

Anna Carolina Marotta de Oliveira

**O EIXO PROFISSIONALIZAÇÃO E A MEDIDA SOCIOEDUCATIVA:  
A INFLUÊNCIA NA LÓGICA DE APLICAÇÃO DA MEDIDA**

Belo Horizonte

2016

Anna Carolina Marotta de Oliveira

**O EIXO PROFISSIONALIZAÇÃO E A MEDIDA SOCIOEDUCATIVA:  
A INFLUÊNCIA NA LÓGICA DE APLICAÇÃO DA MEDIDA**

Monografia apresentada ao Curso Superior de Administração Pública da Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho da Fundação João Pinheiro, como requisito obrigatório para obtenção do título de bacharel em Administração Pública.  
Orientador: Prof. Dr. Eduardo Cerqueira Batitucci

Belo Horizonte

2016

Oliveira, Anna Carolina Marotta de  
O482e O eixo profissionalização e a medida socioeducativa: a influência na  
lógica de aplicação da medida / Anna Carolina Marotta de Oliveira – 2016.  
103 p.: il.

Monografia (Curso de Graduação em Administração Pública) – Escola  
de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho, Fundação João Pinheiro.

Orientador: Eduardo Cerqueira Batitucci  
Referência: 92-96

1. Medida socioeducativa – Minas Gerais. 2. Profissionalização –  
Minas Gerais. 3. Juventude – Minas Gerais. 4. Políticas públicas – Minas  
Gerais. I. Batitucci, Eduardo Cerqueira. II. Título.

CDU 304(815.1)

Autor: Anna Carolina Marotta de Oliveira

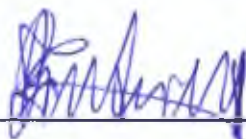
Título: O eixo profissionalização e a medida socioeducativa: A influência na lógica de aplicação da medida

Natureza: Exploratória

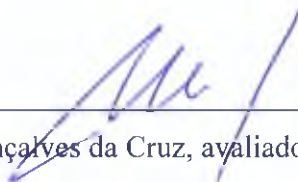
Objetivo: Analisar e compreender de forma exploratória a importância do eixo profissionalização dentro da lógica de aplicação da medida socioeducativa em Minas Gerais.

Nome da Instituição: Escola de Governo Professor Paulo Neves de Carvalho – Fundação João Pinheiro

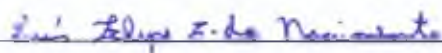
*Aprovada na Banca Examinadora*



Prof. Dr. Eduardo Cerqueira Batitucci, orientador, Fundação João Pinheiro



Prof. Dr. Marcus Vinícius Gonçalves da Cruz, avaliador, Fundação João Pinheiro



Dr. Luís Felipe Zilli do Nascimento, avaliador, Fundação João Pinheiro

Belo Horizonte, 15 de Junho

Para o vô Laurici

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por sua infinita Graça, por tudo o que fez e faz, pelo sustento e oportunidade de me envolver com uma realidade tão peculiar.

À minha família, que compreendeu meus momentos de tensão e estresse, agradeço pelo apoio e por comemorar comigo cada página escrita. Em especial, agradeço à minha mãe por ter sido minha equipe de apoio de pesquisa. Eu amo vocês!

Ao Eduardo Batitucci, orientador-amigo, agradeço por ter acreditado em mim, me guiado nesse percurso e ensinado tanto!

Bruno Menezes, amigo, namorado, crítico e revisor, obrigada pela paciência, carinho e compreensão. Caminhar com você é mais fácil, estranho seria se eu não me apaixonasse por você.

Marcus Vinícius Gonçalves, pela importância na minha trajetória, e Luís Felipe Zilli, obrigada pela disponibilidade de leitura e por participarem da banca.

Aos colegas de sala, obrigada pelos conhecimentos e dúvidas compartilhados, e à Fundação João Pinheiro, por ter me permitido chegar até aqui.

Agradeço à equipe da SUASE, em especial à DFP, por ter possibilitado e incentivado essa pesquisa, e às equipes das unidades de internação e casa de semiliberdade, que me receberam com tanto carinho e atenção, tornando a experiência de pesquisa única.

Por fim, agradeço aos meninos e meninas que, mesmo em poucos minutos de conversa, me mostraram na prática por que e para quem a gente faz política pública.

## RESUMO

Essa monografia busca compreender a importância do eixo profissionalização dentro da lógica de aplicação da medida socioeducativa em Minas Gerais. Para isso, apresenta-se a questão da juventude permeada pela vulnerabilidade e delinquência, que constitui o principal público da política socioeducativa. As perspectivas teóricas sobre as políticas públicas e instituições são trazidas, para então traçar um histórico da política mineira, aprofundando na compreensão sobre os eixos pedagógicos, principalmente o de profissionalização, que é o foco da pesquisa. Para subsidiar a análise são feitas entrevistas com gestores, técnicos e parceiros do sistema, e também com adolescentes internos em unidades de cumprimento de medida socioeducativa. As entrevistas são analisadas sob a ótica de três dimensões, escolhidas para a melhor compreensão do objetivo geral: trabalho, interdisciplinaridade e atendimento individual. As considerações finais deste trabalho dizem respeito às complexidades da política socioeducativa, e a capacidade em potencial do eixo profissionalização de surgir como uma nova instituição, uma vez que é um “elo com o futuro” dos adolescentes.

**Palavras-chave:** Medida socioeducativa. Eixo profissionalização. Interdisciplinaridade. Atendimento individual.

## ABSTRACT

This research sights to understand the importance of the professionalization axis within the logic of application of the socio-educational policy in Minas Gerais. It is presented, then, the subject of youth influenced by social vulnerability and delinquency, which is the socio-educational policy's main target. Theoretical perspectives are also brought on public policies and institutions, in order to trace a historical path on the policy of Minas Gerais, detailing the attention over the pedagogical axis, mainly the professionalization one, on what this research is focused. To subsidize the analysis, managers, technicians and partners were interviewed, along with adolescents in conflict with the law, who are serving a socio-educational measure in internment units. The interviews are analysed under three dimensions, chosen to contribute to a better understanding of what is proposed by this research: work, interdisciplinarity and individual care. The final remarks concern the socio-educational policy's complexities and the professionalization axis potential capacity to become an institution, once it is a "link" with the adolescent's future.

**Key-words:** Socio-educational policy. Professionalization axis. Interdisciplinarity. Individual care.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### IMAGENS

IMAGEM 1	Lógica de encadeamento .....	28
IMAGEM 2	Esquema do SDG, com foco no SINAS .....	40
IMAGEM 3	Esquema da lógica de integração do CIA-BH .....	44
IMAGEM 4	Organograma da SUASE .....	47

### QUADROS

QUADRO 1	Síntese das teorias sociológicas sobre a delinquência juvenil .....	19
QUADRO 2	Características sociodemográficas dos adolescentes de 12 a 17 anos, no Brasil, em 2013 (%) .....	21
QUADRO 3	Síntese das proposições neoinstitucionalistas .....	32
QUADRO 4	Parcerias e encaminhamentos para profissionalização no âmbito da medida de internação em Belo Horizonte .....	54
QUADRO 5	Parcerias e encaminhamentos para profissionalização no âmbito da medida de semiliberdade em Belo Horizonte .....	54

## **LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS**

CIA-BH = Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional  
CONANDA = Conselho Nacional de Direitos da Criança e Adolescente  
DFP - Diretoria de Formação Educacional e Profissional  
DIP = Diretoria de Gestão da Informação e Pesquisa  
ECA = Estatuto da Criança e do Adolescente  
FEBEM = Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor  
FIC = Formação Inicial Continuada  
FPSASBH = Fórum Permanente do Sistema de Atendimento Socioeducativo de Belo Horizonte  
FUNABEM = Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor  
IBGE = Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IPEA = Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada  
LDB = Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
ONG = Organizações Não Governamentais  
OSCIP = Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público  
PIA = Plano Individual de Atendimento  
RMBH = Região Metropolitana de Belo Horizonte  
SAM = Serviço de Atendimento ao Menor  
SAME = Superintendência de Atendimento às Medidas Socioeducativas  
SAREMI = Superintendência de Atendimento e Reeducação do Menor Infrator  
SEDS = Secretaria de Estado de Defesa Social  
SEJDH = Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos  
SENAC = Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial  
SENAI = Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial  
SENAR = Serviço Nacional de Aprendizagem Rural  
SESC = Serviço Social do Comércio  
SGAS = Superintendência de Gestão das Medidas em Meio Aberto e Semiliberdade  
SGPL = Superintendência de Gestão das Medidas de Privação de Liberdade  
SGS = Sistema de Garantia de Direitos  
SINASE = Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo  
SUASE = Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas  
SUS = Sistema Único de Saúde



<b>APÊNDICE F – Roteiro de entrevista com adolescentes .....</b>	<b>102</b>
--	------------

**ANEXO**

<b>ANEXO A – Tabela da quantidade de adolescentes atendidos, inseridos e concluintes em cursos profissionalizantes, e a taxa de conclusão .....</b>	<b>103</b>
---	------------

## 1 INTRODUÇÃO

O Sistema Socioeducativo de Minas Gerais tem crescido nos últimos anos. Desde a criação da Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas (SUASE), ligada à Secretaria de Estado de Defesa Social (SEDS), dando continuidade ao desenvolvimento da política socioeducativa mineira, o número de unidades de internação e semiliberdade aumentou na capital e no interior do estado, crescendo também, em consequência, o número de vagas para atendimento dos adolescentes em conflito com a lei (FJP, 2013). Segundo o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) (CONANDA, 2006), este é um sistema que conta com políticas públicas de caráter interdisciplinar para atender ao público alvo específico. Assim, devem ser colocados em prática sete eixos pedagógicos que balizam a política socioeducativa – abordagem familiar e comunitária, educação, profissionalização, cultura, esporte e lazer e saúde – e que pretendem atuar para culminar na concretização do objetivo macro da política: responsabilizar o adolescente de modo que ele possa se reinserir na sociedade, interrompendo sua trajetória infracional.

Uma vez que aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa do estado de Minas Gerais são ofertadas políticas públicas (como educação, saúde e profissionalização), procura-se entender a capacidade desses eixos pedagógicos da medida de atuarem como novas instituições, capazes, então, de fornecer a esses adolescentes o arcabouço necessário para a vida em sociedade – e que a eles foi precariamente ofertado ou rompido.

Aprofundando essa discussão dos eixos pedagógicos, tomou-se como tema desta monografia o eixo de profissionalização e a sua importância para a medida socioeducativa. Assim, tomou-se como problema de pesquisa observar em que medida o eixo de profissionalização é importante para influenciar na lógica de aplicação da medida e alcance dos objetivos e metas da política socioeducativa. A partir disso foi elencado como objetivo geral analisar e compreender de forma exploratória a importância do eixo profissionalização dentro da lógica de aplicação da medida socioeducativa em Minas Gerais. Para tanto, no capítulo destinado à análise, buscou-se responder aos seguintes objetivos específicos: compreender em que medida os eixos que compõem a medida socioeducativa se relacionam, criando uma lógica interdisciplinar; compreender qual o papel do eixo profissionalização nessa lógica interdisciplinar; perceber qual a importância do atendimento técnico individual para a construção do Plano Individual de Atendimento (PIA) do adolescente, fator essencial para

conduzir a medida; compreender a criação de valor para o indivíduo por meio da profissionalização/trabalho; entender qual a importância do eixo profissionalização para a política socioeducativa mineira atual.

A justificativa desse trabalho de pesquisa pode ser dividida em três linhas. A primeira, de caráter pessoal, é relevante porque o meu interesse no tema surgiu logo no início da carreira acadêmica, quando fiz estágio no Núcleo de Estudos em Segurança Pública da Fundação João Pinheiro, e onde tive meu primeiro contato com o Sistema Socioeducativo. Posteriormente, o estágio na própria SUASE contribuiu para que o interesse no tema permanecesse vivo.

A segunda linha de relevância é a acadêmica. Apesar desse ser um contexto recorrente em diversas áreas de pesquisa (como ciências sociais, direito e psicologia), meu objetivo é colaborar com a literatura atual, dando volume às pesquisas sobre o sistema socioeducativo, mas de modo específico analisando o eixo de profissionalização. Além disso, em consonância à minha área de formação, é interesse colaborar para que a aplicação da medida socioeducativa, e o Sistema Socioeducativo como um todo, tenham suas potencialidades maximizadas e seus objetivos alcançados. A área de administração e gestão pública tem um caráter muito interdisciplinar, e conseguir conectar conhecimentos, a fim de contribuir para a melhora do planejamento e implantação de políticas públicas é de grande interesse.

A terceira e última linha que justifica esse trabalho de pesquisa é o social – que diz respeito à sociedade. Vivemos em um país violento, e está em pauta na agenda política e tem sido recorrente na mídia a discussão acerca da redução da maioridade penal – dos 18 para os 16 anos de idade. Assim, entender a atuação do sistema socioeducativo e contribuir para que ele atue efetivamente é de grande interesse não somente para a Academia ou formuladores de políticas públicas, mas para a sociedade como um todo.

A metodologia da presente pesquisa configura-se como qualitativa, uma vez que busca-se entender de forma exploratória a importância do eixo de profissionalização para a medida socioeducativa (MINAYO, 2010; GIL, 2008).

De início foi feita uma pesquisa bibliográfica sobre o tema e os diversos assuntos que o cercam, de modo a fundamentar a pesquisa teoricamente. Além disso, a fundamentação

teórica é usada para que esta pesquisa dialogue com as demais contribuições acadêmicas sobre o tema.

Usou-se, também, dados fornecidos pela Diretoria de Gestão da Informação e Pesquisa (DIP) da SUASE, referentes ao ano de 2015, para fundamentar quantitativamente informações obtidas pela pesquisa bibliográfica e entrevistas realizadas. Esses dados, que dizem respeito à aplicação da medida socioeducativa em Minas Gerais, trazem os números de adolescentes em cumprimento de medida, oferta de cursos de profissionalização, número de adolescentes que participaram dos cursos e taxas de reentrada e reincidência no Sistema, além de fornecer um perfil dos adolescentes que são atendidos pela política mineira.

Para além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro gestores do Sistema Socioeducativo e cinco técnicos, responsáveis por pensar e aplicar a política socioeducativa; seis adolescentes que cumprem medida de internação, para entender qual a posição deles frente aos cursos de profissionalização e perspectivas de futuro; um parceiro do Programa de Egressos e com dois profissionais responsáveis pela aplicação dos cursos profissionalizantes. Em todas as entrevistas foi objetivo identificar, sob o ponto de vista de cada grupo, qual a importância do eixo em questão para a medida. Alguns trechos dessas entrevistas foram usados ao longo de toda essa monografia, porque algumas das falas apresentavam interlocuções com as teorias expostas e a pesquisa bibliográfica, complementando qualitativamente a pesquisa.

Ao todo foram feitos 16 encontros. Em dois casos as conversas foram em conjunto – com duas pedagogas em uma unidade e com o gerente e técnica da gerência de profissionalização – totalizando a participação de 18 pessoas<sup>1</sup>. A escolha da amostra a ser entrevistada foi feita seguindo alguns critérios. Primeiramente definiu-se que seriam pesquisadas três unidades socioeducativas para cumprimento da medida de internação, todas na Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH): uma porque apresentava, segundo a base de dados de 2015, bons indicadores de inserção e conclusão de cursos profissionalizantes<sup>2</sup>, outra porque esses números não eram tão bons quando comparados às demais unidades da RMBH e

---

<sup>1</sup> Divididos posteriormente nos seguintes grupos, para facilitar a identificação e análise: Adolescentes (1 a 6), Gestores (1 a 4), Parceiros (1 a 3) e Técnicos (1 a 5).

<sup>2</sup> Foram considerados bons indicadores aqueles das unidades que alcançaram a meta pactuada no início de 2015 com o Núcleo Gerencial da SUASE.

uma terceira unidade porque é a única unidade do estado que atende o público feminino. Além dessas foi alvo da pesquisa, também, uma casa de semiliberdade, que atende os adolescentes que cumprem esse tipo de medida e que apresentou, segundo a mesma base de dados, bons números de profissionalização. Nesse contexto foram entrevistados os técnicos responsáveis pela aplicação do eixo de profissionalização dentro da unidade ou casa – a saber, profissionais da pedagogia e terapia ocupacional. Em cada unidade de internação foram entrevistados, ainda, dois adolescentes, totalizando seis entrevistas. Esse número, apesar de não ser representativo do universo do público da medida, nem passível de generalização, permite que se tenha um vislumbre do ponto de vista daqueles que são o público alvo da política, e para quem ela deve ser formulada.

Também foram entrevistados atores-chave da gestão da política: o Superintendente de Gestão das Medidas de Privação de Liberdade, responsável por coordenar a atuação das diretorias que compõem a Superintendência e garantir condições para que se consiga atingir as metas e objetivo da medida; a responsável pela diretoria onde o eixo profissionalização está inserido – Diretoria de Formação Educacional e Profissional (DFP), que atende também os eixos escolarização, esporte, cultura e lazer -; e o gerente e técnica responsáveis pela gerência de profissionalização, que se encarregam de articular parcerias para a aplicação de cursos para os adolescentes e a operacionalização desses. Para complementar o entendimento acerca da efetividade da política após o desligamento do adolescente, e a volta desse à convivência integral em sociedade, entrevistou-se também a coordenadora da Regional Belo Horizonte do “Se Liga”, o Programa de Acompanhamento ao Adolescente Desligado das Medidas Socioeducativas de Internação ou Semiliberdade em Minas Gerais, responsável pelo atendimento e encaminhamento dos adolescentes egressos de Belo Horizonte, Região Metropolitana e Sete Lagoas. Por fim, foram entrevistados dois professores da rede parceira do Estado e que ministraram cursos profissionalizantes aos adolescentes do sistema socioeducativo.

As conversas com cada uma dessas pessoas foram realizadas nas unidades socioeducativas ou locais de trabalho dos respectivos atores. Elas foram gravadas e posteriormente transcritas, respeitando as falas na sua integralidade e atentando para a não divulgação ou identificação dos adolescentes em cumprimento de medida, e todas elas foram pensadas e desenvolvidas a partir de um roteiro estruturado. Seguir o roteiro à risca foi uma prática possível com a maioria dos entrevistados, entretanto, no momento das entrevistas dos

adolescentes percebeu-se que o teor de algumas perguntas não era facilmente compreendido, ou que o vocabulário deveria ser simplificado e informalizado, de modo a possibilitar uma compreensão clara do que se objetivava como resposta por parte dos entrevistados. Além disso, a história e o contexto social dos adolescentes permeavam a fala de cada um, sendo preciso desenvolver mais uma conversa do que propriamente uma entrevista, a fim de prolongar o assunto.

A análise das falas resultantes das entrevistas foi feita segundo três dimensões de análise – trabalho, interdisciplinaridade e atendimento individual – que conduziram o trabalho de pesquisa e serão desenvolvidas no capítulo 4 dessa monografia. Essas dimensões foram pensadas de modo que pudessem interagir entre si e buscou-se extrair das falas os aspectos observados nessas dimensões, para tentar construir uma conclusão que responda ao objetivo geral proposto por este trabalho de pesquisa.

De maneira geral, a primeira dimensão refere-se à *interdisciplinariedade* entre este e os outros eixos de aplicação da medida socioeducativa (acima mencionados e que serão futuramente aprofundados). Como fica definido no SINASE (CONANDA, 2006) e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), a medida dispõe de diversos eixos que se interrelacionam para que o adolescente seja integralmente atendido. Assim, é preciso entender o papel do eixo de profissionalização dentro dessa lógica interdisciplinar, porque não é possível dissociar e atribuir o “sucesso” da medida socioeducativa, ou seja, o alcance dos objetivos da medida, a um único eixo se essa foi pensada como um conjunto de ações.

A segunda dimensão de análise é relativa ao *atendimento individualizado* que deve ser prestado a cada adolescente, como foi definido no SINASE e incorporado na metodologia de atendimento socioeducativo de Minas Gerais (SUASE, 2012a). Esse atendimento se dá através do PIA – que também será futuramente melhor abordado -, que contém a vida institucional do adolescente e serve como um “guia” de metas a serem alcançadas por cada adolescente durante o cumprimento da medida, e que se referem aos eixos pedagógicos desta.

A última dimensão de análise é a construção do *significado do trabalho* como valor individual e social para o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa. Uma vez que o tema da pesquisa gira em torno do eixo de profissionalização, é preciso entender qual

o significado do trabalho segundo a teoria, para a sociedade e também para os adolescentes. Assim, buscou-se entender qual a possibilidade de o trabalho surgir como um novo “conjunto de regras”, capaz de romper com as regras e valores advindos da trajetória criminal, e favorecer a ressocialização e vida em comunidade.

Para tanto, essa monografia está estruturada em seis capítulos. Além desta introdução, o segundo capítulo traz uma breve discussão sobre a juventude e sua relação com a delinquência. Neste capítulo também é apresentado o perfil socioeconômico dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em Minas Gerais. O capítulo seguinte apresenta as noções de políticas públicas e instituições. Isso se faz necessário porque o sistema socioeducativo é uma política pública com público alvo específico que oferece uma série de outras políticas e serviços públicos que podem surgir como novas instituições para os adolescentes atendidos.

No quarto capítulo, o tema específico da monografia começa a ser detalhado. Tem-se um histórico da política no Brasil, a atuação da política em Minas Gerais e a descrição dos eixos pedagógicos que guiam a aplicação da medida socioeducativa, enfatizando o eixo profissionalização, que é o foco da pesquisa, além de se falar sobre o programa que atende os adolescentes egressos do Sistema. O quinto capítulo traz, mais detalhadamente, as três dimensões de análise introduzidas na Metodologia e as falas obtidas através das entrevistas são trazidas e relacionadas com a teoria apresentada nos capítulos anteriores, sendo analisadas segundo as três dimensões. Por fim, no sexto e último capítulo, apresenta-se as considerações finais sobre o tema.

## 2 JUVENTUDE

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) define no seu artigo 2º que adolescente é a pessoa que tem entre 12 e 18 anos de idade (BRASIL, 1990). Por sua vez, o Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013) considera jovem todas as pessoas entre 15 e 29 anos. Entretanto, compreender a adolescência e juventude vai muito além de simplesmente definir uma faixa etária. O reconhecimento dado pela Constituição de 1988 às crianças e adolescentes como pessoas em desenvolvimento e detentoras de direitos foi um grande avanço, pois reconheceu, neste público, indivíduos portadores de direitos. Dito isso, políticas voltadas para a juventude devem contemplar essa dimensão.

Ao longo do tempo, autores de diversas áreas do conhecimento contribuíram para que fosse possível compreender essa fase da vida. Sob o enfoque psicológico, Faria e Leão (s./d.) dizem que

De modo geral prevalece nos estudos psicológicos do século XIX, a adolescência como uma fase do desenvolvimento psíquico do homem. A adolescência passou a ser definida, principalmente a partir do século XX, como uma etapa de transição para a vida adulta. No século XXI, trazendo resquícios das últimas décadas do século anterior, a adolescência tem sido considerada um problema, uma fase de crises e conflitos por alguns teóricos; outros a veem como um período de turbulência, mas também de liberdade, de festividade, de descobertas e decisões (FARIA; LEÃO, [s./d.], p.6).

Assim como os autores acima, da área da psicologia, Aberastury e Knobel (1981) trabalham o tema e introduzem o conceito de “síndrome normal na adolescência”, definindo essa fase como cheia de desequilíbrios e instabilidades. Dessa forma, em razão das crises da adolescência, pessoas nessa fase estão mais sujeitas a sofrer os impactos de uma realidade frustrante e vulnerável. Ainda segundo os autores, a sociedade imprime suas falhas nos excessos da adolescência, responsabilizando esse grupo pela delinquência. Então, o adolescente, de quaisquer gêneros, é visto em situação agonística e em posição marginalizada em um mundo que o reprime e limita (ABERASTURY; KNOBEL, 1981).

Sob o enfoque sociológico, Dubar (2007) ressalta alguns ensinamentos sobre a delinquência juvenil que podem ajudar a compreender esse fenômeno. Em seu texto, o autor apresenta quatro teorias: culturalismo, funcionalismo, interacionismo e teoria das oportunidades, e as trabalha sob dois eixos: teorias deterministas *versus* teorias da ação, e

teorias espaciais *versus* teorias temporais, trazendo o que cada uma delas diz sobre a delinquência dos adolescentes e jovens. Segundo Dubar (2007), todos esses pontos de vista precisam situar os jovens e suas ações em um contexto social, e para ele

[...] a delinquência juvenil não é [...] uma questão de psicologia ou ligada à hereditariedade; não é também uma questão de crise da adolescência [...], é um problema social que pode ser colocado em termos “sociológicos”, no sentido lato, incluindo todas as ciências sociais e históricas (DUBAR, 2007, p. 158).

Dubar refuta a colocação de Aberastury e Knobel (1981) e afirma que a relação da adolescência e delinquência é de caráter sociológico. Em suma, Dubar (2007) relaciona as quatro teorias, sem conciliar os enfoques, mas articulando-os, como pode ser visto no quadro a seguir (Quadro 1), e de maneira rápida e objetiva ele caracteriza e explica essas quatro teorias, conforme apresentado em seguida.

**Quadro 1 - Síntese das teorias sociológicas sobre a delinquência juvenil**

<b>PONTOS DE ACORDO</b> <b>Quem são os delinquentes?</b>	<b>PONTOS DE DIVERGÊNCIA</b> <b>Como um jovem se torna um delinquente?</b>
Jovens rapazes	Teoria culturalista: Por transmissão, aprendizagem cultural e "más companhias", pobreza.
Adolescentes	Teoria funcionalista: Pela falta de controle social e perda de referências morais; anomia.
Moradores de bairros ou vizinhanças pobres	Teoria interacionista: Por reação ativa contra a rotulagem das classes médias; desvio.
Imigrantes recentes	Teoria oportunista: Por aproveitar as ocasiões e pela espiral da desordem e omissão dos adultos.
Famílias com problemas	
Dificuldades escolares	
<b>Síntese possível</b>	
Pobreza do meio ambiente + Falta de controle + Rotulagem (temporal) + Desordem social (espacial) = Riscos de delinquência	

Fonte: Elaboração própria. Adaptado de Dubar, 2007.

- i) Teoria culturalista: Segundo essa corrente de pensamento, são as condições de vida, conduta e valores que explicam os atos infracionais. A “subcultura” dos delinquentes é parte de uma cultura localizada e transversalizada pela pobreza, marginalidade e/ou desorganização social, que geram práticas compensatórias a essa condição (como roubo, tráfico e violência). Geralmente há filiação a alguma gangue.

- ii) Teoria funcionalista: Diferentemente da anterior, não diferenciação cultural entre os delinquentes, mas deve-se atentar para a relação entre objetivos almejados e os meios para alcançá-los. Logo, não é a cultura nascida na pobreza que define a delinquência, mas a fragilidade do controle social e a distância entre fins e meios.
- iii) Teoria interacionista: Para essa corrente, a delinquência não é resultado das condições sociais ou culturais, mas é fruto de uma decisão de tomar uma atitude diferente da “dos outros” – que são conformistas e resignados com a sociedade. A delinquência define-se a partir de um rótulo que “um outro” dá a alguém e à decisão desse alguém de fazer jus ao rótulo.
- iv) Teoria da oportunidade (ou do “vidro quebrado”): Para essa teoria, são as oportunidades de furto, roubo e tráfico, etc., que constituem a principal causa da delinquência, agravadas pelo crescimento econômico, diminuição da vigilância e a incivilidade – a desistência dos cidadãos em assegurar uma ordem social e manter a boa conduta.

Na conclusão de seu texto, após expor as teorias acima, Dubar (2007) diz que é impossível dissociar as políticas públicas voltadas para a o enfrentamento da delinquência – e aqui podemos incluir a política socioeducativa – dos “processos econômico-sociais e simbólicos da modernidade” (DUBAR, 2007, p. 174). Zilli (2011) acrescenta que toda dinâmica sociológica localizada em determinado tempo e espaço está sujeita a ser afetada “pelos contextos ambiental, cultural, histórico, tecnológico, institucional, legal e econômico que as envolvem” (ZILLI, 2011, p. 26), e pode-se depreender que isso vale tanto para o fenômeno da adolescência como para questões mais complexas, como violência e criminalidade. Talvez, então, seja interessante considerar todos esses enfoques de maneira construtiva, para culminar na formulação de uma política eficaz que compreenda a totalidade e relações entre os fenômenos da adolescência, juventude, delinquência e atos infracionais.

Assim, partindo do princípio de que é preciso entender a realidade de cada adolescente para tirar conclusões acerca da delinquência juvenil e suas consequências, observa-se os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) em 2015, que mostram que a população de adolescentes com 12 a 18 anos incompletos, em 2013, era de 21,1 milhões – correspondendo a 11% dos brasileiros. No recorte abaixo é possível ver uma juventude majoritariamente do sexo masculino, com ensino fundamental incompleto, de raça negra e habitante das cidades.

**Quadro 2 - Características sociodemográficas dos adolescentes de 12 a 17 anos, no Brasil, em 2013 (%)**

<b>Características</b>	<b>12 a 14 anos</b>	<b>15 a 17 anos</b>	<b>Total</b>
População de 12 a 17 anos	49,63%	50,37%	100%
<b>Sexo</b>			
Homem	51,54%	50,85%	51,19%
Mulher	48,46%	49,15%	48,81%
<b>Escolaridade</b>			
Sem instrução	0,64%	0,52%	0,58%
Fundamental incompleto	93,30%	27,00%	59,90%
Fundamental completo	3,37%	22,33%	12,97%
Médio incompleto	0,41%	32,58%	16,61%
Médio completo	0,00%	1,32%	0,67%
Superior incompleto	0,00%	0,10%	0,05%
<b>Raça/Cor</b>			
Branca	40,22%	40,69%	40,45%
Negra	59,22%	58,62%	58,92%
Outra	0,56%	0,70%	0,63%
<b>Área</b>			
Urbano	81,45%	82,85%	82,16%
Rural	18,55%	17,15%	17,84%

Fonte: SILVA; OLIVEIRA, 2015.

O Ministério da Saúde do Brasil (BRASIL, 2007) também trabalha o assunto para poder pensar ações que atendam de maneira satisfatória esse público, e conceitua a adolescência como a etapa da vida entre a infância e a fase adulta. Essa fase é caracterizada por um intenso processo de desenvolvimento biopsicossocial, culminando em “um fenômeno singular caracterizado por influências socioculturais que vão se concretizando por meio de reformulações constantes de caráter social, sexual e de gênero, ideológico e vocacional” (BRASIL, 2007, p.8). Ainda, diz que para entender esse fenômeno é preciso falar do contexto sociocultural em que cada adolescente está inserido, e que

trabalhar com essa perspectiva é passar a fazer perguntas a respeito do sujeito sobre o qual estamos falando, nas dimensões social, político-institucional e pessoal, e, a partir daí, identificar questões que podem aumentar o grau de vulnerabilidade dos adolescentes frente aos riscos (BRASIL, 2007, p. 9, grifo próprio).

Ao observar o grifo feito na citação percebe-se que, além de entender o contexto sociocultural, é válido também entender os contextos de vulnerabilidade nos quais os

adolescentes estão inseridos para, daí, compreender como a violência e a criminalidade muitas vezes se colocam como uma saída à marginalização.

Quanto à conceituação de vulnerabilidade, Abramovay et. al. (2002) colocam que essa é

o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas, culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade. Esse resultado se traduz em debilidades ou desvantagens para o desempenho e mobilidade social dos atores (ABRAMOVAY et. al., 2002, p. 13).

Esses mesmos autores colocam em seu texto que as formas com as quais são canalizadas e postas em prática as expressões de insatisfação e descontentamento com as desigualdades sociais associam-se a práticas violentas (ABRAMOVAY et. al., 2002). Isso significa que os adolescentes em situação de vulnerabilidade, privados durante parte de suas vidas de direitos, serviços públicos e garantias – os quais eles não conseguem acessar por viverem à margem da sociedade – podem encontrar na violência e/ou na criminalidade uma “válvula de escape” para encarar toda essa situação (COSTA, 2005).

Essa vulnerabilidade produz efeitos e consequências, dentre os quais, além dos baixos níveis de escolaridade, desemprego e pobreza, por exemplo, encontra-se a violência. Zilli (2011, p. 28) coloca que a “associação dos jovens em gangues seria, portanto, uma espécie de resposta ou mecanismo de defesa frente às adversidades de um ambiente instável e hostil” caracterizado pelo “poverty belt”<sup>3</sup> – uma região com vizinhanças em situação precária, populações inconstantes e a mobilidade e desorganização das chamadas “favelas” (ZILLI, 2011). Assim, a socialização em grupos onde a violência é uma linguagem, uma maneira de se colocar frente ao mundo, uma saída ou forma de afirmação de identidade, faz com que as gangues se caracterizem como uma instituição detentora de conjuntos de regras e normas que guiam e moldam o comportamento segundo um padrão que geralmente envolve os jovens em atos infracionais. Desse modo, a socialização de jovens em situação de vulnerabilidade, podendo estar envolvidos em gangues, é balizada por perspectivas de vida diferentes daquelas

---

<sup>3</sup> Em tradução livre, “cinturão da pobreza”. Estudado por Thrasher (1927) no livro “The Gang: A Study of 1,313 Gangs in Chicago”.

detidas e apresentadas pelo “cidadão comum”, conformedo com as leis, regras e normas impostas pelo Estado para que a vida em sociedade<sup>4</sup> seja, no mínimo, harmoniosa.

A realidade de vulnerabilidade dos adolescentes que chegam no sistema socioeducativo mineiro é visível ao se observar seu perfil socioeconômico, histórico de escolarização e renda familiar, por exemplo. Segundo dados da DIP, 90% dos adolescentes cumprindo medidas de internação e semiliberdade no sistema socioeducativo mineiro são do sexo masculino e 89% dos adolescentes têm entre 16 e 19 anos. A renda familiar per capita do público atendido é de R\$315,05, 69% se auto classifica como “pardo” ou “preto” e mais de 75% admitiu já ter usado drogas. A defasagem escolar é, em média, de no mínimo 3 anos e a maioria dos alunos não tem o Ensino Fundamental completo. Quanto a informações sobre a situação profissional, 35% não trabalhava por opção antes da medida, e quase 30% trabalhava em situação informal. Além desses dados quantitativos, esse contexto pode ser observado nas falas de alguns entrevistados, gestores do sistema:

*“(...) a adolescência é uma idade que você quer ter. E às vezes o adolescente não tem preparação profissional, a família tá em subemprego, e o tráfico e a violência às vezes captam nesse querer ter”. (Gestor 1)*

*“Quando você analisa quem é esse garoto, é um garoto preto, pobre, comunidade violenta, a quatro anos fora da escola, rompeu os vínculos sociais. Então, basicamente, esse perfil dele casa com o perfil dos atos infracionais, que são todos voltados para patrimônio: tráfico de drogas, roubo, furtos”. (Gestor 4)*

*“O garoto é muito pobre. Quando a gente tá falando desses garotos nossos, nós não estamos falando de pobreza de não ter dinheiro pra comprar um carro, de não ter dinheiro pra pagar uma escola particular. Nós estamos falando de extrema pobreza, a gente tá falando de gente que não tem casa, de gente que, quando tem casa, a casa tá caindo, que é casa de papelão, então estamos falando de pessoas que estão na extrema pobreza e de uma ligação histórica, né, como eu disse são garotos pretos, a cor preta. Isso é uma questão histórica, lá de trás. Nunca teve uma política afirmativa pra esse público. E como não tem ainda hoje, sob o ponto de vista de todas as organizações governamentais, tô falando em todas as esferas. É um público extremamente discriminado, inclusive por nós, né?” (Gestor 4)*

Entretanto, ao mesmo tempo que essa situação de vulnerabilidade extrema e correlação com a infração se apresenta no contexto socioeducativo, há também a

---

<sup>4</sup> Rua (2009, p. 14) define sociedade como “conjunto de indivíduos, dotados de interesses e recursos de poder diferenciados, que interagem continuamente a fim de satisfazer às suas necessidades”.

ideia de que a medida socioeducativa se apresenta como uma oportunidade de acesso a essas políticas e direitos outrora inacessíveis a esses adolescentes. Uma das pedagogas entrevistadas disse que os adolescentes, ao chegarem para cumprir essa medida, conseguem ter uma “*adolescência normal*”, porque nesse contexto são ofertadas a eles oportunidades de qualidade às quais eles nunca tiveram acesso antes – como escola, cursos de profissionalização, lazer, atendimento médico e psicológico, entre outras. Em outra entrevista foi também dito que é objetivo da medida apresentar esses espaços e políticas de direito:

*“Ele chega pra gente com várias garantias de direitos violadas. Então a política faz com que a gente possa mostrar o acesso pra ele e como ele vai utilizar desses espaços fora da medida”.* (Gestor 2)

Sendo assim, a política socioeducativa se apresenta como dicotômica: da mesma maneira que ela é a “última saída” antes de uma possível internação carcerária na vida adulta para alguém que, por viver à margem da sociedade, teve acesso restrito a políticas públicas de direito, é também a “porta de entrada” para novas possibilidades e oportunidades, desveladas durante o cumprimento da medida a esse mesmo adolescente marginalizado.

Em 2015, 1943 adolescentes foram atendidos pela SUASE para cumprimento de medidas de internação e semiliberdade em todo o estado. Para acompanhamento e gestão da política foram pactuadas, entre o Núcleo Gerencial da SUASE e a direção das unidades e casas de semiliberdade, algumas metas a serem atingidas, medidas por indicadores específicos para cada eixo da medida – para o eixo profissionalização, o indicador é a quantidade de adolescentes concluintes com certificação dos cursos profissionalizantes em que foram inseridos. No ano analisado, foi pactuada uma média de 38,5% de conclusões. Ao final do ano, quando foi feito o balanço, a média de execução estadual tinha sido de 42,1%. A tabela em anexo (Anexo A) traz a diferença entre o número de adolescentes inseridos em cursos, por unidade, e o número de concluintes nesses cursos no ano de 2015, revelando uma grande diferença entre as duas colunas em algumas unidades – diferenças creditadas à capacidade institucional das unidades de se manterem e aplicarem a política com qualidade e também à aderência e envolvimento dos adolescentes aos cursos.

Barbosa *apud* Francischini e Campos (2005) aponta que o desenvolvimento do adolescente deve passar pelo aprendizado de escolhas e posicionamentos responsáveis por suas ações, e é nesse âmbito responsabilizatório que se encontra a política socioeducativa. Como

será visto no próximo capítulo, colocar em prática uma política pública é uma das maneiras que o Estado se utiliza para atingir a população e garantir a ela direitos e oportunidades. Assim, quando se aplica os conceitos e noções do institucionalismo às políticas públicas tem-se uma maneira de interferir em situações, postas pelo desenvolvimento da sociedade, que não necessariamente coadunam a “ordem vigente”. Assim, tenta-se por em prática, via ação do governo, novos conjuntos de regras e normas que vão, aos poucos, moldando a vida em sociedade, ou seja, criando novas instituições a partir de políticas públicas. É nesse aspecto, também, que a política socioeducativa pode agir: a partir das medidas socioeducativas, criar novas instituições que ajudem os adolescentes em situação de vulnerabilidade e conflito com a lei a se reinserirem na vida em sociedade.

### 3 POLÍTICAS PÚBLICAS E INSTITUIÇÕES

Diante do que foi apresentado no capítulo anterior e do que se configura como a realidade social de parte da juventude brasileira – que muitas vezes é a mesma do público alvo do Sistema Socioeducativo -, é preciso pensar como o Estado pode agir para encarar situações como essa. Assim, coloca-se nesse capítulo os conceitos de políticas públicas – que são, em última análise, a concretização das ações do governo – e também introduz-se as ideias de instituição e institucionalização como formas de reger o funcionamento da sociedade, estabelecendo relação entre as políticas públicas, as instituições que regem a sociedade e a influência na política socioeducativa.

#### 3.1 Políticas públicas

Souza (2006) remonta o surgimento dessa área de estudo aos Estados Unidos de meados do século XX, com ênfase na ação dos governos. Diferentemente, no caso europeu, as políticas públicas são vistas como desdobramentos da ação do Estado, via governos – que são uma de suas maiores instituições. A autora traz os fundadores do estudo de políticas públicas, e afirma que

[...] definições de políticas públicas assumem, em geral, uma visão holística do tema, uma perspectiva de que o todo é mais importante do que a soma das partes e que indivíduos, instituições, interações, ideologia e interesses contam, mesmo que existam diferenças sobre a importância relativa destes fatores (SOUZA, 2006, p. 25).

Assim, para sintetizar as diversas definições sobre o tema, Souza (2006) extrai, entre outros pontos, que as políticas públicas envolvem vários atores e níveis de decisão, que são materializados nos governos, não se limitam a leis e regras, são políticas de longo prazo com impactos de curto prazo e são uma ação intencional.

Por sua vez, Höfling (2001) entende políticas públicas como ações do Estado, de modo que este seja responsável por elas e implante programas e ações voltadas para setores específicos da sociedade em um programa de governo. Para isso, ela diferencia Estado e governo:

[...] é possível se considerar Estado como o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período (HÖFLING, 2001, p. 31).

Rua (1998) aprofunda a discussão e traz o conceito de política (*polity*) para diferenciar e introduzir o conceito de política pública (*policy*). Para ela, o primeiro pode ser simplificado como uma maneira pacífica de resolver conflitos através de procedimentos formais e informais expressos em relações de poder e que dizem respeito ao público. De semelhante modo, o segundo conceito é resultado da atividade política, e refere-se

à formulação de propostas, tomada de decisões e sua implementação por organizações públicas, tendo como foco temas que afetam a coletividade, mobilizando interesses e conflitos. [...] As políticas públicas [...] compreendem o conjunto das decisões e ações relativas à alocação imperativa de valores (RUA, 2009, p. 19).

Ou seja, políticas públicas são ações do governo que alocam valores para mobilizar interesses e conflitos a fim de afetar a coletividade. Ainda nessa linha de raciocínio, Dye *apud* Souza (2006) acrescenta que políticas públicas são o que o governo faz ou deixa de fazer.

Uma vez que podemos dizer que a política pública é aquilo que o governo faz para atingir a coletividade, pode-se pensar que a coletividade deve expressar as demandas que possui. As peculiaridades da política socioeducativa serão melhor apresentadas nos próximos capítulos, mas adianta-se que, de maneira mais pragmática, a construção da medida de cada adolescente deve ser feita da maneira personalizada e acompanhando uma lógica de oferta de serviço público ou política pública que atenda à demanda colocada pelo adolescente em relação aos eixos de atendimento da medida. Para isso, parte-se do que é exposto por Kotler e Keller (2012), admitindo a existência de um encadeamento entre necessidade, desejo, demanda e oferta.

**Imagem 1 - Lógica de encadeamento**



Fonte: Elaboração própria.

Kotler e Keller (2012) definem que a necessidade de algo é entendida como a diferença entre o estado em que nos encontramos e um estado ideal colocado pela sociedade. A partir dessa necessidade surge o desejo por algo que supra esse estado de privação, algo que traduza a vontade de um indivíduo – essa tradução pode se materializar em um bem físico de consumo, como roupas e acessórios tecnológicos, ou em serviços, como educação, saúde e lazer<sup>5</sup>. A demanda surge, então, como concretização ou viabilização do desejo identificado via poder de compra.

Ressalta-se que nem sempre a supressão desse estado de privação é efetivada com a compra de um bem material, porque a necessidade, na verdade, pode ser por algo que vá além de bem material, mas sim por pertencimento, aceitação e inclusão em uma sociedade que historicamente exclui os marginalizados que por causa disso, ou em consequência disso, não têm acesso a políticas públicas de qualidade. E, no caso dos adolescentes atendidos pelo Sistema Socioeducativo, essa sequência de “falhas institucionais” e políticas – falta de política de habitação de qualidade, precariedade no saneamento, saúde, escolarização, segurança, lazer – pode culminar no ato infracional e participação numa política que, em um espaço de tempo limitado, vai tentar atender algumas demandas a fim de suprir necessidades.

A equipe técnica que atende o adolescente em cumprimento de medida e os gestores do sistema devem entender as demandas do adolescente em relação a cada eixo da medida para ofertar uma política pública que aproxime o estado em que o adolescente se encontra (de vulnerabilidade social) e o estado “ideal” (de acesso a direitos e a políticas públicas que o empoderem e ajudem a superar essa vulnerabilidade). É atuando nessa deficiência que

---

<sup>5</sup> Segundo dados da DIP/SUASE de 2015 e entrevista com o Gestor 4, a maioria dos atos infracionais cometidos por adolescentes internados no sistema socioeducativo mineiro tem relação com o patrimônio – roubo e furto (e suas especificações) e tráfico, representando 63,3% dos casos. A infração muitas vezes é a materialização do desejo de ter um bem ou produto que supra, mesmo que ilusoriamente, uma necessidade que é fruto de um contexto social e econômico de vulnerabilidade, limitações, frustrações e exclusões.

será possível interferir no ciclo de infração e responsabilizar o adolescente. É nesse sentido que a profissionalização ou o trabalho podem surgir como uma nova instituição para guiar essa interferência, que é baseada nas necessidades apontadas pelo adolescente no atendimento individual.

### 3.2 Instituições

Entender as instituições ajuda a perceber como conjuntos de regras e normas que guiam o comportamento e medeiam as relações sociais são capazes de influenciar o processo de decisão e ação em virtude de determinada situação imposta. Ainda,

são como regras do jogo de uma sociedade e estruturam um conjunto de incentivos – positivos e negativos – para a efetivação de trocas, sejam políticas, econômicas ou sociais. De modo geral, ao interpor regras que constroem o comportamento e a interação de um conjunto de atores, as instituições permitem a organização da vida política ao estabelecerem mecanismos que fornecem estabilidade a um contexto social (LAIA, 2009, p. 17).

Assim, apresenta-se aqui algumas perspectivas sobre o tema sem o objetivo, contudo, de fazer uma análise institucional, mas sim possibilitar uma correlação entre a teoria apresentada e aplicação da política pública socioeducativa como meio de possibilitar a criação de novas instituições. Dessa maneira, Hall e Taylor (2003) designam três escolas de pensamento neoinstitucionalista: i) histórica, ii) da escolha racional e iii) sociológica, que buscam esclarecer o papel das instituições nas relações sociais.

Os teóricos da primeira escola, segundo os autores acima mencionados, definem instituição, de modo geral, como o conjunto de regras ou convenções inerentes à sociedade e que regem a estrutura organizacional. Segundo essa escola, “as instituições fornecem modelos morais e cognitivos que permitem a interpretação e a ação”, além de afetarem “a identidade, a imagem de si e as preferências que guiam a ação” (HALL; TAYLOR, 2003, p. 198). Ou seja, segundo essa vertente, as preferências são baseadas em um contexto histórico específico, imbricado de valores, que influencia as escolhas futuras.

Sob essa perspectiva, as instituições são determinantes para estabelecer uma relação de dependência com a trajetória – *path dependence*. Isso significa que os indivíduos são

influenciados por experiências e escolhas passadas, o que tende a determinar um caminho “seguro”, visto que já foi usado outras vezes (HALL; TAYLOR, 2003). Porém, essa dependência de trajetórias passadas pode se caracterizar como uma limitação, por dificultar mudanças institucionais que poderiam trazer benefícios. Por exemplo, a relação com gangues influencia a trajetória de um adolescente e pode dificultar o surgimento ou a ação de outra instituição (como trabalho e escola) que guie para uma trajetória diferente da já conhecida pelo adolescente. Os já citados teóricos, entretanto, não oferecem uma explicação concreta do que poderia provocar uma transformação institucional (LAIA, 2009).

O institucionalismo da escolha racional está intimamente ligado à política (considerada uma série de dilemas de ação coletiva) e à economia e é baseado em um cálculo estratégico. Para os teóricos dessa vertente, atores agem racionalmente e de modo utilitário para maximizar a possibilidade de terem suas preferências atendidas, mas suas preferências são delineadas pelo desenho institucional a que estão submetidas.

Assim, para essa vertente, as instituições induzem a estabilidade nas relações. Para os teóricos citados por Hall e Taylor, dilemas coletivos “se produzem porque a ausência de arranjos institucionais impede cada ator de adotar uma linha de ação que seria preferível no plano coletivo” (HALL; TAYLOR, 2003, p. 205). Ou seja, a falta de instituições que balizem e referenciem a ação de um indivíduo ao longo da vida culmina em uma trajetória de ações que não são preferíveis no plano coletivo – a exemplo, a criminalidade. É possível relacionar essa teoria à medida socioeducativa, que ao ofertar políticas públicas aos adolescentes institucionalizados, procura influenciar suas ações seguindo um eixo pedagógico estabelecido, com o intuito de oferecer possibilidades que redirecionem os adolescentes para uma trajetória diferente da de criminalidade:

as instituições estruturam essa interação [entre atores] ao influenciarem a possibilidade e a sequência de alternativas na agenda, ou ao oferecerem informações ou mecanismos de adoção que reduzem a incerteza no tocante ao comportamento dos outros, ao mesmo tempo que propiciam aos atores “ganhos de troca”, o que os incentivará a se dirigirem a certos cálculos ou ações precisas (HALL; TAYLOR, 2003, p. 206).

Dessa maneira, é possível criar uma instituição quando esta determina ganhos coletivos, sendo fruto da interação voluntária entre os atores, com o objetivo final de maximizar os ganhos de todos os envolvidos.

A última escola apresentada pelos autores é a do institucionalismo sociológico, que define instituições não só como conjunto de regras, mas como padrões sociais que incluem “os sistemas de símbolos, os esquemas cognitivos e os modelos morais que fornecem ‘padrões de significação’ que guiam a ação humana” (HALL; TAYLOR, 2003, p. 209), e redefinem “cultura” como sinônimo de “instituições”, provendo modelos de comportamento. Ou seja, os teóricos dessa vertente levam em consideração as normas e valores advindos de uma cultura ou ambiente e que são assumidos como verdadeiros. Para essa vertente, uma nova instituição é criada quando se vê a necessidade de legitimar as organizações para os atores que dela participam.

Relevante para essa pesquisa é a concepção de que as instituições influenciam o comportamento não só por especificarem o que se deve fazer, mas o que é possível se imaginar fazer em determinada situação, rompendo com a ideia de outros sociólogos que diziam que a socialização determina papéis específicos a serem internalizados e seguidos (HALL; TAYLOR, 2003).

Um corolário fundamental dessa visão das coisas é a ideia de que a ação está estreitamente ligada à interpretação. Desse modo, os teóricos do institucionalismo sociológico sustentam que, uma vez confrontado com uma situação, o indivíduo deve encontrar um meio de identificá-la e de reagir a ela, e que os cenários ou modelos inerentes ao mundo da instituição lhe oferecem os meios de resolver uma e outra dessas tarefas, não raro de modo relativamente simultâneo. A relação que liga o indivíduo e a instituição repousa portanto sobre uma espécie de “raciocínio prático” pelo qual, para estabelecer uma linha de ação, o indivíduo utiliza os modelos institucionais disponíveis ao mesmo tempo que os confecciona (HALL; TAYLOR, 2003, p. 212, grifo próprio).

Assim, as oportunidades que os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa têm vão ao encontro da ideia de que a oferta e criação de outras instituições podem contribuir para a criação de uma [nova] trajetória.

No quadro a seguir vê-se uma apropriação de Laia (2009) de um esquema das proposições das três escolas do neointitucionalismo observadas acima, mostrando que, independentemente da vertente, existe um núcleo-síntese comum a elas:

**Quadro 3 - Síntese das proposições neoinstitucionalistas**

- 1) Os agentes individuais e os grupos buscam seus objetivos num contexto coletivamente constrangido;
  
- 2) Os constrangimentos tomam a forma de instituições — aqui entendidas como padrões organizados de normas e papéis socialmente construídos, além de um conjunto de comportamentos esperados dos ocupantes desses papéis.
  
- 3) As instituições constrangem o comportamento dos atores, mas são, de várias maneiras, vantajosas para os para os indivíduos e grupos na busca de seus interesses particulares.
  
- 4) Os fatores sociais que constrangem o comportamento dos indivíduos e dos grupos também moldam os desejos, as preferências e razões das pessoas, influenciando, por consequência, a definição de suas metas e estratégias de ação.
  
- 5) Os constrangimentos possuem raízes em características históricas e são, em grande medida, resíduos ou consequências de escolhas passadas.
  
- 6) Os constrangimentos “oferecem”, preservam e alteram diferentes recursos de poder a diferentes grupos de indivíduos em um dado contexto social.
  
- 7) As ações individuais e dos grupos, constrangidas e moldadas pelas instituições, são o motor que move a vida social.

Fonte: LAIA, 2009, p. 35.

Para além dessa abordagem neoinstitucionalista, Goffman (2010) utiliza o termo instituição total para se referir a estabelecimentos sociais, isto é, a locais de residência e trabalho onde se encontra grande quantidade de indivíduos em situação semelhante, “separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo [e que] levam uma vida fechada e formalmente administrada” (GOFFMAN, 2010, p. 11), dentro das quais é possível experimentar uma realidade diferente daquela habituada, com regras e normas que devem ser seguidas. Para ele, toda instituição tem tendência de fechamento, insulamento, por apresentar aos participantes algo específico de uma realidade. As chamadas instituições totais, entretanto,

são mais “fechadas” do que as outras, e seu caráter total pode ser simbolizado por barreiras (muitas vezes físicas) às relações sociais externas a elas. O autor define cinco tipos de instituições totais, e um deles é “organizado para proteger a comunidade contra os perigos intencionais, e o bem-estar das pessoas assim isoladas não constitui o problema imediato” (GOFFMAN, 2010, p. 17), tendo, por finalidade, “‘reformatar’ os indivíduos segundo um ‘padrão ideal’” (ASSIS, 1999, p. 162).

Partindo dos pressupostos do ECA (BRASIL, 1990) de que uma sentença dada a um adolescente em razão de ato infracional pode ser a medida socioeducativa de internação, e que no artigo 94 do referido Estatuto estão definidos os parâmetros para essas unidades de internação – que, dentre outras coisas, deve oferecer condições para habitação e trabalho -, pode-se pensar que as unidades de internação socioeducativas são instituições totais. Corrobora com isso a ideia de que

o aspecto central das instituições totais pode ser descrito com a ruptura das barreiras que comumente separam essas três esferas da vida [residência, trabalho e lazer]. Em primeiro lugar, todos os aspectos da vida são realizados no mesmo local e sob uma única autoridade. Em segundo lugar, cada fase da atividade diária do participante é realizada na companhia imediata de um grupo relativamente grande de outras pessoas, todas elas tratadas da mesma forma e obrigadas a fazer as mesmas coisas em conjunto. Em terceiro lugar, todas as atividades diárias são rigorosamente estabelecidas em horários, pois uma atividade leva, em tempo determinado, à seguinte, e toda a sequência de atividades é imposta de cima para baixo, por um sistema de funcionários. Finalmente, as várias atividades obrigatórias são reunidas num plano racional único, supostamente planejado para atender aos objetivos oficiais da instituição. (GOFFMAN, 2010, p. 17-18)

Entretanto, o Sistema Socioeducativo tem peculiaridades que o diferenciam do modelo de instituição total firmada por Goffman, podendo ser caracterizado mais como um “híbrido”. Goffman fala que os internos das instituições totais têm seu “eu mortificado”, ou seja, quando são internados perdem o apoio dado por disposições sociais à concepção que têm de si mesmo. Segundo o autor isso acontece porque eles i) passam por períodos de reclusão “do mundo exterior” durante a internação, não podendo sair nem receber visitas, ii) durante o período de internação, perdem papéis que eram desempenhados na vida em sociedade, iii) passam pelo processo de admissão na instituição, sendo enquadrados nos padrões propostos, iv) são despojados de seus bens materiais, não podendo ter posses dentro da instituição total – com essas duas últimas se perde a identidade característica de si mesmo – v) podem passar por humilhações, vi) têm suas informações pessoais recolhidas e analisadas pela equipe de direção.

Apesar de passarem por alguns desses mesmos processos, os adolescentes em cumprimento de medida de internação podem realizar e receber visitas (quando autorizados pela direção), manter a posse de alguns bens, podendo usar suas próprias roupas na unidade, e às vezes podem até conseguir restabelecer alguns papéis quando cumprem a medida. Isso significa que eles não têm o eu totalmente mortificado, não têm a identidade totalmente “corrompida” pela instituição, o que pode culminar com a dificuldade de se atingir profundamente alguns desses adolescentes com as perspectivas que a política oferece. De acordo com Goffman, instituições totais não substituem uma cultura já formada; “se ocorre mudança cultural, talvez se refira ao afastamento de algumas oportunidades de comportamento” (GOFFMAN, 2010, p. 23). Então, instituições totais devem lidar com a tensão entre a cultura da instituição e a do “mundo de fora”. Também, a política socioeducativa convive com o enfrentamento de culturas na tentativa de oferecer aos adolescentes uma alternativa à vulnerabilidade e envolvimento com atos infracionais, devendo atuar nessa brecha.

Goffman (2010) diz que as instituições totais são “estufas para mudar pessoas; cada uma é um experimento natural sobre o que se pode fazer ao eu”. Estendendo essa ideia ao sistema socioeducativo, particularmente às unidades de internação, pode-se pensar na influência e potencialidade que os eixos pedagógicos da medida podem exercer sobre os adolescentes ali internados e sua responsabilização pelo ato infracional e reinserção na vida em comunidade – mesmo que essas instituições não sejam “tão totais”. São perspectivas que são (re)apresentadas aos jovens – muitas vezes diferentes daquelas com as quais eles estão habituados, como a oposição entre um trabalho formal e um informal, ou “no crime”; ou ser analfabeto e poder voltar a estudar; ou utilizar os espaços públicos de lazer da cidade ou não – que têm a possibilidade de se firmarem como novas instituições, capazes de traçar uma nova trajetória. Ainda segundo esse autor, pessoas que passam a fazer parte de uma instituição entram com uma cultura específica, relativa ao ambiente no qual estava inserido anteriormente, e os adolescentes em questão, por não romperem totalmente com os laços anteriores, podem sentir dificuldade em institucionalizar propostas dadas pela medida porque elas, sim, rompem com a bagagem que trazem.

Uma das complexidades do Sistema Socioeducativo é justamente essa: articular os eixos multidisciplinares para que, interdisciplinarmente, ajam sobre o adolescente exercendo uma influência transdisciplinar capaz de criar uma nova instituição, um novo conjunto de regras, que substitua as anteriores – características de uma vida marcada por vulnerabilidades e

que levaram ao ato infracional – por uma nova trajetória guiada, por exemplo, pela profissionalização, mesmo que enfrentando ruídos e conflitos que dificultem essa articulação.

Berger e Luckmann (1985), por sua vez, colocam que as instituições controlam o comportamento humano pelo simples fato de existirem, e estabelecem padrões pré-definidos de conduta, canalizando-a “em uma direção por oposição às muitas outras direções que seriam teoricamente possíveis” (BERGER; LUCKMANN, 1985, p. 80). Para os autores, esse caráter controlador é inerente às aglomerações de instituições – as chamadas sociedades, seja ela qual for -, e constitui o sistema de controle social. Mecanismos de sanção e coerção são de caráter secundário e complementar, configurando novas estruturas de controle social, e “só são exigidos se os processos [primários] de institucionalização não forem completamente bem-sucedidos” (ibidem).

Chesnais *apud* Assis (1999, p. 23), “afirmou que, no Brasil, um dos fatores desencadeantes da delinquência é o fraco controle sobre os jovens exercido por instituições como família, igreja e escola”. Assim, uma vez que essas instituições primárias falharam em “controlar socialmente” os jovens, procura-se saber em que medida o trabalho, trazido pelo eixo profissionalização no contexto da medida socioeducativa, pode surgir como uma nova instituição (conjunto de regras e significados) capaz de alterar a trajetória (HALL; TAYLOR, 2003) dos adolescentes institucionalizados.

Para isso, é preciso introduzir o conceito de institucionalização, que, como elucidado por Laia (2009), trata-se do processo através do qual determinado conjunto de regras e valores – um conjunto institucional – é aceito e legitimado por um grupo de pessoas. “Por meio do processo de institucionalização, uma inovação que tenha sido previamente adotada é mantida porque atinge legitimidade” (LAIA, 2009, p. 37). Assim, deve haver interesse e esforço por parte dos gestores e aplicadores da política socioeducativa para que a profissionalização e/ou o trabalho sejam institucionalizados e “absorvidos” pelos adolescentes como uma possível trajetória (HALL; TAYLOR, 2003) capaz de direcionar para a responsabilização, quebra de ciclo infracional e formação cidadã.

Logo, o presente capítulo contribuiu para as compreensões de algumas prerrogativas teóricas que sustentam as ações do sistema socioeducativo como política pública, além de ter fornecido expectativas a respeito da possibilidade de se ter instituições que

conduzam a vida dos indivíduos – e como é possível ter essas possibilidades em uma política pública. O próximo capítulo apresenta o foco de análise a fim de contribuir, por fim, para entender a importância do eixo profissionalização na lógica de aplicação da política socioeducativa.

## 4 A POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA

### 4.1 Histórico, Leis e embasamentos

Desde a época do Império, no século XIX, é possível encontrar registros de atos contra a lei praticados por crianças e adolescentes e as medidas tomadas para puni-los. Entretanto, somente em 1927 começa a vigorar no Brasil uma lei específica para essa faixa etária: o Código de Menores Mello Mattos, que garantia atendimento especial aos adolescentes de 14 a 18 anos que cometessem ato infracional (OLIVEIRA; ASSIS, 1999). Essa Lei levou à criação do Serviço de Atendimento ao Menor (SAM), em 1941, com características correccionais e repressivas. Com a sua extinção – devido a casos de maus tratos e insalubridade -, foram criadas em 1964 a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM) e as Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor (FEBEM), de caráter assistencialista. As FEBEMs eram as instituições responsáveis por acolher as crianças e adolescentes abandonados e pobres, potencialmente delinquentes (MENICUCCI, 2010), que seriam submetidos à disciplina constante sob a ótica da vigilância e punição (BECHER, 2011).

Ainda no período militar foi promulgada outra lei, o Código de Menores de 1979,

que tratava da proteção e da vigilância dos menores em situação irregular e correspondia a um único conjunto de medidas destinadas, indiferentemente, ao menor infrator, carente ou abandonado – típico da doutrina que o inspirava (SILVA; GUERESI, 2003, p.9).

O que se percebe nesses textos jurídicos é a priorização de uma visão voltada à retirada das crianças e adolescentes (os menores) das ruas, e institucionalização desses indivíduos – como apontado acima, não diferenciando os casos de infração, carência e abandono – com o objetivo de que elas não cometessem atos infracionais ou não reincidissem nesses. Aqui não há o reconhecimento das crianças e adolescentes como seres únicos e detentores de direitos, em razão da sua característica peculiar de desenvolvimento, mas o respaldo legal para intervenção e controle sobre crianças e adolescentes considerados em situação irregular (SILVA; GUERESI, 2003). Vê-se um atendimento guiado pela lógica da coerção, segurança e repressão – talvez motivado pela linha militar (MENICUCCI, 2010) – e caracterizado pelas “condições físicas insalubres e inadequadas e maus-tratos sofridos pelos

menores internos nas unidades oficiais (...) que visavam fazer o menor perder a sua individualidade e capacidade de pensar” (OLIVEIRA; ASSIS, 1999).

O processo de redemocratização, iniciado em 1985 com o fim da Ditadura, culminou com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que no artigo 227 atribui responsabilidade ao Estado e sociedade sobre as crianças e adolescentes:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, art. 227, grifo próprio).

Em consonância à proposição da Constituição, e alinhando às normas internacionais das quais o Brasil é signatário – como a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (1989) e as Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração dos Direitos dos Menores (Regras de Pequim, 1985) –, entrou em vigor em 1990 a Lei Federal 8.069/90, estabelecendo o ECA e substituindo o Código de Menores de 1979.

O ECA, como citado em seu artigo 1, “dispõe sobre a proteção integral à criança e o adolescente” (BRASIL, 1990, art.1). Ou seja, assim como colocado pela Constituição, o Estatuto prega a prioridade de atendimento às crianças e adolescentes, de modo que esses tenham seus direitos garantidos e assegurados por meio de políticas públicas de responsabilidade das três esferas de governo, “a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (BRASIL, 1990, art.3).

A Legislação vigente até hoje rompe de forma definitiva com a doutrina da situação irregular, defendida pelo extinto Código de Menores e que só atendia as crianças e adolescentes que não estavam inseridos em ambiente familiar ou que tivessem cometido alguma infração. A criança e o adolescente passam a ser entendidos como pessoas em desenvolvimento, prioritários, vulneráveis, carentes de atenções e políticas específicas e destinatários da proteção integral, como ficou definido no Sistema de Garantia de Direitos (SGD), instaurado com a promulgação constitucional e do Estatuto (CONANDA, 2006). Dentre as várias diretrizes de atendimento a crianças e adolescentes que foram estabelecidas com as novas legislações, as

políticas voltadas para os adolescentes em conflito com a lei têm a tarefa, então, de garantir os direitos e educar procurando oferecer possibilidades de responsabilização, quebra do ciclo infracional e formação da cidadania, (re)inserindo o adolescente na vida em comunidade (CONANDA, 2006; ESTEVAM; COUTINHO; ARAÚJO, 2009).

O ECA, cumprindo a diretriz de proteção integral, legisla (dentre outros assuntos) acerca da medida socioeducativa, aplicada aos adolescentes – aqui definidos como pessoas de 12 a 18 anos – que cometeram ato infracional e precisam ser responsabilizados por suas ações. O Estatuto determina os adolescentes como inimputáveis, ou seja, não respondem a processo judiciário por crime ou contravenção penal, e sim por atos infracionais, excluindo-se as “consequências jurídicas de natureza penal” (SUASE, 2012a, p. 27), mas devendo ser responsabilizados por seus atos. Assim, quando verificada prática de ato infracional, deve-se aplicar as seguintes medidas, após o devido processo legal e segundo a circunstância, gravidade da infração e capacidade de cumprimento: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviço à comunidade; liberdade assistida (regime aberto); regime de semiliberdade; internação em estabelecimento educacional, dentre outras que priorizam o acompanhamento do adolescente pela comunidade.

O Estatuto inova ao estabelecer, em seu artigo 86, que a política de atendimento a crianças e adolescentes deve ser feita de maneira conjunta entre Municípios, Estados, Distrito Federal, União e sociedade civil. A partir disso, fica definido, por exemplo, que as medidas socioeducativas de meio aberto são de responsabilidade dos municípios, e as medidas de semiliberdade e internação são responsabilidade dos estados, podendo contar com parcerias de organizações não governamentais.

O Conselho Nacional de Direitos da Criança e Adolescente (CONANDA) apresentou, em 2006, uma proposta para o que seria Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Após processo de construção coletiva com diversos atores da área e especialistas, o SINASE foi finalmente instituído por meio da lei nº 12.594 de 18 de janeiro de 2012. Esse documento se constitui como um conjunto de regras e princípios, um guia nacional para o processo de apuração do ato infracional até a aplicação das medidas socioeducativas, e tem a premissa de reafirmar a diretriz pedagógica das medidas, estabelecendo as responsabilidades compartilhadas entre os três poderes, Ministério Público e as três esferas de governo. O Sistema tem como finalidade reduzir a complexidade da aplicação

da medida e atendimento do público tão peculiar – uma vez que existem diversas variáveis relacionadas ao tema, como saúde, educação, assistência social, justiça e segurança pública -, e

objetiva primordialmente o desenvolvimento de uma ação socioeducativa sustentada nos princípios dos direitos humanos. Defende, ainda, a ideia dos alinhamentos conceitual, estratégico e operacional, estruturada, principalmente, em bases éticas e pedagógicas (CONANDA, 2006, p. 16).

O Sistema de Garantia de Direitos envolve diversos subsistemas de políticas de atendimento voltadas para crianças e adolescentes. O SINASE é um desses subsistemas, e trabalha em consonância com os demais subsistemas internos ao SGD – como saúde, educação, assistência social e segurança pública.

**Imagem 2 - Esquema do SDG, com foco no SINASE**



Fonte: CONANDA, 2006, p. 23.

Essa interação com diferentes interfaces exige uma política que harmonize a responsabilização e a garantia de direitos (CONANDA, 2006). Para isso, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo se pauta em normas, princípios e critérios jurídicos, políticos, pedagógicos, financeiros e administrativos, que balizam tanto o processo de apuração do ato infracional quanto a execução da medida. É um sistema que abrange todas as esferas de governo e também todos os planos, políticas e programas que atendam o público em questão (CONANDA, 2006). Esse sistema deve

(...) propiciar ao adolescente o acesso a direitos e as oportunidades de superação de sua situação de exclusão, de ressignificação de valores, bem como o acesso à formação de valores para a participação na vida social, vez que as medidas socioeducativas possuem uma dimensão jurídico-sancionatória e uma dimensão substancial ético-pedagógica (CONANDA, 2006, p. 46).

A noção de incompletude institucional é um dos princípios fundamentais do sistema socioeducativo para a efetivação da proteção integral dos adolescentes. Dessa maneira, a aplicação de medidas socioeducativas necessita da interface de políticas e sistemas de assistência diversos, relacionando a responsabilização (através da sentença) e satisfação de direitos. Requer-se, então, “a participação dos sistemas e políticas de educação, saúde, trabalho, previdência social, assistência social, cultura, esporte, lazer, segurança pública, entre outros” (CONANDA, 2006, p. 23), cada um com sua especificidade para o atendimento prioritário que se deve às várias esferas de vida e carências do adolescente, contribuindo para o processo de inclusão social do público atendido.

Fica definido, tanto no ECA como no SINASE, que a medida socioeducativa por internação em unidade ou estabelecimento para cumprimento da sentença deve ser aplicada somente em caso de grave ameaça ou violência, reincidência de ato infracional grave ou quando não houver outra medida adequada. Não há previsão de tempo para essa medida, mas ela não pode ultrapassar três anos, e a liberação compulsória é aos 21 anos (BRASIL, 1990, art. 122). Tanto as unidades de internação como as casas de semiliberdade devem oferecer ou facilitar o acesso a atividades pedagógicas, profissionalizantes, educacionais, de lazer, esporte e cultura.

#### **4.2 Política socioeducativa mineira**

Em Minas Gerais, atualmente, o órgão responsável pela aplicação e acompanhamento das medidas aplicadas aos adolescentes que cometeram ato infracional é a Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas (SUASE). Antes da criação dessa estrutura e da formulação da política como temos hoje, existia no município de Sete Lagoas o que foi a primeira sede da FEBEM, como já dito, destinada desde a sua criação para a internação de adolescentes autores de atos infracionais, tendo como principal característica a repressão. No organograma da administração estadual, o atendimento às medidas socioeducativas era responsabilidade da Superintendência de Atendimento e Reeducação do Menor Infrator (SAREMI), subordinada à Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos (SEJDH), e ao longo do final do século XX houve internalização da política para municípios do interior do estado (FJP, 2013).

Em 1999 uma grande rebelião na superlotada unidade de Sete Lagoas obrigou o Estado a repensar sua política socioeducativa. A partir do início da década seguinte o ECA

passa a ser incorporado paulatinamente, bem como a articulação do sistema com os atores externos ao Executivos (como Judiciários, Ministério Público e sociedade civil) é aprimorada (FJP, 2013).

Em 2003 foi criada a Secretaria Estadual de Defesa Social (SEDS), destino da pasta do sistema socioeducativo. Assim, criou-se a Superintendência de Atendimento às Medidas Socioeducativas (SAME), que buscava condizer a aplicação da política com as diretrizes do ECA (MENICUCCI, 2010).

Em 2007, procurando fomentar o atendimento aos adolescentes em conflito com a lei de maneira mais parecida com o que é disposto no ECA e SINASE, foi criada a SUASE, com duas frentes bem delimitadas em duas superintendências – a de Gestão das Medidas de Privação de Liberdade (SGPL) e a de Gestão das Medidas em Meio Aberto e Semiliberdade (SGAS). A SUASE é responsável pela articulação com os demais atores do sistema de justiça – Tribunal de Justiça, Ministério Público, Defensoria Pública, Polícias Militar e Civil. A Subsecretaria executa as medidas de internação e semiliberdade e também dá apoio aos municípios na execução das medidas de meio aberto (liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade). Ficou definido, então, que os objetivos da SUASE seriam:

(...) a elaboração e a coordenação da política de atendimento às medidas socioeducativas, com o gerenciamento daquelas privativas e restritivas de liberdade e também com o apoio às medidas em meio aberto. [...] O atendimento socioeducativo coordenado pela SUASE objetiva a responsabilização e implicação do adolescente em relação ao ato praticado e às suas escolhas. Para que o adolescente possa repensar seu posicionamento diante de si mesmo e de seu entorno familiar/sócio-comunitário, o trabalho socioeducativo – realizado por equipe de atendimento multidisciplinar – visa proporcionar um atendimento integral, tanto coletivo quanto individualizado, mesclando vivências familiares, culturais, de lazer, esportivas, profissionalizantes, escolares e artísticas (SUASE, 2014, p. 14, grifo próprio).

Hoje, o estado possui vinte unidades de internação (sete na capital e as demais espalhadas pelo interior e Região Metropolitana de BH) totalizando 1044 vagas; quatro unidades exclusivas de internação provisória<sup>6</sup> (duas no interior e duas em BH) somando 189 vagas; e dez casas de semiliberdade, das quais 60% encontram-se em BH, com mais 187 vagas. A capacidade total de atendimento é de 1557 adolescentes, e esse número de vagas tende a

---

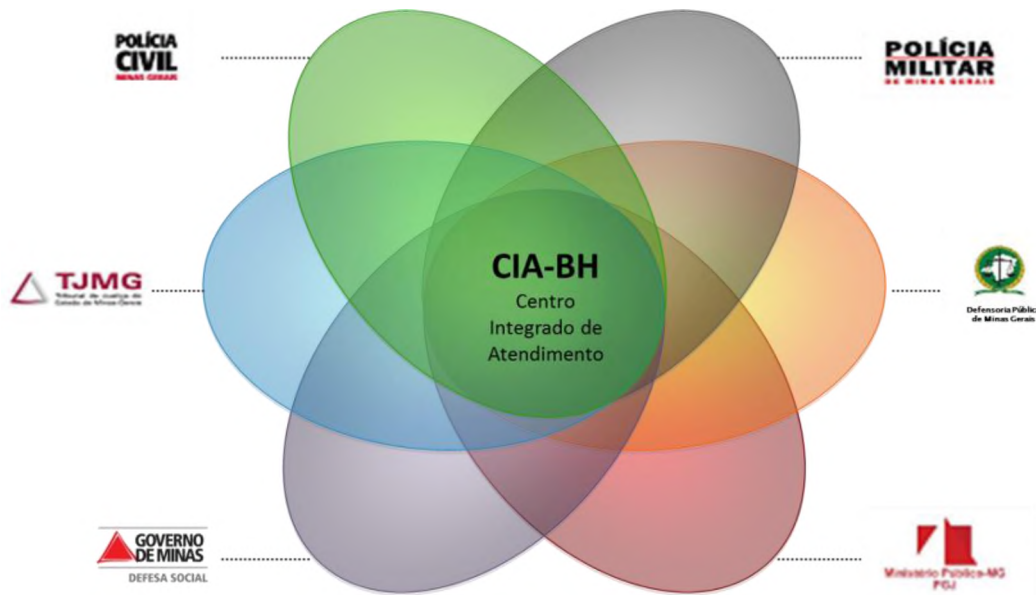
<sup>6</sup> As unidades de internação do interior do estado também atendem a modalidade de internação provisória.

aumentar tendo em vista metas de construção de novas unidades, colocadas no Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo de Minas Gerais (SUASE, 2014).

Em Belo Horizonte, uma vez que o adolescente é apreendido pela polícia em razão de cometimento de ato infracional, ele é encaminhado para o Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente Autor de Ato Infracional (CIA-BH) para o atendimento inicial – previsto no ECA e SINASE e que se refere ao processo de apuração do ato infracional. O CIA-BH é uma das inovações do sistema mineiro, integrando instituições do sistema e facilitando a interlocução entre Judiciário, Promotoria, Defensoria Pública, Polícias e governo estadual, garantindo a celeridade do processo de responsabilização e sentenciamento do adolescente (MENICUCCI, 2010).

Antes de 2008, quando o CIA-BH foi inaugurado, a delegacia, a Promotoria e o Judiciário funcionavam em locais diferentes. Dessa maneira, depois de ser apreendido pela Polícia Militar, o adolescente era encaminhado para a delegacia. Se o caso fosse grave, impossibilitando sua liberação, o adolescente era encaminhado para a Promotoria e, em casos mais graves ainda, posteriormente para o juiz, que possivelmente lhe aplicaria uma medida de internação. Todo esse processo podia demorar muito tempo, gerando morosidade e a sensação de impunidade. Agora, entretanto, todos esses serviços são encontrados em um mesmo lugar, no centro da capital mineira, com atendimento 24 horas, onde, em um período máximo de um dia, o adolescente apreendido tem audiência com o juiz, promotor e defensor, obtendo assim a medida socioeducativa adequada ao ato infracional cometido. A maior integração entre Executivo e Judiciário, proposta pelo CIA-BH, favorece a busca pela responsabilização do adolescente, pois, com a celeridade do processo, a ele é dada uma resposta quase que imediata ao ato cometido (MENICUCCI, 2010). Também, vale destacar que a integridade pessoal do adolescente é preservada. Esse modelo de integração institucional dificulta que o adolescente apreendido pela Polícia Militar e encaminhado para a Polícia Civil, Promotoria e Judiciário sofra maus-tratos em qualquer uma dessas organizações, justamente porque tudo acontece em um só lugar.

**Imagem 3** - Esquema da lógica de integração do CIA-BH



Fonte: Material de divulgação e apresentação da Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas, 2016.

Uma peculiaridade do CIA-BH, ao integrar os diversos atores do sistema socioeducativo, é iniciar a prática da interdisciplinaridade proposta pela metodologia da política (SUASE, 2012a) porque,

(...) além de agilizar o processo de encaminhamento dos adolescentes, beneficiários da política, o CIA-BH articula juízes, promotores, técnicos, policiais e gestores em um mesmo espaço físico, fazendo com que eles tenham que dividir um pouco seus mundos organizativos e, com isso, experiências e saberes (MENICUCCI, 2010, p. 79).

Talvez essa lógica interdisciplinar não tenha sido introduzida no CIA-BH de maneira proposital ou consciente. Talvez tenha sido uma consequência da necessidade de agilizar o processo de apuração e sentenciamento dos casos. Fato é que essa característica começa, já na porta de entrada do sistema, a apontar as especificidades e complexidades de uma política que deve, por definição metodológica, fazer com que as disciplinas e conhecimentos inerentes ao SGD se interponham e interajam entre si para, em ação conjunta, resultar na responsabilização do adolescente e no empoderamento desse para que haja interrupção da trajetória que o levou ao ato infracional.

Depois que o adolescente passa pelo CIA-BH e é sentenciado, e dependendo de cada caso e da gravidade do ato cometido, ele pode ser encaminhado para uma unidade de internação ou casa de semiliberdade, ficando, então, sob a tutela do estado. Segundo o

documento “Política Socioeducativas em Minas Gerais”, elaborado pela SUASE em 2012, a medida socioeducativa é sancionatória, por decorrer de uma decisão judicial imposta a um adolescente que cometeu ato infracional. Além disso, essa é uma política de caráter responsabilizatório, cujo objetivo é construir com o adolescente “caminhos para a possibilidade de tomada de responsabilidade pelo ato praticado” (SUASE, 2012a, p. 35). Gliocche *apud* SUASE (2012a) diz que

[...] percebemos que apenas quando o sujeito reconhece em seus atos algo que se relaciona com seu ser podemos pensar em alguma modificação posterior de suas atitudes. É quando o sujeito se torna capaz de dizer “eu devo, de alguma forma, ser responsável por isso”. Essa virada promove no sujeito uma responsabilização do que lhe ocorre, deixando de queixar-se dos outros e passando a reconhecer em si a responsabilidade por sua vida (GLIOCHE *apud* SUASE, 2012a, p. 38).

Deve-se mencionar, também, a característica restaurativa da medida. Ao invés simplesmente da lógica da justiça retributiva e punitiva, a justiça restaurativa diz respeito a um processo voluntário e ativo que abrange mediação e conciliação, e se dá através de um processo restaurativo, que supera o dinamismo “sistema judicial-justiça retributiva” e que se proponha a abrir novas portas e oportunidades, “com outras respostas que pareçam adequadas diante da complexidade do fenômeno criminal” (SUASE, 2012a, p. 40). É determinado como competência da SUASE, dessa forma, implantar políticas de atendimento socioeducativo que efetivem as disposições legais, visem a responsabilização e ainda ofereçam oportunidades aos adolescentes de se reinserirem na sociedade e exercerem sua cidadania, restaurando vínculos com a comunidade – que de alguma maneira foram rompidos quando da atividade infracional. Dessa maneira, é de suma importância que o sistema socioeducativo se articule e se alinhe ao sistema de assistência social, órgãos governamentais e não governamentais, sociedade civil, família e comunidade para, em rede, aplicar a política em seu viés responsabilizatório e restaurativo, envolvendo o adolescente de modo que este rompa, agora, os vínculos com a criminalidade.

Segundo Estevam, Coutinho e Araújo (2009), a intervenção socioeducativa permite o desenvolvimento sadio e adequado do adolescente, e a reflexão sobre o ato cometido, com o objetivo de traçar novos rumos à trajetória de vida para o retorno à convivência em comunidade. Francischini e Campos (2005) consideram que o objetivo das medidas socioeducativas é punir menos, tentando uma maior reinserção social e o fortalecimento de

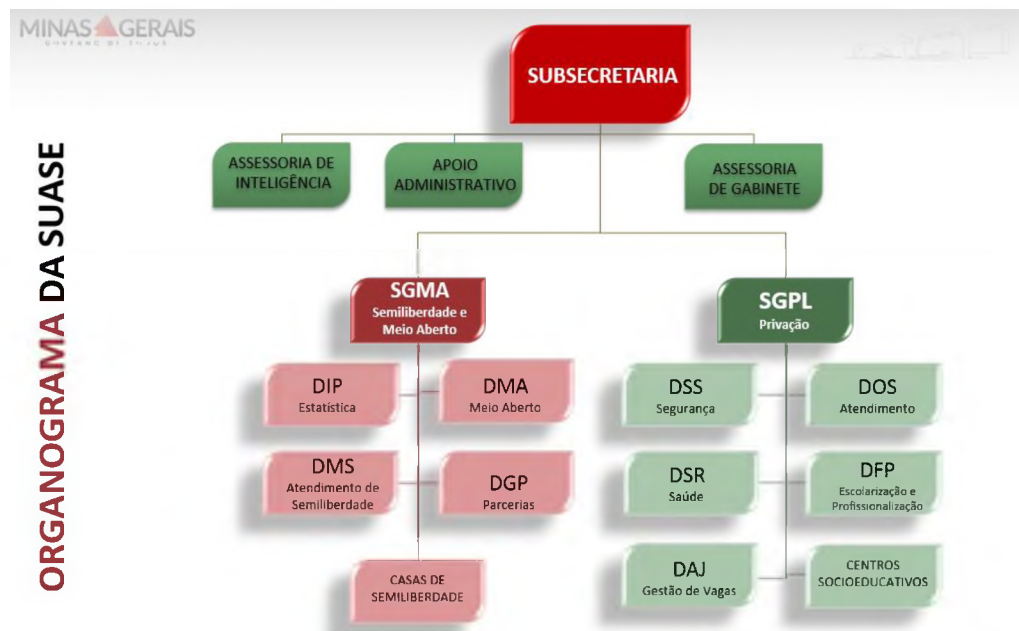
vínculos familiares e comunitários. O SINASE define que é objetivo da medida possibilitar o pleno desenvolvimento do adolescente e “a inclusão social de modo mais célere possível” (CONANDA, 2006, p. 28). De modo mais sistemático,

(...) temos ainda contemplados os objetivos da medida socioeducativa, tais como: a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, a integração social dos adolescentes e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu plano individual de atendimento e a desaprovação da conduta infracional (SUASE, 2012a, p. 30).

Documento elaborado pela SUASE (2012b, p.11) coloca que o atendimento socioeducativo “objetiva a responsabilização e implicação do adolescente em relação ao ato praticado e suas escolhas”. Menicucci e Bronzo (2011, p. 538) atentam para a definição de “objetivos e estratégias de socialização e reconstrução de valores, atitudes e identidades”. Pode-se depreender disso que é objetivo da medida socioeducativa atuar de tal maneira sobre a vida do adolescente, responsabilizando-o pelo ato infracional e restaurando valores da vida em sociedade, que ele consiga ver sentido e valor nas oportunidades que foram oferecidas para ele ao longo do cumprimento da medida (escola, trabalho, família, lazer, etc.) quando ele se desligar dela, de modo que essas esferas passem a ocupar a vida dele, e não mais a criminalidade. Dessa forma, a aplicação da medida socioeducativa alcança seus objetivos quando se consegue responsabilizar o adolescente e quebrar com o ciclo de criminalidade que o levou a praticar o ato infracional, empoderando-o de tal forma que ele seja capaz de ultrapassar as barreiras sociais impostas pela vulnerabilidade (SUASE, 2014).

Atualmente, a Subsecretaria que formula a política socioeducativa mineira estrutura-se em nove diretorias, cada uma responsável por uma área da medida e sua gestão dentro das duas superintendências distintas. Esse organograma passou por algumas mudanças ao longo dos últimos anos, com o objetivo de melhor estruturar a Subsecretaria para que a interação entre as diretorias seja facilitada e promova a entrega de uma política coesa metodologicamente.

Imagem 4 - Organograma da SUASE



Fonte: Material de divulgação e apresentação da Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas, 2016.

É relevante lembrar que a política socioeducativa é uma política relativamente nova. “Cuidar” dos “menores infratores” é, desde o Império, uma política presente no país, mas as leis que reconheceram esse público como sujeito de direito, e que regem a política atualmente, têm menos de 30 anos, o que resulta numa série de ajustes que devem ser feitos ao longo do tempo para que a política se estabilize e tenha uma identidade reconhecida. Na entrevista com o Gestor 4 foi apontado que houve, logo após a criação da Subsecretaria em 2007, um direcionamento mais incisivo para a psicologia e psicanálise como lógica de entendimento e condução da medida, o que implica em consequências que perduram até hoje.

Essa linha de pensamento diz que trabalhar o sujeito seria suficiente, fazendo simplesmente com o que o adolescente se sentisse responsabilizado pelo ato, não sendo imprescindível que ele tenha subsídios que o ajudem na sua ressocialização quando a medida for cumprida. Essa orientação fez com que a Subsecretaria se estruturasse de tal forma que, tirando a saúde e a segurança, tudo o que não fosse relativo ao atendimento, voltado para a psicanálise, fosse concentrado em uma única diretoria – que hoje é a Diretoria de Formação Educacional e Profissional (DFP), e responde pela educação, profissionalização, esporte, cultura e lazer. Segundo o Gestor 4, “*nasce o problema hoje nosso, ele parte de um problema estrutural de uma crença ideológica*” que resulta, muitas vezes, na sobrecarga dessa diretoria em razão do peso e importância que os eixos que ela comporta têm para a aplicação da medida.

A fala desse gestor remeteu a uma fala da ex-Subsecretária da SUASE<sup>7</sup>, que em entrevista de 2012 apontou para esse fato, e como o atendimento com esse viés psicanalítico “*recortava o garoto*”, porque essa é a abordagem dessa disciplina. Segundo ela, era muito trabalhada a questão dos estudos de caso e atendimentos psicológicos para “*entender o que é esse ato infracional na vida desse menino, como ele vê o ato, como ele pode ultrapassar o ato, quais são os impactos*”, deixando de lado aspectos que são fundamentais para a medida, como a educação, profissionalização, trabalho e renda. Segundo ela, era um olhar disciplinar que precisava ser superado.

A partir de reflexões sobre a condução da medida socioeducativa foram elaborados e lançados pela SUASE em 2012 diversos fascículos que explicitam e direcionam as metodologias que balizam o atendimento e que devem ser seguidas no estado – tanto no Núcleo Gerencial como nas unidades de internação, internação provisória, internação sanção e casas de semiliberdade -, perceptivelmente dando ênfase ao caráter social e educativo da medida, pautando-se em eixos pedagógicos de aplicação.

O que se observa, através das entrevistas realizadas para essa pesquisa, e também da vivência do ambiente da SUASE em razão do estágio *in loco*<sup>8</sup>, é que a lógica de aplicação da medida socioeducativa em Minas Gerais já sofreu alterações com relação à apresentada. O enfoque que rege o andamento da política atualmente é o voltado para o cumprimento dos eixos pedagógicos, dispostos no SINASE (CONANDA, 2006), e que será trazido na próxima seção.

### **4.3 Eixos pedagógicos**

Priorizando o enfoque pedagógico da medida socioeducativa – em razão da fase de desenvolvimento em que se encontra o público do sistema –, a política mineira estrutura-se em parâmetros ou eixos definidos pelo SINASE: abordagem familiar e comunitária, educação, profissionalização, cultura, esporte e lazer e saúde. Segundo a SUASE, esses eixos compõem um conjunto articulado de ações que suprem os direitos fundamentais dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, englobando possibilidades de pertencimento social

---

<sup>7</sup> Entrevista com a ex-Subsecretária de Atendimento às Medidas Socioeducativas, colhida no universo de elaboração do Plano de Defesa Social do Estado de Minas Gerais, produzido e entregue pela Fundação João Pinheiro em 2014.

<sup>8</sup> Estágio obrigatório realizado na SUASE entre agosto de 2015 e abril de 2016 como requisito parcial para a aprovação e conclusão do Curso Superior de Administração Pública da Fundação João Pinheiro.

quando do desligamento da medida através da emancipação cidadã do adolescente (SUASE, 2012a).

Porém, esse diferencial pedagógico [de que o adolescente é sujeito em condição peculiar de desenvolvimento] só existirá quando o adolescente tiver a oportunidade, através do cumprimento das medidas socioeducativas, de complementar sua formação, já que ainda é um sujeito incompleto, se levar-se em conta que educar significa elaborar novas formas de comportamento (GOBBO; MULLER, 2011, p. 185).

A abordagem familiar e comunitária é importante para a aplicação da medida socioeducativa porque a família é o primeiro contato que um indivíduo tem com a sociedade, e é o primeiro transmissor de regras sociais para a criança e adolescente. Em consonância com as proposições do ECA, também, o contato e o vínculo com a família devem ser preservados, independente dos casos de medida de internação. A família, por fazer parte do círculo social, é de suma importância para a ressocialização do adolescente autor de ato infracional. Além disso, é dever constitucional da comunidade zelar pela proteção integral das crianças e dos adolescentes (SUASE, 2012a).

O artigo 53 do ECA diz que a educação é um dos direitos fundamentais da criança e do adolescente, pois visa “o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1990, art. 53). Além disso, a escola é um ambiente de construção de conhecimento e civilização, e é também espaço para a transmissão das regras sociais, preparando a criança e o adolescente para a vida adulta. Entretanto, observa-se que o adolescente autor de ato infracional sofre com uma grande defasagem idade-série: a maioria dos adolescentes tem entre 16 e 19 anos, mas sua escolaridade corresponde àquela destinada a pessoas de 11 a 13 anos<sup>9</sup>, o que, somado à evasão escolar, revela o vínculo frágil que alguns adolescentes têm com a escola. O esforço então é de constituir a educação como algo com significado ligado ao respeito ao patrimônio público e a comunidade, além de ser um lugar onde são construídas interações e relações sociais (SUASE, 2012a). Hoje, é obrigatória a frequência na escola pelos adolescentes em cumprimento de medida – salvo por determinação judicial. No caso mineiro, tem-se instituído a educação integral nas escolas internas às unidades socioeducativas – Escola Jovem Protagonista, desenvolvida especificamente para o contexto dos adolescentes em cumprimento de medida de internação.

---

<sup>9</sup> Dados fornecidos pela DIP, referentes ao período de janeiro a dezembro de 2015.

Sobre a cultura, esporte e lazer pode-se dizer que

formam um tripé que constitui um eixo de suma importância para o cumprimento de medida socioeducativa, constituindo ainda um dos direitos fundamentais garantidos no ECA. Encaixam-se na categoria de educação não-formal e estão diretamente relacionados com a vida em sociedade, desempenhando um papel relevante na conexão dos jovens com os diversos espaços da cidade (SUASE, 2012a, p. 51).

Esses eixos são desempenhados através de oficinas, palestras, eventos e atividades externas às unidades, tanto por profissionais dos próprios centros socioeducativos e casas de semiliberdade, quanto por parceiros externos, como Organizações Não Governamentais (ONGs), Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPs), empresas privadas e voluntários, que firmam parcerias formais com o Estado.

O eixo de saúde também se configura como garantia de direitos fundamentais dos adolescentes e é, assim como os outros, uma forma de exercício da cidadania. O princípio da integralidade do Sistema Único de Saúde (SUS) é norteador do atendimento ao adolescente, vinculando a saúde à qualidade de vida, e não somente ao tratamento de doenças e deficiências, mas ao cuidado e prevenção. A articulação de atendimento é feita com a rede municipal de saúde, com priorização ao atendimento externo à unidade, e atua com a promoção à saúde, práticas educativas e assistência à saúde (SUASE, 2012a).

O eixo de profissionalização também está contido no ECA e SINASE como direito fundamental. A inserção dos adolescentes em cursos profissionalizantes possibilita o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao ambiente de trabalho, além de abrir portas de emprego, oferecendo meios para ressocialização e aquisição de recursos financeiros via trabalho formal, o que é essencial para a vida em sociedade. A participação em cursos profissionalizantes não é obrigatória, e a oferta deve variar de acordo as possibilidades de parceria articuladas e com a demanda dos adolescentes, seguindo o interesse de cada um e as metas colocadas no Plano Individual de Atendimento (PIA), para que haja maior identificação, comprometimento e aproveitamento pelo adolescente, o que contribuirá de fato para a inserção do mesmo no mercado de trabalho (SUASE, 2012a). Como é na análise do eixo profissionalização que reside o tema dessa pesquisa, ele será aprofundado e melhor caracterizado na subseção seguinte.

### 4.3.1 O eixo profissionalização

Apesar da característica interdisciplinar e interdependente da política, é objetivo dessa pesquisa focar no eixo profissionalização, buscando analisar e compreender a importância desse eixo dentro da lógica de aplicação da medida socioeducativa em Minas Gerais. Dentro desse contexto, somente será pesquisado o âmbito da internação e da semiliberdade, devido ao fato de que é responsabilidade do Estado a aplicação desses tipos de medida socioeducativa.

Levando em conta o que já foi dito anteriormente sobre o eixo em questão, no organograma da Superintendência ele está sob responsabilidade na DFP, que também articula os eixos de educação, esporte, cultura e lazer. Essa diretoria

(...) tem por finalidade planejar, coordenar, supervisionar e avaliar a execução das ações referentes à educação formal e profissional destinadas ao adolescente a quem se atribua a autoria de ato infracional, bem como à gestão de parcerias com organização governamentais e não-governamentais nas áreas da educação, formação para o trabalho, oficinas pedagógicas, terapêuticas e profissionalizantes e atividades esportivas, culturais e de lazer.<sup>10</sup>

O dispositivo legal que regula a educação profissional é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394 de 1996. Segundo a lei, o ensino tecnológico e profissionalizante pode se dar das seguintes formas: a) formação inicial continuada (FIC) ou qualificação profissional, b) educação profissional técnica de nível médio, e c) educação profissional técnica de graduação e pós-graduação (SUASE, 2012b).

A realidade de muitos adolescentes que chegam às instituições socioeducativas para cumprimento de medida é, na maioria das vezes, de defasagem escolar – se não de rompimento total com os vínculos escolares – o que dificulta a inserção desse público em cursos de profissionalização técnica para ensino médio, e torna quase impossível a inserção em cursos de graduação e pós-graduação – até porque são poucos os adolescentes com mais de 18 anos e ensino médio completo cumprindo medida. Sendo assim, os cursos FIC são os mais indicados e aplicados nesse contexto (SUASE, 2012b).

---

<sup>10</sup> Conforme Decreto Estadual nº 45. 870, de 30 de dezembro de 2011, que estrutura a SUASE.

O artigo 3º do Decreto 5.154/2004 regulamenta o capítulo referente à educação profissional da LDB, definindo que os cursos FIC objetivam “o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social” (BRASIL, 2004, art. 3º), qualificando para o trabalho e elevando o nível de escolaridade. Os concluintes dos cursos FIC recebem, ao final, um certificado de formação inicial ou continuada para o trabalho (BRASIL, 2004). Os cursos FIC são rápidos e similares a cursos técnicos, e buscam capacitar, aperfeiçoar, especializar e atualizar o aluno, preparando-o para o desenvolvimento de alguma atividade profissional e/ou ingresso no mercado de trabalho<sup>11</sup>.

É válido ressaltar que a defasagem escolar, ou a distorção idade-série dos adolescentes, afeta negativamente a escolha de cursos que serão ofertados, a inserção em cursos técnicos e em cursos FIC, o desempenho do adolescente nos cursos e também a alocação desses no mercado de trabalho.

Ainda assim, ofertar cursos profissionalizantes para adolescentes em conflito com a lei esbarra em diversas dificuldades para além das mencionadas anteriormente. Os cursos FIC têm duração mínima de 160 horas/aula, o que reduz o interesse de muitos adolescentes, pelo fato desses não estarem habituados à sala de aula ou a momentos extensos de exposição de conteúdo. O fato de muitos dos adolescentes nunca terem tido um trabalho formal antes da medida socioeducativa, ou não saberem a profissão que desejam seguir, também contribui para a consideração de outros cursos, diferentes dos acima categorizados, e que não necessariamente se enquadram como qualificação profissional perante a lei, mas que “subsidiem os adolescentes nas suas escolhas profissionais e contribuem na construção de vínculos com um estudo formal” (SUASE, 2012b, p. 9).

Além disso, realizar cursos muito longos é difícil porque o tempo no qual o adolescente ficará internado na unidade não é pré-definido, o que pode impedir a realização ou conclusão de um curso. O eixo de profissionalização é colocado em prática dessa forma para atender o maior número de jovens em cumprimento da medida, considerando, principalmente e como já dito anteriormente, o interesse do adolescente em participar de um curso, almejando o maior aproveitamento deste para a inserção no mercado de trabalho.

---

<sup>11</sup> De acordo com a definição do Centro Cultural da Juventude – CCJ. Disponível em: <<http://goo.gl/LdgHhm>>. Acesso em 02 mai. 2016.

Segundo a metodologia da SUASE, a formação profissional dentro da esfera do Sistema Socioeducativo acontece de duas maneiras. Em um primeiro momento são realizadas Oficinas de Orientação Profissional, que se configuram como encontros dos adolescentes com técnicos e profissionais da unidade e/ou convidados com o objetivo de orientar a identificação de habilidades e a escolha profissional dos adolescentes. Também, nessas oficinas são trabalhados conceitos e requisitos básicos do mundo do trabalho. De maneira geral,

nas oficinas realizadas internamente devem ser trabalhadas atividades diversificadas, que possibilitem a demonstração de habilidades individuais, o comprometimento com o processo e a competência relacional. É um momento inicial de aprendizado e de formação, objetivando o desenvolvimento pessoal e social do adolescente, preparando-o para a inserção no mercado de trabalho (SUASE, 2012b, p. 10).

O segundo momento é o de inserção propriamente dita em cursos de qualificação profissional ou formação básica para o trabalho. Esses cursos podem ser realizados dentro ou fora das unidades socioeducativas, por meio de parcerias estabelecidas entre instituições, as unidades e o Estado.

Essas parcerias podem se dar de maneiras distintas, conforme o que foi informado nas entrevistas com os profissionais da gerência de profissionalização da SUASE e os técnicos que trabalham na ponta. É interessante que as unidades busquem cursos e parcerias na rede externa à unidade e que atendam às demandas dos adolescentes, articulando com empresas e ONGs, por exemplo. Algumas das instituições parceiras são o Sistema S – como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), Serviço Social do Comércio (Sesc), entre outras -, empresas de menor aprendiz, como Divina Providência e Assprom, Asmec, e ONGs como Minas pela Paz, Natureza Jovem e Mudança Já. Outra via de oferta de cursos é através de articulações que a DFP faz com instituições, como as acima mencionadas, Secretarias de Estado e programas nacionais, como o Pronatec.

**Quadro 4** - Parcerias e encaminhamentos para profissionalização no âmbito da medida de internação em Belo Horizonte

Parceiro	Número de adolescentes inseridos - Internação - Jan/Mar 2016
Assprom	3
Mudança Já	8
Jocum	15
Júnior Achievement	15
Sistema S	20
Divina Providência	22
Uaitec	52
Pronatec	61
Acesse	63
Outros	29

Fonte: Material de divulgação e apresentação da Diretoria de Formação Educacional e Profissional/Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas, 2016.

**Quadro 5** - Parcerias e encaminhamentos para profissionalização no âmbito da medida de semiliberdade em Belo Horizonte

Parceiro	Número de adolescentes inseridos - Semiliberdade - Jan/Mar 2016
Divina Providência	2
Escola Profissionalizante SA	4
Pão e Escola	4
Mudança Já	7
Sistema S	16
Restaurante Malibu	24
Asmec	26
LZ Informática	39
Outros	4

Fonte: Material de divulgação e apresentação da Diretoria de Formação Educacional e Profissional/Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas, 2016.

Contudo, alguns adolescentes são inseridos em cursos profissionalizantes e, no meio do curso, são desligados da medida por ordem judicial. Se um adolescente interrompe o curso no qual está inserido, a vaga é desprezada, pois o adolescente desligado não vai completar os estudos e adquirir o conhecimento ofertado e, porque, em razão de o curso já ter começado, muitas vezes não é aconselhável que a vaga seja preenchida por outro adolescente que está cumprindo a medida, para não ser prejudicado em razão do número de aulas perdidas. O egresso

do sistema socioeducativo pode, então, se beneficiar do Programa “Se Liga”, que será melhor abordado a seguir.

#### **4.4 O Programa “Se Liga”**

Imagina-se a situação a seguir: um adolescente participou do eixo profissionalização ao cumprir medida socioeducativa e ao ser desligado – por ter cumprido o tempo previsto pela sentença judicial – ele saiu com um diploma de um curso profissionalizante. Pautado na ideia de que essa é uma política pública que tem o adolescente como alvo prioritário, ela não deve se limitar ao cumprimento da medida socioeducativa – apesar de obedecer à noção de brevidade temporal. Segundo a metodologia da SUASE, as medidas socioeducativas de internação e semiliberdade não têm fim em si mesmas, porque devem garantir atendimento que gere responsabilização e, “apesar de configurarem tutela estatal sobre o adolescente, convocam, a todo momento, a rede de atendimento disponível para desenhar não somente o cumprimento da medida, mas também a articulação com a cidade” (SUASE, 2012c, p. 5).

Diante desse contexto, a SUASE desenvolve, em parceria com uma ONG, o “Se Liga” - Programa Estadual de Acompanhamento ao Adolescente Desligado das Medidas Socioeducativas de Internação ou Semiliberdade em Minas Gerais, que tem intuito de restaurar, consolidar e construir vínculos entre os adolescentes e uma rede comunitária com a qual ele se identifique, pautado no trabalho já iniciado no período de cumprimento da medida, e que facilite a criação de uma trajetória alternativa à infracional. A intenção de criar um programa que acompanhe o adolescente egresso de medida de internação ou semiliberdade é tanto dar continuidade às articulações desenvolvidas nesse período, como pensar novas formas de ocupar os espaços da cidade e suas possibilidades quando do desligamento da medida, buscando também não romper bruscamente com as garantias e direitos ofertados durante a medida – apesar da restrição de liberdade (SUASE, 2012c). Para isso, o Programa foi pensado em Regionais, que atendem separadamente as diferentes áreas do estado mineiro. A regional que atende a capital é a Regional Belo Horizonte, que cobre também a Região Metropolitana e Sete Lagoas. Segundo a metodologia desenvolvida pela SUASE (SUASE, 2012c), esse trabalho de mediar o adolescente e políticas sociais e outras esferas – como cursos, emprego, escola – que o receberão é pertinente devido às dificuldades que se apresentam ao adolescente pelas suas características socioeconômicas anteriores à internação ou semiliberdade e, por ele estar nesse

período de transição entre a privação e a liberdade, o programa deve atuar nesse ínterim, o que faz com que o acompanhamento tenha duração máxima prevista na metodologia.

Durante o cumprimento da medida socioeducativa os adolescentes têm acesso a inúmeros direitos que muitas vezes não lhes foram garantidos outrora, como a educação e a saúde. Desta forma, a restrição/privação da liberdade e a garantia de direitos durante o cumprimento da medida são pontos importantes que retornam para o adolescente após sua conclusão de medida. De um lado, há a possibilidade de circular novamente pela cidade sem restrições, de outro lado há a ausência de uma instituição que vinha garantindo direitos e articulações à vida do adolescente (SUASE, 2012c, p. 7).

Trata-se, então, de um programa de livre adesão com duração máxima de um ano a partir da data de aderência, cujo público alvo são os egressos do sistema socioeducativo e cujo objetivo geral é, em suma, o acompanhamento desses adolescentes, tanto na dimensão individual como na articulação do adolescente com a rede que o cerca (SUASE, 2012c). Para isso, o adolescente que deseja se vincular ao programa deve considerar os eixos profissionalização, educação, trabalho e renda, saúde, cultura, esporte e lazer e família para balizar sua participação. Apesar de esses serem os mesmos eixos de atuação da medida de internação ou semiliberdade, o “Se Liga” não é uma continuidade dessas, porque não visa à responsabilização por um ato infracional – e sim a vinculação à rede externa. Os eixos de atuação são os mesmos e consideram as construções feitas ao longo da medida, mas a atuação do programa é baseada no interesse do adolescente após seu desligamento. “Logo, o ‘Se Liga’ se constitui como um suporte ao adolescente, trabalhando para que ele consiga construir suas escolhas, sem envolvimento com a criminalidade” (SUASE, 2012c, p. 10).

Segundo o Fascículo de Metodologia do programa, elaborado pela SUASE (SUASE, 2012c), o contato com o “Se Liga” se dá de duas formas, sendo a primeira dentro da unidade, quando o adolescente ainda cumpre medida socioeducativa, e a segunda referente ao acompanhamento feito após o desligamento da medida. Ressalta-se a importância da parceria entre a unidade e o programa, que deve ser efetivada por meio de apresentações do “Se Liga” ainda no decorrer da medida, oficinas, atividades culturais, atendimentos individuais e ações para a família, objetivando despertar o interesse dos adolescentes no acompanhamento oferecido.

Segundo dados fornecidos pela DIP, foram atendidos, pela Regional Belo Horizonte do “Se Liga”, 218 adolescentes diferentes durante o ano de 2015, o que representa

aproximadamente 11% do total estadual de adolescentes atendidos pela SUASE nas medidas de internação e semiliberdade no mesmo ano. Desses 218 adolescentes atendidos, em média quase 39% estavam trabalhando (formal ou informalmente) ou estudando<sup>12</sup>. Segundo a coordenadora entrevistada, até o mês de abril de 2016 o “Se Liga” era responsável por acompanhar 120 adolescentes, dos quais 20 estavam inseridos em cursos profissionalizantes.

O “Se Liga” é importante porque cumpre um papel que a política socioeducativa não consegue desempenhar: acompanhar os adolescentes quando são desligados. O que se percebe é a existência de uma “rede” interna à medida, à qual cabe articular o eixo profissionalização durante o cumprimento da internação ou semiliberdade. São atores dessa “rede” as próprias unidades e casas, e também o Núcleo Gerencial da SUASE, principalmente na figura da DFP. Paralelo a essa tem-se uma “rede” externa, encabeçada pelo “Se Liga”, que orienta e encaminha os adolescentes vinculados ao programa a cursos e oportunidades de emprego, dentre outras políticas públicas.

É com essa “rede” externa que se pode perceber se a política socioeducativa tem ou não um fim nela mesma. De fato, ela acaba com o desligamento do adolescente, mas o impacto que ela se propõe a causar deveria apresentar continuidade. A SUASE não sabe quantos adolescentes, do total de desligamentos em todo o estado, conseguiram um emprego, conseguiram voltar a estudar, restabeleceram laços com a família ou saíram da situação de vulnerabilidade a partir das oportunidades que a medida ofereceu. Existem, sim, os dados que o “Se Liga” fornece, mas eles só dizem respeito à porcentagem de atendidos pelo programa e não à porcentagem total, e há dados de reentrada no Sistema<sup>13</sup>, mas não dados que meçam o “sucesso” da política. É de fato interessante que as unidades alcancem as metas pactuadas com o Núcleo Gerencial, para que durante o ano possa se fazer a gestão da política, mas isso é algo subjetivo e interno à lógica administrativa do Estado – um adolescente pode ter feito diversos cursos, ou frequentado todas as aulas durante seu tempo de internação ou semiliberdade, o que contribuiu para o alcance das metas, mas não é suficiente para garantir o objetivo ao qual a

---

<sup>12</sup> Os dados foram fornecidos de maneira agrupada, dificultando uma análise do todo sem que houvesse um contexto que pudesse ser também analisado. Por isso, o dado apresentado acima representa uma média das porcentagens do ano de 2015.

<sup>13</sup> Os dados da DIP/SUASE de 2015, referentes aos desligamentos de 2011, apontam para uma taxa agrupada de reentrada – seja no sistema socioeducativo ou prisional – de 18,7%. Indivíduo reentrante é aquele que, tendo sido desligado por um motivo válido no ano de 2011, é admitido novamente numa unidade socioeducativa de internação ou semiliberdade no período de até 1095 dias (3 anos) após seu desligamento.

política se propõe (que é a responsabilização e oferta de novas oportunidades que possam subsidiar uma nova trajetória alternativa à infracional).

O que se tem é uma metodologia muito interessante, mas que acaba se encerrando nela mesma, porque o acompanhamento posterior à medida não é da totalidade dos egressos, não sendo possível saber o que acontece depois – e medir as taxas de reentrada no Sistema, seja no socioeducativo ou no prisional, não informa em que medida a política está sendo efetiva qualitativamente, somente se ela é efetiva em termos numéricos quanto à quebra do ciclo infracional. Sem essa informação qualitativa as melhoras na entrega de política pública, no atendimento dos adolescentes e na garantia de direitos são prejudicadas, porque somente atingir a meta pactuada não implica, necessariamente, em alcançar o resultado maior ao qual a política se propõe. O “Se Liga” pontua em sua metodologia que ele não é uma continuação da medida (e não deve ser), mas se a medida propõe a mudança ela não pode se encerrar nela mesma.

A fim de entender o eixo profissionalização na lógica de aplicação da medida, apresentou-se as prerrogativas para criação do Sistema Socioeducativo, seu histórico de repressão e punição, a perspectiva que visa proporcionar novas possibilidades aos adolescentes por meio de eixos pedagógicos e, também, algumas particularidades da política vigente no estado de Minas Gerais. Esse contexto institucional será, enfim, o plano de fundo para a análise das entrevistas.

## **5 TRÊS DIMENSÕES DE ANÁLISE**

Como dito no capítulo introdutório, o objetivo geral dessa pesquisa é compreender a importância do eixo profissionalização dentro da lógica de aplicação da medida socioeducativa em Minas Gerais. Para isso, foram selecionadas, dentro do escopo dessa política, algumas dimensões que podem ajudar a alcançar esse objetivo. Neste capítulo serão apresentadas e desenvolvidas essas três dimensões, procurando perceber sua utilidade para a compreensão do ponto de vista dos diversos atores do sistema sobre o eixo, e de como ele é efetivado e aplicado na prática, culminando para como sua ação contribui para buscar a responsabilização, reinserção do adolescente na sociedade e a quebra do ciclo infracional. A análise propriamente dita das falas obtidas com as entrevistas será feita simultaneamente à apresentação e desenvolvimento dessas três dimensões, para oferecer fluidez e maior conexão entre a teoria e a realidade apresentada pelos entrevistados.

O esforço analítico empenhado para lidar com as três dimensões aplicadas às entrevistas foi maior que o esperado, porque não foi possível identificar em todas as falas as três dimensões escolhidas para guiar as análises. Além disso, foi possível encontrar traços das demais questões que foram expostas nos capítulos anteriores, o que contribuiu para tornar essa análise mais complexa e cheia de vieses. Enfim, o que se decidiu fazer foi trazer as falas de todos os envolvidos sobre os assuntos, de modo a se construir uma visão geral, ressaltando-se algumas variáveis ou questões particulares para cada grupo.

### **5.1 Trabalho**

Para discutir a respeito do trabalho e a construção do seu significado é preciso definir duas abordagens: o que a teoria entende como trabalho e o que os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa e gestores e aplicadores da medida entendem a respeito desse tema. Essa segunda abordagem será fundamentada a partir das entrevistas realizadas com esses atores mencionados, a partir das falas trazidas ao longo dessa seção.

Sob a primeira abordagem lê-se no texto de O Capital I, de Karl Marx, que o trabalho é “condição de existência do homem, independente de todas as formas de sociedade, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana” (MARX, 1996, p. 172). Genericamente, a concepção marxista do trabalho diz

da capacidade de transformar a natureza para atender as necessidades do homem (TOLFO, PICCININI, 2007).

Igualmente, Pinto (s./d.) compreende trabalho como um valor básico e indissociável da vida humana, e Morin (2001) elenca que um trabalho que tem sentido é aquele que é feito de uma maneira eficiente e que leva a alguma coisa; é intrinsecamente satisfatório; é moralmente aceitável; é fonte de experiências satisfatórias de relações humanas; garante a segurança e a autonomia e mantém a pessoa ocupada. Morin (2001) ainda diz que pessoas continuariam a trabalhar, mesmo que tivessem uma condição confortável financeiramente, porque com o trabalho é possível se relacionar com outras pessoas e vincular-se a alguma coisa, ocupar o tempo, evitar o tédio e ter um objetivo na vida (MORIN, 2001).

Paralelo a isso, Leite (2003) ressalta que “ser trabalhador” é um valor básico da sociedade em que vivemos, sendo “condição que distingue o ‘cidadão’ do ‘marginal’” (LEITE, 2003, p. 156) – e isso foi percebido nas falas dos Gestores 1 e 2 do eixo profissionalização, que reproduziram em seu discurso falas de adolescentes e seus familiares sobre a realização de cursos profissionalizantes ao longo do cumprimento da medida e como esses adolescentes eram, então, “*homem direito*”.

Além dessas perspectivas, de que o trabalho é fundamental à sobrevivência em uma sociedade capitalista e que é espaço de socialização, Leite (2003) aponta para o fato de que o trabalho para o jovem é também “independência, realização e dignidade” (LEITE, 2003, p. 157), ou seja, apresenta-se como um direito e “componente essencial da formação do jovem, como indivíduo e cidadão” (ibidem). Dentro desse escopo de análise, o eixo profissionalização da política socioeducativa vem para garantir direitos – porque, como visto anteriormente, é uma política que integra o Sistema de Garantia de Direitos – e dentro da medida é dada ao adolescente a oportunidade de repensar seu ato infracional, se responsabilizar através dessa e “*se reconstruir como cidadão*”, como foi dito por um dos gestores entrevistados (Gestor 1).

Em consonância, então, com o que é discutido na Comissão de Profissionalização do Fórum Permanente do Sistema de Atendimento Socioeducativo de Belo Horizonte (FPSASBH), o trabalho e a profissionalização devem ser considerados direitos à constituição humana dos adolescentes. Além de “ocupar o tempo e evitar o tédio”, o trabalho para os adolescentes em cumprimento de medida deve “(i) primar pelo caráter educativo e

formativo em detrimento do produtivo; (ii) possibilitar condições efetivas de subsistência indicando possibilidades para uma sintonia crítica do adolescente com o movimento da realidade em que está inserido” (FPSASBH, 2015, p. 137).

Clot (2006) diz que o sentido do trabalho não está nele em si, mas nas significações que o sujeito lhe dá em outras esferas da vida. Assim, cabe ao eixo de profissionalização da medida socioeducativa suscitar e desenvolver nos adolescentes o desejo de serem protagonistas do processo de profissionalização e ingresso no mercado de trabalho, de modo que extrapolem o aprendizado adquirido para outras esferas da vida, e consigam, a partir disso, buscar sua identidade naquilo que executam.

Tolfo e Piccinini (2007) concluem

que o fenômeno de atribuir sentidos e significados ao trabalho precisa ser estudado em uma perspectiva multidisciplinar, pois se trata de um construto psicológico multidimensional e dinâmico, e que resulta da interação entre variáveis pessoais e sociais relacionadas ao trabalho (TOLFO, PICCININI, 2007, p. 45).

Ou seja, o esforço de construir um sentido e significado para o trabalho a ser exercido não é função de uma única disciplina ou eixo estratégico e pedagógico (como é o caso das medidas socioeducativas). É um esforço conjunto que deve ser realizado por diversas áreas de conhecimento, em prol de um objetivo único – o intuito de quebrar (ou evitar) um ciclo de infração/reincidência – e que tem como base as perspectivas e oportunidades que a atividade profissional pode oferecer ao adolescente.

Em oposição à visão otimista do FPSASBH (2015), Paiva (2007) tem uma postura mais pessimista em relação à atuação do eixo profissionalização na medida. Para ela, o treinamento vocacional e a existência de programas especiais de emprego para jovens são ideias generalizadas aceitas em toda a sociedade, e a formação profissional para jovens em condições sociais que os empurram para o envolvimento com o tráfico possibilitaria novas oportunidades e alternativas ocupacionais, reduzindo o envolvimento infracional (PAIVA, 2007). Entretanto, segundo ela, ter uma formação profissional não necessariamente assegura um emprego nos dias de hoje. O objetivo da autora em seu texto não é negar a importância desse tipo de política e atuação do eixo na medida socioeducativa, “mas ressaltar o fato de que ela por si só não é capaz de resolver problemas que se colocam em outros âmbitos” (PAIVA, 2007, p. 27). Para ela, ter um diploma de curso profissional hoje não está mais direta e intrinsecamente atrelado à inserção

no mercado de trabalho, como era antigamente, mas sim, uma experiência prévia e positiva pode contribuir para a procura de novos caminhos alternativos à prática infracional.

A possibilidade de obter um emprego pode funcionar como fator capaz de afastar os adolescentes do tráfico. Mas nem sempre, porque nessa dinâmica não está presente apenas eventual chance social – mas o impacto de estruturas mais amplas, de ideais e práticas absorvidas anteriormente, bem como compromissos assumidos, voluntariamente ou não, com seus respectivos riscos (PAIVA, 2007, p. 27).

O que se pode depreender do que é colocado pela autora nesse trecho é que não é somente um aspecto da vida do adolescente que deve mudar para que haja, de fato, responsabilização pelo ato e quebra do ciclo infracional. Há uma sociedade e contexto em volta desse sujeito que o influencia – antes do cometimento da infração, como é o caso da vulnerabilidade, e depois que ele volta a interagir socialmente sem as limitações da medida. Para tanto, existe toda uma rede de mecanismos que deve agir, através dos eixos pedagógicos, de maneira interdisciplinar, e talvez até transdisciplinar<sup>14</sup>, sobre esse adolescente durante o cumprimento da medida, e que se abra para ele quando do desligamento, para que seja possível se pensar a escolha de uma nova trajetória.

Ficou claro na fala dos adolescentes que eles querem um “*serviço*”. Não importa muito, na verdade, o que seja – a maioria falou de mais de um curso que gostariam de fazer e de mais de uma “*carreira*” que gostariam de seguir – desde que esse ofereça uma oportunidade de “*mudar de vida*” (Adolescente 1) e “*ajudar no futuro*” (Adolescente 2). Foi ressaltado por mais de um dos entrevistados que o trabalho, como a teoria aponta, dignifica o homem:

*“Mas a vida de trabalhador é essa, é uma vida tranquila, com a família, podendo ir em qualquer lugar, é isso. E faz parte também você trabalhar pra conquistar suas coisas no dia a dia que você quer”* (Adolescente 4).

*“As pessoas veem a gente com um olhar diferente. E a gente é mais independente. Tem o próprio dinheiro. Eu acho que a gente é mais bem visto quando a gente trabalha. [...] a gente é uma pessoa melhor pra sociedade quando a gente trabalha”* (Adolescente 5).

Todos eles disseram que se fosse possível trabalhariam com alguma coisa relacionada ao que aprenderam nos cursos feitos durante a medida, apontando que o eixo

---

<sup>14</sup> Os conceitos de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade serão explicitados na seção a seguir.

contribui, de fato, para a apresentação de uma nova perspectiva aos adolescentes. A Técnica 2 disse que o eixo profissionalização é um despertar para essa realidade, uma vez que muitos chegam com uma demanda fixa porque é o único conhecimento profissional que têm, e o eixo abre janelas de oportunidades para eles.

O intuito era perceber, a partir da contraposição entre a teoria exposta e as entrevistas, a viabilidade de o trabalho surgir como um novo “conjunto de regras”, uma nova instituição capaz de romper com as regras e valores advindos da trajetória infracional, e favorecer a responsabilização e vida em comunidade. Entretanto, percebeu-se que não é possível, através das falas dos entrevistados, depreender essa ação do trabalho, do emprego, porque os adolescentes, na sua maioria, nunca tinham trabalhado formalmente antes do cumprimento da medida e ainda não foram desligados da medida – e é no ambiente fora da unidade que se espera que essa instituição tome forma. O que se percebeu, de todas as entrevistas, foi a importância do certificado de conclusão do curso de formação profissional para a medida e as perspectivas que ele oferece para o futuro dos adolescentes.

O eixo profissionalização é entendido, por todos os técnicos entrevistados, como uma possibilidade de não envolvimento com atos infracionais no futuro, justamente porque ele é o elo entre um possível emprego, a geração de renda e a conseqüente desvinculação com o crime.

Há o entendimento, também, de que o adolescente talvez não vá trabalhar com o que aprendeu no curso para o resto da vida, mas que a experiência de obter uma certificação é positiva, porque garante sua habilidade técnica para introdução no mercado de trabalho. Como dito pelo Gestor 1, “*Necessariamente, não é o peso de no mercado de trabalho ter qualquer tipo de certificado*”, e que isso vai garantir um emprego formal, mas é o peso simbólico disso. O curso possibilita que o adolescente seja empoderado, gerando outro significado para a obtenção de um certificado de curso de profissionalização, contribuindo também para que a autoestima dele seja resgatada.

*“Eles se colocavam de outra forma perante a família, a unidade, porque ali ele via um outro significado do trabalho dele. Porque ele sabe fazer algo que é diferente, então ele pode retornar [pra comunidade dele] pensando que sabe fazer algo diferente”* (Gestor 2).

*“E a sociedade é isso, pra você arrumar um emprego, você precisa ter um certificado, precisa ter algum... Então ele vai inserir nessa lógica que é passada pra gente. Com certificado já é difícil, imagina sem... Acho que isso dá uma concretude em algumas coisas” (Parceiro 1).*

Uma das dificuldades apontadas foi a alocação desses adolescentes no mercado de trabalho durante o cumprimento da medida, e uma das causas é a realidade de preconceito que esses adolescentes sofrem por estarem cumprindo medida socioeducativa. Há pouco conhecimento, por parte dos parceiros que ofertam os cursos e da sociedade que vai receber esse adolescente, das particularidades da política em questão, agravando as possibilidades de firmar parcerias que ofereçam cursos profissionalizantes e contexto de inserção no mercado de trabalho durante o cumprimento da medida. Então ter um adolescente que saia da internação ou semiliberdade com um certificado se mostra como algo positivo, mesmo que ele não siga essa carreira profissional. Porque se uma instituição é um conjunto de regras que a sociedade valoriza e aceita, e se ter um certificado é uma coisa que a sociedade acha bom, ele já sai na frente com esse certificado, passando a ter um outro reconhecimento com isso, o que é um diferencial.

Foi dito anteriormente nessa pesquisa que é possível criar instituição quando se tem ganhos coletivos que maximizem a posição final dos envolvidos. Então, quando se tem um certificado pode-se dizer que uma potencial instituição está sendo criada, porque ao final se tem um ganho coletivo, com a possibilidade de que: o adolescente esteja apto para o trabalho, seja capaz de gerar renda, saia da vulnerabilidade, ajude a família e, conseqüentemente, viva de acordo com o que a sociedade “conformista” espera dele, ou seja, não estando na criminalidade, maximizando assim os ganhos de todos os envolvidos. Também se cria uma nova instituição quando se vê a necessidade de legitimar as organizações. O que a política socioeducativa tem que fazer é ofertar um curso, firmar parcerias que como produto entreguem um certificado ou algo que vá legitimar a posição “responsabilizatória” que o adolescente assume quando é entendido que ele pode ser desligado da medida. Então a lógica não gira em torno de somente aplicar a medida socioeducativa porque é uma obrigação prevista no SINASE e no ECA; ela se completa ao fomentar parcerias que condigam com o estudo e análise de mercado, de modo que o adolescente seja capacitado em alguma área que seja útil em cada região do estado, tanto na capital como no interior.

Outra dificuldade ressaltada, dessa vez por um dos parceiros (Parceiro 1), foi a demanda feita pelos egressos do sistema, que em relação ao eixo profissionalização se concentra na procura por um emprego – e não por um curso profissionalizante. Entretanto, outro parceiro (Parceiro 3) levantou a questão da falta de preparo desses adolescentes para de fato se inserirem no mercado profissional de trabalho. Além da imaturidade e dificuldade em cumprir regras, o mesmo parceiro atentou para a falta de vínculos, que acaba levando os adolescentes para a informalidade, e duas técnicas (Técnicas 3 e 5) apontaram para a defasagem escolar (já vista em capítulo anterior) como grande impasse. Essas falas também podem dizer da dificuldade de firmar uma nova instituição “trabalho” que coordene a vida dos adolescentes, tanto para os que cumprem medida como para os egressos:

*“Alguns são imaturos, a verdade é essa. Não tem, não criou nele a ideia de que a profissão faz falta, de que a partir do momento que ele adquire uma profissão ele vai dar um salto na vida dele [...] Mas a maioria ainda tem uma certa imaturidade, não sabe o que quer, não tem a visão de profissão, de se profissionalizar pro trabalho e se inserir no mercado” (Parceiro 3).*

*“Uma delas é a falta de, digamos, vínculo empregatício, de entender melhor o que é a empregabilidade. Essa forma de manter e se desenvolver no mercado de trabalho. Eles não criaram ainda na cabeça deles esse vínculo. Então isso impede, é um dos fatores negativos. E sempre, o que eu vejo, é que eles vão tentar ir pro caminho mais fácil, um caminho da informalidade” (Parceiro 3).*

*“Então os cursos e tudo o que o sistema socioeducativo faz é na perspectiva de ser uma porta de entrada, uma conscientização, nós damos o primeiro passo. Porque o adolescente não vai ficar com a gente. Então nós damos o primeiro passo, inserimos o adolescente no curso e depois ele é desligado. Ai depois o adolescente vai começar a andar com as próprias pernas. Então às vezes a gente fala “o curso é muito importante”. O curso é muito importante. Na minha perspectiva, o que é trabalhado dentro da unidade, essa orientação profissional, esse acompanhamento inicial, às vezes é mais importante que o próprio curso, porque é ele que vai balizar o adolescente pro mercado de trabalho” (Gestor 1).*

## **5.2 Interdisciplinaridade**

No desenrolar dessa pesquisa percebeu-se a importância dos diversos eixos – entendidos aqui como disciplinas diferentes – da medida socioeducativa, e que eles devem trabalhar juntos para que seus objetivos sejam alcançados de maneira satisfatória. Assim, mais do que trabalhar disciplinas individualmente ou justapô-las, é preciso buscar a interface entre

os eixos, para que o adolescente seja atendido do mesmo modo que a sociedade se apresenta: de maneira interdisciplinar.

Mas antes de introduzir a dimensão da interdisciplinaridade, fundamental para o desenrolar dessa monografia, é preciso fazer referência a outros conceitos, que serão contextualizados de maneira breve para guiar a análise posterior. Para exemplificar, simplificar e diferenciá-los será feito o uso de uma figura de linguagem – o brinquedo Lego®, que são tijolos retangulares de plástico que podem ser encaixados uns nos outros para criar estruturas.

Primeiro, o conceito de disciplina. Choi e Park (2006) dizem que essas são ramos do conhecimento, instruções ou modo de aprendizado, e Morin (2003, p. 105) afirma que “a disciplina é a categoria organizadora dentro do conhecimento científico”. Pode-se entender como um “bloco de conhecimento”, e figurativamente usa-se um bloco construído por vários tijolos individuais de Lego. É exatamente como as matérias que são ensinadas na escola – matemática, português, física, artes, etc., uma independente da outra. Do remanejamento da aplicação das disciplinas desdobram-se outros conceitos: a multidisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a interdisciplinaridade.

A multidisciplinaridade explora o conhecimento de aplicar diferentes disciplinas simultaneamente, mas limitando-se às suas fronteiras (CHOI; PARK, 2006), e Pires (1998) fala ainda da justaposição de áreas de conhecimento, em que elas são trabalhadas próximas umas das outras, mas não em conjunto. Ou seja, com a multidisciplinaridade é possível abordar um tema sob a ótica de diferentes disciplinas, mas mantendo as barreiras do conhecimento de cada uma, não havendo interferência uma na outra, no máximo uma justaposição, um acréscimo de conhecimentos para contraste (CHOI, PARK, 2006). Os conhecimentos continuam no mesmo “em blocos de Lego” do parágrafo anterior, independentes, mas agora estão “dentro de uma mesma caixa”, encostando uns nos outros.

Morin (2003, p. 115) diz que a transdisciplinaridade refere-se a “esquemas cognitivos que podem atravessar as disciplinas”, e Choi e Park (2006) colocam que essa abordagem fornece um olhar holístico que subordina as disciplinas à análise das dinâmicas do sistema como um todo, integrando e ultrapassando fronteiras para oferecer novas perspectivas acerca de um assunto. Mais que isso, é romper com a lógica cartesiana de que o conhecimento é algo estático, buscando a interação contínua das disciplinas (KRAUZS, 2011). É como se houvesse vários “blocos de disciplinas” e eles fossem desmanchados, e as peças que antes os

compunham (os tijolos de Lego) fossem usadas em conjunto para construir um bloco maior que o original, com peças diferentes e de várias disciplinas, que pode ser mais útil que o anterior e usado para construir outras estruturas.

Por fim tem-se a interdisciplinaridade, que pretende superar a fragmentação das ciências, sintetizando duas ou mais disciplinas para estabelecer um novo discurso e a integração do conhecimento (CHOI; PARK, 2006). Para Thiesen (2008) ela age para quebrar fronteiras na construção do conhecimento, tornando-o mais completo. Poloni (s./d.) completa que a interdisciplinaridade remete a uma relação de mutualidade e reciprocidade frente a um problema de conhecimento, buscando uma concepção unitária, e Morin (2003) diz que interdisciplinaridade se relaciona a trocas e cooperação. Ainda usando a imagem do Lego, é como se os “blocos de disciplinas” fossem desconstruídos, e as peças que antes os compunham fossem usadas em conjunto para construir outro bloco, das mesmas dimensões do modelo anterior, mas agora com peças diferentes, advindas de várias “disciplinas”.

A partir dessa exposição, passa-se a aplicar o conceito de interdisciplinaridade no objeto de pesquisa – a medida socioeducativa. A dimensão da interação de disciplinas no atendimento socioeducativo é abordada de duas maneiras. A primeira diz respeito à equipe técnica multidisciplinar que deve compor o corpo de funcionários das unidades, e que prestarão os atendimentos aos adolescentes e famílias. A segunda maneira – e que será mais enfatizada nessa monografia – refere-se aos eixos pedagógicos de aplicação da medida socioeducativa, definidos pelo ECA e SINASE e que garantem o atendimento integral do adolescente.

O SINASE prevê que a medida socioeducativa seja colocada em prática por uma equipe multiprofissional, capaz de atender as demandas peculiares dos adolescentes e suas famílias. Assim, diferentes áreas do conhecimento são importantes para essa composição – “a psicologia, a terapia ocupacional, o serviço social, a pedagogia, a antropologia, a sociologia, a filosofia e outras áreas afins que possam agregar conhecimento no campo do atendimento das medidas socioeducativas” (CONANDA, 2006, p. 53). Essa equipe multidisciplinar atua tanto no atendimento direto aos adolescentes que cumprem medida socioeducativa, quanto na formulação e construção de ferramentas que balizam as medidas. O Projeto Pedagógico, uma dessas ferramentas, deve contemplar os “objetivos, público alvo, capacidade de atendimento, referencial teórico-metodológico, ações/atividades, recursos humanos e financeiros, monitoramento e avaliação” (CONANDA, 2006, p. 55) necessários ao funcionamento de cada

unidade socioeducativa. Também, o PIA é de construção coletiva entre a equipe técnica da unidade, o adolescente atendido e sua família, e vai traçar as metas e objetivos a serem alcançados pelo adolescente durante o cumprimento da medida. Martins (2013) coloca que

a unidade construindo estes documentos, aplicando-os, possuindo equipe multiprofissional que atue de forma interdisciplinar e que conceba as medidas sob a ótica da natureza sancionatória, responsabilizatória e, sobretudo pedagógica, promoverá para os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa maiores condições de superação da situação de exclusão social, assim como proporcionará a formação de valores positivos na vida social, ao ponto que ele construa novos projetos de vida e não volte a cometer outro ato infracional (MARTINS, 2013, p. 122, grifo próprio).

Além disso, o ECA (BRASIL, 1990) dispõe que a medida de cada adolescente deve ser reavaliada a cada seis meses (artigo 121, § 2º), e que práticas pedagógicas são obrigatórias (artigo 123, parágrafo único). Dessa forma, cada profissional da equipe multidisciplinar deve, dentro das especificidades e limitações de cada área do conhecimento, colocar em prática suas habilidades diversas e adequar a medida às necessidades de cada adolescente, agindo, por fim, em conjunto e de forma interdisciplinar “com a finalidade de reinserir o adolescente na sociedade com novas posturas e valores positivos” (MARTINS, 2013, p. 123). Vê-se, assim, a importância da primeira maneira de se abordar a interdisciplinaridade no sistema socioeducativo.

Paralelo a isso, o SINASE definiu sete eixos pedagógicos para a aplicação da medida socioeducativa que já foram mencionados anteriormente, mas a título de recapitulação eles são: abordagem familiar e comunitária, educação, profissionalização, cultura, esporte, lazer e saúde. Esses eixos foram definidos para que o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa tenha todos os seus direitos fundamentais garantidos, e através dessas ações articuladas possibilita-se o engajamento social (SUASE, 2012a).

Partindo do princípio de que o ato infracional representa uma ruptura com a ordem social<sup>15</sup> vigente validada pelas leis e regras, é preciso que laços sejam restabelecidos para que o processo de responsabilização seja efetivo. Assim, a faceta pedagógica do sistema

---

<sup>15</sup> Segundo o artigo 193 da Constituição Federal, 1988. A ordem social tem como base o primado do trabalho, e como objetivo o bem-estar e a justiça sociais. Disponível em <<http://goo.gl/IM0x>> Acesso em 1 fev. 2016.

socioeducativo assume esse papel e o põe em prática ao articular todos esses eixos que representam, de maneira geral, os diversos aspectos da vida em sociedade.

A família, as relações sociocomunitárias, a escola, a cultura, o esporte e o lazer, além de recursos importantes para orientar os cidadãos em uma vida em sociedade, tornam-se alvos de investimento, de onde as pessoas podem extrair também satisfação. A rede social tem um papel fundamental, tanto no que se refere à promoção dos direitos fundamentais do adolescente, quanto no acesso da família a melhores condições de vida (SUASE, 2012a, p. 56).

Da mesma maneira, então, que a sociedade é delineada por diversos aspectos que se relacionam mútua e simultaneamente – como a família, escola, trabalho, saúde, lazer, religião, entre outros -, a medida socioeducativa assume um caráter interdisciplinar, no qual os eixos de atuação interagem entre si para possibilitar aos adolescentes habilidades de restabelecer laços sociais que foram perdidos. Assim, como propõe a conceituação de interdisciplinaridade exposta no início dessa seção, é desejável que os eixos da medida se complementem e interpenetrem (THIESEN, 2008), de modo a culminar na construção de um conhecimento completo que favoreça a formação e responsabilização dos adolescentes. Entretanto, partindo do conceito de transdisciplinaridade, depreende-se que essa abordagem pode ser aplicada à maneira como os adolescentes deveriam absorver os eixos da medida, de modo a “construir um bloco maior e mais útil”, favorecendo a escolha de novas trajetórias a partir das interações disciplinares oferecidas pela política.

Para além do que foi exposto sobre interdisciplinaridade, considerou-se sob análise nessa dimensão qualquer consideração feita pelos entrevistados sobre os demais aspectos e eixos da medida e as relações que foram estabelecidas entre eles. Diante disso, os adolescentes afirmaram, de maneira geral, que todos os eixos exercem alguma influência sobre eles e que os ajudarão quando forem desligados, e especialmente, a relação com a escola foi muito enfatizada – a maioria tinha parado de estudar há algum tempo antes de cumprir medida socioeducativa, e disseram do desejo de continuar estudando após o desligamento.

*“A escola e o curso principalmente, vai me ajudar a arrumar um emprego aí, porque pra trabalhar tem que estar estudando” (Adolescente 2).*

*“Vou dar continuidade no meu histórico escolar, terminar de estudar lá fora, fazer o EJA, acabar os estudos e ir trabalhando aos poucos. Vou fazendo alguns planos, né” (Adolescente 4).*

*“Por exemplo, na parte de ginástica, essas coisas assim. Eu jamais pensava em fazer isso antigamente. Agora quando vou pra casa no fim de semana assim, eu chamo minha mãe pra fazer caminhada... já tô pensando na escola que eu quero estudar...” (Adolescente 5).*

*“Porque eu vou ter aprendido muitas coisas e posso ter a oportunidade de muitos mercados de trabalho, não só em um, mas em várias coisas, né. Mais oportunidades, e não ficar só em uma coisa” (Adolescente 6).*

O caráter multidisciplinar da medida pode ser observado nessas falas, mas isso não significa, entretanto, que há interdisciplinaridade, porque é muito difícil procurar e achar nas falas dos adolescentes algo de caráter tão metodológico, porque acredita-se que, se a metodologia está sendo bem aplicada, os adolescentes recebem a ação interdisciplinar dos eixos como algo natural, e não algo que deva ser especificamente observado e pontuado. Sendo assim, as falas trazidas acima são apenas ilustrativas da faceta multidisciplinar, assim como a fala de um dos parceiros, que diz que no programa para os egressos *“A gente também trabalha com os eixos, que é educação, trabalho, profissionalização, cultura, esporte, lazer, saúde, família, mas ele não é trabalhado como obrigação, cada um vai fazer o uso que for do seu interesse”* (Parceiro 1). Como o objetivo, no entanto, é analisar sob o viés da interação das disciplinas e da interlocução que elas estabelecem para construir “um bloco com peças diferentes”, é preciso observar as falas dos técnicos e dos gestores.

Quando perguntados sobre qual é o objetivo da medida socioeducativa, as respostas deram a entender que é oferecer, através dos diversos eixos, responsabilização e possibilidades: *“o objetivo é a gente tentar pegar a questão da responsabilização do adolescente através de alguns eixos que a gente tem que trabalhar, que é o eixo família, eixo escolarização, profissionalização, eixo do ato infracional e o eixo da saúde. E diante disso mostrar possibilidades pra eles que existam fora da criminalidade”* (Técnica 3). Para tanto, o trabalho da equipe é dizer *“qual seria uma possibilidade de caminho pra atingir o objetivo dele [do adolescente]”* (Técnica 1), e esse caminho passa, na maioria das vezes, no uso de um eixo para a melhor aplicação do outro – como é o caso da educação facilitar a execução da profissionalização.

*“Mas aí é bem atrelado, escola, curso e trabalho. Porque sem escola não tem como fazer curso, precisa de escolarização e sem curso não tem trabalho, não é? Então a gente faz esse link entre um e outro. E a saúde? Tem que estar ligado à saúde porque é por meio dessa escolarização, deste trabalho, ele vai ter um acesso legal à saúde, então ele precisa cuidar da saúde pra estar bem*

*nestes locais. Então há um link, há uma situação que liga esses eixos da medida” (Técnica 5).*

Em suma, é perceptível nas falas que a interdisciplinaridade é uma necessidade para a aplicação da medida, e que a equipe técnica faz o possível para realizar o trabalho interdisciplinar e, como dito por alguns, “*em rede*”, não dando prioridade para nenhum eixo. Retomando a ideia da teoria exposta anteriormente, a aplicação dos eixos seguindo a ideia interdisciplinar é justamente reproduzir na medida socioeducativa um comportamento da sociedade, que se regula de maneira interdisciplinar:

*“A medida é completa e complexa. O próprio nome fala ‘eixo’, então não tem como você priorizar profissionalização sem ter educação. Não tem como ter educação sem ter ação comunitária pra família. Não tem como ter nenhum desses se o adolescente não tiver saúde, então o sistema acaba se completando. Não digo priorização, acho que existe aproximação por termos metodológicos e pedagógicos. O adolescente pra inserir na profissionalização tem que ser acompanhado de forma específica na educação. Porque pra entrar no mercado de trabalho o adolescente tem várias especificidades, porque o mercado de trabalho é o mesmo pro adolescente que tá acautelado quanto pra qualquer profissional. Então temos a [distorção] idade-série, a aptidão, cursos que o mercado pede pra esse adolescente. Então o que buscamos pra profissionalização, buscamos conversar com os outros eixos, no caso principalmente com a educação, pra tentar construir com a educação uma base propicia pra inserir esse adolescente no mercado de trabalho ou mesmo inserir num curso. Então não digo que tenha essa questão da priorização, acho que são relações que caminham junto” (Gestor 1).*

*“É uma rede. Tem que estar tudo bem encaixadinho, o que é o mais difícil do trabalho. Mas a gente tenta fazer com que isso ande bem alinhado pra que a gente consiga trabalhar dentro do eixo profissionalização” (Gestor 2).*

Apesar de alguns afirmarem que não há priorização dos eixos, outros dizem que isso depende de cada caso – pois há adolescentes que podem ter uma necessidade maior de atenção à saúde, ou relacionamento com a família, e isso precisa ser priorizado em um momento para que seja possível, posteriormente, se trabalhar os demais eixos. Além disso, muitos colocaram maior importância na educação, porque é a partir desse eixo que é possível desenvolver capacidades que facilitam os demais, especialmente o de profissionalização – porque as parcerias de cursos demandam certo nível de escolaridade e conhecimentos dos adolescentes que precisam ser fomentados para que a inserção nos cursos e o aproveitamento sejam mais efetivos e satisfatórios. Além disso, o Gestor 3 disse que “*Na escola você coloca aquele menino num ambiente de regras, de aprendizagem*”, o que é muito importante para sua

responsabilização e inserção no mercado de trabalho. A estratégia de implementação da escola integral entra nessa perspectiva, de possibilitar a educação formal pela manhã e oficinas no período da tarde – que podem ser tanto de orientação profissional, lúdicas e de artesanato, como também de reforço escolar, ajudando a complementar a formação dos cursos.

Dessa maneira, percebeu-se que é direcionamento da política *“conseguir, pela escola, avançar o garoto para que ele consiga atingir um nível de escolaridade que preencha os requisitos de um curso profissionalizante”* (Gestor 4). Isso é necessário porque, no limitado período de tempo da medida socioeducativa, é muito difícil abarcar todos os eixos, então prioriza-se

*“O eixo de escolarização pra que quando ele saia da medida ele tenha condição de voltar, porque não adianta você ter um garoto de 18 anos [...] na quarta série. Ele não vai voltar a estudar. Na hora que ele entrar na escola com os meninos mais novos, ele não fica. Então que isso se garanta e que a profissionalização garanta a parte econômica pra ele, pra ele fazer essa escolha”* (Gestor 4).

Isso não significa que os outros eixos não são importantes ou não contribuem para o processo de responsabilização dos adolescentes – inclusive, isso pode ser observado nas falas dos próprios adolescentes trazidas acima, que todos os eixos exercem algum grau de influência – mas, para fins mais práticos e objetivos, de efetivamente conseguir pelo menos incitar no adolescente uma nova perspectiva de vida a ser traçada, os eixos da escola e profissionalização são aqueles que devem demandar mais atenção, e nos quais percebeu-se que o direcionamento da política está mais propenso a investir. O papel, então, do eixo profissionalização nessa lógica interdisciplinar é ser o elo entre o cumprimento da medida e as possibilidades de futuro.

*“A profissionalização tá ligada a todos [os eixos da medida]”* (Técnica 4).

*“Além da responsabilização pelo ato cometido, é retomar uma vida voltada à escolarização, à profissionalização pra que ele tenha outras chances senão a criminalidade”* (Técnica 5).

*“Mas se a gente tá querendo ofertar pro adolescente novas possibilidades, novas coisas para além do crime, a profissionalização vem como um lugar muito importante pra ele se capacitar, pra ele ter um outro lugar na vida dele”* (Parceiro 1).

*“Mas a importância é muito grande, porque, igual eu disse, a maioria veio [para o Sistema] por essa falta de oportunidade, falta de conhecimento dos seus direitos, inclusive. Então a profissionalização é muito importante para os adolescentes porque através disso ele pode ter um norte diferente na vida” (Parceiro 2).*

*“Com relação aos outros eixos, eu acho que quanto mais você coloca o saber na cabeça desse adolescente, expande o universo dele, eu acho que você contribui em todos os eixos. Por exemplo, às vezes é um menino que começa a se comprometer com a escola, ele começa a ver sentido naquilo ali, ele para de fazer eventos dentro da unidade, para de atuar, entendeu, então vai diminuir a questão da segurança ter que agir”. (Gestor 3)*

Apesar da dimensão interdisciplinar ser fundamental para a medida socioeducativa, existem problemas que devem ser enfrentados quando se trata de interdisciplinaridade de conhecimentos em políticas públicas. Marques e Faria (2013) elencam obstáculos, dos quais reproduz-se alguns: as diferentes culturas envolvidas no trabalho interdisciplinar; diferentes métodos e objetivos da aplicação do conhecimento; e “impedimentos institucionais relacionados aos incentivos, financiamento e prioridades dados ao trabalho interdisciplinar *versus* o trabalho disciplinar” (MARQUES; FARIA, 2013, p. 13).

Assim, quando se pensa na interdisciplinaridade para a análise de políticas públicas, “deve-se recordar não apenas as dificuldades no intercâmbio disciplinar, [...], mas também a necessidade de se produzir um diálogo fluido e um reconhecimento recíproco entre analistas acadêmicos, gestores governamentais e tomadores de decisão” (MARQUES; FARIA, 2013, p. 18), objetivando que esse modo de lidar com as diferentes áreas do conhecimento determine a maneira com a qual as questões serão problematizadas, as possibilidades de ação política serão analisadas e qual será a abordagem escolhida para atender ao cidadão, de modo que esse atendimento seja completo e efetivo.

Trazendo mais uma vez a fala da ex-Subsecretária da SUASE, foi ressaltado por ela que a questão que diferencia o Sistema Socioeducativo de uma política assistencialista é o esforço “*transdisciplinar, intersetorial e interinstitucional*” que deve ser feito.

Um ponto pouco mencionado nas entrevistas, mas que merece consideração devido à sua relevância, é a real dificuldade da aplicação da interdisciplinaridade na política no âmbito do Núcleo Gerencial. A teoria apresentada anteriormente já atentava para a dificuldade

de tal ação, mas em uma entrevista ficou evidente que *“as diretorias [do Núcleo Gerencial] não dialogam. Ninguém sabe do trabalho da outra. Por diversas vezes, às vezes assim, a gente entra no trabalho da outra ou a outra entra no nosso trabalho. [...] Então assim, um não sabe o trabalho do outro. É bem difícil assim, acho que fica muito cada um no seu mundinho”* (Gestor 3). Essa dificuldade de transpor as barreiras das próprias diretorias – que na estrutura física da Subsecretaria, na Cidade Administrativa, encontram-se no mesmo andar, uma ao lado da outra – é, direta ou indiretamente, passada para a ponta (para aqueles atores que estão dentro das unidades e casas executando a política). Como foi dito no capítulo 4, no histórico de criação e desenvolvimento da Subsecretaria, houve uma separação da política segundo o viés psicanalítico, o que culminou no “confinamento” dos eixos em diretorias que aparentemente se articulam pouco, ou menos do que deveriam. A articulação dos eixos e formulação de parcerias de uma diretoria deve estar alinhada ao direcionamento do atendimento aos adolescentes (psicológico e de assistência social), que é feito por outra diretoria, assim como as instruções de segurança e articulação com a rede externa à política. Ser capaz de integrar os conhecimentos disponíveis em cada uma dessas diretorias é fazer com que se tenha uma política interdisciplinar, que possa desenvolver sujeitos que entendam a totalidade do que é oferecido a eles e consigam responder de maneira condizente.

O que ficou mais claro, após as entrevistas com os diversos atores do sistema, é que a aplicação dos conceitos de multi, trans e interdisciplinaridade nesse contexto é muito complexa. Primeiro porque se tem várias disciplinas atuando sobre um mesmo objeto (multidisciplinaridade de eixos sendo disponibilizados para os adolescentes), e é preciso articulá-las de maneira a superar sua fragmentação disciplinar para construir um novo discurso ou posicionamento – a exemplo da articulação entre a ação dos eixos escolarização e profissionalização, que vão “produzir” um adolescente capaz de continuar a trajetória escolar fora da medida e de ser inserido no mercado de trabalho, criando condições de se sustentar economicamente de forma alternativa à criminalidade. Outra interação possível que complexifica a questão é a multidisciplinaridade da equipe técnica, que precisa se articular para oferecer um atendimento qualificado, “fora dos blocos das disciplinas”, possibilitando uma construção coletiva, com a contribuição de todas as áreas do conhecimento para o empoderamento do adolescente. Ainda, e dessa vez mais sutil e complexa, é a produção, dessa vez pelo adolescente, de uma transdisciplinaridade – que talvez seja a maneira mais eficiente dele se posicionar e traçar uma nova trajetória. Seria ter um adolescente capaz de absorver tudo o que foi oferecido a ele durante a medida e por meio do exercício relacional com a equipe

técnica e de segurança, os demais adolescentes e a sociedade, construir de maneira transversal, passando por todos os eixos, uma nova atitude que o possibilite se responsabilizar e romper com o ciclo de vulnerabilidade que o atinge.

### 5.3 Atendimento individualizado

Uma vez no Sistema, o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa estará sujeito a um atendimento particularizado.

O atendimento individual é um dispositivo metodológico fundamental para assegurar que o adolescente cumpra a medida socioeducativa imputada a ele a partir de sua história, de seus impasses e de seus desejos, de forma individualizada e visando garantir a brevidade desta.

Ao considerarmos o ato infracional como uma resposta singular para cada adolescente diante de alguma situação ou impasse da vida, precisamos, no mesmo sentido, considerar que a saída da prática infracional também se dará de forma diferente para cada um (SUASE, 2012b, p.42).

Segundo a Técnica 1:

*“Inicialmente, [nosso trabalho] é fazer uma sondagem através do atendimento externo e individuais, conhecer a trajetória do adolescente relacionado ao eixo, se ele já fez algum curso, se ele já trabalhou, e a partir disso a gente trabalha com as demandas que ele possivelmente traz e quando não há demanda o nosso trabalho é entender alguma coisa, fomentar essa possibilidade. Então se o adolescente nunca fez nada e não sabe o que quer, aí nosso trabalho é tentar preencher esses elementos e mostrar pra ele um caminho” (Técnica 1).*

Uma das maneiras encontradas para colocar em prática essa política tão peculiar, que deve atender às características particulares de cada adolescente e os eixos anteriormente abordados, é o atendimento individual, materializado no preenchimento do Plano Individual de Atendimento (PIA) – instrumento obrigatório de registro, gestão e planejamento das atividades a serem desenvolvidas com cada adolescente ao longo da medida. Como o próprio nome diz e segundo documento da SUASE (2012a), trata-se de um atendimento individualizado a cada adolescente, objetivando que os eixos sejam melhor articulados segundo a capacidade de cumprimento por cada adolescente, visando à responsabilização.

O PIA está disposto no SINASE como garantia de que o adolescente possa ter seus direitos resguardados, e a política socioeducativa de Minas Gerais criou uma metodologia para aplicar a garantia e a qualificação desse direito, e organiza o trabalho da instituição a partir

de considerações da equipe técnica – que deve estar atenta ao que o adolescente traz de singular e considera importante nesse processo. Esse instrumento começa a ser elaborado no momento do acolhimento do adolescente na unidade, quando é feito um “diagnóstico polidimensional por meio de intervenções técnicas junto ao adolescente e sua família” (CONANDA, 2006, p.52) nos campos jurídico, da saúde, psicológico, social e pedagógico.

Parte-se de uma coleta objetiva de dados referentes ao adolescente, que vão subsidiar a construção da avaliação inicial da equipe técnica, para posteriormente buscar aprofundar e qualificar estas informações nos atendimentos, com a rede socioassistencial e com a família do adolescente. Assim, em conjunto com o adolescente e sua família são definidas metas a serem alcançadas, relativas aos eixos que compõem a medida, e que tentarão ser cumpridas ao longo da mesma (SUASE, 2012a). O PIA acompanha toda a trajetória institucional do adolescente e, teoricamente, deve ser alimentado e avaliado diuturnamente pela equipe técnica de cada unidade, sendo essencial para o acompanhamento do desenvolvimento social do adolescente no que tange às metas e compromissos pactuados entre o adolescente, sua família e a unidade.

A ação socioeducativa deve respeitar as fases de desenvolvimento integral do adolescente levando em consideração suas potencialidades, sua subjetividade, suas capacidades e suas limitações, garantindo a particularização do seu acompanhamento (CONANDA, 2006, p. 48).

Esse trabalho técnico deve ser realizado pela equipe multiprofissional, capaz de atender o adolescente e as suas necessidades a partir dos seus conhecimentos e da interlocução entre os demais saberes representados pelos técnicos em cada unidade. Para tanto, a equipe técnica deve ser composta por profissionais de diversas áreas, como psicologia, pedagogia, terapia ocupacional, assistência social, assistência técnico jurídica, enfermagem, auxiliar de enfermagem, dentista, médico e assistentes educacionais, como colocado no SINASE (CONANDA, 2006).

*“Aqui a gente trabalha em equipes. Então temos um assistente social, psicólogo, pedagoga e advogado na equipe. Então cada um, quando o adolescente chega, cada um conversa com ela, faz atendimentos. Ai descobrimos um pouco do dia a dia dela, como era na cidade ou onde ela estava e atualmente como está. Ai a gente faz um levantamento e cada um põe sua parte no PIA. Isso não quer dizer que nenhuma não sabe o que tá acontecendo com a outra. E depois a gente faz uma releitura disso tudo” (Técnica 4).*

O PIA contempla duas perspectivas, de acordo com a metodologia construída pela SUASE (SUASE, [2011]): o planejamento e a construção. A primeira refere-se à projeção de ações ou intenções a serem concretizadas ao longo do cumprimento da medida; e a segunda refere-se a reunir e dispor de instrumentos e metodologia que tornem o trabalho possível. O documento do PIA, que deve ser preenchido para cada adolescente, divide-se em três campos, objetivando considerar as duas perspectivas acima:

- a) Avaliação Inicial: é um “retrato” do que foi observado e aprendido sobre o adolescente nos primeiros momentos na unidade, subsidiado pelo primeiro Estudo de Caso e preenchido após reunião da equipe técnica. A partir deste parecer é possível extrair os históricos, habilidades e interesses do adolescente, sobre os quais se definirão os Marcos Orientadores. A Avaliação Inicial, então,

não se trata de um diagnóstico definitivo, mas de um parecer inicial do que o adolescente apresentou nos primeiros atendimentos técnicos, nos diversos espaços da unidade, das informações obtidas com a família e com a rede de atendimento pela qual o adolescente passou (SUASE, [2011], p. 3).

- b) Marcos Orientadores: definem quais elementos dos eixos pedagógicos da medida devem ser destacados e trabalhados com o adolescente para alavancar seu envolvimento nas atividades institucionais da unidade, e seu objetivo é orientar a condução do trabalho sócio pedagógico pela equipe técnica. Trata de ações pactuadas no início do cumprimento da medida e acompanhadas até sua conclusão. A Metodologia do PIA deixa claro que

a conclusão da medida não se reduz ao cumprimento de uma tarefa pré-definida, mas depende da construção a ser feita com o adolescente durante todo o processo, para alcançar o objetivo maior do cumprimento da medida: a responsabilização. Sendo assim, o que leva ao final não é o planejamento, mas a construção (SUASE, [2011], p. 4).

- c) Acompanhamento: esse campo contempla a perspectiva da construção, e nele são descritos os acompanhamentos da família e da medida do adolescente, os Estudos de Caso, e “todos os acontecimentos e ações relevantes para a construção da medida do adolescente, desde a admissão na unidade até o desligamento” (SUASE, [2011], p. 3).

Uma vez que essa pesquisa tem como objetivo perceber a influência do eixo profissionalização para a medida socioeducativa, é necessário explicitar que é no campo “Avaliação Inicial” onde são identificadas as habilidades e interesses profissionais dos adolescentes. Inclusive, a Metodologia (SUASE, [2011]) orienta que seja perguntado qual o significado e valor do trabalho para o adolescente – pergunta essa realizada também nas entrevistas aos seis adolescentes. No campo “Marcos Orientadores” são definidas as ações institucionais que podem ser realizadas com os adolescentes, a partir do que foi identificado no campo anterior. Definir ações possibilita o planejamento e operacionalização do trabalho da equipe técnica para a concretização dos marcos orientadores – ou seja, é nesse campo onde são definidas as ações objetivas da unidade, com prazos para a realização desses marcos, como cursos profissionalizantes a serem ofertados aos adolescentes. Por fim, no campo “Acompanhamentos” são inseridos acontecimentos relevantes para o percurso de cumprimento da medida do adolescente, seja participação em cursos e atividades, acompanhamento e presença da família, estudos de caso e relatórios judiciais (SUASE, [2011]). Neste campo também são colocadas as ações estratégicas, desdobramentos e redesenhos dos Estudos de Caso, obtidos após a realização destes, e que são de suma importância para o PIA e para a intervenção para cada adolescente.

*“Lá no PIA tem um campo que é o objetivo do adolescente em relação ao eixo, aí transcrevemos pro PIA o que ele diz. E nas considerações técnicas a gente avalia as possibilidades e no final do PIA tem o plano de intervenção e é em cima disso que a gente trabalha, que é o que a gente tá pensando em relação àquele caso que pode ser executado” (Técnica 1).*

*“O PIA é o primeiro documento que a gente faz pra descrever as percepções nossas em relação ao adolescente. Então todos os encaminhamentos pode ser que mudem no decorrer da medida, mas a gente segue o que tá colocado no PIA. Em cima do que a gente considerou importante e interessante trabalhar. Os encaminhamentos feitos no PIA dão prosseguimento ao que foi definido” (Técnica 2).*

Os três elementos que compõem o PIA evidenciam a complexidade dos conceitos trazidos no início dessa seção de análise e tentativa de aplica-los à medida socioeducativa. Os técnicos que atendem os adolescentes são pessoas disciplinadas, ou seja, se inserem em uma área de conhecimento específica, mas a medida que eles aplicam deve ser interdisciplinar. Logo, o PIA teria que ser, ele mesmo, uma expressão da interdisciplinaridade. A ideia dessa ferramenta se justifica ao passo em que cada ator do sistema – seja ele da equipe técnica, da direção ou da gestão – seja capaz de ler esse documento e tudo o que está escrito,

dentro das disciplinas, e sugerir, dentro da sua área de ação, onde e como todas essas disciplinas vão se encontrar para intervir na vida do adolescente – seja com um atendimento à saúde, reforço escolar ou preparação para a inserção no mercado de trabalho, por exemplo.

A questão que se põe, diante disso, é da real efetividade do PIA agir como instrumento de interdisciplinaridade. Por mais que tenha sido dito que a equipe técnica preenche a “sua parte” e que essa é lida pelos demais, a medida se propõe a romper com a lógica cartesiana de pensar “em blocos”, e talvez isso não consiga ser feito, de fato, com a construção do PIA, mas com outro dispositivo também previsto na metodologia da SUASE e que permite a contribuição coletiva.

Além dos atendimentos individuais realizados com os adolescentes para elaboração do PIA, a metodologia da aplicação da medida prevê a realização também de Estudos de Caso, que são reuniões da equipe técnica de atendimento, segurança, saúde e demais, nas quais essa “se interroga tanto sobre o seu próprio trabalho quanto sobre as respostas do adolescente a este, para que possa ser avaliado o cumprimento da medida socioeducativa” (SUASE, 2012b, p. 48), objetivando com isso a periodicidade das avaliações e que sejam garantidas ações individualizadas. Ao construir o caso de cada adolescente a equipe deve observar, dentre outras coisas, a história do adolescente, as suas relações interpessoais e a maneira com a qual ele lida frente a situações diversas da vida.

Partindo disso, é possível construir um saber sobre o adolescente, a partir do que ele próprio apresenta, para que a equipe compreenda melhor como o sujeito lida com as suas questões e, assim, possa calcular as intervenções sob essa perspectiva. (SUASE, 2012b, p. 46)

Ainda, essa mesma metodologia pontua que a construção do caso se dá ao longo do cumprimento da medida, quando a equipe considera o que o adolescente vai fazer ou como ele vai agir para cumprir a medida – ou seja, focando o caráter responsabilizatório – ao invés de considerar apenas o que ela (equipe) pode fazer pelo adolescente (SUASE, 2012b). Para além disso, as disposições da SUASE preveem reuniões de equipe para avaliar os atendimentos e planejar encaminhamentos.

A partir das falas transcritas a seguir é possível ver que são nas reuniões de equipe e Estudos de Caso que muitos dos encaminhamentos para os eixos da medida são

discutidos. Tanto na teoria como nas entrevistas ficou disposto que a equipe deve, em conjunto, fazer as deliberações acerca de cada adolescente:

*“Eles falou comigo, fizeram meu PIA inicial, chegaram lá em baixo e me mostraram que tinha sugerido pra mim algumas coisas que eu podia escolher. Ai sugeriram alguns cursos e depois perguntou se eu queria fazer algum curso. Ai falei um curso de cabeleireiro, mas por enquanto não tinha não. Ai depois olhou pra mim um serviço, porque eu já tinha os cursos [cozinheiro, pizzaiolo e salgadeiro]. Ai tô só esperando o serviço mesmo” (Adolescente 4).*

*“Antes de fazer o encaminhamento, a inserção, os casos são discutidos na reunião de equipe. Toda segunda-feira tem reunião de equipe, onde todos os técnicos estão presentes, a diretoria de segurança, de atendimento, e nessa reunião a gente discute se é pertinente o encaminhamento, qual a posição da segurança em relação ao encaminhamento, principalmente se é curso externo, que vai exigir ele ir e voltar pra unidade com acompanhamento ou não. E tudo isso é discutido em reunião, pra depois ser feita a inscrição do adolescente” (Técnica 2).*

*“Aqui o que acontece, a gente tem um trabalho mais de perto da referência técnica, que conduz o caso de um adolescente específico, né, e nos primeiros atendimentos pega, trabalha com o adolescente os objetivos em cada eixo. E no Estudo de Caso, através do levantamento das informações que a equipe interdisciplinar colhe, é levantado outras possibilidades e trabalhado com o adolescente novamente pra gente fechar a questão do PIA, então é sempre feito em conjunto com o adolescente e a família” (Técnica 3).*

*“Cada área, cada um dos técnicos tem o seu momento de atendimento e a partir dali constrói. A gente, ao longo do mês, cada área atende e vai construindo a sua parte em relação àquele adolescente. A cada 15 dias a gente senta para estudar os casos, para conversar sobre. De repente o adolescente num atendimento falava e soltou para o psicólogo que o sonho dele era fazer o curso de mecânica. Daí a importância dessa conversa” (Técnica 5).*

Não foi possível, no escopo dessa pesquisa, presenciar nenhum atendimento individual, Estudo de Caso ou reunião de equipe para verificar se é, de fato, nessa dimensão que a interdisciplinaridade proposta pela metodologia de aplicação da medida é colocada em prática. Imagina-se, então, que sejam nesses espaços que existe a possibilidade de um psicólogo, por exemplo, conversar com os demais membros da equipe para construir coletivamente a individualização da medida para um adolescente em específico. Supostamente, isso deve acontecer no cumprimento da medida como um todo, a escola tem que estar presente quando se discute a profissionalização, a área da saúde, as saídas para o lazer, etc. e vice-versa, e não só nas reuniões de equipe e Estudo de Caso. Esse acompanhamento em conjunto deve

acontecer porque é a lógica de cumprimento da medida, então o “momento interdisciplinar” não deve estar restrito a momentos como esses, mas tomando forma durante o preenchimento do PIA e na rotina da unidade ou casa de semiliberdade, quando o adolescente vai para a escola efetivamente pensando que isso contribuirá para seu desenvolvimento em um curso profissionalizante, quando ele sai para o curso focando em seu futuro e no desligamento, e em como isso impacta sua responsabilização pelo ato e o posiciona na sociedade.

*“Eu preciso de escola, eu preciso de curso, eu preciso de trabalho, eu preciso de dentista, preciso de médico’, eles demandam, isso é legal. Quando ele começa a demandar, é sinal que ele tá ligado na medida, que ele tem necessidade dessa ajuda, isso é mais fácil de trabalhar” (Técnica 5).*

*“O encaminhamento tem que seguir certos passos. Então quando o encaminhamento é bem feito, segue todos os passos, o adolescente já se empoderou do que é a profissionalização, já passou por oficinas... Quanto mais qualificado o encaminhamento melhor o aproveitamento do adolescente no curso. Apesar de que não é uma ciência exata, é muito subjetivo. Então às vezes o técnico tem que ter uma sensibilidade muito grande pra saber ‘E o momento pra enviar o adolescente? Ou não?’ [...] Mas a matemática é: quanto melhor o encaminhamento, quanto melhor o trabalho feito na unidade, melhor é o aproveitamento do adolescente no curso” (Gestor 1).*

*“Porque os encaminhamentos pra curso acontecem muito em reuniões de equipe. Chegam as vagas, né, o diretor de atendimento faz uma reunião com a equipe e ali tem representantes da segurança, os técnicos, a direção, que vai ser uma construção daquela equipe também. Por mais que eu tenha um encaminhamento individual, há um pensamento coletivo se vai encaminhar o a adolescente e se ele tem o perfil para aquela vaga também. Eu acho que é isso que precisa afinar um pouco melhor, esses encaminhamentos do adolescente em critérios mais objetivos, porque a equipe tem que começar a pensar mais objetivamente, por mais que a coisa seja subjetiva” (Gestor 2).*

*“Tem o estudo de caso, mas a gente faz uma pré-seleção antes, com a técnica, e leva pro estudo de caso pra apurar melhor. Às vezes até no Estudo de Caso surge outro nome que a gente discute junto. Mas por causa... são muitos adolescentes e pouca oferta, não são todos que fazem [os cursos]” (Parceiro 2).*

Diante dos encaminhamentos feitos a partir das discussões da equipe técnica – seja após atendimento individual, reunião de equipe ou Estudo de Caso -, os adolescentes são direcionados para a execução dos eixos. A inserção nos cursos de profissionalização depende, sobretudo, da oferta de vagas que os parceiros fazem e de uma *“triagem por perfil mesmo, se o adolescente tem aquele perfil”* (Técnica 5). A tentativa é *“trabalhar com a demanda maior*

dos adolescentes. Mas a gente esbarra muito na questão do que o parceiro vai ofertar” (Gestor 2). Além disso,

*“O adolescente demanda muita coisa do imaginário dele. Ai entra a equipe pra trabalhar essas questões. Ai entra o que a gente chama de processo. As oficinas de orientação profissional vão orientar esse menino profissionalmente, vão falar pro menino o que é o mercado de trabalho, o que você pode desenvolver. Então ajuda demais no caso essas oficinas, o acompanhamento da rede, porque o menino tá inserido no curso que é uma porta de entrada pro mercado de trabalho” (Gestor 1).*

*“Nem sempre a demanda que ele quer a gente consegue atender. Então a gente às vezes esbarra em algumas dificuldades. De pré-requisito, recurso financeiro, disponibilidade de vaga então temos que fazer o retrabalho de dizer pra ele que naquele momento o que ele quer não vai ser possível. Mas os que conseguem fazer o curso que eles querem e a gente faz tudo direitinho, há um engajamento [por parte dos adolescentes]” (Técnica 1).*

A fala de uma das técnicas resume a conexão que pode ser feita entre um atendimento individual que resulta em um encaminhamento e retorna, como em um ciclo, para o benefício do restante do acompanhamento da medida desse adolescente e a responsabilização dele:

*“Assim que ele começa a ter a experiência de um curso, seja fora ou dentro [da unidade], ele começa a conseguir fazer um trabalho, por exemplo, no atendimento da psicologia. Porque é uma maneira dele começar a ter uma abertura pra falar e trazer sobre a vida, sobre as atuações, através de uma atividade. E o que eu acho encantador é isso, nas oficinas, no curso, quando ele dá abertura pra isso, pra ele falar sobre outras coisas. Porque a gente sabe que é muito difícil o adolescente chegar e já começar a falar, por já ter passado por várias questões de rede e até dentro do sistema com outras medidas e tudo. Então alguns chegam muito retraídos, “ah, não quero falar mais, vocês olham no prontuário”. E às vezes tendo essa identificação ele começa a ter a transferência e fala mais sobre essa questão da atuação, que é o principal, a atuação com o ato infracional” (Técnica 3).*

Outro apontamento necessário para a compreensão da importância do eixo profissionalização dentro da lógica de aplicação da medida socioeducativa é que os adolescentes, pelas características da fase, estão em constante mudança. Isso dificulta a vinculação desse adolescente, seja à medida, seja à nova instituição que for criada e que pode ajudá-lo na sua reinserção social. Ilustrando isso, um dos parceiros relatou que:

*“A dificuldade do nosso trabalho é fazer com que eles sustentem os encaminhamentos [...] cada um vai ter um motivo que vai diferir pra cada caso, e que se fosse fácil, “tô fazendo um curso, fazendo um trabalho”, não vai reincidir. É o que a gente vê não é isso, né. É um trabalho em conjunto, tá trabalhando, tá profissionalizando, tá estudando, mas às vezes o que pega ainda tá aí, o que faz ligar ele ao crime ainda tá aí. Então por isso os atendimentos também são importantes pra gente ir trabalhando junto. O que que tá pegando no curso, o que que tá pegando no trabalho, como é que tá, como é que tá sua vida e a partir daí a gente vai. Não é do dia pra noite... [que eles vão se desvincular totalmente]” (Parceiro 1).*

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa pesquisa de monografia buscou-se compreender a importância do eixo profissionalização dentro da lógica de aplicação da medida socioeducativa em Minas Gerais. Para isso, apresentou-se a questão da juventude permeada pela vulnerabilidade e delinquência, que constitui o principal público da política socioeducativa. Foram trazidas algumas das perspectivas teóricas sobre as políticas públicas e instituições, para então traçar um histórico da política mineira, aprofundando na compreensão sobre os eixos pedagógicos, principalmente o de profissionalização, que é o foco da pesquisa. Para subsidiar a análise foram feitas entrevistas com gestores, técnicos e parceiros do sistema, e também com adolescentes internos em unidades de cumprimento de medida socioeducativa. As falas obtidas com as entrevistas foram analisadas sob a ótica de três dimensões, que se acredita serem peças-chave para a compreensão do objetivo geral: trabalho, interdisciplinaridade e atendimento individual. Não é o intuito aqui criticar o eixo profissionalização nem a política socioeducativa, mas sim chamar a atenção para a atuação do Sistema Socioeducativo como política pública que se propõe a atuar sobre a complexidade desse contexto e, ao mesmo tempo, funcionar como ação do Estado (HÖFLING, 2001).

Partindo para as considerações feitas com base nas análises, põe-se que a proposta inicial era pensar o local da profissionalização na lógica da medida, de modo a contribuir para seu “sucesso”, mas não é possível pensar nisso focando em apenas um eixo, pelo fato de a medida ser interdisciplinar e esse fator ter que imperar para sua melhor aplicação – como está disposto na metodologia da SUASE, “o cumprimento da medida socioeducativa de internação ou semiliberdade não se dá sem um trabalho interdisciplinar” (SUASE, 2012a, p. 91). Entretanto, por mais que a metodologia diga da necessidade da interdisciplinaridade para a política porque, como a teoria explica, essa dimensão fornece relação com a maneira com a qual a sociedade se apresenta, efetivamente colocar em prática a interação das disciplinas é mais complexo e exige um esforço maior. Conforme apresentado na análise, as disciplinas se interagem dentro da medida de diversas formas – seja com a multidisciplinaridade de profissões dos técnicos ou das abordagens dos eixos, seja com a apropriação que os adolescentes fazem de tudo que é apresentado a eles. Essas interações contribuem para a dificuldade de aplicação da interdisciplinaridade, porque tem-se que conjugar diferentes esferas do conhecimento em prol de um único objetivo, ou seja, é preciso romper as barreiras dos conhecimentos “em blocos” tanto nos atendimentos individuais e construção do PIA, como nas execuções dos eixos

pedagógicos, como também na formulação da política no Núcleo Gerencial da SUASE e também no atendimento aos egressos. Considera-se, após essa pesquisa, que a interdisciplinaridade é fundamental para a política e que o esforço para aplicá-la é reconhecido nas unidades e pelos profissionais, mas nem sempre atinge um grau satisfatório – porque a complexidade das tarefas e do público, como defasagem escolar, falta de preparo para ingressar no mercado de trabalho e tantas outras vulnerabilidades, por exemplo, são dimensões que poderiam ser superadas com o trabalho conjunto dos eixos na medida do amadurecimento dessa questão ao longo do cumprimento da medida.

*“Então um tem que ir encaixando no outro. Não tem como você trabalhar o eixo profissionalização sem os outros e em questão de áreas da equipe interdisciplinar a gente tenta fazer isso” (Técnica 3).*

Além disso, atenta-se para a necessidade de ter uma política de atendimento, dentro do Sistema de Garantia de Direitos, que seja toda interligada e conectada. Conforme apontado pela ex-Subsecretária, o adolescente que passa pelo Socioeducativo possivelmente já passou pela política de prevenção à criminalidade e espera-se que ele não ingresse no Sistema Prisional e isso carece de esforço conjunto e, de uma maneira ou outra, interdisciplinar. Lembre-se aqui, ainda, da dificuldade apresentada anteriormente de efetivar a interdisciplinaridade no âmbito do Núcleo Gerencial da SUASE, o que gera consequências para a efetivação dessa dimensão na ponta, onde a medida é realizada.

Em suma, o que se percebeu é que os atores entrevistados têm noção da necessidade de interdisciplinaridade na política, mas que concretizar sua aplicação é muito difícil e que é algo que precisa ser melhor alinhado – *“Tem que estar tudo bem encaixadinho, o que é o mais difícil do trabalho”* (Gestor 2). Entretanto, ao focar no fato de que um dos objetivos da política socioeducativa é a responsabilização e reposicionamento do adolescente diante de si mesmo e da sociedade que o rodeia (SUASE, 2014), e que para tanto esse sujeito precisa ser empoderado a partir dos eixos da medida, apresenta-se a ideia de que apesar da política ser interdisciplinar, talvez o adolescente precise absorver a medida de maneira transdisciplinar. Isso significa que ele possa se posicionar como protagonista da sua trajetória e ser capaz de articular as possibilidades destinadas a ele a fim de construir “um bloco de conhecimentos maior e mais útil”, com e sobre o qual ele possa desenhar uma nova trajetória para sua vida; seria ele entender e conseguir conectar a escola, a profissionalização, a saúde e a comunidade que o rodeia como aliados, vislumbrando e projetando o futuro. A

transdisciplinaridade é a dimensão ideal para a política porque garante completude – responsabilização e ressocialização -, e a individualização da medida é o mecanismo para isso: atendimento individual através de todos os eixos, de acordo com a necessidade e capacidade de cada adolescente, tentando produzir a mesma completude para todos.

A partir da análise das entrevistas de acordo com as três dimensões propostas no capítulo 4 percebeu-se que a individualização da medida é um pressuposto, por meio do qual é possível articular as dimensões analisadas (trabalho e interdisciplinaridade). Como cada medida é única, um adolescente pode demandar mais atenção da saúde, ou da escola, e não necessariamente da profissionalização. Mas como é uma medida interdisciplinar, seu impacto na vida do adolescente vai depender da trajetória de cada um e de como ele articulou o que foi ofertado, e não só de uma coisa específica.

A complexidade com a qual o sistema socioeducativo se depara demandaria que o Estado fosse capaz, dentro da lógica de aplicação da política, de acompanhar a totalidade dos egressos, não se restringindo à adesão voluntária. O objetivo não seria deixar o adolescente institucionalizado após o cumprimento da medida, mas sim desenvolver um programa que converse e interaja com as complexidades da política, averiguando a efetividade das ações propostas ao longo da medida. O programa de egressos existente atua como mais um eixo ao qual o adolescente pode se vincular, enquanto a dimensão interdisciplinar deveria se aplicar a ele também. Isso seria interessante porque é no momento do desligamento que as limitações da política vão se tornar evidentes – é no momento da saída do sistema e reinserção na comunidade que o certificado no curso profissionalizante vai possibilitar um emprego, que ele vai continuar os estudos, ou não, vai conseguir um emprego, ou não, e que os laços construídos dentro da política, de disciplina e institucionalização, vão se fazer valer. Logo, o acompanhamento da integralidade dos egressos teria que ser uma dimensão da política que dialogasse com as dificuldades e complexidades da mesma e da sociedade, realimentando a política com dados e informações para que ela se torne mais efetiva.

Por exemplo, em relação às parcerias propostas, segundo as observações feitas ao longo do estágio no Núcleo Gerencial e as entrevistas, percebeu-se uma lacuna entre a demanda de um parceiro que produz formação técnica de alto valor agregado no mercado e o público do Socioeducativo, que traz diversas vulnerabilidades e complexidades. Neste sentido, um curso que oferece certificado de alto valor agregado, como é o caso de uma instituição

parceira da política, representa a possibilidade concreta de fuga e desvinculação da realidade em que esse público da medida está inserido, mas essa é uma possibilidade que exige muito dos adolescentes – porque o público tradicional de parceiros como esse consegue responder à demanda de conhecimentos e postura exigida. Um diploma de curso profissionalizante é, de fato, valioso, mas para ter um diploma desse na mão de um adolescente oriundo do sistema socioeducativo é preciso trabalhar melhor algumas questões e produzir o que um dos parceiros disse, na entrevista, que não existe (é o caso da disciplina comportamental em um ambiente de regras, postura para ser inserido no mercado de trabalho e conhecimentos escolares). Diante disso, questiona-se se o desenho de formulação das parcerias como é hoje é adequado para a política e as dificuldades que os adolescentes apresentam – que podem comprometer a qualidade da profissionalização e reinserção na sociedade. Ainda, se parcerias como essa têm a intenção de se massificarem no sistema estadual, é preciso adequá-las para a lógica complexa dessa política.

Não foi possível, dentro do escopo dessa pesquisa, identificar nas falas das entrevistas a institucionalização da profissionalização ou do trabalho. Constatou-se, porém, que esse eixo tem toda a capacidade de ser uma instituição, mas isso não foi possível de se observar na realidade dos adolescentes – porque a quantidade de entrevistados foi pequena, o número não é representativo e porque eles ainda estão em cumprimento de medida e não tiveram a oportunidade de “testar” essa possível instituição. Para que essa questão seja compreendida e aprofundada é necessário um estudo mais amplo, denso, qualitativo e mais próximo da percepção dos adolescentes.

Por fim, é preciso pensar o lugar da profissionalização dentro da lógica da política. Existem dificuldades de se colocar em prática tudo aquilo que a SUASE deseja produzir através das medidas socioeducativas, porque os objetivos que a política pretende alcançar são complexos e dependem de vários fatores – como janela política, recursos, atores diversos (como técnicos, gestores, parceiros, sociedade civil e os próprios adolescentes) e contexto social, entre outros. O que se percebeu com essa pesquisa é que essas dificuldades estão muito evidentes especialmente no eixo profissionalização, porque talvez esse seja um dos vértices onde as complexidades se encontram e se fazem mais visíveis, porque ter uma profissão demanda um conjunto específico de conhecimentos, uma socialização conforme normas determinadas e esforço. Entretanto, o público do sistema socioeducativo é marcado, por exemplo, pela dificuldade da defasagem escolar, do preconceito que os adolescentes sofrem e

da postura necessária para a inserção no mercado de trabalho. A tentativa de responsabilizar e ressocializar o adolescente pode ter uma resposta na institucionalização da profissionalização, por exemplo, que traria novos valores e regras para a trajetória desse indivíduo, mas para isso é preciso retirar deles um conjunto de valores (atrelados ao ato infracional) e introduzir outro conjunto – marcado por normas socialmente aceitas.

Como visto ao longo dos capítulos anteriores, ao adolescente em cumprimento de medida são apresentados alguns eixos pedagógicos e o interesse da política é que ele se vincule aos eixos de maneira inter e transdisciplinar. As unidades de internação e casas de semiliberdade são obrigadas pela Lei a matricularem todos os adolescentes na escola, o atendimento à saúde chega ao adolescente quando é necessário intervir, a cultura, esporte, lazer e envolvimento com a família são eixos que trazem prazer e divertimento, então imagina-se que o envolvimento seja garantido, o que deixa somente a profissionalização como eixo que demanda envolvimento para ser concretizado. E aceitar o rompimento e introdução de novos valores e perspectivas, propostos pela profissionalização, depende fundamentalmente da aderência e envolvimento do adolescente à medida. Como dito por um dos entrevistados, quando perguntado sobre a capacidade dos cursos profissionalizantes de introduzirem a mudança necessária aos adolescentes,

*“A escolha final é sempre do adolescente. Nosso trabalho é ofertar as possibilidades, despertar e dizer que existem outras formas de viver em sociedade, mas a escolha final é sempre dele, e esse trabalho também é feito em atendimento com os outros integrantes da equipe. A gente sempre acredita e torce pra que sim, mas no final a escolha é dele” (Técnica 1).*

No fim, tem-se, na verdade, um “ciclo de dependência” entre as dimensões escolhidas aqui para a análise. Por exemplo, a dimensão do trabalho só pode ser executada e ter seus objetivos alcançados se a medida for individualizada, procurando atender as demandas específicas de cada adolescente, e se for interdisciplinar, porque como já visto anteriormente, o eixo profissionalização só é efetivado com qualidade se tiver o suporte dos demais eixos. A personalização da medida, por sua vez, só é efetiva se houver inter e transdisciplinaridade no atendimento para a compreensão da responsabilização, podendo objetivar na inserção no mercado de trabalho. E é com a dimensão da interdisciplinaridade que é possível articular os eixos, nos atendimentos individuais e construções da medida, de maneira a se reproduzir o que a sociedade propõe. Ao final da medida, as trajetórias dos adolescentes podem ser diferentes

em relação ao atendimento individual e à capacidade de absorver inter e transdisciplinarmente o que foi oferecido, mas a missão que a política socioeducativa se propôs a passar tem que ser entendida. Segundo a metodologia da SUASE,

Vale destacar que a ação socioeducativa volta-se para colocar o adolescente a trabalho, de modo a retomar sua relação com a escola, despertar-lhe interesse pela profissionalização, contribuir para uma reflexão sobre a sua história e para uma ressignificação do que se apresenta como uma questão ou alguma dificuldade, buscando que o próprio adolescente seja o protagonista de sua vida, de suas escolhas e de sua própria realidade (SUASE, 2012a, p. 44, grifo próprio).

Dessa maneira, o adolescente só vai se “*reconstruir como cidadão*”, como dito por um dos entrevistados, quando ele assumir uma postura de protagonista, e o único eixo que depende fundamentalmente da aderência do adolescente é o de profissionalização. Então a influência do eixo na lógica de aplicação da medida não é vista no cumprimento da medida em si, mas na saída do adolescente; ela não é interna, mas é para o exterior, é uma influência potencial para quando o adolescente for desligado. Além disso, por ser um “elo com o futuro”, é o eixo para o qual os demais eixos da medida podem se convergir, atrelando educação, saúde, convivência familiar, esporte, cultura e lazer de uma maneira transdisciplinar, para que seja possível a escolha de uma nova trajetória. Então os adolescentes e as trajetórias podem ser diferentes ao final da medida, mas a dimensão que a profissionalização, como articuladora disso tudo, deveria oferecer é a de possibilitar o alcance da responsabilização e a ressocialização, mesmo com toda a complexidade existente. Em última análise, entretanto, e apesar de todo o esforço empreendido,

*“Cada adolescente vai ter o que o liga ao crime e às vezes o que vai fazer ele desligar ou não se ligar ao crime, não vai ser o curso... não é só o curso. São várias coisas que vão fazer o adolescente não se envolver mais e isso é multicausal. Não é do dia pra noite que eles vão se desenlaçar totalmente”* (Parceiro 1).

Além de tudo isso, que pode ser depreendido das análises, coloca-se aqui uma questão que não foi tratada no capítulo anterior por não se enquadrar em nenhuma das dimensões abordadas, mas cuja compreensão é válida para o futuro da política socioeducativa. Ao longo das entrevistas feitas alguns atores do sistema levantaram a bandeira do preconceito que os adolescentes sofrem, principalmente, ao tentarem ingressar no mercado de trabalho. Nas falas da Técnica e do Gestor (como pode ser observado a seguir) é possível ver que eles apontam

como solução ações para melhorar a imagem do Sistema e da política como um todo para os parceiros e sociedade. Acredita-se que uma estratégia como essa possa, inclusive, contribuir para o alcance dos objetivos da medida.

*“As pessoas não conhecem, a gente tem que as vezes explicar com muito detalhes, usando até um palavreado popular, infelizmente, e a gente lida com o preconceito o tempo todo. O tempo todo. Da gente ter que algumas vezes deixar de informar que o adolescente está em cumprimento pra ter uma oportunidade. Isso pra mim é gritante, porque eu acredito que os meninos mesmo estando em cumprimento de medida socioeducativa eles fazem parte de uma sociedade, eles não deveriam ser excluídos e na verdade a gente tem um preconceito muito grande. Já tive a experiência dos adolescentes serem retirados por terem descoberto que estavam em cumprimento de medida” (Técnica 3).*

*“Porque eles [os parceiros] não entendem o que é a medida socioeducativa, eles acham que é uma medida muito parecida com o prisional. Dentro do estado mesmo eles acham que é parecido com o prisional. [...] Então a gente tem que fazer uma sensibilização de como que é essa política, como é o atendimento do adolescente, quem é esse adolescente, porque hoje a gente tem uma coisa chamada mídia, né, que faz uma política totalmente contrária à nossa... Então a gente tem que sensibilizar esse parceiro com relação a esse adolescente também. Quem é esse adolescente que tá cumprindo medida. Não é só o homicida, o do latrocínio, né, tem vários outros casos e perfis de adolescentes” (Gestor 2).*

*“Olha... existem aqueles que estão mais enraizados, vamos dizer, no crime. Então tem todo aquele estereótipo, a fala, e tudo. Então assim, tem a dificuldade, é um dificultador, mas é algo a ser... Não sei nem se eu falo que é pra ser trabalhado, porque tem todo um... tem também um diferencial que é a cultura do adolescente ali e a marginalização, vamos dizer assim. Então o dificultador que eu acho, nesse sentido agora seria isso. Estar bem enraizado no crime e teria aquela forma de agir, falar, pensar, de reagir a determinadas situações, mas é onde a gente costuma trabalhar isso no curso também” (Parceiro 2).*

*“Normalmente, a gente sai daqui, de um local que você tem o habito de trabalhar, com uma ideia, aí você já vai [para a unidade socioeducativa] com preconceito” (Parceiro 3).*

Diante da proposta de analisar o eixo profissionalização da política socioeducativa sob três dimensões, pode-se extrair, sinteticamente, que para garantir que a medida socioeducativa seja capaz de concretizar o que ela se propõe a fazer (em última análise, responsabilizar e ressocializar), a aplicação efetiva da inter e transdisciplinaridade é fundamental. Além disso, o trabalho apresenta-se como a dimensão que depende do engajamento do

adolescente para ser uma possibilidade de nova trajetória para o futuro. Entretanto, fazer com que surja uma nova instituição a partir disso depende muito, também, do trabalho executado pelas equipes técnicas dentro das unidades, conjugando a interlocução de disciplinas e o atendimento individual – que tem potencialidades para a aplicação da medida e gerar empoderamento. A prática desta pesquisa mostrou que a aplicação de todas essas dimensões é, ao mesmo tempo que muito complexa, interior à lógica desse campo de políticas públicas, criando a necessidade de um investimento substantivo do Estado, seja no seu desenho teórico, no institucional ou na sua execução, para que resultados mais efetivos sejam alcançados.

## REFERÊNCIAS

ABERASTURY, Arminda; NKOBEL, Maurício. **Adolescência Normal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary; PINHEIRO, Leonardo; LIMA, Fabiano; MARTINELLI, Cláudia. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas**. Brasília: UNESCO, BID, 2002.

ASSIS, Simone. **Traçando caminhos em uma sociedade violenta: a vida e jovens infratores e de seus irmãos não-infratores**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 1999.

BECHER, Franciele. **Os “menores” e a FUNABEM: influências da ditadura civil-militar brasileira**. São Paulo: Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH, 2011.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1985.

BRASIL. Constituição, 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Brasília, 2004.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. **Estatuto da Juventude**. Brasília, 2013.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, 1990.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Marco legal: saúde, um direito de adolescentes**. Brasília: Editoria do Ministério da Saúde, 2007.

BRASIL, Presidência da República, Secretaria Geral. **Mapa do encarceramento: os jovens do Brasil**. Brasília: Presidência da República, 2015.

CHOI, Bernard; PARK, Anita. Multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity in health research, services, education and policy: 1. Definitions, objectives, and evidence of effectiveness. **Clin Invest Med**, v. 29, n.6: 351–364, 2006.

CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CONANDA. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE/ Secretaria Especial dos Direitos Humanos**. Brasília: CONANDA, 2006.

COSTA, Ana Paula Motta. Adolescência, violência e sociedade punitiva. **Serviço Social e Sociedade**, v. 83, ano 26, Especial. São Paulo: Cortez, 2005.

DUBAR, Claude. Os “ensinamentos” dos enfoques sociológicos da delinquência juvenil. In: PAIVA, Vanilda; SENTO-SÉ, João Trajano (Orgs.). **Juventude em conflito com a Lei**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

ESTEVAM, Ionara; COUTINHO, Maria da Penha; ARAÚJO, Ludgleydson. Os desafios da prática socioeducativa de privação de liberdade em adolescentes em conflito com a lei: Ressocialização ou exclusão social? **Psico**, v. 40, n.1: 64-72, Porto Alegre, PUCRS, 2009.

FARIA, Simone Menezes; LEÃO, Inara Barbosa. **Adolescência: Um conceito de estágio de desenvolvimento psicossocial definido historicamente**. Disponível em: <<http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/EP04.pdf>> Acesso em 01 dez. 2015.

FÓRUM PERMANENTE DO SISTEMA DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO DE BELO HORIZONTE (FPSASBH) (Org.). **Desafios da Socioeducação: responsabilização e integração social de adolescentes autores de ato infracional**. Belo Horizonte: CEAF, 2015.

FRANCISCHINI, Rosângela; CAMPOS, Herculano Ricardo. Adolescentes em conflito com a lei e medidas socioeducativas: Limites e (im)possibilidades. **Psico**, v. 36, n.3: 267-273, Porto Alegre, PUCRS, 2005.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO (FJP). **Diagnóstico do Plano Estadual de Defesa Social**. Belo Horizonte, 2013.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOBBO, Edenilza; MULLER, Crisna Maria. A prática pedagógica das medidas socioeducativas. **Emancipação**, v. 11, n.2: 175-187, Ponta Grossa, 2011.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. São Paulo: Perspectiva. Coleção Debates, 2010.

HALL, Peter; TAYLOR, Rosemary. As três visões do neo-institucionalismo. **Lua Nova**, n.58, p.193-223, 2003.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedes**, v, 21, n.55, 2001.

KOTLER, Philip; KELLER, Kevin. **Administração de Marketing**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

KRAUZS, Mônica. **Onde as disciplinas se encontram**. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/132/artigo234363-1.asp>> Acesso em 21 mai. 2016.

LAIA, Marconi Martins de. **Políticas de governo eletrônico em estados da federação brasileira: uma contribuição para análise segundo a perspectiva institucional**. 2009. 350 f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Ciência da Informação. Belo Horizonte, 2009.

LEITE, Elenice. Juventude e trabalho: criando chances, construindo cidadania. In: FREITAS, Maria Virgínia; PAPA, Fernando (Org.). **Políticas Públicas – juventude em pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

MARQUES, Eduardo; FARIA, Carlos Aurélio (Org.). **A política pública como campo multidisciplinar**. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2013.

MARTINS, Karina Tatiane da Costa. A importância da interdisciplinaridade no cumprimento da medida socioeducativa de internação – Campo Centro Educacional Padre João Maria. **Revista Transgressões**, v.1, n.2, p.114-139, Rio Grande do Norte, 2013.

MARX, Karl. **O Capital: Volume I**. São Paulo, Editora Nova Cultural Ltda, 1996.

MENICUCCI, Clarissa. **Política de atendimento a adolescentes em conflito com a lei em medida de privação de liberdade: o desafio de implantação do ECA em um contexto institucional composto por duas lógicas distintas, a coerção e a socialização**. 2010. 173 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Fundação João Pinheiro. Belo Horizonte, 2010.

MENICUCCI, Clarissa; BRONZO, Carla. Entre monstros e vítimas: a coerção e a socialização no sistema socioeducativo de Minas Gerais. **Serviço Social & Sociedade**, v, 107, p.535-556, São Paulo, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Estelle. Os sentidos do trabalho. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, v. 41, n.3, p.8-19, São Paulo, 2001.

OLIVEIRA, Maruza, ASSIS, Simone. Os adolescentes infratores do Rio de Janeiro e as instituições que os “ressocializam”. A perpetuação do descaso. **Cad. Saúde Pública**, v. 15, n.4, p.831-844, Rio de Janeiro, 1999.

PAIVA, Vanilda. Contradições da reeducação de jovens que cometeram atos infracionais. In: PAIVA, Vanilda; SENTO-SÉ, João Trajano (Orgs.). **Juventude em conflito com a Lei**. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

PINTO, José Augusto. **O trabalho como valor**. Disponível em: <[http://www.unifacs.br/revistajuridica/arquivo/edicao\\_abril2003/convidados/abril1.doc](http://www.unifacs.br/revistajuridica/arquivo/edicao_abril2003/convidados/abril1.doc)> Acesso em 07 dez. 2015.

POLONI, Delacir. **Integração e Interdisciplinaridade: uma ação pedagógica**. Disponível em: <<http://www.cefetsp.br/edu/eso/delacirinter.html>>. Acesso em 21 jan. 2016.

RUA, Maria das Graças. **Políticas públicas**. Florianópolis: UFSC, 2009.

RUA, Maria das Graças. **Análise de Políticas Públicas: Conceitos Básicos**. Washington, Indes/BID, 1997.

SILVA, Enid, GUERESI, Simone. Adolescentes em conflito com a lei: situação do atendimento institucional no Brasil. **Texto para discussão nº 979**. Brasília, IPEA, 2003.

SILVA, Enid, OLIVEIRA, Raissa. Adolescentes em conflito com a lei e o debate sobre a Redução da Maioridade Penal: esclarecimentos necessários. **Nota Técnica nº 20**. Brasília, IPEA, 2015.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, v. 8, n.16, p. 20-45, Porto Alegre, 2006.

SUASE, Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas. **Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2014.

SUASE, Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas. **Política de Atendimento Socioeducativo de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2012a.

SUASE, Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas. **Fascículo 5 - Metodologia de Atendimento da Medida Socioeducativa de Internação**. Belo Horizonte, 2012b.

SUASE, Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas. **Fascículo 6 - Metodologia do Programa de Acompanhamento ao Adolescente Desligado das Medidas Socioeducativas de Internação ou Semiliberdade em Minas Gerais – Se Liga**. Belo Horizonte, 2012c.

SUASE, Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas. **Metodologia do Plano Individual de Atendimento – PIA**. [Belo Horizonte], [2011].

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, p. 545-598, Santa Catarina, 2008.

TOLFO, Suzana da Rosa; PICCININI, Valmíria. Sentidos e significados do trabalho: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. **Psicol. Soc.**, n.19, p. 38-46, Porto Alegre, 2007.

ZILLI, Luís Felipe. **"O Bonde tá Formado": Gangues, Ambiente Urbano e Criminalidade Violenta**. 2011. 286 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – FAFICH/ Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011.

**APÊNDICE A – Roteiro de entrevista com pedagogos das unidades de internação/casa de semiliberdade**

- 1) Há quanto tempo você está no Sistema Socioeducativo?
- 2) Há quanto tempo você está na unidade/casa?
- 3) O que você entende como objetivo e meta da medida socioeducativa?
- 4) Qual a sua relação com o eixo de profissionalização? (ou como o seu trabalho interfere no eixo)
- 5) Qual o espaço destinado aos/como são priorizados os eixos pedagógicos (profissionalização, cultura, esporte e lazer, saúde, escola, atendimento, saúde...) na unidade/casa?
- 6) Qual o espaço destinado ao eixo de profissionalização na unidade/casa?
- 7) Como o eixo de profissionalização se relaciona com os demais eixos pedagógicos da medida?
- 8) Qual a importância do eixo de profissionalização para a medida socioeducativa?
- 9) Qual a importância da profissionalização (ter um trabalho, um curso profissional) para a vida do adolescente?
- 10) O que acontece hoje na unidade referente ao eixo profissionalização?
- 11) Por que você acha que esse(s) curso(s) é(são) importante(s)? Qual(is) oportunidade(s) ele(s) oferece(m) aos adolescentes?
- 12) Como é feito o acompanhamento/atendimento individual dos adolescentes para preenchimento do PIA?
- 13) Como são selecionados os cursos de profissionalização ofertados?
- 14) Como os adolescentes são selecionados e encaminhados para os cursos?
- 15) Qual a orientação do Núcleo Gerencial para que as vagas sejam distribuídas entre os adolescentes?
- 16) Como você percebe o interesse e desenvolvimento dos adolescentes nos cursos?

**APÊNDICE B – Roteiro de entrevista com gestores da DFP**

- 1) Há quanto tempo você está no Sistema Socioeducativo? E na sua área de atuação?
- 2) O que você entende como objetivo e meta da medida socioeducativa?
- 3) Qual a sua relação com o eixo de profissionalização? (ou como o seu trabalho interfere no eixo)
- 4) Qual o espaço destinado aos/como são priorizados os eixos pedagógicos (profissionalização, cultura, esporte e lazer, saúde, escola, atendimento, saúde...) no Núcleo Gerencial?
- 5) Qual o espaço destinado ao eixo de profissionalização no Núcleo Gerencial?
- 6) Como o eixo de profissionalização se relaciona com os demais eixos pedagógicos da medida?
- 7) Qual a importância do eixo de profissionalização para a medida socioeducativa?
- 8) Qual a importância da profissionalização (ter um trabalho, um curso profissional) para a vida?
- 9) Por que você acha que esse(s) curso(s) é(são) importante(s)? Qual(is) oportunidade(s) ele(s) oferece(m) aos adolescentes?
- 10) Como são selecionados os cursos de profissionalização ofertados?
- 11) Como eles são divididos e encaminhados para as unidades/casas?
- 12) Como você percebe a recepção das ofertas de cursos pelas unidades/casas?
- 13) Como são feitas as parcerias com a iniciativa privada, Sistema S, outras secretarias de Estado, ONGs, etc.?
- 14) Como você recebe os encaminhamentos dos adolescentes pelas unidades/casas, ou como é feito a orientação às unidades/casas para que as vagas sejam distribuídas?
- 15) Como conciliar escola integral e cursos?
- 16) Como você percebe a importância dada ao eixo de profissionalização pelo direcionamento da política socioeducativa mineira?
- 17) Você tem notícia de adolescentes desligados da medida que passaram pelo sistema socioeducativo?

### **APÊNDICE C – Roteiro de entrevista com Superintendente da SGPL**

- 1) Há quanto tempo você está no Sistema Socioeducativo? E na sua área de atuação?
- 2) O que você entende como objetivo e meta da medida socioeducativa?
- 3) Qual a sua relação com o eixo de profissionalização? (ou como o seu trabalho interfere no eixo)
- 4) Qual o espaço destinado aos/como são priorizados os eixos pedagógicos (profissionalização, cultura, esporte e lazer, saúde, escola, atendimento, saúde...) na Superintendência?
- 5) Qual o espaço destinado ao eixo de profissionalização no Núcleo Gerencial?
- 6) Como o eixo de profissionalização se relaciona com os demais eixos pedagógicos da medida?
- 7) Qual a importância do eixo de profissionalização dentro do escopo geral da SGPL?
- 8) Qual a importância da profissionalização (ter um trabalho, um curso profissional) para a vida?
- 9) Qual é a importância dada ao eixo de profissionalização pelo direcionamento da política socioeducativa mineira?
- 10) Qual a expectativa de trajetória da política socioeducativa mineira?

**APÊNDICE D – Roteiro de entrevista com técnico do Programa “Se Liga”**

- 1) Há quanto tempo você está no Sistema Socioeducativo? E na sua área de atuação?
- 2) O que você entende como objetivo e meta da medida socioeducativa?
- 3) Qual a sua relação com o eixo de profissionalização? (ou como o seu trabalho interfere nesse eixo da medida)
- 4) Qual o papel do Se Liga quando há caso de encaminhamento para profissionalização?
- 5) Como o eixo de profissionalização se relaciona com os demais eixos pedagógicos atendidos pelo Se Liga?
- 6) Qual a importância da profissionalização (ter um trabalho, um curso profissional) especificamente para um adolescente egresso de medida socioeducativa?
- 7) Você tem notícia de adolescentes desligados da medida que fizeram curso na unidade e deram continuidade “à carreira”, ou arrumaram outro trabalho depois que saíram do sistema? Por exemplo, um adolescente fez curso de pizzaiolo durante a medida e hoje é pizzaiolo.
- 8) Qual sua visão do eixo de profissionalização durante o cumprimento da medida, uma vez que você recebe adolescentes que, teoricamente, “sofreram ação” desse eixo?
- 9) Como você percebe a importância dada ao eixo de profissionalização (para os adolescentes em cumprimento de medida e para os egressos) dada pelo direcionamento da política socioeducativa mineira?
- 10) Como você percebe a importância do atendimento aos egressos dada pelo direcionamento da política socioeducativa mineira?
- 11) Você tem notícia de adolescentes desligados da medida que fizeram curso na unidade e que reincidiram em atos infracionais?

**APÊNDICE E – Roteiro de entrevista com professores dos cursos**

- 1) Qual a sua experiência dando cursos de profissionalização?
- 2) Há quanto tempo você dá aulas/quantas vezes você deu aula para os adolescentes do Sistema Socioeducativo?
- 3) O que você entende como objetivo e meta da medida socioeducativa?
- 4) Qual a importância da profissionalização (ter um trabalho, um curso profissional) especificamente para um adolescente em cumprimento de medida socioeducativa?
- 5) Qual a importância da profissionalização (ter um trabalho, um curso profissional) para a vida?
- 6) Qual a sua impressão ao compararmos alunos do sistema socioeducativo e outros alunos, que não cumprem medida?
- 7) Qual o aproveitamento desses alunos do sistema, em comparação com os outros?
- 8) Como você percebe o interesse e desenvolvimento dos adolescentes nos cursos?
- 9) Na sua visão, esses adolescentes têm alguma característica que dificultaria sua adesão ao curso e à vida profissional?
- 10) É mais fácil ou mais difícil dar aula para eles?
- 11) O curso/a aula que você ministra é adaptado para as necessidades e particularidades deles?
- 12) Como você percebe a importância dada pela direção da unidade/casa ao eixo de profissionalização?
- 13) Você tem notícia de adolescentes desligados da medida que fizeram curso de profissionalização?

**APÊNDICE F – Roteiro de entrevista com adolescentes**

- 1) Você estudava quando recebeu a medida? Se não, você estava sem estudar regularmente há quanto tempo?
- 2) Estava em qual série quando recebeu a medida?/ Qual a última série que cursou antes de vir cumprir a medida?
- 3) Está em qual série na escola da unidade?
- 4) Você já recebeu outras medidas socioeducativas?
- 5) Qual o principal motivo que te levou a cometer o ato infracional que te trouxe para cá?
- 6) Qual o seu sentimento em relação à(s) infração(ões) que cometeu?
- 7) No seu atendimento inicial, o que você colocou como meta e objetivo da medida no eixo profissionalização?
- 8) Você acha que sua vida vai melhorar depois da medida socioeducativa?
- 9) Você acha que vai ter mais oportunidades depois que sair?
- 10) Você acha que as oportunidades daqui, e tudo que você está vivendo aqui, vão te ajudar a não furtar/roubar/vender drogas quando sair ou não?
- 11) Você já teve um emprego? Qual? Eles assinavam sua carteira?
- 12) Se você pudesse escolher uma profissão, qual escolheria?
- 13) De qual curso de profissionalização você já participou desde que chegou na unidade? Quando foi? Você gostou?
- 14) Se pudesse, trabalharia com a profissão que aprendeu no curso?
- 15) Para você, qual a importância/significado/valor do trabalho? Sua visão do trabalho mudou ao fazer o curso?
- 16) Com que regularidade você recebe visitas na unidade? Quem te visita?
- 17) O que você quer fazer quando cumprir sua medida?
- 18) Você pensa em integrar o Programa Se Liga?
- 19) Qual o seu maior sonho?

## ANEXO A – Tabela da quantidade de adolescentes atendidos, inseridos e concluintes em cursos profissionalizantes, e a taxa de conclusão

TIPO DE UNIDADE	NOME DA UNIDADE	SIGLA	MUNICÍPIO	ADOLESCENTES			TAXA DE CONCLUSÃO <sup>1</sup>
				ATENDIDOS	INSERIDOS	CONCLUINTE	
INTERNAÇÃO	Centro de Atendimento ao Adolescente	CEAD	Belo Horizonte	76	37	32	42,11%
INTERNAÇÃO/ INTERNAÇÃO PROVISÓRIA	Centro de Reeducação Social São Jerônimo	CRSSJ	Belo Horizonte	64	60	49	76,56%
INTERNAÇÃO	Centro Socioeducativo Santa Clara	CSESC	Belo Horizonte	167	65	23	13,77%
INTERNAÇÃO	Centro Socioeducativo Santa Helena	CSESH	Belo Horizonte	74	47	40	54,05%
INTERNAÇÃO	Centro Socioeducativo Santa Terezinha	CSEST	Belo Horizonte	85	60	39	45,88%
SEMILIBERDADE	Casa de Semiliberdade Ipiranga	SEMI-IP	Belo Horizonte	34	27	13	38,24%
SEMILIBERDADE	Casa de Semiliberdade Letícia	SEMI-LT	Belo Horizonte	43	35	25	58,14%
SEMILIBERDADE	Casa de Semiliberdade Planalto	SEMI-PL	Belo Horizonte	38	24	20	52,63%
SEMILIBERDADE	Casa de Semiliberdade Santa Amélia	SEMI-SA	Belo Horizonte	12	12	9	75,00%
SEMILIBERDADE	Casa de Semiliberdade São João Batista	SEMI-SJB	Belo Horizonte	46	34	24	52,17%
SEMILIBERDADE	Casa de Semiliberdade São Luís	SEMI-SL	Belo Horizonte	44	30	20	45,45%
INTERNAÇÃO/ INTERNAÇÃO PROVISÓRIA	Centro Socioeducativo de Divinópolis	CSEDV	Divinópolis	107	29	24	22,43%
INTERNAÇÃO/ INTERNAÇÃO PROVISÓRIA	Centro Socioeducativo São Francisco de Assis	CSEFA	Governador Valadares	174	57	52	29,89%
SEMILIBERDADE	Casa de Semiliberdade Governador Valadares	SEMI-GV	Governador Valadares	33	21	14	42,42%
INTERNAÇÃO/ INTERNAÇÃO PROVISÓRIA	Centro Socioeducativo de Juiz de Fora	CSEJF	Juiz de Fora	119	47	42	35,29%
SEMILIBERDADE	Casa de Semiliberdade de Juiz de Fora	SEMI-JF	Juiz de Fora	29	22	20	68,97%
INTERNAÇÃO/ INTERNAÇÃO PROVISÓRIA	Centro Socioeducativo Nossa Senhora Aparecida	CSENSA	Montes Claros	215	93	69	32,09%
INTERNAÇÃO/ INTERNAÇÃO PROVISÓRIA	Centro de Integração e Apoio ao Adolescente de Patrocínio	CLAAP	Patrocínio	51	36	24	47,06%
INTERNAÇÃO/ INTERNAÇÃO PROVISÓRIA	Centro Socioeducativo de Prapora	CSEPI	Prapora	71	33	7	9,86%
INTERNAÇÃO/ INTERNAÇÃO PROVISÓRIA	Centro Socioeducativo de Justinópolis	CSEJU	Ribeirão das Neves	168	73	64	38,10%
INTERNAÇÃO	Centro Socioeducativo de Sete Lagoas	CSESL	Sete Lagoas	193	102	50	46,63%
INTERNAÇÃO/ INTERNAÇÃO PROVISÓRIA	Centro Socioeducativo São Cosme	CSESCO	Teófilo Otoni	67	34	17	25,37%
INTERNAÇÃO/ INTERNAÇÃO PROVISÓRIA	Centro Socioeducativo em Uberaba	CSEUR	Uberaba	132	113	113	85,61%
INTERNAÇÃO/ INTERNAÇÃO PROVISÓRIA	Centro Socioeducativo de Uberlândia	CSEUB	Uberlândia	158	77	39	24,68%
SEMILIBERDADE	Casa de Semiliberdade de Muraié	SEMI-MU	Muraié	28	21	18	64,29%
INTERNAÇÃO	Centro Socioeducativo Horto	CSEHO	Belo Horizonte	146	109	50	34,25%
INTERNAÇÃO	Centro Socioeducativo Unai	CSEUN	Unai	164	68	55	33,54%
SEMILIBERDADE	Centro de Integração Sanção	CIS	Belo Horizonte	39	13	1	2,56%
INTERNAÇÃO	Centro Socioeducativo Ipatinga	CSEIP	Ipatinga	85	43	21	24,71%

Fonte: DIP/SUASE, 2016.

<sup>1</sup> Taxa que corresponde à razão entre o número de adolescentes concluintes dos cursos e número de adolescentes atendidos na unidade.

