menor' no Brasil, ao fazer algumas aproximações com a realidade de Guiné-Bissau, chega a algumas conclusões interessantes.

¹² Ao contrário da Doutrina da Situação irregular, a Doutrina da Proteção integral compreende as leis que abrangem os direitos da criança e do adolescente, devem concebê-los como cidadãos plenos, porém sujeitos à proteção prioritária, tendo em vista que são pessoas em desenvolvimento físico, psicológico e moral.

A abordagem escolhida pelo autor por meio de uma perspectiva histórica, social e jurídica, no âmbito do Serviço Social procura tanto discutir sobre a minoridade e sua proteção no Brasil quanto estabelecer aproximações com a realidade da Guiné- Bissau. A pesquisa ao se apoiar em produções das Ciências Sociais, além de estudos sobre a legislação sobre o tema nos dois países, detém-se: a) sobre os processos históricos, sociais, jurídicos que deram origem à minoridade, destacando aqueles oriundos da República Velha e da Ditadura militar com a criação da FUNABEM e o Código de Menores de 1979, este último de curta duração; b) no Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990 e no entendimento da infância como um período da vida da criança sujeito de direito, à proteção integral e às medidas socioeducativas; c) em possíveis aproximações da legislação e das políticas de proteção entre o Brasil e a Guiné Bissau, ambos colonizados por portugueses, porém com trajetórias sócio-históricas, políticas e econômico-culturais diferenciadas.

Diante esse estudo, conclui que ambos os países ratificaram a Convenção sobre Direitos da Criança, em 1989, porém a Guiné-Bissau, ao contrário do Brasil, não elaborou nenhuma legislação em vigor, o que coloca os dois países em patamares bastante diferentes em relação à presença do Estado na vida de suas crianças e adolescentes.

Na perspectiva do cumprimento da medida socioeducativa em semiliberdade, considerada a mais difícil de ser realizada, pois é o momento onde o adolescente retorna para os núcleos sociais de origem, IRMÃO (2006), do campo das Ciências Sociais, procura averiguar até que ponto essa proposta é válida. Busca compreender a importância da obrigatoriedade da escolarização durante o cumprimento dessa medida.

Para tanto, sua análise está baseada na observação da rotina do funcionamento de um dos Centros de Recursos Integrados de Atendimento ao Menor (CRIAM)¹³ do município do Rio de Janeiro. Também se interessa sobre as particularidades da entrada desses adolescentes no DEGASE, visto que, às

¹³ Esta nomenclatura foi substituída a partir do Decreto 41.983/2009, alterando a sigla CRIAM para CRIAAD (Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente)

vezes, o CRIAM não é a instituição onde se inicia o cumprimento da medida sócio-educativa – alguns destes adolescentes são oriundos de unidades fechadas, ou seja, de internação –, indicando, portanto, que o regime de semiliberdade é, às vezes, o espaço onde se dá a progressão da medida.

A autora se propõe, ainda, a averiguar de forma mais detalhada como ocorre o processo de escolarização desses jovens que se encontram em semiliberdade, identificando suas particularidades e sistematizando os principais problemas enfrentados para que esse processo se realize efetivamente, de modo a cumprir seu objetivo.

Com esses fins, o trabalho apresenta um breve histórico sobre os direitos da criança e do adolescente e, em especial, sobre o surgimento das categorias “criança” e “adolescente” como sujeitos portadores de direitos e cidadãos em desenvolvimento e da categoria de “menor” infrator. Em seguida, faz uma análise das dificuldades enfrentadas no âmbito das políticas educacionais e procura avaliar o processo de exclusão de grande parte das crianças e adolescentes do sistema escolar, tratando preferencialmente das particularidades das políticas educacionais para jovens e adultos. Por fim, descreve o processo de inserção desses adolescentes que cumprem medida socioeducativa nas escolas regulares, numa tentativa de refletir sobre a eficácia das políticas implementadas para cumprir os objetivos consolidados no ECA e na LDBEN no que diz respeito à escolarização e promoção da cidadania através da escolarização e também do preconceito sobre esses que ainda cumprem medida socioeducativa, mas estão inseridos em escolas regulares.

Ainda na perspectiva dos estudos relacionados aos adolescentes que cumprem medida socioeducativa em semiliberdade, SANTOS (2008) analisa como os diferentes agentes envolvidos nos processos de implementação de medidas socioeducativas de semiliberdade pelos adolescentes em conflito com a lei, na cidade do Rio de Janeiro, se situam em relação à importância dessas medidas, suas possibilidades e limites.

Para tanto, lança mão do material empírico coletado em pesquisa de campo através de entrevistas semiestruturadas realizadas com profissionais da Vara da

Infância e da Juventude, do Tribunal de Justiça do estado do Rio de Janeiro, do DEGASE e do Conselho Tutelar. Além das entrevistas, foram também coletados dados estatísticos da Vara da Infância e da Juventude e dados relativos aos adolescentes que cumprem medida de semiliberdade numa das unidades do DEGASE destinadas a este fim, os CRIAADs.

Os resultados da pesquisa apontam que os adolescentes que cumprem medidas de semiliberdade, pelo envolvimento na prática de atos infracionais vêm de um quadro de grave marginalidade, ou seja, de exclusão social e que há uma ausência de políticas públicas destinadas à juventude, especialmente, àqueles que estão em conflito com a lei, jovens invisíveis para a sociedade e que só ganham visibilidade a partir da prática do ato infracional.

De forma incisiva, Santos (*idem*) conclui que alguns dos entrevistados consideram importante a construção de uma rede efetiva de proteção à criança, ao adolescente e à família como um fator imprescindível para se enfrentar a problemática dos adolescentes em conflito com a lei na nossa sociedade. Outro aspecto fundamental apresentado em seu trabalho diz respeito ao processo de inserção desse jovem à sociedade que, nesse caso, não deveria ter a discussão sobre o destino de sua vida reduzida ao ato infracional. É essencial que o mesmo seja compreendido como alguém que tem um histórico familiar e social.

Alguns estudos mais específicos sobre os jovens detêm-se sobre suas mães, como o de OLIVEIRA (2008) que analisa a atuação de um grupo de mães, denominado “Movimento MOLEQUE”, frente às violações dos direitos humanos que atingem seus filhos, jovens que estão ou estiveram cumprindo medida socioeducativa nas unidades do DEGASE, do Rio de Janeiro. Buscam ressignificar a luta e a garantia dos direitos humanos desse grupo de adolescentes, já salvaguardados pelas legislações.

SANTOS (2009), em outra direção, discute a formação de uma cultura escolar em espaços de privação de liberdade. Sua pesquisa, realizada numa das escolas públicas da Secretaria de Estado de Educação, que funciona no interior do sistema socioeducativo do Rio de Janeiro, evidencia tanto as formas de participação dos jovens internos na configuração dessa cultura escolar quanto os

modos relacionais constituídos entre as duas instituições – a escola e o sistema socioeducativo – envolvidas nesse processo de escolarização. Mostra-nos que a instituição socioeducativa disputa o caráter disciplinar com a escola, impondo a ela o seu funcionamento, bem como dificultando suas atividades escolares, como se sua ação pedagógica interferisse na dinâmica disciplina-repressão do DEGASE como um todo.

Outro estudo, de CAMPOS (2005), inspirado em Foucault, parte do pressuposto que na atualidade as instituições destinadas ao cumprimento de medidas socioeducativas, apesar de terem como propósito a utilização de instrumentos pedagógicos, acabam por cumprir um papel de regime de ordem que regulamenta o comportamento do indivíduo. Ou seja, a preocupação com o vigiar e punir é superior à intenção de educar:

Nessas instituições, a disciplina, como regime de ordem visa, ao cumprimento de normas reguladoras de comportamento, é (ou deveria ser) um instrumento pedagógico, auxiliar, apropriado para a prestação de assistência moral e educacional a adolescentes submetidos ao cumprimento de medidas socioeducativas. Deveria fazê-los pensar em outros valores; deveria afastá-los de não acostumá-los à cultura prisional e a um ethos criminal (p.117).

Também encontramos pesquisas realizadas por OLIVEIRA, ASSIS e SIMONE G. (1999), cujo objetivo é delinear o perfil social dos adolescentes atendidos pelo sistema socioeducativo do Rio de Janeiro. De certa forma, confirmam a premissa de DURKHEIM (2008) quando aponta o papel preponderante da família no ato de educar, na medida em que acredita que a formação do caráter e a própria educação moral encontram-se sob forte influência e responsabilidade da família.

Para tal buscam entender o contexto social das famílias desses meninos e meninas que em sua maioria são pobres, oriundos de periferias, e de famílias monoparentais, com capital cultural e social bastante baixo. E, nesse caso, os estudos de OLIVEIRA, ASSIS e SIMONE G. (1999) nos mostram como é complexo analisar as relações entre a família e o jovem que cumpre medida socioeducativa, uma vez que, muitas vezes, de maneira inconsciente podem

construir afirmações preconceituosas. Ou seja, a atribuição às famílias a responsabilidade pelos “maus comportamentos” e “má educação” dos jovens em situação de risco, esquecendo-se de que há todo um contexto social – desigualdade social, cultural e econômica e preconceito, por exemplo - que já de antemão coloca tanto a família quanto esses jovens em situação de desvantagem. Entretanto, principalmente se a família sozinha não consegue formar o caráter, Durkheim (2008) afirma que caberia também à escola essa responsabilidade. Essas considerações envolvem diretamente o Estado, as instituições que acolhem esses jovens e os trabalhadores que lidam com esses mesmos jovens. Nesse sentido, apesar de poucos, os pesquisadores já perceberam a relevância dos estudos sobre esse grupo de profissionais. É o que veremos a seguir.

1. 2. Os Agentes: uma identidade profissional marcada pela ambiguidade.

É possível afirmar que as Casas de Acolhimento cumpriram um importante papel nessas circunstâncias. Seus Agentes teriam uma incumbência de destaque na socialização desses jovens, na medida em que, muitas vezes, no lugar de suas famílias, manteriam um convívio estreito com esse grupo e, nesse caso, encontrar-se-iam diretamente ligados a sua educação. Sua influência sobre os adolescentes pode ser, então, tanto benéfica quanto maléfica. Dependeria do comportamento do Agente com o jovem durante sua atuação profissional.

“(…) considerando-se que o agente é o profissional que mantém o mais próximo e o mais frequente relacionamento com os adolescentes acautelados por determinação judicial, pode-se acreditar que ele seja o elemento que exerce maior influência sobre os internos. É isto que de fato ocorre: o agente determina muitos comportamentos no âmbito interno das instituições, os quais podem vir a ser extensivos a vida em liberdade.” (CAMPOS, 2005, p.117).

Nesse caso, o autor, em um raro estudo sobre os profissionais que diretamente lidam com os jovens, define três categorias distintas de Agentes: a) o

Agente *linha dura* que não acredita na transformação do adolescente após o cumprimento da medida socioeducativa e defende a coerção e a redução da maioria penal; b) o Agente *linha educativa* que considera como elemento de transformação dos adolescentes as atividades esportivas, culturais e religiosas, na medida em que permitiriam o desenvolvimento de suas capacidades físicas, intelectuais e morais; c) o Agente *indiferente* que não se preocupa com o adolescente e com seu trabalho e, assim, procura manter uma neutralidade frente aos acontecimentos a fim de não se comprometer com o jovem e a própria instituição em que se encontra lotado.

Então, nos perguntamos: o que definiria esses posicionamentos? Que disposições foram internalizadas para agirem de tal maneira?

“um ator plural vive experiências variadas, diferentes e, às vezes, contraditórias sendo produto das experiências de socialização em contextos múltiplos e heterogêneos, que provavelmente poderão somar às dimensões já examinadas, reafirmar os percursos já construídos e até contradizê-los.” (DUBAR, 2005).

Especificamente sobre o tema da capacitação, ZAMORA (2005) através de um estudo a respeito de uma experiência de formação profissional socioeducativo, descreve o desenvolvimento de um curso destinado aos servidores do DEGASE que deveria promover a reflexão sobre alguns aspectos do cotidiano a que os Agentes estariam sujeitos.

Nesse sentido, o trabalho nos aponta para algumas “descobertas” importantes. Dentre elas destacamos os relatos de alguns Agentes que quando questionados sobre sua prática profissional demonstram certa consciência sobre o fato de pertencerem à “turma da tortura”, uma vez que justificam esse comportamento pelo fato de terem ao longo de sua vida, sofrido algum tipo de violência. Enfim, ZAMORA (*idem*) nos chama a atenção para o fato de que os cursos de capacitação podem proporcionar algum tipo de reflexão sobre as práticas daquele que se dispõe a continuar a se formar em serviço, já que, na maioria das vezes, essas atitudes são reproduzidas sem consciência e sem reflexão.

CAMPOS (1984), em sua pesquisa sobre esse tipo de instituição no período de vigência da FUNABEM já nos informava sobre a proximidade dos profissionais com os jovens: “o inspetor está sempre no pátio, no refeitório, no dormitório, nos portões, barrando as saídas, acompanhando os passeios, etc” (p.78).

O “Agente”, segundo a autora seria o profissional responsável por acompanhar o adolescente em seu processo de cumprimento da medida, uma vez que estaria implícito que estaria em todos os momentos com os jovens, no intuito de instruí-lo a respeito de sua rotina e do regulamento interno da instituição. O autor, portanto, deixa claro que a extinção do termo “Monitor” se deu em virtude de uma reordenação estrutural do sistema socioeducativo. Ou seja, a nomenclatura com conotação muito restritiva não mais se adequava ao contexto de mudanças.

Ainda nos mostra alguns aspectos dessa convivência e, principalmente, a percepção confusa que os jovens têm sobre esses profissionais:

A visão sobre o inspetor varia muito entre os alunos, e ao mesmo tempo vê de diferentes maneiras os diferentes inspetores: “... *Eles me tratam bem, me ajudam quando preciso... tem uns que são bons, compreensivos, mas tem outros que é só ignorância mesmo*” (...) Veem o relacionamento com os inspetores de forma muito ansiosa e confusa. Uma visão muito ambivalente: “... uns castigam por bobeira; outros castigam quando é preciso, O relacionamento de amizade entre o inspetor e o aluno é visto como uma exceção. Alguns percebem esse relacionamento unicamente como normativo(...) O relacionamento com o inspetor é sempre caracterizado pela ausência de afetividade. Valorizam a amizade com os inspetores e professores porque veem nesta amizade uma forma de se identificarem com uma figura adulta (...) Os menores consideram importante a amizade com os inspetores a medida em que podem ser orientados por eles; julgam-se necessitados de orientação:”... *Pessoas com mais vivências podem dar conselhos, orientar para o bom caminho.*” Quando o menor fala sobre normas e padrões, sobre o que está certo ou errado, repete o discurso dos inspetores, recomendando a procurar boas companhias, evitar delitos, etc (*idem*, p. 68-69).

A partir dessas questões, percebemos que os Agentes, exercem um papel ambíguo na instituição: ao mesmo tempo em que se apresentam para os jovens como um modelo a ser seguido ou como uma figura afetivo familiar, também são identificados como sendo a figura do agressor e repressor. Nesse caso, queremos

destacar que o papel desse profissional, segundo o SINASE, deveria entender a disciplina da seguinte forma:

A disciplina deve ser considerada como instrumento norteador do sucesso pedagógico, tornando o ambiente socioeducativo um pólo irradiador de cultura e conhecimento e não apenas um instrumento de ordem institucional. A questão disciplinar é requer acordos definidos na relação entre todos nos ambientes socioeducativo (normas, regras claras e definidas). Deve ser meio para a viabilização de projeto coletivo e individual, percebida como condição para que os objetivos compartilhados sejam alcançados e, sempre que possível, participar na construção das normas disciplinares (SINASE, 2012, p. 54).

Como já mencionamos, o nosso trabalho é uma abordagem sociológica das trajetórias profissionais. Inserido nesta perspectiva, PASSARINHO (2008) discute o interesse pela compreensão dos percursos de construção identitária, mais especificamente dos Assistentes Sociais. A investigação tem como enfoque especial a autoformação desses profissionais. Procura também identificar os seus percursos profissionais, os significados que atribuem a ela e, ainda, quais seriam os processos de suas construções identitárias.

TAVARES (2008), nessa mesma perspectiva, ao relacionar o trabalho com as identidades profissionais dos técnicos de cardiopneumologia, afirma que o mundo do trabalho por se definir como núcleos de socialização onde se viabilizam certos códigos simbólicos que traduzidos em conteúdos, valores, ideias, papéis, normas e critérios, embasariam a própria prática profissional.

Alguns trabalhos (LEMGRUBER, 1999 e MORAES, 2005), ainda sobre os Agentes, mas a respeito daqueles que trabalham com a população carcerária, explicitam o caráter ambivalente desse grupo, assim como também expõem detalhadamente a ambiguidade dessa categoria de funcionários. Entre outros (NEUMAN, 1994, p.22-5), (THOMPSON, 1991, p.39-52), expõem elementos como a posição intermediária que ocupam na estrutura carcerária - entre o topo da administração e os internos - e o conflito de lealdade, inclusive pelo contato direto com os apenados.

Ressaltamos que a partir desse nosso olhar, o Sistema Socioeducativo (para adolescentes) e o Sistema Prisional (para adultos) seriam espaços sociais diferenciados, apesar das aproximações, como por exemplo, as similitudes que se poderia perceber entre os Agentes Penitenciários e os Agentes Socioeducativos no que diz respeito à ocupação funcional ou profissional, que também não goza de significativos prestígios. Os estereótipos aos quais se encontram vinculados, os convertem quase num estereótipo (CHIES, 2008).

Enfim, a partir da exposição acima, podemos concluir que se a formação para o trabalho ocorre prioritariamente via escolarização, algumas profissões, principalmente aquelas que têm como função “cuidar do outro”, teriam na sua relação com o outro um aspecto preponderante de sua própria formação profissional.

1.3. A face oculta dos Agentes: a ênfase em sua dimensão identitária.

Nosso trabalho está ancorado em alguns autores, tais como DUBAR (2005), DUBET (2006), BUORDIEU (1983), LAHIRE (2004), DURKHEIM (2008), ELIAS (1994) e FOUCAULT (2007) por acreditarmos que nos ajudarão a compreender nosso objeto, na medida em que permitirão uma análise das questões pertinentes à socialização, trajetória profissional e disposições.

Quando discutimos sobre a construção de identidade, mais especificamente profissional, percebemos em DUBAR (2005) o entroncamento entre identidade individual e identidade coletiva. O autor acredita que os indivíduos sejam fruto de suas experiências que, em última instância, expressam certo modo de se perceberem e de os perceberem que poderia ser evidenciado através dos espaços sociais por onde circulam. No caso do nosso sujeito de pesquisa - os Agentes -, primordialmente experimentaríamos um processo de socialização frente aos novos preceitos legais sobre o atendimento ao adolescente. Ou seja, que tipo de experiência vivenciam atualmente? Os anos se passaram e sua prática foi modificada? O que estaria predominando? O vigiar e punir na perspectiva foucaultiana? O educar e o formar? Momentos denominados como “crises de

identidades?” (DUBAR, 2005, p.135) Ou ainda, qual o peso da relação do Agente com o jovem que se encontra no DEGASE na formação de sua identidade profissional?

O conceito de socialização (DUBAR, 1997), justamente, nos permitirá entender os modos de construção de suas categorias sociais (p.112). Poderemos, então, perceber que os ambientes pelos quais circulam ao longo de suas trajetórias estão embebidos de um sentido social, simbólico e cultural que fixam certas maneiras de pensar, agir e sentir que seriam fruto de certas disposições adquiridas em seus processos de socialização. Percebemos que no mesmo espaço socioprofissional convivem os Agentes concursados em 1994 - antigos Agentes Educacionais – e em 1998 - antigos Agentes de Disciplina: Servidores Públicos, em regime estatutário, que apesar de hoje desempenharem as mesmas funções, possuiriam identidades profissionais semelhantes?

Nesse caso, cabe salientar que a identidade não é algo dado, mas construído nas relações que o indivíduo estabelece com o meio: “A identidade... sempre é construída e deverá ser (re) construída em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos duradoura” (*idem*, p. 135). Assim, cabe interrogar, como seria a identidade dos Agentes entrevistados, uma vez que a forjariam em um ambiente muito específico – DEGASE – com características próprias de um ambiente historicamente marcado pelo confinamento, isolamento e violência.

Acreditamos que a interiorização da socialização, fruto de sua vivência, seja um processo que ocorre na interação entre socializados e socializadores e não apenas por meio da inculcação de regras, normas ou valores institucionais que se impoem sobre indivíduos passivos que, assim, seriam inteiramente modelados, restando-lhes pouquíssimo poder de ação.

Assim, a literatura acima citada terá como finalidade apontar para duas questões: a) o social se constrói a partir das inter-relações entre os indivíduos; b) o mundo do trabalho define formas próprias de socialização que, por sua vez, definiria formas identitárias profissionais. “Tal escolha também se justifica, na tentativa de compreender as identidades e suas eventuais cisões como produto de

uma tensão ou de uma contradição interna ao próprio mundo social” (*idem*, p. 137).

Nesta perspectiva, a teoria do *habitus* de BOURDIEU (1983) nos ajudará na compreensão acerca das práticas e das tomadas de decisões, já que uma das funções do *habitus* é a de “dar conta da unidade de estilo que vincula a práticas e os bens de um agente¹⁴ singular ou de uma classe de agentes”(p. 58)

Seriam, portanto:

Princípios geradores de práticas distintivas - o que o operário come, e, sobretudo sua maneira de comer, o esporte que pratica, sua maneira de praticá-lo, suas opiniões políticas e suas maneiras de expressá-las diferem sistematicamente do consumo ou das atividades correspondentes do empresário industrial; mas são também esquemas classificatórios, princípios de classificação, princípios de visão e divisão de gostos diferentes. Eles estabelecem as diferenças entre o que é bom e o que é mau, entre o bem e o mal, entre o que distinto e o que é vulgar, etc. Mas elas não são as mesmas. Por exemplo, o mesmo comportamento ou o mesmo bem pode parecer distinto para um, pretensioso ou ostentatório para outro e vulgar para um terceiro. (*idem*, p.21)

Nesse caso, ao considerarmos tanto os condicionantes sociais quanto as dimensões subjetivas, poderemos compreender o comportamento do indivíduo – os Agentes - não apenas como uma submissão a imposição de regras, mas, também como algo que também permite uma ação prática.

Portanto, pensar as escolhas dos Agentes - sua prática profissional - numa instituição que executa medidas socioeducativas de privação total e parcial da liberdade de adolescentes autores de infrações, através do conceito de *habitus* implicaria trazer à tona a própria história profissional desses Agentes, já que o *habitus* é a própria história incorporada. E, se optamos por realizar a pesquisa numa instituição socioeducativa, torna-se fundamental observar as especificidades desse *habitus* incorporados pelos profissionais em foco.

Aprofundando o debate em torno desse conceito, cabe ressaltar algumas considerações elaboradas por LAHIRE (2004) que, de certo modo, atualiza o

¹⁴ Aqui com letra minúscula, refere-se aos agentes sociais em Bordieu, e não como os Agentes profissionais do Sistema Socioeducativo.

próprio conceito de *habitus* elaborado por Bourdieu, quando aquele opta pelo termo disposição: se nos dias atuais os indivíduos têm a chance e a possibilidade de circular por diversos espaços, o autor parte do pressuposto que os processos de socialização hoje em dia sejam bastante matizados.

As disposições seriam, então, fruto de vários processos de socialização que indicariam uma determinada propensão para agir de um jeito ou de outro. Assim, tem-se a ideia de que toda essa herança determina formas de ação que teriam a propensão de ter certas características que teriam sido forjadas nos mais variados espaços de socialização.

Essa opção teórica entende que o indivíduo constitui-se segundo várias influências externas e que sua identidade seria construída nas relações sociais que, por sua vez seriam plurais. Até mesmo as mais particulares teriam sido geradas no social, como o resultado de socializações anteriores.

Dessa maneira, acreditamos que se possa entender a identidade profissional dos Agentes Socioeducativos como uma instância que se encontra atravessada por uma compreensão do social que se constitui de maneira plural:

...realmente não podemos entender por que indivíduos com diferentes experiências socializadoras passadas reagem de forma diferente aos mesmos estímulos externos, se não levantarmos a hipótese de que esse passado sedimentou, de alguma forma, e se converteu em maneiras mais ou menos duradouras de ver, sentir ou agir, isto é, características disposicionais: propensões inclinações hábitos , tendências, persistentes maneiras de ser... (*idem*, p.27)

Com o intuito de pensar a trajetória profissional dos agentes e sua relação com a instância institucional, DUBET (2006) norteará nossa discussão quando nos referimos ao trabalho dos Agentes como um trabalho que implica cuidar do outro (p. 96).

O autor discrimina uma série de profissões que se enquadram na perspectiva de "trabalho com o outro": educação, serviço social, enfermagem, etc. E, os nossos sujeitos - os Agentes – se enquadrariam nesse perfil, pois ao lidarem diretamente com adolescentes internados têm como função educá-los, socializá-los: “O objetivo de transformar a los otros. El trabajo sobre lós otros puede

definirse como el conjunto de actividades profesionales que participan en la socialización de los individuos...” (*idem*, p.17).

Dessa forma, também nos ajudará na compreensão do como se compõe as atividades profissionais dos Agentes Socioeducativos e sua identidade, historicamente construída e imbricada às suas disposições.

Historicamente, a identidade profissional desse grupo tem sido composta por várias tensões: enquanto seu passado o conecta a um tipo de função que visava a punição e o castigo, hoje, este papel tende mais para o lado educativo, que pode ser comprovado tanto por meio dos investimentos que são feitos na estrutura física das unidades de atendimento quanto através dos cursos ministrados na Escola de Gestão Socioeducativa ou em outras instituições.

É importante ressaltar que a educação e a vigilância precisam caminhar juntas de forma equilibrada: por se tratar de uma instituição de execução de medida socioeducativa, esse caráter implica uma educação para o convívio social que ao mesmo tempo pressupõe disciplina. Não há uma questão ou outra, e, sim uma e outra. Mas o ‘x’ da questão é: que disciplina deve ser empregada junto aos jovens que passam pelo DEGASE?

Geralmente, quando ouvimos falar sobre disciplina nas instituições de privação do direito de ir e vir, tendemos a pensá-la de forma equivocada, associando à violência. Ao contrário, podemos compreendê-la como um elemento da moralidade e não como algo ligado à violência. Assim, gostaríamos de dissociar a disciplina da violência, conforme Durkheim (2008):

“... a disciplina tem em si mesmo uma utilidade social... a vida social é uma forma de vida organizada, e, toda organização viva pressupõe algumas regras bem determinadas. Para que a vida social possa subsistir é preciso que esteja em condições de responder às exigências do meio.” (p. 62).

De outro lado, a composição do nosso arcabouço teórico, também se fundamenta em FOUCAULT (1997), na medida em que a história desse tipo de instituição encontra-se ligada à violência e a punição. Uma das maiores referências quando se discute sobre o aspecto da punição e vigilância em

Instituições denominadas por ele como totais (prisões, manicômios, etc.), a "disciplina" ao se manifestar nas escolas, indústrias e Forças Armadas modernas, seria uma maneira de exercer o poder para produzir sujeitos capazes de funcionar como engrenagens da nova sociedade pós-absolutismo.

Para melhor entendermos essa questão, precisamos retomar algumas questões históricas que influenciaram diretamente os modos de pensar e agir sobre o atendimento a crianças e adolescentes em situação de risco ou vulnerabilidade social.

Em primeiro lugar que essas instituições responsáveis por esse seguimento no Rio de Janeiro, passaram por diversas (re) estruturas: tanto no que diz respeito à sua estrutura física, quanto o que se refere a sua legislação. Com o passar dos anos as alterações das nomenclaturas - SAM (1941)¹⁵, FUNABEM (1964), FEBEM (1967), FEEM (1975)¹⁶, Fundação Recanto (1990)¹⁷, FIA(1995)¹⁸ – demonstram o quanto é complexo este tema.

E conforme afirma ELIAS (1994), se o indivíduo não pode se dissociar da sociedade que o compõe, não poderemos entender os Agentes, sem uma compreensão sobre as mudanças acima. Porém, como o autor também afirma que o indivíduo é a própria sociedade, igualmente contribui para os estudos que procuram levar em conta as trajetórias profissionais, uma vez que estariam permitindo que o próprio social fosse tecido. A existência social estaria, então, intimamente relacionada à relação com o outro. Em razão disso, o autor também comporá nosso quadro teórico, já que se contrapõe àquelas abordagens que procuram separar o social do indivíduo e vice-versa.

¹⁵ Serviço de Atendimento ao Menor;

¹⁶ Fundação Estadual de Educação do Menor- resultante da fusão da FEBEM e da FLUBEM(Fundação Fluminense do Bem Estar do Menor), quando os Estados da Guanabara e do Rio de Janeiro fundiram-se num único Estado, o atual Estado do Rio de Janeiro, passando a ser, o novo órgão, vinculado à Secretaria de Estado de Educação. Nessa condição, a FEEM passou a gerenciar também o atendimento até então executado pela FLUBEM;

¹⁷ No intuito de adaptar os Estatutos da FEEM à nova Lei Federal - Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, o então Governador do Estado do Rio de Janeiro, através do Decreto n.o 15.950, aprovou os novos Estatutos da Recanto - Rede Estadual de Serviços para a Criança e o Adolescente, passando a FEEM a denominar-se Fundação Recanto, tendo em vista o fato de que a nomenclatura "menor", havia sido substituída nos diplomas legais, pela nomenclatura "criança e adolescente";

¹⁸ Fundação para Infância e Adolescência.

O que queremos dizer, é que as ações do profissional em foco expressariam suas disposições que foram forjadas nos espaços socializadores por onde se teria transitado.

Concluimos que os conceitos acima trabalhados permitirão uma compreensão sobre a questão das identidades dos Agentes pautadas em suas trajetórias profissionais. Acreditamos que contribuam para estudos que discutem o papel dos profissionais que 'cuidam' do outro, tendo em vista a escassez de publicações na área, quando se trata dos profissionais do Sistema Socioeducativo.

2. O DEGASE: criação e percurso histórico

Após a explanação acima, concluímos que o resgate histórico, mesmo que breve, dessa instituição, implica lidar com algumas questões bastante incômodas para a nossa sociedade, entre elas: o que fazer com esses jovens em situação de risco? Como o Estado e a sociedade devem tratar essa questão? De que maneira o mundo acadêmico pode contribuir para a questão? Ou seja, tratar desse tema, pressupõe uma permanente volta ao passado a fim de que assim possamos resgatar as condições de produção de um tipo de *ethos* que acaba predominando nas práticas daqueles que trabalham nesse tipo de instituição.

O DEGASE é o órgão responsável pela execução das medidas socioeducativas de privação (regime de internação) e restrição de liberdade (regime de semiliberdade) do Estado do Rio de Janeiro, aplicadas pelo Poder Judiciário aos adolescentes em conflito com a lei. É criado em 26 de janeiro de 1993, por meio do Decreto nº 18.493.

Mas, para melhor compreendê-lo, faremos um breve retrocesso da história e dos contextos político sociais das instituições que antecederam o DEGASE. Para tal, nosso recorte histórico é realizado a partir do ano 1964 que marca o surgimento da FUNABEM. Além disso, o quadro abaixo também contribui para a elucidação das mudanças ocorridas nas instituições que sempre se responsabilizaram pelo acolhimento de crianças e adolescentes.

Linha do Tempo e Marcos Históricos

Instituição/Contexto histórico situacional	Ano de Fundação	Administração	Ano de Extinção	Para quem se destinava/Missão
SAM- Serviço de Assistência ao Menor	1941	Governo Federal	1964	Assistência desvalidos e infratores.
	1950			Conhecido como "Internado de Horrores."
FUNABEM – Fundação Nacional de Bem Estar do menor e seus órgãos executores, substitui o SAM	1964	Governo Federal	1990	Para este período criam-se as Fundações Estaduais do Bem Estar do Menor, com atenções específicas de observarem a política estabelecida e de executarem, nos Estados, as Ações focalizadas a essa Política.
O Poder Executivo autoriza a criação da Fundação Estadual do Bem Estar do Menor FEBEM,. Na mesma época foi criada, a Fundação Fluminense de Bem Estar do Menor - FLUBEM, cuja área de abrangência era o antigo Estado do Rio de Janeiro.	1967			Destinada a prestar assistência ao menor na faixa etária de 0 a 18 anos no Estado da Guanabara
FEBEM passou a denominar-se a: Fundação Estadual de Educação do Menor; FEEM- resultante da fusão	1975			No bojo da proposta de surgimento da FUNABEM, FEBEM, identifica-se um panorama de um novo

<p>FEBEM/FLUBEM dos Estados da Guanabara e do Rio de Janeiro que fundiram-se num único Estado, o atual Estado do Rio de Janeiro.</p>		<p>atendimento ao menor abandonado ou delinquente. Segundo Heywood Colin, registramos: "A criança abandonada, fruto do processo de marginalização social que alcançava parte significativa da população urbana, era, a época, vista como um ser "doente" que necessita de "tratamento", por isso alvo da ação corretiva da FUNABEM, com finalidade de reintegrá-lo ao convívio social e reeducá-lo, por meio de técnicas de controle e repressão, antes que se tornasse delinquente. A FUNABEM surge, portanto, como uma instituição que estava a serviço da manutenção dos valores dominantes, segundo um modelo de segurança e desenvolvimento propagado pelo regime militar. A estrutura institucional construída pelo regime militar para o atendimento da infância e adolescência revela que as FEBEM's</p>
--	--	---

				forjavam uma identidade social para o "menor", o qual era percebido de forma ambígua. A condição de "marginalidade" trazia ínsita em si a imagem do abandono, do desamparo, da mendicância e da criminalidade. As FEBEM's congregam em um mesmo espaço a infância abandonada e a infratora. Ao comentar a sequência de imagens dicotômicas a respeito da infância ao longo da história.
Promulgação do Novo Código de Menores		1979		Que cria o menor "em situação irregular", desde o abandonado ao autor de infração penal
FCBIA- a Fundação Centro Brasileiro da Infância e Adolescência	1990		1995	Coordenar, normatizar e formular políticas (assessorando e repassando verbas), já que a execução seria feita por estados e municípios, seguindo a estratégia de descentralização prevista no ECA
Em 1990, promulgou-se o Estatuto da	1990	-	-	Passou a considerar a

Criança e do Adolescente – ECA, fruto da ratificação da Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente da Organização das Nações Unidas (ONU),				população infanto-juvenil como sujeito de direito e merecedora de cuidados especiais e proteção prioritária. Esta lei revogou o Código de Menores de 1979.
Fundação RECANTO				No intuito de adaptar os Estatutos da FEEM à nova Lei Federal - Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, o então Governador do Estado do Rio de Janeiro, através do Decreto n.º 15.950, aprovou os novos Estatutos da Recanto - Rede Estadual de Serviços para a Criança e o Adolescente, passando a FEEM a denominar-se Fundação Recanto, tendo em vista o fato de que a nomenclatura "menor", havia sido substituída nos diplomas legais, pela nomenclatura "criança e adolescente";
Celebração de Convênio entre a Secretaria de Justiça e FCBIA	1993			Assumir as tarefas federais e para efetivar as mudanças concretas
DEGASE- Departamento Geral de Ações	1993	Secretaria de	Até o	No Estado do Rio de Janeiro;

Socioeducativas		Estado de Educação desde 2008.	momento	o que antes era responsabilidade federal, tornou-se inscrito na responsabilidade Estadual. E a instituição destina-se a adolescentes caracterizados como autores de ato infracional.
-----------------	--	--------------------------------	---------	--

2.1. Da FEBEM ao DEGASE: aproximações e semelhanças e novos caminhos para a instituição

A FUNABEM, substituta do Serviço de Assistência do Menor (SAM) em vigor desde 1941, é criada por lei no primeiro governo militar em 1964, no bojo da Escola Superior de Guerra. Um de seus objetivos era o de formular e implantar a Política Nacional do Bem Estar do Menor. Ao longo de sua história, a FUNABEM e as correlatas FEBEMs estaduais, entretanto, evoluíram de forma diferente: algumas apresentaram inovações pedagógicas, enquanto outras mantiveram a linha autoritária e repressiva, configurando um espaço de tortura e de desumanização autorizado pelo estado, tendo como o foco principal no estado do Rio de Janeiro o antigo Instituto Padre Severino, localizado na Ilha do Governador, do qual o DEGASE herdou o prédio.

Sabemos que o Golpe Militar de 1964 é um marco na história do Brasil que principalmente implica o fim da democracia e dos direitos dos cidadãos e que, conseqüentemente, irá afetar no modo como o estado verá essa questão.

Frente ao panorama internacional da Guerra Fria, o Brasil, em alinhamento com os países capitalistas, institui uma ditadura militar, interrompendo mais de 20 anos de avanço da democracia no país. Em 1967, há a elaboração de uma nova Constituição que estabelece diferentes diretrizes para a vida civil e a presença autoritária do Estado torna-se uma realidade. Será a pá de cal que irá restringir a liberdade de opinião e expressão; implicar o recuo no campo dos direitos sociais; prevalecer à política instituída pelos atos institucionais que irão permitir punições, exclusões e marginalizações políticas sem direito de defesa. Estas eram algumas das medidas dessa nova ordem trazidas pelo golpe.

Conseqüentemente, o período dos governos militares definirá a política para a área da infância com base em dois documentos significativos e indicadores da visão vigente: a Lei que cria a FUNABEM (Lei 4.513 de 1/12/64) e o Código de Menores de 1979 (Lei 6697 de 10/10/1979).

A FUNABEM tinha como objetivo formular e implantar a Política Nacional do Bem Estar do Menor, herdando do SAM os prédios e profissionais e, com isso, toda a sua cultura organizacional. A Instituição propunha ser a grande referência de assistência à infância, cuja linha de ação defendia a internação tanto dos abandonados e carentes quanto dos infratores, seu principal foco.

O Código de Menores de 1979, por sua vez, é constituído de uma revisão do Código de Menores de 1927, não rompendo, no entanto, com sua linha principal de arbitrariedade, assistencialismo e repressão junto à população infanto-juvenil. Introduz o conceito de "menor em situação irregular", que reunia o conjunto de meninos e meninas que se encontravam dentro do que alguns autores denominam de infância em "perigo" e/ou infância "perigosa". Essa população era colocada como objeto potencial da administração da Justiça de Menores.

Dando um salto para a década de 1980, período em que a abertura democrática é acompanhada por uma mudança no clima social, cultural e institucional do país, temos em 1988, a promulgação da Constituição Federal, considerada a Constituição Cidadã. Nesse caso, o olhar sobre os jovens "infratores" começa a mudar e aqueles que lidam com essa questão parecem que começam a enxergar "luz no fim do túnel", já que na década de 1980 importantes e decisivas vitórias são conquistadas no âmbito dessa questão.

Conseqüentemente, há o surgimento de grupos em torno do debate sobre a questão da infância e que, basicamente, se dividiam em dois: os menoristas e os estatutistas. Os primeiros defendiam a manutenção do Código de Menores que se propunha a regulamentar a situação das crianças e adolescentes que estivessem em situação irregular (Doutrina da Situação Irregular)¹⁹ e os estatutistas defendiam uma grande mudança no código, propondo novos e amplos direitos às crianças e aos adolescentes, que passariam a ser sujeito de direitos e a contar

¹⁹ O Código de Menores, de 1979 (Lei 6.697, de 10/10/79), adotou a Doutrina de Proteção ao Menor em Situação Irregular, que abrangia os casos de abandono, a prática de infração penal, desvio de conduta, falta de assistência ou representação legal. A lei de menores cuidava somente do conflito instalado e não da prevenção. Era instrumento de controle social da infância e do adolescente, vítimas de omissões da família, da sociedade e do Estado em seus direitos básicos. Portanto, crianças e adolescentes não eram sujeitos de direitos, mas sim objeto de medidas judiciais.

com uma Política de Proteção Integral²⁰. Entretanto, o grupo dos estatutistas era mais articulado, tendo representação e capacidade de atuação de destaque.

COSTA (1993), inclusive, relata algumas das estratégias utilizadas pelos estatutistas para a incorporação da nova visão à nova Constituição:

“Para conseguir colocar os direitos da criança e do adolescente na Carta Constitucional, tornava-se necessário começar a trabalhar, antes mesmo das eleições parlamentares constituintes, no sentido de levar os candidatos a assumirem compromissos públicos com a causa dos direitos da infância e adolescência”. (p.65)

Em 5 de outubro de 1988, a nova Constituição Brasileira ao ser promulgada traz junto consigo vários avanços na área social e introduz um novo modelo de gestão das políticas sociais que conta com a participação ativa das comunidades através dos Conselhos Deliberativos e Consultivos. Trata-se, em sua essência, de um novo olhar dedicado à criança e ao adolescente, tirando estes da condição de objeto e elevando-os à condição de sujeitos de direitos. Assim, o velho Código de Menores, instituído pela Lei nº 6.697, em 10 de outubro de 1979, perdia seu sentido, visto que aquele percebia os “menores” (crianças e adolescentes em situação irregular) como sujeitos de intervenção estatal. Assim, é substituído pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, por meio da Lei nº 8.069/90, que se consolida por meio da Constituição Federal e a Convenção sobre os Direitos da Criança que, na época, acabava de ser ratificada pelo Congresso Nacional.

E, de acordo com CASTRO (2011):

“O Estatuto da Criança e do Adolescente reafirma o caráter de sujeito posto a criança e ao adolescente apontada na Constituição Federal de 88, conceitua criança pessoa até 12 anos incompletos, adolescentes aqueles entre 12 e 18 anos incompletos e inova

²⁰ A Doutrina da Proteção Integral tem como conteúdo o dever de se garantir a satisfação de todas as necessidades das pessoas até 18 anos, não incluindo apenas o aspecto penal do ato praticado pela ou contra a criança. O Estatuto da Criança e do Adolescente considera a criança e o adolescente como sujeitos de direito e não como objeto de direito. A lei impõe obrigações à Família, à Sociedade e ao Estado.

estabelecendo as medidas socioeducativas específicas para adolescentes autores de ato infracional.” (p.15).

Dessa forma, eram necessárias, portanto, alterações profundas na FUNABEM que, por ser de âmbito nacional, precisaria passar suas funções para os estados, obedecendo ao processo de descentralização, em vigor. Teria, igualmente, que modificar seu atendimento que, ainda, era pautado em simples confinamento e controle, sem nenhuma preocupação com o bem estar do jovem internado. Por meio desse processo de transição, a FUNABEM é extinta e em seu lugar nasce o Centro Brasileiro para Infância e Adolescência (CBIA), órgão do Governo Federal no período de 1991 a 1995, quando é extinto.

2.2. Surge o DEGASE: ranços e avanços.

No Estado do Rio de Janeiro, em 1993, surge o DEGASE com a finalidade de substituir o CBIA, com a proposta de ser um novo modelo de instituição para adolescentes autores de ato infracional: teria a audaciosa missão de executar uma nova política dentro de um novo referencial de atendimento. Almejava por fim a coerção e a segregação imposta historicamente aos adolescentes e implantar uma visão que priorizava a socioeducação, atingindo, assim, os preceitos do ECA. O DEGASE, então, absorve algumas unidades da FUNABEM e também ganha os órgãos na época denominados CRIAMs para iniciar seu trabalho.

É importante lembrar que o contexto sócio institucional nesse momento de transição era muito difícil conforme afirma MOREIRA (2005). Cabe ressaltar que a criação do DEGASE ocorre num contexto em que a representação dos movimentos sociais é reconhecida como fundamental para alavancar as políticas sociais. E, inclusive, de acordo com um dos nossos entrevistados, nos anos de 1991 e 1992, a fragilidade da situação dos profissionais era intrínseca à fragilidade do sistema. Desse modo, esses grupos de pressão poderiam fazer toda a diferença. O período político, entretanto, exigia a definição sobre o modo como se colocaria em prática toda essa nova visão sobre o jovem “infrator”.

Nessa época, o governador do Rio de Janeiro, Leonel Brizola, era um aliado bastante importante, já que concordava com a adesão de projetos populares. Mas, naquele momento, o processo de estadualização da FUNABEM e seus órgãos sucessores eram muito complexos, já que havia a necessidade de uma intervenção política para que tudo se efetuassem sem problemas. E, será justamente nesse momento que o poder público e a atuação positiva do Governador permitem que o Rio de Janeiro assumira o Sistema socioeducativo.

Entretanto, para compreendermos os desdobramentos da política de atendimento no estado do Rio de Janeiro, devemos nos ater ao ECA quando coloca em evidência a participação dos municípios na execução da política: a deliberação do estado em assumir tal política, muda a configuração de sua execução.

Essa assunção a partir do momento que o DEGASE é criado implica a composição de uma espécie de Grupo de Trabalho para que, desse modo, pudesse vir a ser delineada uma nova proposta sobre a política de atendimento para o estado do Rio de Janeiro. MOREIRA (*idem*) nos elucida:

“... a decisão política foi preponderante no processo de negociação dos profissionais. As propostas trazidas por eles foram incorporadas de maneira periférica, sem conseguir materializar os anseios sociopolíticos que davam identidade aquele grupo inicialmente treinado.” (p.137).

Cabe aqui chamar a atenção para o fato de que desde o início da estruturação do DEGASE, aspectos políticos também influenciariam diretamente no forjar das identidades profissionais de seus profissionais, já que se nessa época a proposta era de que fosse vinculado à Secretaria de Educação, vinculasse, de fato, à Secretaria de Justiça, uma vez que se acreditava que esse órgão por comportar o Departamento de Sistema Penitenciário (DESIPE), poderia melhor administrar o próprio DEGASE. E, sem sombra de dúvidas, podemos concluir que se esse vínculo institucional acaba por influenciar o próprio DEGASE, também marcará a constituição das próprias identidades profissionais de seus funcionários.

De acordo com relatos, os funcionários não imaginavam o não aceite da Secretaria de Educação e se atrelaram ao DESIPE como sobrevivência, já que algumas unidades de semiliberdade haviam sido fechadas porque eram administradas por ONGs, e, tiveram seus convênios encerrados. Além disso, a instituição possuía uma prática muito forte de contratações de profissionais que se tornavam vitalícias com disparidades salariais que, também, contribuiriam, mais tarde, para as fissuras nas identidades profissionais de seus funcionários.

Todas essas questões nos levam a refletir sobre como o processo de criação do DEGASE configura as trajetórias dos profissionais que nele atuam, demonstrando o quanto às nuances de ruptura e descontinuidade são algo freqüente em sua história.

Foram cinco anos de ajustes e modificações até que certo perfil pudesse ser construído. Com um corpo de funcionários diversificado - funcionários contratados, funcionários estaduais e funcionários federais, com regime e carga horária diferenciadas - e um espaço socioprofissional contraditório, podemos considerar que esse movimento irá afetar o sentido de pertencimento social dos Agentes. Constituem-se como trabalhadores marcados por uma ambiguidade que se aprofunda diante a impossibilidade de identificação de seu lugar junto à coletividade – o Estado e a própria sociedade.

Dessa maneira, a consciência e compreensão do trabalho institucional e as possíveis interações de sua prática profissional vão ter peculiaridades próprias que decorrem dessa segmentação e ausência de um referencial mais sólido. Conseqüentemente, é fato que também são atingidos por um processo de fragmentação identitária que lhes será característico. MOREIRA (2005) inclusive, afirma que esses profissionais foram duplamente penalizados pelo seu 'ofício' em relação aos demais com curso superior - Médicos, Pedagogos, Psicólogos, Dentistas - já que estes possuíam funções específicas.

Toda essa diferenciação é iniciada quando, após 1994, época do primeiro concurso público para o DEGASE que institui a classe profissional com cargo destinado ao acompanhamento educacional do adolescente que cumpria medida socioeducativa - Agente Educacional, é criada uma nova classe profissional. No

período entre 1994 e 1998 o DEGASE se sustentava com os contratos temporários. Conforme já salientado anteriormente, em 1998, o outro concurso aberto para suprir a necessidade de quantitativo para as Unidades, será para Agente de Disciplina - responsável pela contensão, disciplina, acompanhamento nas audiências judiciais e possíveis saídas, no caso, dos adolescentes em unidades de internação - e não para Agente Educacional; criando assim uma diferença entre ambos: os Agentes Educacionais que deveriam ter *a priori* uma postura mais educativa - conforme as atribuições - principalmente por estarem concentrados nas Unidades de Semiliberdade, conviveriam com seus novos pares, de agora em diante denominados, Agentes de Disciplina.

Para expor a complexidade da questão, cabe salientar que todo esse processo de estadualização também cria novos e esporádicos contratos temporários, implicando a constituição de um terceiro grupo de profissionais²¹. E, apesar de terem funções diferentes, na prática, principalmente nas Unidades de Internação, apesar de não terem nem estrutura, nem formação para o exercício pleno da função, passam a desempenhar o mesmo papel dos Agentes de Disciplina. De acordo Francisco²²:

“Como eu podia ser Agente Educacional, junto dos ‘colegas da disciplina’(se refere aos Agentes de Disciplina) com um grupo de mais de 450 menores soltos no Padre Severino se não fosse na base da porrada? Muitos depois disso tudo, pediram para sair, não aguentaram... foram embora. Era bater ou deixar a casa cair. Educação naquele momento era difícil... a instituição até exigia, mas a gente não tinha estrutura...”

Em todo esse processo, de estadualização, a vinculação negada do DEGASE à Secretaria de Educação e sua alocação na Secretaria de Justiça, com certeza, colabora para o fortalecimento do ‘não lugar’ vivido pelos Agentes, pelo menos até o ano de 2008, na medida em que a partir daí parece que tenha encontrado o “seu lugar”.

²¹ Denominado Auxiliares de Disciplina a partir de 2007, sempre através de contrato temporário, confundem-se com os próprios Agentes.

²² Nome fictício de um dos nossos entrevistados.

Vejamos, então, a Tabela I, onde poderemos contemplar a trajetória do DEGASE que desde a sua criação e ida para a Secretária da Justiça já esteve alocado em mais de dez Secretarias²³; conferindo aos seus Agentes uma trajetória cheia de rupturas, fissuras e ambiguidades. Através de uma Tabela II, inclusive, é possível também constatarmos quais foram seus Diretores Gerais e sua respectiva formação que, com certeza, nos indica algo sobre a ideologia da própria instituição:

Tabela I

Nº	Secretaria	Decreto
01	Secretaria de Estado de Justiça – SEJ	Decreto Lei nº 18.493 de 27/01/1993
02	Secretaria de Estado de Justiça e Interior – SEJINT	Decreto Lei nº 21.258, de 01/01/1995
03	Secretaria de Estado de Justiça – SEJ	Decreto Lei nº 25.162, de 01/01/1999
04	Secretaria de Estado de Justiça de Direitos Humanos – SEJDH	Decreto Lei nº 26.716, de 06/07/2000
05	Secretaria de Estado de Direitos Humanos – SEDHUSP	Decreto Lei nº 28.698, de 02/07/2001
06	Secretaria de Estado de Justiça de Direitos Humanos – SEDHU	Decreto Lei nº 32.238, de 12/04/2002
07	Secretaria de Estado de Justiça de Direitos do Cidadão – SEJDIC	Decreto Lei nº 32.621, de 01/01/2003
08	Secretaria da Infância e da Juventude – SEIJ	Decreto Lei nº 34.693, de 30/12/2003
09	Secretaria de Estado da Família e Assistência Social – SEFAS	Decreto Lei nº 39.133, de 11/04/2006;
10	Secretaria de Estado da Assistência Social e Direitos	Decreto Lei nº 40.486, de 01/01/2007

²³ Tais mudanças estão relacionadas a dois movimentos. Mudança apenas de nomenclatura e mudança de paradigma, quando o DEGASE é alocado em uma Secretária com outros fins, diferentes dos da Secretaria em que se encontrava anteriormente.

	Humanos – SEASDH	
11	Secretaria de Estado da Casa Civil – SECC	Decreto Lei nº 40.765, de 11/05/2007
12	Secretaria de Estado de Educação – SEEDUC	Decreto Lei nº 41.334, de 30/05/2008.

Tabela II

Gestores do DEGASE			
NOME	PERÍODO/ GESTÃO	PROFISSÃO	Governador/RJ
Maria Cecília Rezende Ribeiro	1993 a 1994	Assistente Social	Leonel de Moura Brizola
Marlene Correa Padilha	1994 a 1995	Defensora Pública	Marcelo Nunes Alencar
Nemésio Vidal	1995 a 1996	Delegado de Polícia	
Ailton Leite da Silva	1996 a 1997	Agente Educacional/ DEGASE	
Judá Jessé de Bragança	1997 a 1998	Juiz de Direito	
Alexandre Cony dos Santos	1998 a 1999	Coronel da Polícia Militar	
Enéas Quintal de oliveira	05/1999 a 08/1999	Coronel da Polícia Militar	Anthony Garotinho
Sérgio Gomes Novo	1999 a 2002	Coronel do Exército	Anthony Garotinho; de abril de 2002 a janeiro de 2003: Benedita da Silva
Sydney Teles da Silva	01/2002 a 12/2002	Agente Educacional/ DEGASE	
Sérgio Gomes Novo	2003 a 2005	Coronel do Exército	Rosinha

Antonio Jacques Rocha Cavalcanti	2005 a 2006	Assistente Social/ DEGASE	Garotinho
Adalberto Conde	2006 a 2007	Prof. Ed. Física / DEGASE	Sérgio Cabral Filho
Claudecir Ribeiro da Silva	03/2007 a 07/2007	Coronel da Polícia Militar	
Eduardo Pires Gameleiro	2007 a 2009	Servidor Público	
Rogério Pimenta	2009	Servidor Público	
Alexandre Azevedo de Jesus	2009/ Atual	Tenente Coronel da Polícia Militar	

LOPES(2011)

Ao analisarmos as informações contidas nas tabelas (LOPES, 2011), podemos chegar a seguinte conclusão: se o DEGASE circulou por várias Secretarias sendo que a maioria delas encontra-se ligada à esfera da Justiça, a formação de seus chefes ou encontram-se na área do Direito ou na Militar. Ou seja, não só exprimem certa concepção sobre o lugar do DEGASE, como, também a respeito de como devem ser suas diretrizes. Mostram, que apesar dos novos entendimentos, a questão do jovem que cumpre medida socioeducativa ainda é vista como um caso de polícia. Nesse caso, basta observarmos que se o DEGASE desde 2008 encontra-se alocado na Secretaria de Educação, seu Diretor Geral é Tenente Coronel da Polícia Militar. Nada mais emblemático do que essa contradição explícita. Então cabe perguntar: Qual o lugar do DEGASE? Como deve ser entendido? Os jovens por ele atendidos devem ser tratados de que forma?

Além disso, essa “andança” por várias Secretarias, com certeza, acaba por gerar uma possível influência na formação identitária de seus Agentes que, segundo nossa hipótese, pode ser mais compreendida por meio de LAHIRE (2004), conforme já citado sobre as disposições e seus possíveis processos matizados de composição. Ou seja, acreditamos que os Agentes tanto de Disciplina quanto Educacionais por se verem lotados nas Secretarias de Justiça, Educação, Assistência Social e Casa Civil, por exemplo, construiriam uma ideia

confusa sobre os fins de sua profissão no que se refere ao trato que devem ter com o jovem e adolescente que acompanham. Além disso, sua própria função ao ser alterada a partir de 2011 - todos passam a ser Agentes Socioeducativos – também poderia ser visto como um fator que contribuiria para a constituição de uma identidade profissional partida.

2.3. A Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire: uma proposta “justa”

Com base na Constituição Federal (Art. 39 § 2º) emenda constitucional nº 19 de 04.06.1998 :

A União, os Estados e o Distrito Federal manterão escolas de Governo para formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos, constituindo-se a participação nos cursos um dos requisitos para a promoção na carreira, facultada, para isso, a celebração de convênios ou contratos entre entes federados.

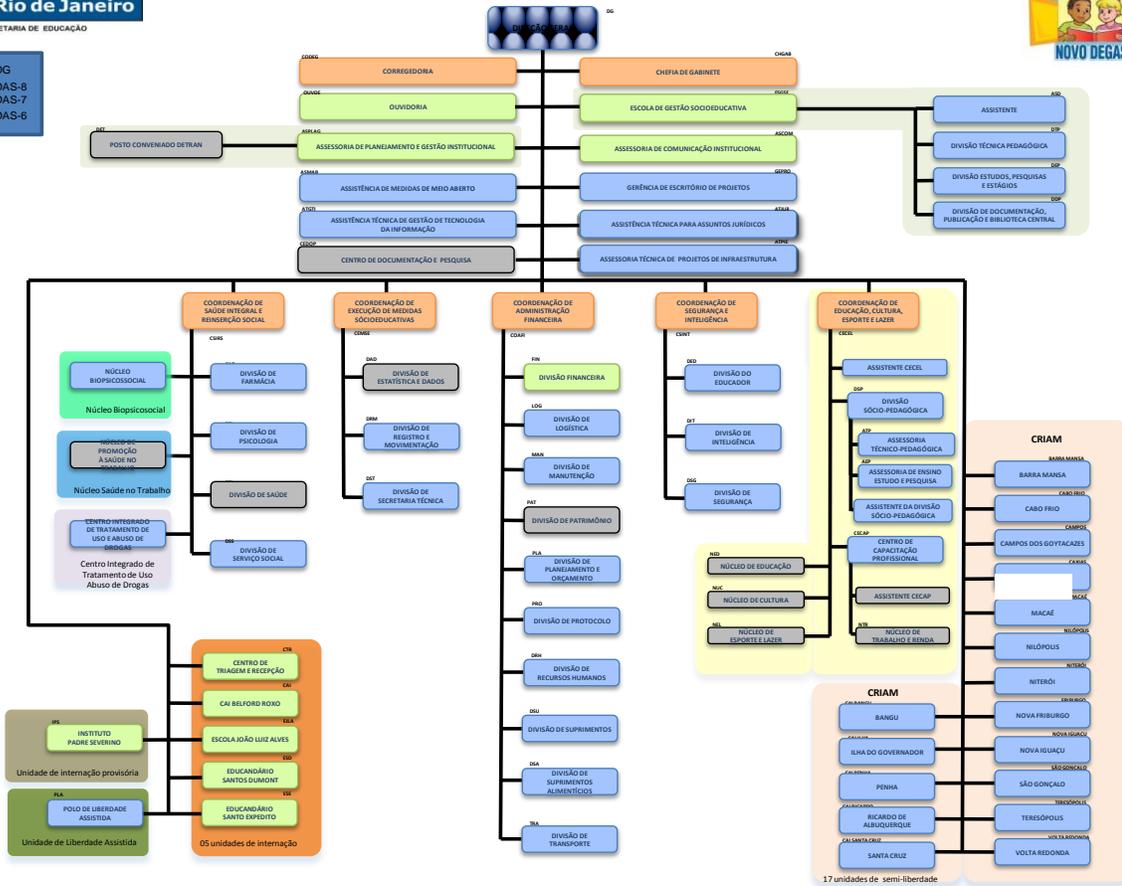
O DEGASE e sua Escola de Gestão Socioeducativa (ESGSE) procuram dar outro entendimento sobre o jovem que passa por suas Unidades. E, para corroborar com os preceitos da Constituição, a ESGSE é justamente criada em 31 de Agosto de 2001 pelo Decreto nº 29.113, com o nome de “Escola Socioeducativa”. Após reformulações, em 2008, com a publicação do Decreto nº 41.144 de 24 de janeiro, que altera a Estrutura Organizacional do DEGASE, passa a ser denominada Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire (ESGSE). Enquanto uma escola de formação tem como público alvo servidores do DEGASE, concursados e terceirizados estagiários e parceiros. Sua estrutura organizacional, conforme o organograma²⁴ abaixo, composta por Direção; Divisão Técnica Pedagógica; Divisão de Documentação, Publicação e Biblioteca Central e Divisão de Estudos, Pesquisas e Estágios, procura justamente dar conta de sua política: implementar em suas dependências uma estrutura não apenas para cuidar e

²⁴ Refere-se ao ano de 2010, pois a instituição não cedeu o organograma atualizado.

educar o jovem que ali se encontra, mas, também, para pesquisar e buscar soluções para seu próprio cotidiano.



ORGANOGRAMA DO NOVO DEGASE



A escola, especificamente, pode ser considerada uma experiência pioneira no Brasil e tem os seguintes objetivos: a) garantir a formação e as capacitações introdutórias e continuadas de seu pessoal a fim de que obtenham um desempenho eficaz em sua rotina de trabalho; b) fomentar a produção de trabalhos técnico-científicos envolvendo as diversas categorias profissionais; c) desenvolver ações de resgate histórico e a valorização do Departamento e dos seus servidores enquanto prestadores de serviços de cunho social; d) promover ações que contribuam para a qualidade de vida de seus profissionais; e) expandir as redes sociais - Instituição de Ensino Superior, Organizações Privadas - a fim de fortalecer a cooperação, o apoio, a transparência e a viabilidade aos serviços prestados pelo DEGASE ; f) contribuir para humanização do atendimento socioeducativo.

Desta maneira, o DEGASE, através da ESGSE dialoga com Instituições de Ensino Superior, Públicas e Privadas e ONGs com o objetivo de firmar convênios de cooperação técnica a fim de que, de fato, se integre à sociedade e, inclusive, viabilize a inserção de seus servidores em Cursos de Ensino Superior, em alguns casos com bolsas de estudo.

Outra política que a ESGSE desenvolve refere-se ao estágio na Instituição por meio de processos seletivos para atuação nas diversas Unidades instaladas em todo estado do Rio de Janeiro. Trata-se de vagas para os estudantes de nível Superior e Médio poderem atuar em diversas áreas.

Será a Divisão Técnica Pedagógica a responsável pelos diversos cursos de formação inicial e continuada ministrados para os servidores do DEGASE; dentre os quais podemos citar o Curso de Ações Socioeducativas, organizado para os que iniciam sua carreira no na Instituição. Uma espécie de formação na área específica que visa à qualificação dos profissionais e o aprimoramento constante do trabalho socioeducativo.

No que se refere ao acervo, pesquisas e visitas, ao DEPE tem como objetivo a promoção e/ou a execução de pesquisas referente ao tema “medidas socioeducativas”, buscando viabilizar a publicação de trabalhos afins e a construção de material técnico-científico, bem como a organização de um acervo

que possibilite o acesso de funcionários e pesquisadores ao próprio trabalho que desenvolve. O Centro de Referência em Estudos e Pesquisas Socioeducativas do Estado do Rio de Janeiro seria o coração de toda essa estrutura que, por sua vez, encontra-se sob a coordenação da Divisão de Documentação, Publicação e Biblioteca Central.

Enfim, é criada toda uma infraestrutura a fim de que os funcionários do DEGASE possam entrar em contato com uma nova visão sobre as formas de lidar com o jovem que se encontra em situação de risco e, desse modo, se for o caso, poderem mudar sua atuação com esses mesmos jovens.

2.4. Inserção dos Agentes nos cursos de capacitação: possibilidades de mudança?

Segundo o dicionário da língua portuguesa Aurélio, mudar significa sofrer ou fazer alteração; tirar de um lugar ou posição para outro. E, quando nos deparamos com questões relacionadas ao DEGASE a palavra mudança de paradigma, ruptura, está sempre presente.

Considerada instrumento para tal a Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire é idealizada para atender a todos os servidores sem distinção. Nesse caso, abarca além dos seus servidores, concursados e terceirizados, seus familiares, estagiários e comunidade externa - parceiros.

Como já dissemos, essa experiência, por meio da ESGSE, é considerada pioneira no Brasil. O Rio de Janeiro é o primeiro Estado, no âmbito da esfera socioeducativa a idealizar a proposta de um lugar específico onde, principalmente, os servidores possam ter um espaço para sua formação inicial e continuada, inclusive, a partir de um diálogo sobre as questões inerentes à socioeducação. Ou seja, um lugar onde se possa debater a respeito do papel da instituição e da função de seus profissionais, considerando que estes são a própria instituição, de acordo com ELIAS(1999) que acredita que indivíduo e sociedade não existem um sem o outro.

Antes da criação da ESGSE, por exemplo, os servidores que ingressavam na instituição, especificamente os Agentes, foco da pesquisa, não tinham nenhuma ‘preparação’ ou apresentação da instituição em si sistematizada para que soubessem mais pormenorizadamente sobre o trabalho que teriam que desenvolver, por exemplo, junto aos jovens com os quais trabalhariam. Ou seja, qual seria sua missão e atribuições. Em entrevista, uma das professoras que ministra aulas nos cursos para os Agentes, justamente, nos mostra a situação daqueles servidores oriundos dos concursos de 1998 e 1994 e que não tiveram a experiência de um curso de formação:

“...só depois, e aí a gente tem um tempo onde ele vivencia a prática, e, se aí esse Agente não entende o seu papel, qual é o lugar da gente aqui, eu posso ter uma opinião minha. Mas dentro da minha estrutura aqui dentro, eu tenho minhas obrigações, minhas definições e isso tudo não foi clarificando. A gente está clarificando qual é a missão da instituição, qual o papel desse educador, e que não cabe mais algumas atitudes que nunca coube, mas que a gente não tinha como estar trabalhando por falta de conhecimento.”

A partir da fala da professora, também servidora, podemos perceber o quanto é tudo muito novo, inclusive para ela. Ou seja, que a ESGSE enquanto espaço de formação cumpre o papel social de proporcionar uma reflexão sobre a prática, já que parece ser ela – a prática - a norteadora e definidora da própria organização dos cursos. Exemplo disso pode ser verificado por meio dos Agentes concursados em 1994 e 1998, pois será sua prática o ponto de partida e chegada dos cursos, palestras e seminários que freqüentam desde 2001.

A ESGSE, segundo a professora, em seu início, era muito tímida, no sentido da amplitude de suas ações. Em princípio, seu corpo docente era composto apenas por servidores considerados com um *know-how* na área. Não havia projetos, verbas e financiamentos que pudessem incrementar a proposta da escola.

Entretanto, o quadro da situação hoje é bem diferente. Por exemplo, a Universidade, outrora distante, tem seu espaço, através de convênios e parcerias,

contribuindo, desse modo, para a reflexão sobre o sentido desse tipo de trabalho. E se ainda hoje, a estrutura da Escola não comporta um corpo docente fixo, os professores das universidades públicas ou privadas que ali atuam por meio de algum convênio, permitem que a instituição se abra para a sociedade e nesse sentido, amplie o seu debate.

Podemos perceber quando analisamos os cursos ministrados, bem como as grades curriculares algumas mudanças significativas. Por exemplo, na evolução da prática de se fazer pensar. Os cursos não são mais exclusivamente direcionados para a execução de uma prática de contensão, mas com o objetivo de estimular a mediação de conflitos e a reflexão sobre os direitos humanos. Mas, apesar da importância desse tipo de curso, acreditamos que não se devem abolir os cursos direcionados para uma perspectiva de segurança. A ênfase na educação, nos direitos humanos e no respeito não implica o esquecimento de que são ministrados em um ambiente que envolve algum nível de confinamento, portanto, de segurança. Até mesmo porque existem situações que exigem contenção dos adolescentes com a finalidade de garantir a integridade física tanto dos Agentes quanto dos próprios adolescentes.

O que defendemos, está no âmbito do equilíbrio. Ou seja, é necessário que se leve em consideração que a função do Agente de Disciplina/Educacional, atualmente, Agente Socioeducativo é dupla: numa esfera socioeducativa, inserida no sistema de administração da justiça juvenil, onde se exige que se eduque para o social a fim de que haja o retorno a sociedade, a segurança também precisa se fazer presente. E, nesta perspectiva, os cursos devem levar em conta questões relativas à segurança pública, ao poder judiciário, à defensoria pública, aos direitos humanos e a educação. Enfim, o grande desafio seria não deixar a segurança impedir a educação e vice versa. Refere-se, então, a um trabalho de mediação complexa.

A partir das questões supracitadas, destacamos a importância de investigações mais consistentes sobre o tema em questão. A realização de estudos que possam conhecer quem é e como trabalha o profissional que socioeduca jovens acautelados. Nesse sentido, os cursos tem tido a função não

só de introduzir novas questões para os Agentes, mas, principalmente, suscitar uma reflexão sobre sua própria prática, uma vez que seu cotidiano avassalador, muitas vezes, pode levá-los a atitudes extremas que, na atualidade, deveriam ser evitadas.

As disciplinas “Estrutura do Degase”, bem como “O percurso do adolescente” mostram bastante bem o tipo da preocupação do DEGASE com a formação de seus funcionários. A primeira delas, visando, principalmente, a formação inicial, os que estão ingressando na instituição, faz uma apresentação de toda a estrutura organizacional do órgão (organograma em anexo) onde é apresentada não só qual deve ser o papel da instituição, como também qual deve ser a função do socioeducador. A segunda, preocupada com o tipo de jovem que adentra no DEGASE, tem, justamente, o objetivo de mostrar para os Agentes qual o perfil do jovem atendido pelo DEGASE, porque esse trabalho é feito, quais são as responsabilidades da instituição que acolhe esse jovem, bem como seus servidores.

São reflexões que ao longo de um período vão fazendo com que os profissionais comecem a pensar e também ter conhecimento sobre sua nova realidade profissional. Entretanto, ao longo de sua vida profissional, outros cursos são ministrados a fim de darem conta de outro momento de sua trajetória na instituição. E esse seu retorno à ESGSE seria mais um aprofundamento das discussões do lugar onde eles, Agentes, se encontram porque o primeiro curso é apenas introdutório, numa perspectiva ampla. Desse segundo momento podemos citar as disciplinas “Políticas públicas e direitos humanos”, “História do atendimento socioeducativo” e “Juventude em foco: aspectos biopsicossociais” que justamente visam um aprofundamento sobre a questão. Têm com objetivo aprimorar a prática dos Agentes com vistas a uma ação mais moderna e mais ajustada aos novos tempos. Ou seja, buscam a constituição de uma identidade profissional mais humanista/humanizada.

3. Os Agentes Socioeducativos do DEGASE: identidades “prescritas” identidades “reveladas”.

Durante todo o processo da pesquisa me preocupei em estar atenta para as possibilidades de ler nas entrelinhas, de reconhecer as estruturas invisíveis que organizam os discursos dos nossos entrevistados. E, a partir daí poder compreender a própria identidade dos Agentes segundo sua relação tanto com a instituição quanto com o jovem com o qual se relaciona. Essa postura, inclusive, me permitiu delinear o próprio título do capítulo e seus sub itens. Assim, de modo geral, as identidades prescritas são aquelas esperadas pela instituição e que são explicitadas por meio de seus documentos oficiais. De outro lado, as identidades reveladas são as que os Agentes nos mostraram por meio das entrevistas. Aquelas intimamente ligadas ou relacionadas a visão que cada um deles tem de si mesmo sobre o seu papel na instituição.

3.1. A resistência em conceder entrevistas

Assim que definimos o número de profissionais que seriam entrevistados, que em principio seriam onze - três Agentes de Disciplina, três Agentes Educacionais, três profissionais que acompanharam o processo de Estadualização da Instituição e, ainda dois professores que ministravam aulas na ESGSE - fomos para o campo, e, percebemos o quanto precisaríamos ser persistentes para que esse objetivo fosse alcançado.

Entretanto, no campo, percebemos que o DEGASE ainda continua sendo visto como um TABU em função de sua própria trajetória. Ligada à ideia de uma instituição que socialmente é considerada um ‘antro de perdição’, ‘escola do crime’, resultado de um histórico político social e cultural, arraigado de violações faz com que não seja fácil adentrar em sua “caixa-preta”.

Por mais que historicamente a instituição tenha caminhado, numa busca incessante em estar em consonância com as necessidades sociais e assim suas novas exigências legais, revelar suas práticas intramuros, ‘tirar o véu’ e trazer à tona seu cotidiano com os jovens que por ela transitam ainda é difícil e doloroso

para os que lá estão. Falar publicamente sobre certas questões inerentes ao *modus operandi* causa muito desconforto, insegurança e medo de se expor e de possíveis represálias.

Assim, em virtude de muitas resistências, não conseguimos atingir o número proposto em nossa metodologia e, nesse sentido, tivemos que repensar essa proposta, mas já sabendo que de antemão essa dificuldade poderia nos indicar algo sobre a própria identidade dos Agentes, como veremos ao longo do capítulo.

Além disso, cabe salientar que de acordo com o levantamento realizado os Agentes de Disciplina que ingressaram na instituição em 1998 são em maior número que os Agentes Educacionais que se encontram na instituição desde 1994. E se conseguimos quatro²⁵ entrevistas com os Agentes de Disciplina, realizamos apenas uma com Agentes Educacionais²⁶, aspecto esse que nos chamou a atenção: percebemos que seu número reduzido na instituição deve-se ao fato de seu alto índice de afastamentos, licenças médicas e desvios de função, em virtude de doenças psiquiátricas. Assim, diante a raridade em encontrarmos esses profissionais, bem como ao fato de terem se recusado mais explicitamente em conceder a entrevista, tivemos que encarar essa “ausência”.

Mas, na tentativa em aumentar o escopo dos entrevistados ainda procurei os “oficineiros”, aqueles que trabalham diretamente com os adolescentes nas oficinas, mas que não são do DEGASE, mas da Fundação para Infância e Adolescência (FIA). Em conversa informal, porém, disseram que conversariam, sim, mas que entrevista não concederiam, pois, naquele momento, o DEGASE vivia um momento político muito delicado.

Assim, é fato que a realização dessa parte da dissertação foi extremamente difícil, uma vez que a obtenção dessas entrevistas se deve, a minha persistência e a de minha orientadora que, insistentemente, me persuadia a continuar buscando novas possibilidades.

²⁵ Na verdade são três Agentes de Disciplina e um Auxiliar de Disciplina, mas que se considera Agente de Disciplina.

²⁶ Um segundo se mostrou interessado, mas por estar em cargo de chefia e com dificuldade de disponibilizar seu tempo, acabei por não realizar esta entrevista.

As justificativas para não ceder entrevista, mesmo após colocarmos a importância das suas falas, o esclarecimento da preservação da identidade e que nomes fictícios seriam usados, ligavam-se ao fato de que os Agentes tinham para dizer. Afirmavam que muita gente não gostaria de ouvir o que tinham para contar e que poderiam descobrir quem havia falado isto ou aquilo e que a partir daí sofreriam algum tipo de vingança por parte da direção da unidade. Inclusive, nas minhas abordagens, ao explicar qual era a proposta, muitos até achavam interessante, mas quando tocava no assunto da entrevista o interesse mudava.

Em relação às duas entrevistas com os professores – um especialista na área de segurança e outro que ministrasse aulas que procurassem desenvolver o senso educacional dos Agentes - objetivando entender de que modo o DEGASE contribui para que seja incentivado um diálogo entre a questão da segurança e a questão educacional foi-nos possível obter apenas uma das duas que havíamos combinado: uma professora que ministra aulas sobre a o papel da instituição e sobre o percurso do adolescente no sistema de justiça juvenil. Com o professor responsável pelas aulas sobre segurança, não foi possível o diálogo. Parecia que não havia resistência em aceitar participar da entrevista, entretanto, apesar de marcamos antecipadamente por várias vezes, esta não foi concretizada. Ao ponto de não termos mais tempo hábil para a realização da entrevista. E se as justificativas estavam em torno de compromissos com agenda interna e externa e problemas de saúde, fica aqui a nossa dúvida quanto à resistência ou não da professora, uma vez que sua entrevista referia-se ao tem TABU na instituição: segurança.

Diante dos apontamentos supracitados sobre todo o processo de resistência apresentado, duas questões nos chamaram a atenção sobre o 'não ceder entrevista'. Uma diz respeito a questão política; ou seja, para não se indispor com ninguém e não ficarem numa situação desconfortável frente a uma minoria que dita as regras, muitos preferem não conceder a entrevista. E a outra pode estar relacionada ao proibido, ao TABU do falar dos modos como são as práticas da instituição, dos Agentes, ainda atravessadas por uma ideologia já ultrapassada.

3.2. Identidades “prescritas”

Identidades prescritas seriam aquelas definidas pela própria instituição. Delineadas de acordo com o que deve ser o funcionário ideal, ou seja, aquelas marcadas por uma função prescrita pelo DEGASE. Assim, ao discutirmos ao longo deste texto dilemas e possibilidades do(s) perfil(is) da(s) Identidade(s) determinadas pela instituição, percebemos que os documentos que oficializam os papéis e/ou atribuições dos Agentes Educacionais(1994), Agentes de Disciplina (1998), Auxiliares de Disciplina e Agentes Socioeducativos (2012) nos indicam algumas pistas.

Nas atribuições, abaixo discriminadas, inerentes ao cargo dos Agentes de Disciplina e Agentes Educacionais, Agentes Socioeducativos e Auxiliares de Disciplina encontramos as seguintes ponderações:

CARGO: AGENTE DE DISCIPLINA

ATRIBUIÇÕES:

1. Recolher os pertences pessoais dos adolescentes em sua entrada no Sistema, registrando-os em livro próprio e fornecendo os devidos recibos, devolvendo os mesmos, aos respectivos adolescentes, quando de sua saída das Unidades, mediante recibo de entrega;
2. Executar determinações judiciais e/ou administrativas;
3. Realizar serviços de escoltas e acompanhamento nas tarefas internas e externas;
4. Conduzir veículos automotores terrestres oficiais;
5. Fazer cumprir a lei, os deveres e direitos do adolescente nas Unidades infracionais;
6. Acompanhar os adolescentes às audiências, recambiamento para outras Unidades sempre diligenciando para evitar evasões;

7. Registrar em livro próprio, as ocorrências do plantão;
8. Zelar pela segurança física do adolescente, evitando situações de risco;
9. Zelar pelo companheiro de equipe, interagindo com fins de evitar qualquer violência ou agressões;
10. Fazer a contenção nos casos de rebeliões, indisciplinas e evasões;
11. Cuidar, planejar, executar ou melhorar as medidas de segurança do estabelecimento;
12. Cumprir com zelo e dedicação as atribuições definidas neste Regimento;
13. Fazer ronda noturna nos alojamentos, sistematicamente e sem prévio aviso, zelando pela integridade física dos adolescentes sob seus cuidados;
14. Dar orientações necessárias aos adolescentes sob sua guarda;
15. Zelar pelo patrimônio sob a sua guarda direta.
16. Portar no interior das unidades, obrigatoriamente, o crachá como identificação funcional.

CARGO: AGENTE EDUCACIONAL

ATRIBUIÇÕES:

1. Orientar os adolescentes quanto a hábitos higiênicos, estimulando-os à prática, sempre que necessário;
2. Prestar assistência aos adolescentes nos horários das refeições, visando atitudes aceitas socialmente e servindo alimentação àqueles que não tem condição de fazê-lo sozinho, se não houver absolutamente, Auxiliar de Enfermagem para o cumprimento da função;
3. Acompanhar, encaminhar e realizar com os adolescentes, atividades internas e externas de recreação;

4. Zelar pelo cumprimento de horários e programações reunindo os adolescentes para entrada e saída da sala de atividades, oficinas, dormitórios, recreação e outros locais afins;
5. Observar o comportamento dos adolescentes, dialogando com os mesmos ou providenciando encaminhamento às áreas especializadas;
6. Realizar atividades integradas a setores afins a equipe técnica;
7. Participar da organização de festas e eventos socioculturais junto ao corpo técnico;
8. Promover jogos esportivos e lúdicos e outras atividades pedagógicas em articulação com a equipe técnica;
9. Participar de reuniões ou programas para estudo em situações comuns ou específicas referentes aos adolescentes;
10. Estimular e promover o encaminhamento de alunos à assistência médica e odontológica em atendimento ao direito à vida e à saúde;
11. Estimular e promover a troca de roupa pessoal, de cama e de banho, distribuir escovas de dente e outros objetos, visando o fator saúde;
12. Registrar em livro próprio, as ocorrências do plantão;
13. Prestar assistência aos adolescentes;
14. Zelar pelo patrimônio sob a sua guarda direta.
15. Portar no interior das unidades, obrigatoriamente, o crachá como identificação funcional.

CARGO: AGENTE SOCIOEDUCATIVO

ATRIBUIÇÕES:

1. Recolher os pertences pessoais dos adolescentes em sua entrada no DEGASE, registrando-os no SIAD (Sistema de Identificação de

Adolescentes) e no prontuário único móvel e fornecendo os devidos recibos, devolvendo os mesmos, aos respectivos adolescentes, quando de sua saída das Unidades, mediante recibo de entrega;

2. Desenvolver atividades do cotidiano junto aos adolescentes; incluindo-se o despertar, as refeições, verificação da higiene corporal e banho, dando as orientações necessárias e estimulando e promovendo a troca de roupa pessoal, de cama e de banho, distribuição de escovas de dente e outros objetos.
3. Prestar assistência aos adolescentes nos horários das refeições, visando atitudes aceitas socialmente e servindo alimentação àqueles que não têm condição de fazê-lo sozinho, se não houver absolutamente, auxiliar de enfermagem para o cumprimento da função;
4. Planejar e executar, sob supervisão, em conformidade com a proposta pedagógica do programa, atividades educativas, esportivas e sócio culturais em articulação com a equipe técnica;
5. Zelar pelo cumprimento de horários e programações reunindo os adolescentes para entrada e saída da sala de atividades, oficinas, alojamentos, recreação e outros locais afins;
6. Observar o comportamento dos adolescentes, 'dialogando com os mesmos ou providenciando encaminhamento às áreas especializadas;
7. Estimular e promover o encaminhamento de alunos à assistência médica e odontológica em atendimento ao direito à vida e à saúde;
8. Desenvolver tarefas, junto com as equipes técnicas que preservem a integridade física e psicológica dos adolescentes e dos funcionários no exercício das atividades internas e externas;
9. Realizar serviços de escoltas e acompanhamento nas tarefas internas e externas;
10. Executar determinações judiciais e/ou administrativas;

11. Conduzir veículos automotores terrestres oficiais;
12. Fazer cumprir a lei, os deveres e direitos do adolescente nas Unidades de execução de medida socioeducativa;
13. Cuidar, planejar, executar ou melhorar as medidas de segurança do estabelecimento;
14. Encaminhar, acompanhar e monitorar os adolescentes nas atividades internas e externas, tais como: transferências para Unidades da capital e outras Comarcas e Estados, pronto socorro, hospitais, fóruns da capital e do interior e atividades sociais autorizadas, conforme previstas na agenda sócio-educacional;
15. Realizar efetivamente a revista da Unidade e junto ao(a)s adolescentes, a prevenção e a contenção do(a)s adolescentes internado(a)s, nos movimentos iniciais de rebelião, na tentativa de fuga e evasão, de modo a garantir a segurança e contribuir para o processo de desenvolvimento socioeducativo;
16. Realizar o cadastramento e inclusão de informações dos adolescentes internos no DEGASE no Sistema de Identificação de Adolescentes – SIAD e no prontuário único móvel, zelando pela integridade e segurança do sistema;
17. Portar o equipamento não letal autorizado, de uso pessoal e intransferível, quando devidamente capacitado para tal fim;
18. Utilizar de forma adequada o equipamento não letal em situações restritas a eventos de grave perturbação da ordem quando representar risco concreto à integridade física dos envolvidos e após esgotadas todas as tentativas de negociação.
19. Buscar a atualização constante, visando uma prática mais competente, no estudo dos casos dos adolescentes em conflito com a lei;
20. Registrar em livro próprio, as ocorrências do plantão;

21. Zelar pelo patrimônio sob a sua guarda direta;
22. Portar no interior das unidades, obrigatoriamente, o crachá como identificação funcional;
23. Participar de reuniões ou programas para estudo, em situações comuns ou específicas, referentes aos adolescentes;
24. Zelar pelo companheiro da equipe, interagindo com fins de evitar qualquer violência ou agressões;
25. Excepcionalmente, realizar atividades integradas a setores afins à Equipe Técnica;
26. Executar determinações judiciais e/ou administrativas, bem como todas as normas emanadas do DEGASE.

CARGO AUXILIAR DE DISCIPLINA

ATRIBUIÇÕES:

1. Auxiliar no recolhimento dos pertences pessoais dos adolescentes em sua entrada no Sistema, registrando-os em livro próprio e fornecendo os devidos recibos, devolvendo os mesmos, aos respectivos adolescentes, quando de sua saída das Unidades, mediante recibo de entrega.
2. Auxiliar na execução de determinações judiciais e/ou administrativas. Fazer cumprir a lei, os deveres e direitos do adolescente nas Unidades Infracionais.
3. Registrar, em livro próprio, as ocorrências do plantão. Zelar pela segurança física do adolescente, evitando situações de risco.
4. Auxiliar na contenção nos casos de rebeliões, indisciplinas e evasões.
5. Auxiliar no cuidado, planejamento, execução ou melhoria das medidas de segurança do estabelecimento.
6. Participar da ronda noturna nos alojamentos, sistematicamente e sem prévio aviso, zelando pela integridade física dos adolescentes sob seus cuidados.

Orientar os adolescentes quanto a hábitos higiênicos, estimulando- os à prática, sempre que necessário.

7. Prestar assistência aos adolescentes nos horários das refeições, visando a atitudes aceitas socialmente e servir alimentação àqueles que não têm condição de fazê-lo sozinho, se não houver, absolutamente, Auxiliar de Enfermagem para o cumprimento da função.
8. Acompanhar, encaminhar e realizar com os adolescentes, atividades internas e externas de recreação. Zelar pelo cumprimento de horários e programações, reunindo os adolescentes para entrada e saída da sala de atividades, oficinas, dormitórios, recreação e outros locais afins. Observar o comportamento dos adolescentes, dialogando com os mesmos ou providenciando encaminhamento às áreas especializadas. Realizar atividades integradas a setores afins à equipe técnica.
9. Participar da organização de festas e eventos socioculturais junto ao corpo técnico.
10. Participar de reuniões ou programas para estudo em situações comuns ou específicas referentes aos adolescentes. Estimular e promover o encaminhamento de alunos à assistência médica e odontológica, em atendimento ao direito à vida e à saúde.
11. Estimular e promover a troca de roupa pessoal, de cama e de banho, distribuir escovas de dente e outros objetos, visando o fator saúde.
12. Manter constante observação sobre os adolescentes, de forma a prevenir ausências desautorizadas ou evasões das dependências das unidades.
13. Zelar pelo patrimônio sob a sua guarda direta. Portar no interior das unidades, obrigatoriamente, o crachá como identificação funcional.

As atribuições acima discriminadas suscitam algumas considerações. Se o primeiro concurso de Agente Educacional previa algumas funções claramente educativas – itens 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 13, por exemplo - o concurso posterior para Agente Disciplinar, parece que retrocede, uma vez que enfatiza atribuições mais ligadas à segurança. Além disso, parece que querendo sanar esse problema, a

passagem de todos os Agentes para Socioeducadores apesar de procurar fundir os dois tipos de ação – segurança e educativa –, ao propor o uso de equipamento letal – item 17 – reascende a preocupação do DEGASE com a segurança. Concluímos, então, que tudo indica que a instituição acredita estar afinal de contas “lidando com jovens infratores”. Por último, também fica clara as atribuições do Auxiliar de Disciplina que, de certa forma, se confundem com as dos Agentes Socioeducativos, com a ressalva de que nada é dito sobre a sua possibilidade em usar equipamento letal.

Enfim, os deveres acima expostos nos mostram o quanto o DEGASE ora tende para a educação, ora para a segurança. Mostra-nos que hoje se as atribuições de seus funcionários se compõem de um misto entre educação e segurança, essa mesma função é para ser concretizada por meio da permissão do uso de equipamento letal. Ou seja, nos faz lembrar que estamos lidando com uma população “de risco”.

Curioso é que esse mesmo dado surge também nas entrevistas. Ou seja, apesar dos Agentes de Disciplina serem hoje, Agentes Socioeducativos, quando falam sobre si o que aflora em seu discurso é a lógica da ordem, da segurança, da disciplina e da vigilância e não a da educação e do lazer. Inclusive, justificam sua presença na unidade exatamente por meio de uma palavra-chave: a custódia! Como via única, sem espaço para as questões educacionais, esse tipo de pensamento fica claro na fala de João:

“...eles querem implantar uma coisa que tudo gire em torno da educação, mas por se tratar de violência, por envolver menores e adolescentes, eles esquecem que é uma área da educação que requer uma segurança, que não pode esquecer da segurança, ou seja, sem a segurança, nada funciona.”

A identidade de João, Agente de Disciplina, construída por meio de suas disposições, enxerga que seu papel é o de guarda, aquele dos presídios. Ou seja, para João não há espaço para questões relacionadas a educação, como veremos mais abaixo.

Outro aspecto que nos chama a atenção quanto às semelhanças e diferenças das atribuições dos Agentes refere-se ao modo como o texto denomina os jovens: enquanto o texto sobre as atribuições dos Agentes Educacionais usa o termo “aluno”, aquele dos Agentes de Disciplina quando se dirige ao jovem acautelado, a expressão usada é “adolescente”. Concluímos a partir daí o quanto a ideia de Agente Educacional liga-se às questões da escola, evocando, inclusive, outro tipo de espaço, uma escola, lugar de educação e não de segurança.

Aprofundando as atribuições dos Agentes Educacionais, podemos também perceber que este mesmo profissional possui ainda o papel de acompanhar a vida educacional do jovem enquanto estiver em cumprimento de medida socioeducativa. Ou seja, tudo que diz respeito às atividades pedagógicas dos jovens, desde o planejamento junto à equipe técnica até seu desenvolvimento, deveria ser acompanhado pelos Agentes Educacionais. Logo, segundo suas atribuições, deveriam fomentar o diálogo, participar de reuniões de estudos de caso, etc.

Assim, se as atribuições dos dois cargos analisadas são distintas, as atribuições do Agente Socioeducativo, nomenclatura que hoje engloba todos os Agentes, percebemos que este profissional tem nas atribuições a fusão das duas classes (Agente Educacional e Agente de Disciplina), conforme afirmação anterior. Assim, o Agente Socioeducativo seria o responsável tanto pelos procedimentos de segurança e disciplina, quanto ao acompanhamento educacional dos jovens..

Concluímos que as ações desses profissionais estão mais integrais; ou seja, são estruturadas no sentido de contemplar de forma holística as necessidades do jovem – relevância para os aspectos educacionais – e da instituição – relevância para os aspectos da segurança.

Entretanto, nos perguntamos: até que ponto os antigos Agentes de Disciplina e Agentes Educacionais estão habilitados para incorporar esta nova identidade? Será que incorporaram para si essa dupla função que, conseqüentemente, os permite constituir outra identidade?

Em relação a todas as atribuições prescritas para todos os cargos, Pedro, Auxiliar de Disciplina²⁷ quando durante a entrevista é perguntado sobre a percepção dele em relação às práticas dos colegas - se as ações entre si eram diferentes - e se ainda sabia que ali existiam profissionais com nomenclaturas diferentes, faz uma revelação:

“... eu nunca consegui distinguir um do outro, nós fazemos a mesma coisa. Nunca consegui! Eu acho que nem eles sabem o que é isso! Ele tem isso só escrito. Ele não sabe como praticar, não consegue. Não! Não sabem isso. O trabalho dele, do agente é como se diz... é a contensão, o adolescente está lá na grade, e, temos que servi-lo. Levar para médico, técnico, escola, alimentação. Só idas e vindas e ponto. Se você me perguntar o que ele faz, eu não sei dizer e nem ele sabe. Se ele sentar aqui, ele não vai saber dizer..”

Ressaltamos, por fim, que estes profissionais, Auxiliares de Disciplina, ainda existem no DEGASE, e também compartilham das mesmas experiências no cotidiano da instituição que os Agentes. Pedro, por exemplo, ingressou na instituição em 2008. São cinco anos de DEGASE e sua percepção é que não existiria distinção entre as funções dos Agentes.

3.3. Identidades “reveladas”

Considerando a entrevista uma das etapas mais importantes da pesquisa, as mesmas foram semiestruturadas, combinadas com perguntas abertas e fechadas. Os entrevistados, dessa forma, tiveram a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto e, às vezes, até se soltarem mais.

Para sua realização, seguimos um conjunto de questões previamente definidas e que se relacionavam com as trajetórias sociais e profissionais dos entrevistados. Durante sua realização, direcionávamos, quando achávamos oportuno, a discussão para o assunto que nos interessava, realizando perguntas adicionais a fim de que assim algumas questões que não haviam ficado claras

²⁷ Este cargo foi criado em 2007, sob o regime de contrato temporário. Estes profissionais tem as mesmas atribuições dos Agentes de Disciplina. O regime de trabalho é realizado também por plantões de 24h x 72h. E as atribuições deste cargo são compostas por aspectos das atribuições tanto dos Agentes Educacionais quanto dos de Disciplina.

pudessem ser elucidadas. Foi, justamente, esse “ping-pong” durante as entrevistas que aspectos interessantes puderam vir à tona e, nesse caso, permitir certas interpretações. Também ajudaram a recompor o contexto da entrevista, quando o entrevistado “fugia” do tema ou apresentava alguma dificuldade, indicando a necessidade de minha intervenção.

Entrevistar os Agentes e escutá-los possibilitou que aspectos subjetivos fossem aflorados não só por meio da fala em si, mas também através dos sentimentos relacionados aos valores, às suas próprias atitudes que puderam ser explicitadas através de gestos, entonação e volume da voz.

Todas as entrevistas foram marcadas com antecedência, e, sem exceção, foram realizadas nos ambientes de trabalho. Todos os nossos entrevistados, Agentes, eram plantonistas, ou seja, realizavam uma escala de 24h x 72h e, portanto, encontravam-se em situação de trabalho. Em alguns casos, os Agentes realizavam plantões para seus colegas, chegando a ficar por mais de 40 horas na instituição.

Diante a dificuldade em encontrar os entrevistados, o critério estabelecido para a escolha dos entrevistados foi a indicação. Os primeiros entrevistados foram abordados no interior das Unidades pela pesquisadora e aqueles que aceitaram, indicavam colegas, e, assim por diante.

Percebemos, conforme BOURDIEU (1999) que os pesquisados mais carentes de escuta geralmente aproveitavam essa situação - da entrevista - para se fazer ouvir, levar para os outros sua experiência e muitas vezes até se explicarem, isto é, construírem seu próprio ponto de vista sobre eles mesmos e sobre a instituição. Algumas vezes esses discursos eram densos, intensos e dolorosos; como se ao final estivessem até aliviados por terem posto “para fora” certas ideias e/ou sentimentos.

Esse alívio por falar ao mesmo tempo também transparecia uma espécie de reflexão sobre o assunto em pauta que talvez tivesse por muito tempo reprimido dentro deles. Confesso, nesse caso, que no início encontrei certa dificuldade em direcionar a entrevista, já que também acabava envolvida pela situação.

Também cabe salientar que fizemos o uso do gravador e apenas um de nossos entrevistados não consentiu a gravação, alegando que não se sentiria à vontade. Ressaltamos, ainda, que a gravação das entrevistas só pode ser realizada com a autorização por escrito, previamente socializada com o entrevistado.

Após análise das entrevistas, delineamos os perfis abaixo dos nossos entrevistados a partir das suas próprias falas:

Nome Fictício	Formação	Função	Tempo de Serviço	Perfil
João	Ensino Médio	Agente de Disciplina	15 anos	“O linha dura”
Antônio	Ensino Médio	Agente de Disciplina	15 anos	“O negociador”
Carlos	Direito	Agente de Disciplina	19 anos	“O adesista”
Pedro	Ensino Médio	Auxiliar de Disciplina	05 anos	“O adesista”
Francisco	Matemática (licenciatura)	Agente Educacional	17 anos	“O injustiçado”

3.3.1. João, “o linha dura

João, antes de ser Agente de Disciplina, foi cozinheiro, além de também ter trabalhado no comércio. Antes de ingressar no DEGASE ainda atuou como segurança em empresas; aliás, atividade anterior muito comum entre os Agentes. Aspecto esse que já de antemão nos fornece algumas pistas para a definição do perfil identitário dos Agentes.

Estando na instituição há 15 anos e apesar de atualmente não atuar mais no mercado, declara que com o passar dos anos, inclinou-se para a área da segurança:

“Com o tempo fui me dedicando mais a essa atividade, já tinha trabalhado na área da segurança que certa época eu trabalhava de segurança, e quando eu fiz a inscrição eu nem sabia que tinha pra agente do DEGASE, eu escolhi essa e passei no concurso. Na

época, de acordo com a sua colocação, o Estado ia chamando até expirar o prazo do concurso, e estou aí até hoje.”

Percebemos, então, de imediato, que João conecta a atividade de segurança com a profissão de Agente, dando a entender que suas disposições relativas a sua trajetória profissional como segurança colaborem para a constituição de suas disposições como Agente; ou ainda, que suas ações no DEGASE também sejam determinadas pelo seu *ethos* de segurança, onde o vigiar e “tomar conta” predominem sobre o educar.

Nesse sentido, seu perfil profissional é muito marcado pelos aspectos relacionados à segurança. Compreende que todas as ações precisam girar em torno da segurança. Inclusive quando a discussão sobre a mudança de nomenclatura foi iniciada – passagem dos Agentes de Disciplina e Educacionais para Socioeducativos -, sob a perspectiva de o DEGASE implantar novas formas de comportamento para seus funcionários no trato com os jovens que por lá passavam, João fez parte do movimento que era contra essa mudança, justamente por entender que remover a palavra disciplina iria enfraquecer ou descaracterizar o grupo, bem como seu perfil identitário:

“...vou te dizer...Porque se isso aqui estourar(se refere a Unidade), colocarem fogo e morrer todo mundo, toda estrutura vai abaixo... Então não adianta ficar com pseudo demagogia, e dizer: Ah, tem que tirar, excluir a palavra segurança! Fala sério!”

João através da entrevista também traz à tona a perseguição que diz existir dentro do próprio DEGASE e que, inclusive, tem início dentro da primeira instância hierárquica da instituição, a Direção Geral, que para atender aos novos dispositivos que se baseiam nos direitos humanos, segundo ele, acabam por vigiar o Agente que termina por ter sua ação em relação aos jovens cerceada. Ou seja, para ele, a Defensoria Pública, a Corregedoria e a Ouvidoria seriam as maiores inimigas dos servidores, uma vez que não vê coerência para a instalação de um novo departamento de Vigilância no DEGASE, chamado HORUS. Este por ter como função monitorar a movimentação cotidiana dos jovens no seu convívio,

inclusive, com os Agentes, em todas as unidades do DEGASE acaba por vigiá-lo, assim como seus pares, que, nesse caso, não teriam mais a liberdade de ação de antes. Sua fala abaixo, carregada de revolta, deixa transparecer sua opinião que o faz ser definido como o ‘linha dura’:

“Somos os mais visados e o mais perseguidos. Por exemplo, existe aí agora o HORUS, que é um servidor, antigamente quem tinha servidor total de vigilância era a polícia civil, ou militar. Hoje não! O Degase vigia tudo!”

Nesse caso, o Horus, para os funcionários de modo geral, é visto como um instrumento de vigilância não só do acautelado, mas dos Agentes, bem como de todos os envolvidos na esfera socioeducativa. E, o fato de o funcionário se “achar vigiado vinte e quatro horas”, segundo eles, pressupõe que suas identidades/ações estejam em risco, pois no caso de denúncias contra alguma prática mais violenta que possam ter utilizado, os registros podem ser acionados como provas. Assim, a visão que João tem é que todos esses instrumentos foram postos para fiscalizá-lo para não deixar que saia do que está delineado nas atribuições prescritas e que, portanto, lhe impeça de ser mais “enérgico” com os jovens com os quais se relaciona.

Outra questão posta por João refere-se à sua opinião em relação ao Estado e seus servidores. Acredita que aquele os desvaloriza que o sindicato seria um representante sem legitimidade alguma, já que as lutas pelos interesses da classe profissional são ponderadas a fim de que não sejam colocadas em risco as gratificações dos representantes.

Também é bastante explícito ao afirmar que O DEGASE encontra-se na Secretaria errada. Demonstra que sua identidade pode ser definida de modo razoavelmente fácil, na medida em que não tem “papas na língua”:

“...o socioeducativo, o perfil do socioeducativo é secretaria de justiça. Ou uma secretaria própria. Agora, só porque está lá socioeducativo, é obrigado a ser da educação? Não pode. Era um ano em cada secretaria...até as camisas das outras secretarias fomos proibidos de usar, até isso. Até da Casa civil nós já fomos. Agora parou na educação. Vamos ver até quando isso vai durar.”

Ainda nos chama a atenção para os “boatos” que, segundo ele , cada dia estão mais intensos sobre o interesse de transformar o DEGASE em Fundação para ser administrada e entregue às chamadas Organizações Sociais. Nesse caso, possui uma visão singular quando falamos de mudanças que, segundo ele, seriam nocivas, já que o movimento desse debate em direção à educação e aos direitos humanos apenas desvirtua o papel inicial desse tipo de instituição. Portanto, acredita que suas práticas continuam iguais, declarando que o tratamento é o mesmo para jovens que ingressavam no tráfico, por exemplo, há uma década atrás.

Quando se refere aos cursos oferecidos pela ESGSE Paulo Freire, acredita que fogem da realidade e que, acima de tudo, não subsidiariam a prática do Agente de Disciplina:

*“Porque os caras dão uns cursos, que é o seguinte de socioeducação. Na verdade fogem um pouco da realidade. Na verdade, ele quer ensinar socioeducação pros caras que estão ali, para pessoas que ficam ali para garantir a segurança. Você está ali é prá ser Agente de **Segurança!** Ótimo, você tem que ter a base, sem dúvida, é a mesma coisa que você vai fazer uma prova, vai lá vai cair direito constitucional, direito administrativo, mas não quer dizer que você vai exercer isso. Os caras só dão curso disso. Por exemplo, um curso de técnicas de segurança, os caras nunca deram. Agora há uns anos atrás aí deram um curso de como usar gás de pimenta. Fala sério.. é a mesma coisa que dar um curso pra eu usar o extintor do meu carro!!! Gás de pimenta todo mundo sabe usar, fala sério. Os caras vem dar esse cursos pô...” [negrito nosso].*

Além de afirmar a destoante realidade entre a prática profissional e os cursos ministrados que em princípio são para melhorar sua própria prática, João ainda pontua os critérios que são utilizados para os que vão frequentar este curso ou aquele. Como se houvesse, por parte da direção da Unidade, ‘regalias’ para uns em detrimento de outros:

“Eu fiz alguns cursos, mas o DEGASE tem certa mania; ele não abre curso prá todo mundo. Antigamente era escolhido a dedo, hoje está mais aberto, ou seja, era o QI que definia quem iria fazer o curso, tinha muito disso. Os cursos que dizem que são bons, pouca gente fica sabendo...”

Para concluir, podemos afirmar que os comentários de João são muito reveladores. Através de muita expressão e com falas impregnadas de revolta e descontentamento ao mesmo tempo em que reconhecemos seu perfil “linha dura”, também percebemos certo *niilismo* em suas ideias, como se nada pudesse melhorar as condições de seu trabalho, que, pelo visto, só melhorariam, quem sabe, caso ainda estivéssemos nos tempo da FUNABEM. Sua entrevista também nos mostra o quanto é difícil romper paradigmas para que assim se possa agir e pensar de outra maneira. Faz-nos refletir sobre o quanto é penoso ser aquilo que não se acredita: João não acredita no perfil socioeducador proposto pela instituição. Para ele, o diálogo entre educar e vigiar pode até existir, mas teria que ser concretizado por profissionais diferentes. Não caberia a um mesmo profissional o papel de socioeducar e vigiar.

3.3.2. Antonio, o “negociador”.

Antonio também é Agente de Disciplina e antes de trabalhar no DEGASE era educador social, já que trabalhava no acolhimento de pessoas que se encontravam em situação de rua. De início já podemos concluir que seu perfil tende a entender as propostas socioeducativas da atualidade.

Demonstrando identificação com o trabalho, este entrevistado traz em sua fala questões interessantes. Inclusive, relata que ministra palestras para jovens sobre a importância da disciplina. Apesar de suas atribuições estarem atreladas a guarda, seus posicionamentos estão claramente inclinados para a constituição de outro perfil identitário, mais próximo da linha educativa. Inclusive, acredita que por meio da educação exista alguma possibilidade de mudança:

“É educar, né... Tentar mostrar o que é mais certo. Ele pode tentar mudar uma ideia, uma filosofia, um pensamento errado. O que..que é errado? É até difícil dizer o que é errado e o que é certo. Porque isso vem de berço, já nasce com tudo errado. Mas no contexto da sociedade é traficar, roubar e matar. É você mudar no adolescente essa ideia e tentar chamar ele para essa realidade não é fácil... Mostrando pela miséria que ele vive? Que o outro lado da vida que ele pode experimentar? Fácil? Muito difícil! Mas já vi casos de mudança. Sempre um ou outro que eu encontro na rua mudou ..mudou”

Além de considerar o diálogo essencial no cotidiano junto aos adolescentes, conforme sua fala acima, Antônio ainda demonstra certa reflexão sobre esse assunto. Admite que nos dias atuais o debate sobre o que é certo e errado é complexo e que, muitas vezes, depende da educação familiar. Também, diferentemente, de João, acredita em mudança e, acima de tudo, que ela possa vir por meio do diálogo e da negociação.

Misturando religião com o respeito que os Agentes devem tratar os jovens, Antônio é adepto do princípio de que com respeito você consegue mudanças. Desta forma, critica aqueles profissionais que tratam de forma constrangedora o adolescente pelos atos que ele cometeu. Daí, segundo ele, o desrespeito é recorrente.

“Vou falar mais ou menos. Deus, com certeza, dando sabedoria pra lidar com isso e segundo você ter respeito, respeitá-los, não com demagogia, mas respeitá-los, pois quando você cobrar a disciplina eles saberão porque estão sendo cobrados, porque você os atende. Não me nego, pode ser qualquer hora do dia, da madrugada, eu estarei pronto para atender. Tá passando mal, vamos cuidar de você... mas, eu não aceito rebeldia! Porque a minha parte eu tô fazendo... Então eu digo o senhor faça a sua! Cada um faz a sua parte. Ninguém se impõe com porrada! É respeito. Quem grita não é ouvido.”

Outro aspecto importante de sua fala diz respeito à disciplina, já que para ele esta seria a base para se chegar ao bom equilíbrio na relação entre o Agente e o adolescente. Acredita que os comportamentos necessários para a convivência com a sociedade devam ser obtidos por meio de uma disciplina que, em última instância, educaria. Portanto, estaria dissociada da ideia de violência, pois, para

ele, conviver com regras pressupõe aprender a lidar com os limites da própria sociedade. Nesse caso, relata-nos uma estratégia utilizada por ele para os casos de indisciplina aguda: o tratamento de choque de realidade:

“É tocar no emocional dele. O que é tocar no emocional? Sentar com ele conversar, buscar a família dele que muitos não têm! Mas na cabeça dele, ele tem. Que ele pode ser diferente de tudo aquilo que ele viu. A mãe,, como muitos e muitos que eu conheço viu a mãe ser morta ou a mãe está no tráfico... ou o pai está preso... é... como explicar para ele que ele pode não passar da idade, que ele pode morrer, porque ele acha que não vai morrer! Porque o jovem, o adolescente tem a força de um boi e a ideia de um jumento, eu classifico assim... não tem sabedoria. Mas tem a força! Ele acha que nada pode causar dano a ele, que ele pode tomar um copo de veneno que ele não vai morrer. Que ele entra na frente de uma bala que ele não vai morrer.”

Nessas situações se é duro com os alunos, sua dureza, porém, advém da conversa.

Quando se refere ao sindicato, Antonio compartilha do mesmo sentimento de João quanto ao menosprezo no que se refere ao poder do sindicato. Além disso, também acredita na desvalorização que a classe profissional sofre:

“Olha... o Agente é o que sustenta a unidade, segura a casa! Isso aí ... sei que nós os Agentes, ele é visto, não sei, já ouvi poucas pessoas falarem, como se nós fossemos um lixo... só que eu já falei para certas pessoas que ninguém nunca passou um noite aqui comigo... quando falta água e tem que carregar água em garrafas pet dentro de um carrinho de mercado praticamente a madrugada inteira, quando falta luz a gente tem q ir lá acalmar eles com luz da lanterna, porque tudo é motivo para baderna.., porque são adolescentes! E eu estou tranquilo, ciente que faço a minha parte. Mas a gente leva a fama por causa de uns e outros aí...”

Oposto a João, Antonio fala de forma positiva sobre sua experiência nos cursos que são ministrados na ESGSE:

“Fiz vários lá na Escola! O de incêndio foi fundamental aqui dentro. Vira e mexe, eles põem fogo aí e a gente precisa saber disso. Fiz um também por agora, de direitos humanos, muito bom. A gente precisa se reciclar, né. Muita coisa muda.”

Portanto, João, além de demonstrar certa preocupação quanto a busca de meios para se manter atualizado sobre as questões relacionadas à sua prática profissional, acredita que só por meio do diálogo e da negociação pode obter algo positivo dos jovens com quem se relaciona.

3.3.3. Carlos e Pedro, “os adesistas”

Os dois profissionais, apesar de no início estarem em cargos diferentes, compartilham da mesma identidade. Carlos, originariamente Agente de Disciplina está na instituição desde 1994, sendo que em 1998 através de concurso público torna-se estatutário e conquista a tão sonhada estabilidade. Também nos revela que em 1994 assim que viu o edital para vagas temporárias acreditou que seu trabalho seria em uma escola regular, como inspetor de alunos. Mas, a realidade, para sua surpresa, foi outra.

Portanto, apesar de não concordar com algumas ações, continuou na instituição pela necessidade de trabalhar. Hoje, encontra-se no DEGASE há 19 anos, e há 1ano ocupa o cargo de gestor. Também é possível verificar que sempre se dedicou exclusivamente a esta prática profissional.

Quanto às suas declarações percebemos que entende a disciplina como algo vinculado a limites e regras de convivência dentro da instituição; ou seja, como algo necessário para qualquer convívio social. Mas ao mesmo tempo tem uma visão tradicional do que seja essa mesma disciplina. Por exemplo, o modo correto com que o jovem deve se posicionar fisicamente para falar com o Agente, sempre com as mãos para trás, camisa por dentro da calça:

“Disciplina é você colocar,... as pessoas acham que a disciplina é você estar constrangendo o adolescente. Mas muitas coisas que você faz já evita que o adolescente entre numa crescente de descontrole com você. Se você tratar o adolescente no mesmo nível que ele, ah..

brincar, ele vai se achar no direito de brincar com você. Então é.. a mão para atrás, que é um sinal de respeito, além do que se o adolescente quiser te agredir, alguma coisa assim, você tem um tempo, é uma coisa q você ganha um tempo absurdo para você traçar uma estratégia de defesa e contenção. A mão pra traz já faz ele ficar submisso, digamos assim, não ter uma postura agressiva. Você tem maior controle. Mas...quem colocou esse negócio de mão pra traz foi Coronel antigo diretor geral do DEGASE e é uma coisa que é utilizada nas escolas militares. Na disciplina militar nós antigamente para cantar o hino era necessário se formar, se dava ordem unida pela manhã e a gente hasteava a bandeira, ...tinha o hino nacional no final da tarde, com um Pai Nosso e uma Ave Maria. Isso acabou se perdendo... A camisa para dentro evita que eles escondam coisas no short. Já houve problemas aqui em que eles colocaram fora.”

Através dessa fala, percebemos que para ele a disciplina encontra-se vinculada a ideia de ordem, a algo que você aprende, principalmente, no meio militar com base na obediência a uma hierarquia que deve ser mantida. Ou seja, se não a enquadra como algo que esteja diretamente conectada a ideia de punir, acredita, entretanto, que sem disciplina não há socioeducação, já que, para ele, a ideia que os jovens têm é aquela em que tentam reproduzir na instituição seus comportamentos de quando estão nas ruas, livres para realizar qualquer infração:

*“Então... ele está acostumado a viver na favela, ser respeitado porque ele porta um fuzil, então ele acha que ele manda em tudo. Se você não falar: Êpa! Não é assim, aqui você tem regras, você tem horário para dormir. Aqui você tem tudo, mas você tem que obedecer. Se não tem essa chamada para a realidade de qualquer pessoa normal, ele quer tomar as rédeas da unidade, e daí você não tem uma socioeducação. Você vai ter um bagunça!
Então se você não tiver uma disciplina, socioeducação não existe. Não há meio de trabalhar socioeducação se....não tiver disciplina para garantir o respeito. E, várias vezes, presenciei tentativas de deixar a disciplina um pouco mais frouxa, e isso acaba virando um abuso porque eles vem da rua muito sem limite, sem educação, eles acham que podem tudo, que são uns galãs, acham que são super heróis e tem que ter alguém para botar limite: Ó até aqui pode, daqui para lá você não pode mais.”*

Quando falamos sobre os diferentes profissionais que convivem juntos na instituição, Carlos tem a compreensão dos papéis dos Agentes Educacionais, dos

Agentes de Disciplina e Auxiliares de Disciplina. Demonstra conhecimento sobre o assunto:

“Os Agentes Educacionais, fizeram na realidade... os agentes educacionais viriam, não para ser um opressor do adolescente. O projeto real era que ele viesse para ser um companheiro do adolescente. Ele iria conversar com o adolescente, iria fazer atividades com o adolescente... Tudo ia ser acompanhado pelo Agente Educacional. E a contensão ia ficar com o pessoal do federal que já sabia o trabalho que tinha que fazer, e a parte do bonzinho, do bom moço, ia ficar com o Agente Educacional. Só que acabou que o Agente Educacional veio e não tinha suporte, então ele tinha que fazer os dois papéis. Ele não podia, com o número absurdo de adolescentes que tinha, chegava a ter 500 adolescentes, porque na época não existia o Centro de Socioeducação Gelso Carvalho Amara²⁸, eles ficavam aqui. Nunca teve limite. Qualquer adolescente que se pegava na rua trazia. Ato infracional e abandono, pegava e ‘vupt’, botava aqui dentro.”

Essa afirmação ainda nos mostra o quanto o próprio DEGASE contribuiu para a confusão identitária de seus funcionários, já que se em um primeiro momento a educação e a disciplina/punição são vistas como coisa estanques, devido a necessidade de se ter Agentes Educacionais e Federais, em um segundo momento, essas ações se mesclam, já que, pela falta dos Federais, o Agente Educacional teria que executar as duas funções.

Nesse sentido, segundo Carlos, nessa época, muitos dos Agentes Educacionais “debandaram”, já que sua prática não estava em acordo com as informações que constavam no edital. A fala unificada dos desistentes era de que as questões da prova baseadas nos conceitos de educação de Piaget, Vigotsky e Paulo Freire não faziam sentido algum para aquela prática que exigia uma atitude dura e até agressiva para com os adolescentes. E, com isso, muitos dos que foram convocados a assumir o cargo, desistiram.

“Como houve uma saída muito grande dessas pessoas, houve a contratação de pessoas por um período para assumirem o lugar dos Agentes Educacionais. Depois mudou-se o termo para Agentes de

²⁸ Esta Unidade é a porta de entrada, onde acontece uma espécie de triagem.

Disciplina, um pouco antes do concurso. Aí voltou aquela ideia que deveria ter os Agentes Educacionais que iriam constava do edital... e a parte de contensão, repressão, controle ficaria com o Agente de Disciplina.”

Mais uma vez, a fala de Carlos nos ajuda a entender a própria confusão que o DEGASE faz para que a identidade do Agente seja construída de modo impreciso e pouco claro. E se a intenção parecia boa, a separação dos papéis não deu certo. Nesse caso, um dado que precisa ser considerado é a própria compreensão que os profissionais têm sobre essa ambiguidade das funções: se um é Agente Educacional, e o outro é Agente de Disciplina, cada um deve respeitar as delimitações de suas atribuições. Entretanto, Carlos nos fala que nesse percurso, os Agentes Educacionais sofreram muita pressão dos Agentes de Disciplina pelo modo diferente com que tratavam os jovens:

“...as coisas acabam se misturando... porque o que vinha para fazer a disciplina, vinha e dizia: “Pô”, você é a maior mamãe! Eu que tenho que brigar com ele, não sei o que... acabou que gerou um mal estar, acabou que todo mundo faz a mesma função que era repressão. E outra coisa, você lidar com superlotação, para se proteger, evitar de estar sendo chacoteado, xingado, você acaba se fechando. Ficou meio que uma coisa de bater cadeado mesmo. Até porque não tinha um quantitativo, se tiver 90 adolescentes, dependendo da equipe que você tiver, não dá pra fazer mais que isso. Já chegamos a atender 400 adolescentes com sete funcionários no pátio... Não tem como fazer um trabalho socioeducativo com essa quantidade de meninos ...”

Quando falamos sobre o direcionamento dos Agentes para a realização dos cursos de capacitação na ESGSE, Carlos fez elogios sobre os mesmos que lá são ministrados. E, para ele, a falta de aderência dos Agentes aos cursos está intimamente ligada à falta de efetivo. Ou seja, o Agente não faz o curso para não abandonar o posto e assim ser obrigado a deixar seus companheiros em situação de risco por conta do baixo efetivo de Agentes em convívio direto com os jovens; evidenciando-se aqui um forte espírito de solidariedade entre o grupo.

Enquanto gestor que percebe as diferenças entre os Agentes que se dedicam mais a formação e atualização, acredita que os cursos precisam ter mais o enfoque para o uso consciente do spray de pimenta e para a mediação de conflito. Por considerar que muitos profissionais ficaram endurecidos e perderam a sensibilidade no lidar com o outro afirma:

“Acho que se tivessem cursos voltados, por exemplo, para o uso do spray de pimenta, controle de conflito, já que muitos deles são endurecidos...ai a gente vai mediando, faz assim, para não se comprometer, para não comprometer a integridade do adolescente”.

A principal característica do adesista é não ficar mal com ninguém. Este seria o segredo para se ter o acesso a todos os espaços da instituição, e, desse modo, esperar o momento certo para aproveitar as oportunidades.

Não se indispor também é primordial, afinal, não se sabe o dia de amanhã, convivendo numa instituição onde a “politicagem” é extremamente forte. Assim, esse tipo de comportamento tem a finalidade de não prejudicar o próprio Agente que, mais tarde, pode ser beneficiado por ter tido essa atitude mais prudente.

Nesse sentido, as declarações de Carlos e sua visão mais global sobre o DEGASE nos permitem concluir que sua identidade pode ser definida como algo próximo do adesismo, já que suas afirmações, apesar de explícitas, encontram-se ao nível da defesa do que o DEGASE pode fazer pelos jovens que lá se encontram. Ou seja, sua função faz com que acredite nos fins da instituição.

Pedro ingressou no DEGASE em 2008 e apesar de ser Auxiliar de Disciplina vê-se como Agente de Disciplina, confundindo-se com os próprios Agentes e nos confundindo, indicando o quanto é complexa a compreensão de suas identidades profissionais.

Sua prática profissional anterior, assim como a de João encontra-se ligada a área de segurança. Viu no concurso a oportunidade de transpor conhecimentos de sua prática para o trabalho no DEGASE.

Além disso, percebemos em sua fala que é bem articulado e que procura aproveitar as oportunidades, já que tem a noção de que sua estada ali é

temporária: quer mostrar um bom trabalho a fim de ver se consegue alguma possibilidade de ficar por ali:

*“Estou preocupado em fazer bem a minha parte como **Agente de Disciplina**, ajudar meus colegas a manterem a ordem da casa, sabe como é, evitar problemas. Daqui a pouco, não estou mais aqui, sei disso, mas visto a camisa, entendeu?”*

Para ele, suas atribuições são rotineiras e segundo seu depoimento a instituição possui uma série de procedimentos certos para as diversas situações que se apresentam no cotidiano. Relata, ainda, que quando chegou à instituição, não teve dificuldades em aprender sua rotina de trabalho, uma vez que suas atribuições estão muito bem clarificadas - manter a ordem:

“Pô, no início, para pegar as coisas como se fazia, levar menor para lá, trazer para cá era meio difícil, até porque não conhecia os lugares. Mas depois de um tempo aprendi. Outra coisa bem diferente era de estar perto do menor. No início eles ficam te testando porque você é novo. Daí alguns colegas me deram umas dicas para sempre falar para eles colocarem as mãos para atrás com tom de voz forte, firme, para passar para eles quem manda ali, não ficar de brincadeira só falar o necessário.”

Pedro até reconhece que alguns colegas têm um posicionamento diferente diante dos jovens que conversam com eles, inclusive, dando conselhos:

“ vejo uns colegas conversando com os menores, eu só falo o básico, eu acho que eu não estou aqui para ficar conversando. Eles estão aqui para pagar pelo que fizeram lá fora. Depois reclamam que o menor não respeita eles.”

Apesar dessa postura mais seca em relação ao seu comportamento na instituição, o que, concretamente, caracteriza sua postura é o fato de não querer confusão com seus colegas e nem com o próprio DEGASE. Enfim, o que transparece de sua fala é que deseja simplesmente cumprir sua função.

Assim, podemos concluir que tanto Carlos quanto Pedro aderem ao discurso da instituição. Deixam claro que têm um bom relacionamento com todos

na Unidade, inclusive com outros servidores de outras Unidades, pois acreditam que isso pode fazer as portas se abrirem num momento de necessidade.

3.3.4. Francisco, o “injustiçado”

Francisco é Agente Educacional e porque não dizer, um tipo de Agente concursado que se encontra em extinção, já que, como mencionamos, a maioria se encontra em desvio de função ou de licença; o que, de imediato, nos permite uma consideração, uma vez que dos profissionais desta classe, apenas um se dispôs a conceder entrevistas. De fato, ficamos com a impressão que a função educativa não vingou no DEGASE, já que das duas uma: ou os que entraram por concurso para essa função se decepcionaram com o que realmente teriam que fazer e pediram demissão ou os que nela permaneceram, na sua maioria, se encontram de licença ou se desviaram de função. Assim, todas as indicações de Francisco se negaram em conceder entrevista.

Colaborando com essa hipótese, entrevistar Francisco foi bem tenso. Disse que se eu quisesse gravar, omitiria as verdades. E que, de outro lado eu não gravasse seu depoimento revelaria a farsa chamada de DEGASE. Então, fiz a opção de não utilizar o gravador.

Francisco é professor e essa sua formação já indica algo sobre seu perfil identitário. Seu interesse pelo concurso encontrava-se ligado a oportunidade em garantir alguma estabilidade na área educacional, já que seu concurso foi para Agente Educacional:

*“quando saiu o concurso, fiquei empolgado! O salário era bom e na área da minha atuação profissional. Li o edital e decidi fazer o concurso. Me dediquei, estudei, fiz prova, passei e assumi em noventa e seis. Daí parei de dar aulas nas escolas particulares pra me dedicar só aqui. Olha.. quando eu cheguei aqui... me bateu um desespero... tudo quebrado , tudo queimado, cenas horríveis, um monte de menor bandido, preso...
Veio logo na cabeça... Que porra é essa? Fui enganado. Não entendi porque tinha lido Paulo Freire, Piaget e ter que enfiar porrada nesses vagabundos. Minha vida foi destruída depois que passei a conviver nesse **presídio**. Aqui é caminho sem volta não tenho paz, me mudei inúmeras vezes com minha família, vivo com medo de um desses*

vagabundos me acertar lá fora. Meus vizinhos não sabem onde eu trabalho. Pra eles, sou professor de escola, como eu pensei que seria um dia.

Fiz o concurso para Agente Educacional e cheguei aqui. o papo era outro. Quase pirei!!! São 17 anos massacrados. Muitos colegas d minha época surtaram estão, de licença médica, são alcoólatras ...bebiam para suportar o plantão.” [negrito nosso]

Através dessa fala, entendemos porque se sente “injustiçado”: acreditou que estava se candidatando para ser professor e agir como tal. Entretanto, qual não foi sua decepção ao ter que lidar com a realidade de sua verdadeira função: punir, usar de violência, etc.

Muito alterado, com os olhos arregalados e movimentos bruscos e repetitivos com os braços e mãos sobre a mesa, percebemos que falar sobre seu passado e presente lhe causava bastante mal, já que o DEGASE lhe deixou marcas profundas.

Relatou-nos, ainda, que ultimamente tem perdido o sono. Certamente, daqui há pouco tempo, Francisco fará parte da estatística de Agentes Educacionais que estão afastados. Este mesmo já traz sinais das doenças psicossomáticas em seu corpo. Já não sai à noite e também não vai a qualquer lugar porque o medo o paralisou. Questionado sobre o porquê de sua permanência na instituição por tanto tempo nos deu a seguinte resposta:

“ Na verdade, eu não ia ficar, mas como abri mão de tudo para vir para cá. Ficou difícil retornar. Tinha que manter minha família, com o tempo, fui ficando distante da área da educação, já não tinha ânimo para cursos de atualização, fui ficando pra traz. O salário com o passar do tempo foi aumentando, fui conquistando um padrão de vida que pra eu manter saindo daqui e começando do zero não daria. Hoje penso se valeu a pena, porque hoje não tenho mais gás. Cansei...mas daqui a pouco me aposento e o inferno acaba...”

Se através da entrevista de Francisco percebemos o quanto se sente injustiçado, também notamos o quanto é difícil introduzir as questões educacionais no DEGASE. Parece que o que predomina é o clima ligado á violência que, nesse caso, exigiria uma postura mais ligada ao punir.

3.4- O embate entre a legalidade e as experiências.

Entrevistar os Agentes trouxe à tona a realidade nua e crua: anos de vivência em um ambiente tenso acaba por produzir identidades, muitas vezes, partidas que não condizem, na maioria das vezes, com o perfil idealizado pelos estatutos. São histórias de vida marcadas por dificuldades, decepções, e humilhações que terminam por revelar sujeitos angustiados e desiludidos com a profissão. Enquanto isso, os estatutos, frios e imparciais determinam certos comportamentos que, na maior parte das vezes, demandam a manutenção da ordem e o cumprimento dos deveres em um ambiente que por natureza “ferve”. Então, como combinar as exigências legais com uma prática que por si só já implica tensão e conflito. Nada mais contraditório do que confrontar o que se deve fazer com o que, de fato, se faz.

As atribuições tais como “recolher os pertences pessoais dos adolescentes em sua entrada no Sistema, registrando-os em livro próprio...” já indica uma função própria de ambientes carcerários e, nesse caso, ainda, sugere o quanto, de fato, é difícil se pensar esse lugar – DEGASE - a partir de um paradigma da educação: o ambiente já predispõe que se defina a instituição como um espaço de cerceamento, privação e contenção, dificultando, então qualquer ação educativa que não seja aquela que visa disciplinar.

De outro lado, os Agentes, muitos deles oriundos da área de Segurança, contribuem para que se ratifiquem políticas mais policiaiscas do que educacionais. Ou seja, se em alguns momentos a própria instituição, por exemplo, a partir de seus cursos, acredita que a educação deva ser um aspecto a ser considerado; em outros, notamos que muitos de seus funcionários reagem de maneira mais rígida e conservadora que o DEGASE ao defenderem um comportamento mais policialesco para com os jovens.

Outro aspecto a ser considerado é que se as atribuições dos Agentes prevêm um atendimento ao jovem que cumpre medida socioeducativa que procura readaptá-lo a sociedade, a realidade cotidiana das Unidades – superlotação, baixo efetivo de Agentes, vendas e dobras de plantão - e dos plantões, fazem com que os próprios Agentes construam uma imagem de si e de sua profissão muito diferente daquela designada pelos estatutos. Inclusive, algumas situações que se perpetuam no interior das Unidades, muitas vezes acabam por fortalecer os grupos que não mais acreditam na mudança e que, nesse sentido, já “jogaram a toalha” quando nos referimos ao seu trabalho na instituição. Nesse caso, cabe chamar a atenção para a quantidade de Agentes enfraquecidos, insatisfeitos e adoecidos. Muitos são afastados, ou ainda mantidos em desvio de função por não mais terem condições de conviver no interior das Unidades.

Tudo nos indica que o DEGASE ainda tem um longo caminho a percorrer.

4. Considerações finais

Em primeiro lugar gostaria de salientar que essa investigação ao exigir que eu me aproximasse do universo dos Agentes e de suas práticas profissionais midificou meu olhar estereotipado que tinha a respeito deles. Conhecê-los e, ainda, perceber que seu trabalho faz que fiquem boa parte do seu tempo confinados a muros cada vez mais altos de uma Unidade de internação, convivendo com o que a sociedade classifica como sendo a “escória da sociedade”, exigiu que eu reconvertesse meu olhar: de certa forma também se encontram confinados.

Nesse caso, se a primeira vista sua realidade nos indica ser bem diferente da dos jovens, privados do direito de ir e vir, notamos que o seu confinamento por conta de seu ofício, permite que também o enxerguemos como alguém que se encontra cerceado de sua liberdade. Igualmente sofreria um processo de prisionalização CASTRO E SILVA (2008) que, sem sombra de dúvidas, afetaria sua identidade profissional. Esta seria tão singular quanto a do jovem internado: o longo tempo de confinamento profissional – muitas horas, muitos meses e anos – poderia lhes causar certo incomodo social, certa inadaptabilidade no convívio social, assim, como acontece com os jovens que eles mesmos têm que cuidar.

Consequentemente, adentrar nessa realidade tornou-se um desafio muito grande! Discuti-la num programa de Pós-Graduação em Educação torna-se quase uma provocação, já que essa temática por viver na fronteira de antemão já pressupõe uma série de pré-conceitos, principalmente num lugar que tem como tradição a investigação sobre a escola e seus aspectos sociais, culturais e políticos.

Entretanto, algumas considerações podem ser feitas!

A cada novo dado colhido sobre as trajetórias profissionais dos nossos pesquisados, aumentava minha percepção quanto às possibilidades em analisar suas identidades como algo marcado pelas ambigüidades: diversos profissionais, diversas atribuições convivendo num mesmo espaço permitem que a ambigüidade identitária seja a principal característica dessa profissão que parece desconfiar de

seu futuro. Tão incerto quanto o dos jovens que atendem, uma vez que também “confinados” estariam igualmente sujeitos às conseqüências dessa situação.

Com relação aos cursos de formação, enquanto alguns entrevistados acreditam que possam trazer benefícios, outros mais desanimados acham que sejam de pouca valia.

Reconhecemos que o DEGASE tem se movimentado para provocar mudanças, romper paradigmas através de convênios firmados com universidades públicas e privadas para o fomento de cursos, parcerias com institutos especializados na área socioeducativa; reformas nas instalações, construção de novas Unidades para que atendam os padrões preconizados pelo SINASE. O concurso público, a sistematização de ações de instrumentos como o PPP²⁹, PIA³⁰, PASE³¹; sua discussão mais ampla com a sociedade, através de seminários regionais e estaduais. Todas as ações que indicam os novos ventos da instituição que, apesar de tudo, ainda se encontra mergulhada em um mar de ambiguidades.

Se refletirmos a partir de uma linha do tempo, veremos que as nomenclaturas mudaram, que o próprio DEGASE já foi alocado em várias Secretarias e que cargos foram criados com diferentes regimes de trabalho com cargas horárias semelhantes, mas com diferença salarial. Além disso, a própria instituição carrega junto consigo uma história que remonta a FUNABEM, lugar hoje condenado. Ou seja, toda essa história, marcada por um passado que se quer esquecer e que no presente ainda se encontra marcada por uma série de ações, muitas vezes, incoerentes, dão margem para que seus profissionais – os Agentes - se fragilizem ainda mais e, nesse caso, permitindo, inclusive, que suas identidades profissionais sejam vistas como “identidades partidas”.

A instituição ao renovar a nomenclatura de seus funcionários - de Agente Disciplinar e Agente Educacional para Agente Socioeducativo - criou um modelo ideal de servidor que não condiz com a realidade da história do DEGASE. Por exemplo, Francisco enquanto ser humano e profissional se perdeu, já que o

²⁹ Projeto Político Institucional;

³⁰ Plano Individual de Atendimento do Adolescente;

³¹ Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo;

sistema o fez adoecer e perder seus ideais. Enquanto isso, aqueles com perfis adesistas através de suas alianças favorecem apenas o individual.

A possibilidade dos mais antigos mudarem suas mentalidades pode ser considerada amena, pois são anos de uma experiência que permitiu que cada um seja e haja da maneira que são e fazem. Não conseguem olhar o passado e enxergar possibilidades de mudança; existe muita resistência. Talvez os que sobreviveram no emprego possuam uma identidade mais em acordo com o perfil histórico da instituição.

De acordo com FREITAS (1991) a mudança chega a partir do momento que o profissional é modificado. Assim, acreditamos que a mudança esteja nos novos servidores, concursados em 2012, **na contratação permanente para a construção de um quadro efetivo a fim de que supra as reais necessidades de servidores necessários.** Essa renovação já se molda no posicionamento dos recém chegados, onde tem incorporado o seu duplo papel, que é definido por seu próprio estatuto que, já de antemão prevê que educar e disciplinar devem andar juntos. Agora, se a identidade “prescrita” indica o fim da ambigüidade, resta à identidade constituída na prática e “revelada” através de ações e depoimentos também por fim as ambigüidades.

Por último, cabe salientar que **por muitos anos, a instituição caminhou abandonada, sem investimentos em quaisquer áreas, percorrendo por diversas secretarias, como se fosse um “patinho feio” sem o reconhecimento de sua paternidade. Atualmente, entretanto, a situação parece ser mais estável: o DEGASE dá sinais de visibilidade.**

Mas como já mencionamos, gostaria de terminar essa dissertação reafirmando que apesar do DEGASE encontrar-se alocado na Secretaria de Educação - o Estado do Rio de Janeiro é o único estado no país onde há essa realidade, fato relevante a ser considerado -, seu Diretor Geral é um Tenente Coronel da Polícia Militar.

E, nesse caso, esse fato já traz consigo a própria natureza contraditória desse tipo de instituição. Seu lugar hoje parece ser a Educação, mas seu Diretor pertence à Polícia. Educação e Polícia combinam? Caberia a continuidade da

reflexão sobre o tema, sobre o próprio DEGASE para que assim possamos encontrar uma resposta mais clara.

ANEXOS

Roteiro de entrevista - Agentes

1. Idade do entrevistado:
2. Formação
3. Quanto tempo está na função?
4. Qual era sua ocupação profissional antes de entrar no Degase?
5. Tem outro emprego? Qual?
6. É plantonista ou diarista
7. Como é seu dia a dia?
8. Para você, o que é educar?
9. E disciplinar?
10. Funcionam juntas, isoladas? Existe um ponto de equilíbrio?
11. O que se deve fazer para que não haja uma rebelião por dia?
12. No que e como a instituição pode mudar?

Roteiro de entrevista – Professores

1. Idade;
2. Formação;
3. Há quanto tempo está no DEGASE?
4. Qual a sua atuação profissional no DEGASE?
5. Como você entende ou percebe o desenvolvimento da política de capacitação e formação continuada na DEGASE através da ESGSE?
6. Quais são as perspectivas da disciplina que você ministra?
7. Relate sobre sua experiência docente na ESGSE, e, diga se considera importante a prática de cursos para agentes.

Referências bibliográficas

ABDALLA, Janaína. *Prisão Concreta, Liberdade Virtual: atos comunicativos de adolescentes infratores*. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal Fluminense. Mestrado em Comunicação, 2003.

ABDALLA, Janaína. Sala de aula virtual em instituição de internação. Sociedade brasileira de estudos interdisciplinares da comunicação. XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA, 2002.

AUN, Heloisa Antonelli. *Trágico avesso do mundo: narrativas de uma prática psicológica numa instituição para adolescentes infratores*. Dissertação (Mestrado), Instituto de Psicologia, USP, 2005.

BOURDIEU, Pierre. *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1999.

BUENO, Belmira. *O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores*. In: Educação e Pesquisa, São Paulo: USP, v. 28, n. 1, jan/jun 2002. p.11-30.

CAMPOS, Angela Valaderes Dutra de Souza. *O menor Institucionalizado: Um desafio para a sociedade*. Petrópolis: Editora Vozes, 1984.

CAMPOS, Fernando Soares. Adolescentes infratores acautelados : uma caricatura dos sistemas penitenciários. In: ZAMORA Helena (org). *Para além das grades. Elementos para a transformação do sistema socioeducativo*. Rio de Janeiro: PUC-Loyola, 2005.

CHIES, L. A. *A capitalização do tempo social na prisão: aremissão no coontexto das lutas de temporização na pena privativa de liberdade*. São Paulo: Instituto Brasileiro de Ciencias Criminais, 2008.

CHIES, L. A. *A capitalização do tempo social na prisão: aremissão no coontexto das lutas de temporização na pena privativa de liberdade*. São Paulo: Instituto Brasileiro de Ciencias Criminais, 2008.

CHIES, L. Antonio Bogo. *A capitalização do tempo social na prisão: aremissão no coontexto das lutas de temporização na pena privativa de liberdade*. São Paulo: Instituto Brasileiro de Ciencias Criminais, 2008.

Constituição Federal do Brasil, de 05.10.88. Atualizada com as Emendas Constitucionais Promulgadas.

DAYRELL, Juarez. *O jovem como sujeito social*. In: *Educação em Revista*, Belo Horizonte: UFMG, nº 30 dez- 1999. p. 25-39.

DUBAR, Claude. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

.....Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. In: *Educação e Sociedade*, Campinas, vol.19, n. 62, abr.1998.

DUBET, François. *El declive de la institución –professores,sujeitos e indivíduos ante la reforma del Estado*. Barcelona: Gedisa, 2006.

..... *Sociologia da Experiência*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

DURKHEIM, Émile. *Educação e Sociologia*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 4ª ed, 1955.

ELIAS, Norbert. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 2007.

FREITAS, Maria Ester de. Cultura organizacional grandes temas em debate. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, jul/set,1991.

GONÇALVES, H.S. Medidas sócioeducativas: avanços e retrocessos no trato do adolescente autor de infração penal. In: Zamora, M.H. (org). *Para além das Grades: elementos para a transformação do Sistema Socioeducativo*. Rio de Janeiro: PUC- Rio, 2005, p. 35-61.

GRINSPUN, Mirian Paura Sabrosa Zippin e OLIVEIRA, Antônio José de. Valores e subjetividade do jovem em conflito com a lei: Seus mundos e seus caminhos, Rio de Janeiro, 2004. Em <<http://www.bdae.org.br/dspace/handle/123456789/1390>>. Acesso em 10 de junho de 2011.

LAHIRE, Bernard. *Retratos sociológicos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

..... Esboço do programa científico de uma sociologia psicológica. In: *Educação e Pesquisa*, São Paulo: USP, v. 34, n.2, maio/ago. 1997. p. 373-389.

LEMGRUBER, J. . *Cemitério dos Vivos : Análise sociológica de uma prisão de mulheres*. Rio de Janeiro: Forense, 1999.

LOPES, Elis Regina de Castro. A política socioeducativa e o DEGASE no Rio de Janeiro: transição de paradigma? Dissertação (Mestrado Profissional Adolescente em Conflito com a Lei), UNIBAN/SP, São Paulo, 2011.

LOPES, Elis Regina de Castro. A política socioeducativa e o DEGASE no Rio de Janeiro: transição de paradigma? Dissertação (Mestrado Profissional Adolescente em Conflito com a Lei), UNIBAN/SP, São Paulo, 2011.

MORAES, P. R. *Punição, encarceramento e construção da identidade profissional entre agentes penitenciários*. São Paulo: IBCCrim, 2005.

MOREIRA, Celeste A. B. D. *Ao encontro dos meninos: a configuração da política social de atendimento a adolescentes em conflito com a lei no estado do Rio de Janeiro a partir do processo de Reforma do Estado (1994-2002)*. Dissertação (Mestrado), Escola de Serviço Social da Universidade Federal Fluminense, RJ, 2005.

MOURA, Lia Cruz. *Estado penal e jovens encarcerados: uma história de confinamento*. PUC São Paulo. Dissertação (Mestrado). Ciências Sociais, PUC-SP, 2005.

NEUMAN, E. *La sociedad carcelaria: aspectos penológicos y sociales*. Buenos Aires: Depalma, 2004.

NICOLAU, Deice Mara Gomes e VERGÍLIO, Soraya Sampaio. *Aquele que Abre Uma Porta De Escola Fecha Uma Prisão?* Artigo apresentado no III Congresso Internacional Cotidiano – diálogos sobre diálogos, agosto 2010.

OLIVEIRA, Queiti Batista Moreira. *Movimento Moleque: re-existências na luta pelos direitos humanos no DEGASE/RJ*. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, UERJ. Rio de Janeiro, 2008.

SANTOS, Marcos Antonio da Costa. *O Choque das Instituições: a cultura escolar no interior do sistema socioeducativo do Rio de Janeiro*. Dissertação (Mestrado), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SCHEIN, Edgard. *Coming to a new Awareness of Organization Culture*. Sloan Mangement Review, Wrinter 1994

SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo-SINASE. Brasília: CONANDA, 2006. Disponível em: <www.mj.gov.br/sedh/ct/spdca/sinase/Sinase.pdf>. Acesso em: 14/ 05/2010.

SIMÕES, Pedro. *Pescadores de homens: O perfil da assistência religiosa no sistemasocioeducativo do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: ISER, ano 29, n.64, 2010.

SOUZA, A. M. A questão do declínio das narrativas orais e a violência contemporânea : uma investigação com adolescentes internados na FEBEM de São Paulo . São Paulo, São Paulo, Brasil, 2005.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

TAVARES, David. Identidade, socialização e processo de profissionalização. Contributos de um estudo sobre técnicos de cardiopneumologia. *Revista de Ciências da Educação*, 2008. Consultado em novembro de 2011 em <http://sisifo.fpce.ult.pt>

THOMPSON, Augusto. *A questão penitenciária*. Rio de Janeiro: Forense, 1991.

VERGILIO, Soraya Sampaio. Elevando a Tensão Geral- O aumento da escolaridade de adolescentes autores de atos infracionais em medida de internação provisória no Estado do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2009.

ZAMORA, Maria Helena. A lógica, os embates e o segredo: uma experiência de curso de capacitação com educadores. In: *Para Além das Grades: elementos para a transformação do sistema socioeducativo*. Organizadora: Maria Helena Zamora. Rio de Janeiro: Editora PUC –Loyola, 2005.

ZEITOUNE, Christiane. Ética, lei e responsabilidade - Considerações sobre atendimento clínico aos adolescentes em conflito com a lei. Editorial de Asephalus, Ano 2, n. 4. 2009. Disponível: www.nucleosephora.com/asephallus

