

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL

BRUNA OLIVEIRA SILVA

**Retrato do atendimento às adolescentes e jovens em cumprimento de
medida socioeducativa de semiliberdade na Unidade de Semiliberdade
Feminina do Guará-DF**

Brasília
2018

BRUNA OLIVEIRA SILVA

**Retrato do atendimento às adolescentes e jovens em cumprimento de
medida socioeducativa de semiliberdade na Unidade de Semiliberdade
Feminina do Guará-DF**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial
 obteno do título de Bacharel
em Serviço Social.

Orientadora: Dra. Marlúcia Ferreira
do Carmo

Brasília
2018

BRUNA OLIVEIRA SILVA

**Retrato do atendimento às adolescentes e jovens em cumprimento de
medida socioeducativa de semiliberdade na Unidade de Semiliberdade
Feminina do Guará-DF**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial
 obteno do título de Bacharel
em Serviço Social.

Defendido em: 15 de fevereiro de 2018

Banca examinadora

Dra. Marlúcia Ferreira do Carmo

Universidade de Brasília

Dra. Carolina Cassia Batista Santos

Universidade de Brasília

Ma. Rosilene Maria de Oliveira

Universidade de Coimbra – PT

Istituto Nazionale Pedagogia Familiare - IT

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, por todo o apoio e incentivo, mesmo distantes.

Ao Núcleo de Vida Cristã e à Sociedade Cristã Acadêmica da UnB, pelas amizades, os aprendizados e os incontáveis e inesquecíveis momentos.

À minha querida orientadora Marlúcia, por ser um exemplo de profissional.

Ao Lukas, pela companhia durante a produção deste trabalho.

Ao Pedro, pelos livros emprestados e pela amizade.

Ao Deus triúno, “pois nele vivemos, nos movemos e existimos” (At 17:28).

RESUMO

Historicamente, muitas foram as legislações e políticas de atendimento destinadas ao adolescente que infringe a lei. Em todas as épocas esse foi um tópico amplamente debatido, tanto no âmbito do Estado como na sociedade civil, e atualmente não é diferente. Dessa forma, a presente pesquisa propõe-se a construir um retrato da Unidade de Semiliberdade Feminina do Guará, a partir de uma análise das percepções de diversos integrantes do sistema socioeducativo. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com seis diferentes executores do programa de semiliberdade (gestores, especialistas socioeducativos e agentes socioeducativos) e com uma adolescente que finalizou o cumprimento da medida socioeducativa de semiliberdade na referida unidade, a fim de identificar as principais dificuldades para a efetivação da referida medida socioeducativa. Os resultados apontaram para problemas relacionados à insuficiência de recursos, à falta de intersetorialidade das políticas sociais e à dificuldades dos profissionais quanto à compreensão do processo socioeducativo. Constatou-se, então, uma necessidade de maiores investimentos do Estado, não apenas na socioeducação, mas em todas as políticas sociais, tendo em vista que cada uma depende das outra para funcionar em sua plenitude, e também a necessidade em se capacitar os socioeducadores para que estes possam desenvolver metodologias educativas consonantes com a proposta contida na legislação, para conseguirem executar suas tarefas, pois a socioeducação é uma política muito complexa, em razão de conter o binômio educação e responsabilização, e por lidar diretamente com a subjetividade humana.

Palavras-chave: SINASE. Intersetorialidade. Medida socioeducativa de semiliberdade. Socioeducação. Educação.

ABSTRACT

Historically, there have been many legislations and public policies for the teenager who break the law. In all times that was a widely debated topic both within the State and in civil society, and today is no different. Therefore, the present research proposes to build a portrait of the Guara Female Unity of Semi-liberty, through an analysis of the perceptions of diverse members of the social-educational system. Semi-structured interviews were conducted with six different executers of the semi-liberty program (managers, social-educational specialists and social-educational agents) and with a young woman who completed the social-educational measure of semi-liberty in that institution, aiming to identify the main difficulties to the effectiveness of this social-educational measurement. The results point to problems related to insufficient resources, lack of intersectorality between the different social policies and difficulties of the professionals about the educational process. It was found, then, a necessity of serious government investments not only in the social-educational system but in all the social policies, since each one of them depends on the others to fully function, and also the necessity to train the social-educators so they can develop creative methods to execute this complex policy, that deals with the human subjectivity.

Keywords: SINASE. Intersectorality. Social-educational measurement of semi-liberty. Social-education. Education.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ATRS	Atendente de reintegração social
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CPI	Comissão parlamentar de inquérito
CREAS	Centro de Referência Especializado em Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FEBEM	Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
ONU	Organização das Nações Unidas
PDASE	Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo
PIA	Plano Individual de Atendimento
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
PNBEM	Política Nacional do Bem-Estar do Menor
SAM	Serviço de Atendimento a Menores
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SIPIA	Sistema de Informações para a Infância e Adolescência
UNICEF	United Nations Children's Fund (em português: Fundo das Nações Unidas para a Infância)
USFG	Unidade de Semiliberdade Feminina do Guará

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. A RELAÇÃO DO ESTADO COM O JOVEM EM CONFLITO COM A LEI NO BRASIL: UM PANORAMA HISTÓRICO.....	11
1.1 Brasil Colônia e Império: das Ordenações Filipinas ao Código Criminal do Império	11
1.2 República Velha: do Código Penal de 1890 ao Código de Menores de 1927.....	12
1.3 De Vargas aos militares: do Serviço de Atendimento a Menores ao Código de Menores de 1979.....	15
1.4 Redemocratização: o Estatuto da Criança e do Adolescente	18
2. CARACTERIZAÇÃO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS.....	21
2.1 Medidas socioeducativas não-privativas de liberdade	22
2.4 As particularidades da medida socioeducativa de semiliberdade.....	26
3. A LEGISLAÇÃO MATERIALIZADA: UMA ANÁLISE DA UNIDADE DE SEMILIBERDADE FEMININA DO GUARÁ	31
3.1 O caminho até a pesquisa.....	31
3.2 Metodologia	34
3.2.1 Participantes.....	34
3.2.2 Instrumentos.....	36
3.2.3 Procedimentos	36
3.3 Resultados e discussão.....	37
3.3.1 Recursos	37
3.3.2 Intersetorialidade.....	41
3.3.3 Prática socioeducativa	45
REFERÊNCIAS.....	60
ANEXO 1.....	66
ANEXO 2.....	67
ANEXO 3.....	68

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Total de adolescentes USFG	32
--	----

INTRODUÇÃO

A questão do trato ao adolescente que infringe a lei e por isso passa a cumprir sentença judicial, sempre se faz presente nas pautas governamentais e também nos debates realizados no âmbito da sociedade civil. Historicamente, muitas foram as legislações e políticas de atendimento destinadas a esse segmento populacional, e a construção de todas elas foi permeada por diversos conflitos de interesses, concepções, opiniões, ideologias etc. Atualmente não é diferente, o que pode ser exemplificado pela constante manutenção na agenda política, da temática da redução ou não da maioria penal. Trata-se de tópico de uma série de projetos de lei e de discussões acaloradas, seja no âmbito do Congresso Nacional, da Academia ou da sociedade civil.

Dessa forma, este trabalho propõe-se a oferecer uma contribuição quanto ao tema, apresentando não apenas a construção das legislações mas também uma análise mais minuciosa de como essas legislações se materializam, a partir de um estudo da realidade presente na Unidade de Semiliberdade Feminina do Guará (USFG).

O interesse por esta pesquisa nasceu a partir da realização do estágio supervisionado obrigatório para a graduação em Serviço Social, que se deu no espaço da referida unidade, a qual talvez seja a única semiliberdade exclusivamente feminina em todo o país.

A semiliberdade é uma medida socioeducativa de restrição de liberdade, que compõem as medidas socioeducativas previstas pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). É relevante o fato de tratar-se de medida socioeducativa de destaque, embora não seja tão aplicada como a de internação, ou as de meio aberto (liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade). Dados de 2014¹ mostram que, naquele ano, havia 67.356 adolescentes e jovens incluídos nos programas em meio aberto e 22.455 adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação ou internação provisória, enquanto apenas 2.173 adolescentes e jovens cumpriam medida socioeducativa de semiliberdade.

Além disso, a semiliberdade é pouco explorada na Academia. Ao contrário da medida socioeducativa de internação, e até mesmo das medidas em meio aberto, não é

¹ Levantamento Anual Sinase 2014.

grande o volume de produções voltadas ao estudo dessa modalidade de medida socioeducativa.

Sendo assim, trata-se de um tema amplo e cheio de possibilidades (e necessidades) de pesquisa. Entretanto, por se tratar apenas de uma monografia, o estudo foi delimitado com o intuito de responder à seguinte questão: quais são as maiores dificuldades enfrentadas pelos diversos atores que compõem o sistema socioeducativo para a efetivação da medida de semiliberdade?

Dessa forma, o objetivo geral da presente pesquisa é construir um retrato da Unidade de Semiliberdade Feminina do Guará, a partir de uma análise das percepções de diversos integrantes do sistema socioeducativo, a fim de identificar as principais dificuldades para a efetivação da referida medida socioeducativa.

O trabalho, então, foi elaborado a partir de um resgate histórico da legislação sobre infância e juventude no Brasil, desde os tempos coloniais até o Código de Menores de 1979, seguido de uma análise dos marcos legais em vigor, a saber, a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei Federal do Sinase de 2012.

A partir da análise da legislação vigente, no capítulo seguinte foi feita uma caracterização das medidas socioeducativas, identificando seus objetivos e as formas legais pelas quais essas medidas devem ser executadas, com foco na medida de semiliberdade.

O terceiro capítulo tratou da pesquisa propriamente dita, ou seja, nele são apresentados e analisados os dados provenientes das entrevistas realizadas com seis servidores da USFG e uma adolescente que cumpriu a medida socioeducativa de semiliberdade na referida unidade. Nessa seção são pormenorizados os procedimentos metodológicos e os cuidados éticos adotados para a realização do estudo².

Finalmente, a última seção discorre sobre algumas das implicações geradas pela pesquisa e sugere intervenções a serem realizadas.

² Foram realizadas entrevistas com roteiro semi-estruturado (Anexos 1 e 2), precedidas da assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 3).

1. A RELAÇÃO DO ESTADO COM O JOVEM EM CONFLITO COM A LEI NO BRASIL: UM PANORAMA HISTÓRICO

1.1 Brasil Colônia e Império: das Ordenações Filipinas ao Código Criminal do Império

Em todos os lugares do mundo, e em diferentes épocas da história, a questão da criança infratora da lei sempre esteve presente como objeto de atenção e ação estatal, e várias foram - e ainda são - as respostas a respeito do que deve ser feito com esse segmento populacional, e, principalmente, de como deve ser feito.

No que tange aos mecanismos legais de referência para a contação das práticas criminosas tanto de adultos como de crianças, no Brasil, nos tempos coloniais, vigoravam as mesmas leis presentes à época em Portugal, a saber: as Ordenações Manuelinas (1521), seguido das Ordenações Filipinas (1603)³. O Código Filipino inova ao considerar a idade como um atenuante em julgamentos: os menores de 17 anos não poderiam ser condenados com pena de morte e cabia ao juiz, para determinar a punição, analisar se o menor⁴ agia “sem malícia, sob o impulso da inocência que ainda não perdeu” (Menezes, 2005, p. 3). Uma das explicações para a presença do tema da inocência infantil dentro desse compilado jurídico pode ser o fato de, nessa época, segundo Ariès (1981), estar ocorrendo na Europa Ocidental um processo de “nascimento da infância”, ou seja, o início do desenvolvimento da noção de que crianças não seriam meros “adultos em miniatura”, o que não existia até então.

Essas Ordenações vigoraram no Brasil até a promulgação do Código Criminal do Império, em 16 de dezembro de 1830. Uma das grandes novidades do Código foi o advento da noção de inimputabilidade penal, presente no artigo 10º, cujo texto determina que “não serão julgados criminosos os menores de 14 anos” (Brasil, 1830). Entretanto, “a inimputabilidade [...] somente era reconhecida para quem, sendo menor de 14, agisse sem aptidão para distinguir o bem do mal na base de sua conduta” (Menezes, 2005, p. 3).

³ Nas palavras de Costa et. al “Os códigos legislativos portugueses mais abrangentes eram denominados Ordenações do Reino, que eram regulamentos que levavam o nome dos reis que as faziam elaborar ou compilar e que pretendiam dar conta de todos os aspectos legais da vida dos súditos” (p. 2.193). Sendo assim, na condição de colônia portuguesa, o Brasil também era submetido a essa estrutura jurídica.

⁴ Por se tratar de um texto de caráter histórico, será empregado o termo “menor” pois esta era a expressão comumente utilizada à época para se referir aos indivíduos que ainda não tivessem atingido a maioridade penal e civil. Entretanto, com o passar do tempo essa terminologia adquiriu um caráter pejorativo para designar a criança abandonada e marginalizada. Sobre este tema, ver Barros-Cairo e Milanez (2011).

Os infratores que tinham menos de 14 anos e que apresentassem discernimento sobre o ato cometido eram recolhidos às casas de correção, até que completassem 17 anos. Entre 14 e 17 anos, estariam os menores sujeitos à pena de cumplicidade ($\frac{2}{3}$ do que cabia ao adulto infrator) e os maiores de 17 e menores de 21 anos gozavam de atenuante da menoridade. (Liberati, 2002, p. 28)

Entretanto, por não existirem essas Casas de Correção em quantidade suficiente, os menores permaneceram sendo enviados às mesmas prisões dos adultos (Jesus, 2006). O problema, contudo, não era de natureza apenas quantitativa, mas também qualitativa, pois mesmo nas Casas de Correção existentes, não havia clareza a respeito do que consistiria essa correção e em que ela se diferenciaria do tratamento dado aos maiores de idade.

Rizzini (2009) atenta para o fato de que ainda demorariam vinte anos até as primeiras tentativas de criação de um regulamento para essas Casas de Correção, o que demonstra “que a questão penal referente aos menores não tinha maior expressão na época” (ibidem, p. 100). Entretanto, no período de transição do Império para a República, há o início de uma mudança de paradigma, pois “os juristas começavam a sinalizar a necessidade de se criar uma legislação especial voltada para os menores de idade” (ibidem, p. 99).

1.2 República Velha: do Código Penal de 1890 ao Código de Menores de 1927

O advento da República trouxe consigo novas perspectivas para o debate a respeito da temática da infância. Contudo, essas novas perspectivas ainda não se fizeram presentes na elaboração do Código Penal de 1890, que diminuiu o limite da inimputabilidade penal para nove anos e manteve o critério do discernimento para julgar os casos dos maiores de nove e menores de 14 anos.

Mas, apesar disso, o início do século XX foi uma época onde a preocupação com o estabelecimento de uma estrutura jurídica específica para os menores de idade se fez fortemente presente nos espaços legislativos, tanto estaduais como na Câmara Federal. Nesse período, inúmeras leis sobre o tema foram elaboradas, e o teor delas era tanto a proteção da criança como a proteção da sociedade contra essa criança, considerada como um potencial perigo à ordem pública. Dessa forma, a infância entrou para o leque de áreas nas quais o Estado deveria estrategicamente intervir, agindo tanto para prevenir que as crianças pobres e abandonadas se tornassem delinquentes, como

para corrigir aquelas que já se encontravam nessa situação, convertendo-as, assim, em cidadãos(ãs) úteis e produtivos para o país.

Rizzini (2009) destaca que, nesse período, a própria concepção de justiça estava sendo debatida e modificada, e que, talvez, o principal precursor dessas novas ideias no Brasil tenha sido o desembargador Ataulpho de Paiva, fortemente influenciado pelo movimento internacional que transformou radicalmente a própria concepção de justiça em voga naquela época, e introduziu as concepções vigentes atualmente. A partir desse movimento, Paiva defendia uma profunda reforma no sistema jurídico e penitenciário brasileiro, especialmente no que dizia respeito à justiça juvenil, inspirado por exemplos estrangeiros como os Conselhos de Proteção à Criança presentes nos países nórdicos desde 1896 e a criação do primeiro Tribunal para Menores do mundo, na cidade de Chicago (EUA) em 1899.

Uma forte característica dessa nova perspectiva jurídica era a utilização das diversas áreas de estudo que estavam se desenvolvendo e se popularizando nesse período.

Novos conhecimentos, advindos da sociologia, da psicologia, psiquiatria e antropologia criminal deveriam ser incorporados para se levar em conta os vários fatores que exerciam influência sobre um indivíduo que cometia um crime (Rizzini, 2009, p. 110)

Dessa forma, ganhava força a ideia de que o problema da delinquência seria mais social do que individual e, por isso, para solucioná-lo seria necessário não apenas punição, mas também - e principalmente - educação e assistência, tanto para corrigir como para prevenir.

Essa concepção começa a aparecer gradativamente nas legislações produzidas à época, primeiramente no Decreto nº 439 de 1890, que “estabelece as bases para a organização da assistência à infância desvalida”, em seguida no Decreto nº 145 de 1893, que apresenta algumas diretrizes para a construção de Colônias Correcionais. A partir daí, os debates passam a girar em torno da regulamentação e financiamento desses estabelecimentos de internação.

Entretanto, levariam ainda duas décadas até que o Código de Menores fosse promulgado. Para Rizzini (2009), isso se deu por uma falta de priorização por parte do Estado à temática da infância, devido, entre outros motivos, ao advento da Primeira Guerra Mundial.

Contudo, o período pós-Guerra foi marcado por um fortalecimento do debate da questão da infância: em 1916 é realizado na Argentina o Congresso Americano da

Infância e, a partir daí, os discursos passam a assumir um caráter utilitarista, ou seja, argumenta-se que seria altamente vantajoso ao Estado estruturar a assistência aos menores. Percebe-se a influência dessas ideias na lei orçamentária federal do ano de 1921⁵, que reserva alguns de seus artigos para tratar da temática da assistência à infância.

Nos anos que se seguem, tal temática continua a ser alvo de diversas legislações no Brasil, como o Decreto nº 16.273 de 1923, que instituiu a figura do Juiz de Menores, e o Decreto nº 16.388 do mesmo ano, que normatizou o Conselho de Assistência e Proteção dos Menores. Rizzini (2009) chama a atenção para o fato de o Decreto nº 16.388/1923 ser o primeiro documento a se utilizar do termo adolescência, provavelmente devido a uma “preocupação mais específica com a juventude, fase na qual há maior incidência de criminalidade” (ibidem, p. 130).

Esses dois decretos foram incorporados parcialmente ao Código de Menores, que viria a ser instituído em 1926, pelo Decreto nº 5.083 e consolidado em 1927, pelo Decreto nº 17.943-A, também conhecido como Código Mello Mattos, em referência ao seu autor, o jurista José Cândido de Albuquerque Mello Mattos, primeiro Juiz de Menores da América Latina.

O Código de 1927 retoma do Código Penal do Império a inimputabilidade criminal aos menores de 14 anos, mas anula a questão do discernimento. Aos maiores de 14 e menores de 18 anos, fica estabelecido processo especial, com possibilidade de serem submetidos à liberdade vigiada, dispositivo que representou uma grande inovação. Faleiros (2009, p. 48) ressalta que, neste Código, “o jurista e o médico representam as forças hegemônicas no controle da complexa questão social da infância”, pois o processo especial aos quais os menores eram submetidos era, na verdade, um minucioso escrutínio na vida desses indivíduos, para levantar informações sobre o seu estado físico, mental e moral e a situação social, moral e econômica dos pais, como previsto no artigo 69º.

O Código Mello Mattos buscou englobar, em seus 231 artigos, diversas situações envolvendo o “problema dos menores”. Segundo Rizzini (2009),

a legislação dirigida aos menores de idade vinha a legitimar o objetivo de manter a ordem almejada, à medida que, ao zelar pela infância abandonada e criminosa, prometia extirpar o mal pela raiz, livrando a nação de elementos

⁵ BRASIL. **Lei nº 4.242, de 3 de janeiro de 1921**. Fixa a Despesa Geral dos Estados Unidos do Brasil para o exercício de 1921.

vadios e desordeiros, que em nada contribuíam para o progresso do país. (p. 139)

É fato que essa atitude meramente saneadora em relação aos jovens e adolescentes autores de infração persiste até os dias de hoje por parte de vários agentes do Estado. Entretanto, ao menos a letra da lei passou por diversas mudanças significativas desde então, o que será explorado nos próximos tópicos.

1.3 De Vargas aos militares: do Serviço de Atendimento a Menores ao Código de Menores de 1979

Com o advento do governo Vargas, a questão da maioridade penal se manteve como disposto no Código de Menores de 1927, o que foi confirmado na Consolidação das Leis Penais de 1932⁶. Entretanto, no ano de 1940, auge do denominado Estado Novo, foi promulgado um novo Código Penal, onde a inimputabilidade aumentou para dezoito anos. Menezes (2005, p. 6) classifica esse fato como sendo um paradoxo, pois, “a despeito do corte autoritário, o regime não selou com essa marca o sistema penal que criou [...] Na base da nova medida da idade penal impôs-se uma visão mais generosa, humana e social”.

Essa visão mais social surgiu num contexto de mudança de perspectiva a respeito do próprio papel do Estado. Nessa época começa a se difundir no Brasil a ideia de Estado de bem-estar social, já consolidada na Europa pós-Guerra.

O governo de Getúlio Vargas, contudo, ao mesmo tempo em que condenava uma assistência excessiva, pois esta poderia contribuir para a ascensão do comunismo, reconhecia de maneira utilitária a importância da assistência à infância e à adolescência no desenvolvimento de cidadãos úteis, colaborando, assim, para a defesa nacional. Para isso, no início da década de 1940 são criados órgãos federais voltados à assistência social, dentre eles o Departamento Nacional da Criança em 1940 pelo Decreto-Lei 2.024 e o Serviço de Assistência a Menores (SAM) em 1941, pelo Decreto-Lei 3.799⁷.

Enquanto o Departamento Nacional da Criança estava vinculado ao Ministério da Educação e Saúde, o SAM estava vinculado ao Ministério da Justiça. Sobre o estabelecimento do SAM, Faleiros (2009, p. 53) comenta que teve “mais a ver com a

⁶ Decreto 22.213.

⁷ Destaque para a utilização do termo “menor” para designar exclusivamente as crianças e adolescentes abandonados e marginalizados, oficializando o estigma que acompanha essa expressão até os dias de hoje.

questão da ordem social que da assistência propriamente dita”. Dentro desse plano de manutenção da ordem também ocorre, a partir do Decreto-Lei nº 6.378 de 1944, a instituição de delegacias de menores (inicialmente apenas no âmbito do Distrito Federal).

Com o advento do SAM, atividades como a organização dos serviços de assistência, a análise da situação dos menores e o posterior tratamento deixaram de ser responsabilidade dos juízes, cujas funções foram reduzidas somente ao julgamento propriamente dito e à fiscalização dos estabelecimentos de internação. Sobre a concepção de internato na qual o SAM foi inspirado, Rizzini (2009) observa que

a fórmula do recolhimento do chamado “menor” aos depósitos do Estado e aos asilos da caridade não era mais considerada suficiente para conter a expansão do que se convencionou denominar de “problema do menor”. Principalmente porque já se pensava na utilidade deste sujeito à nação, na forma de mão-de-obra para a indústria incipiente, para a agricultura sem os braços dos escravos e para a formação de um Estado nacional, forte, unido em torno dos ideais da pátria. (p. 280)

Para tanto, o governo federal fundou e reformou diversas instituições, com ênfase na formação profissional dos internos.

Contudo, com o passar dos anos foram se acumulando críticas ao órgão, desde desvio de verbas destinadas aos estabelecimentos de internação até denúncias a respeito das péssimas condições dos internatos, considerados “fábrica de delinquentes e escolas do crime” (Faleiros, 2009, p. 61). Começa a emergir de diversos segmentos sociais, inclusive autoridades, políticos e magistrados, uma pressão por uma reformulação ou até mesmo a extinção do SAM, o que ocorre em primeiro de novembro de 1964, com a promulgação da Lei nº 4.513, que “autoriza o Poder Executivo a criar a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), a ela incorporando o patrimônio e as atribuições do Serviço de Assistência a Menores”.

Buscando evitar a burocracia e corrupção características do SAM, a FUNABEM foi instituída como sendo uma “entidade autônoma” (art. 2º), tanto administrativa como financeiramente. Uma importante inovação presente na estrutura da Fundação foi o seu Conselho Nacional (art. 9º), que era composto tanto por membros indicados pelos ministros da justiça, trabalho, agricultura, saúde, educação e cultura, como por representantes de entidades da sociedade civil, de conselhos profissionais etc. A todos esses atores sociais cabia uma importante missão, descrita no artigo 10º da referida lei: formular e implementar a Política Nacional de Bem-Estar do Menor (PNBEM). Essa

tarefa, segundo Vogel (2009, p. 290), “consagrava em definitivo os anseios e tendências de centralização da política de atendimento, que já se manifestavam, há pelo menos duas décadas” e se caracterizava como um grande desafio, já que se esperava que ela fosse “a antítese das concepções, propostas e práticas do seu predecessor” (p. 291).

Sobre a PNBEM, é interessante destacar que, com ela, a eficácia do método de internação começou a ser questionada. Diversos aspectos negativos desse sistema foram elencados: além de enfraquecer a família, era um trabalho muito custoso aos cofres públicos e inviável para ser realizado em grandes proporções.

Dessa forma, o lema da FUNABEM era, então, a prevenção e o tratamento das origens do desajustamento, para que pudessem ser alcançadas as garantias elencadas na Declaração dos Direitos da Criança, sancionada em 1959 pela ONU, e a forma mais efetiva de se atingir esses objetivos parecia ser o fortalecimento tanto econômico como social da família. Por isso, a opção por processos de internamento ocorreria apenas em último caso e, mesmo nesses casos, os internatos deveriam funcionar em modelos inspirados na organização familiar. A prioridade seria manter ou reintegrar os menores na família, em famílias substitutas ou na comunidade.

Entretanto,

com o passar dos anos, a FUNABEM e suas congêneres estaduais (FEBEMs) começaram a se afastar dos ideais de sua criação, descaracterizados pela contradição entre a letra da lei e as práticas a partir dela desenvolvidas, prevalecendo o incremento de medidas assistencialistas e repressivas, que incorporaram, legitimaram e agravaram a lógica de ação das instituições que a antecederam. Ou seja, recrudescer o internamento de menores carentes e abandonados em instituições. (Boeira, 2014, p. 181)

Mas não foi só a questão do internamento que, na prática, pouco mudou em relação ao SAM, tanto é que no ano de 1975 a Câmara Federal iniciou uma Comissão Parlamentar de Inquérito “destinada a investigar o problema da criança e do menor carente do Brasil”. A “CPI do Menor”, como ficou conhecida, viria a ser finalizada no ano seguinte e se caracterizou por uma pesquisa encomendada pela própria Câmara dos Deputados, na qual foram aplicados questionários em todos os municípios brasileiros, o que possibilitou a exposição de números

apavorantes, abrangendo desde a omissão, o desaparecimento e farisaísmo dos Juizados de Menores, até a dolorosa incapacidade, a exasperante impotência dos órgãos existentes, tendo a frente a FUNABEM, menos por culpa dos seus dirigentes do que pela insensibilidade burocratizante dos escalões superiores, a completa alienação dos responsáveis diante de uma conjuntura de intoleráveis tensões psicossociais. (Almeida, 1976)

Ao fim de todas as denúncias, a CPI propôs a atualização do Código de Menores de 1927, o que se concretizou no ano de 1979, com a promulgação da Lei nº 6.697. O referido Código adotou a chamada “doutrina da situação irregular” para designar tanto os menores autores de infração penal quanto aqueles abandonados, vítimas de maus tratos ou privados de condições essenciais à subsistência (art. 2º), ou seja, os “menores passam a ser objeto da norma quando se encontrarem em estado de patologia social”, (Saraiva, 2002, p. 44).

Entretanto, para Faleiros (2009, p. 70), o Código de Menores de 1979 “na prática, consagra o que vinha fazendo a FUNABEM” e que os dispositivos presentes na nova lei “não alteram, de fato, a situação da criança brasileira”.

1.4 Redemocratização: o Estatuto da Criança e do Adolescente

A década de 80, contudo, foi um período de grande efervescência política devido à forte pressão popular pela redemocratização do país, seguida da Assembleia Nacional Constituinte, onde inúmeros representantes de diversos setores sociais se uniram para defender que diversas pautas específicas fossem garantidas constitucionalmente. Dentre esses grupos de militância, se destacou à época o movimento em prol dos direitos das crianças e dos adolescentes, que lutava, dentre outras coisas, por uma atualização radical da legislação referente à infância no Brasil, se opondo vigorosamente à doutrina da situação irregular, presente no ainda jovem Código de Menores de 1979.

Em setembro de 1986, uma Portaria Interministerial⁸ autorizou o estabelecimento da Comissão Nacional Criança e Constituinte, que integrava os Ministérios da Educação, Saúde, Previdência e Assistência Social, Justiça, Trabalho e Planejamento. No mês seguinte, foi realizado em Brasília o IV Congresso “O Menor e a Realidade Nacional”,

no qual foi proclamada a *Carta à Nação Brasileira*, endereçada a toda a nação e, em particular ao Congresso Constituinte que estava elaborando a nova Constituição. Nessa Carta, era reivindicado que a Constituinte incorporasse na nova Constituição os princípios da Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada em 20 de novembro de 1959, pela Assembleia Geral das Nações Unidas, com a participação signatária do Brasil. (Bandera, 2013, p. 3)

⁸ Portaria Interministerial nº 449.

Além disso, nessa mesma época, o UNICEF⁹ assinou um Termo de Acordo de Cooperação Técnica e Financeiro com o Ministério da Educação, consolidando-se, assim,

uma articulação do setor público federal, através de sua vanguarda técnica, com organismos da chamada sociedade civil. Esse movimento conseguiu transformar em preceito constitucional as concepções fundamentais da Convenção Internacional dos Direitos da Criança, antecipando-se à sua aprovação, que só ocorreria em 1989. (Vogel, 2009, p. 310)

Dessa forma, entre os anos de 1988 e 1990 todo esse processo alcançou os alvos que estavam sendo buscados, alvos esses que foram materializados tanto no artigo 227º da Constituição Federal de 1988 como no Estatuto da Criança e do Adolescente¹⁰ (ECA), aprovado em julho de 1990, que instituem um novo paradigma jurídico referente à infância no Brasil, substituindo a doutrina da situação irregular pela doutrina da proteção integral.

Sob o prisma da doutrina da situação irregular, como aponta Saraiva (2010), havia duas infâncias no Brasil: aquela das crianças e dos adolescentes, aos quais a lei era indiferente, e aquela dos menores em situação irregular que, por causa dessa condição, eram os destinatários da norma. Contudo, com o advento da doutrina da proteção integral, a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente, passa a ser reconhecida apenas uma infância, ou seja, todos os indivíduos menores de 18 anos se tornam objeto da lei, independente de qualquer circunstância, sendo igualmente identificados como sujeito de direitos e obrigações, da mesma forma que os adultos, diferenciando-se destes por serem considerados em condição peculiar de desenvolvimento (art. 6º).

Uma outra importante característica inovadora da doutrina da proteção integral é a desjudicialização das situações relacionadas à carências materiais. Saraiva (2010) comenta que, sob o prisma da situação irregular, o Juiz de Menores detinha atribuições que iam muito além da tarefa de julgar, o que viabilizava diversos abusos e arbitrariedades. Isso mudou com o advento do ECA, onde a área e as regras de atuação do Juiz são fortemente limitadas, reservando, assim, “aos demais personagens da vida pública sua devida atuação (ibidem, p. 30).

⁹ Em inglês: *United Nations Children's Fund* (Fundo das Nações Unidas para a Infância). É um órgão da Organização das Nações Unidas (ONU) que busca promover a defesa dos direitos da criança e do adolescente.

¹⁰ Lei nº 8.069.

Entretanto, o mesmo autor atenta para a importância de uma análise equilibrada a respeito do que de fato significa a tal peculiar condição de pessoa em desenvolvimento

e a correspondente responsabilidade penal juvenil que disso decorre, sem concessões; seja ao paternalismo ingênuo, que somente enxerga o adolescente infrator como vítima de um sistema excludente, em uma leitura apenas tutelar; seja ao retribucionismo hipócrita, que vê no adolescente infrator o algoz da sociedade, somente o conceituando como vitimizador, em uma leitura sob o prisma do Direito Penal Máximo. (p. 41)

Dessa forma, é possível fazer análises mais racionais a respeito da questão da menoridade penal. Sobre esse tópico, é interessante destacar alguns pontos relacionados à legislação brasileira vigente.

O primeiro deles é o fato de a aplicação de processo penal diferenciado a crianças e adolescentes ser uma tendência legislativa internacional, tendência essa que tem suas bases na chamada Doutrina das Nações Unidas de Proteção Integral dos Direitos da Criança, que contempla, além da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade, as Diretrizes das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil e outros documentos internacionais.

Em segundo lugar, é necessário corrigir a falsa ideia de que inimputabilidade penal seja sinônimo de impunidade.

A lei estabelece medidas de responsabilização compatíveis com a condição de peculiar pessoa em desenvolvimento destes agentes, mesmo em se admitindo possa o Estatuto da Criança e do Adolescente ser revisto no sentido de estabelecer um tratamento diferenciado para certa espécie de ato infracional. (Saraiva, 2010, p. 48)

E, além disso,

o Estatuto prevê e sanciona medidas socioeducativas [...], reconhece a possibilidade de privação provisória de liberdade ao infrator, inclusive ao não sentenciado em caráter cautelar - em parâmetros semelhantes aos que o Código de Processo Penal destina aos imputáveis na prisão preventiva - e oferece uma gama larga de alternativas de responsabilização, cuja mais grave impõe o internamento sem atividades externas. (ibidem, p. 49)

Um último ponto interessante a ser abordado é a respeito da questão do discernimento. É inegável o fato de que qualquer adolescente tem a capacidade de reconhecer o caráter lícito ou ilícito de suas ações. Entretanto, a legislação parte do pressuposto de que, quanto mais jovem, mais provável é que um indivíduo se beneficie

de processos pedagógicos. Dessa forma, faria sentido que à um adolescente, sujeito em pleno desenvolvimento, seja aplicada sanção em estabelecimento próprio, que busque oferecer educação escolar e profissionalização, além de outros tipos de serviços sociais e pedagógicos que contribuam para o rompimento com a trajetória infracional.

Tendo em vista que as medidas socioeducativas possuem essas duas dimensões, a educativa e a sancionatória, no capítulo seguinte serão pormenorizados de que forma elas se interligam.

2. CARACTERIZAÇÃO DAS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

O capítulo IV do ECA trata das medidas socioeducativas passíveis de serem aplicadas aos adolescentes autores de atos infracionais. São considerados atos infracionais toda conduta descrita como crime ou contravenção penal, como descrito no artigo 103º da referida lei.

As medidas socioeducativas são classificadas em duas grandes categorias: as privativas e as não-privativas de liberdade. Fazem parte do primeiro grupo as medidas socioeducativas de advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade - PSC e liberdade assistida - LA. O segundo grupo, por sua vez, engloba as medidas socioeducativas de semiliberdade e internação.

Com o objetivo de normatizar e padronizar a execução das medidas socioeducativas em todo o país, a partir de princípios éticos e pedagógicos, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA)¹¹ inaugurou o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), por meio da Resolução nº 119 de 11 de dezembro de 2006. Essa Resolução foi a base para a elaboração da Lei Federal do SINASE, promulgada seis anos mais tarde, em 2012.

Segundo o texto da referida Resolução, o SINASE

é o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional até a execução de medida socioeducativa. Esse sistema nacional inclui os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todos as políticas, planos, e programas específicos de atenção a esse público. (p. 22)

¹¹ O CONANDA, foi criado por Lei Federal n.o 8.242, de 12 de outubro de 1991.

Em outras palavras, o SINASE é uma política pública voltada aos adolescentes em autores de ato infracional. Por se tratar de uma política pública destinada à adolescência e juventude, ela é regida pelos diversos princípios presentes no ECA, tais como responsabilidade conjunta da família, da sociedade e do Estado; reconhecimento do adolescente como sujeito em peculiar condição de desenvolvimento, com prioridade absoluta, detentor do direito à proteção integral.

É interessante chamar a atenção para a necessidade de implementação de ações articuladas, entre as diversas setoriais de execução das políticas sociais. A noção de incompletude institucional está na base da política da socioeducação, pois o alcance dos objetivos propostos pelas medidas socioeducativas, apenas obterão êxito, por meio de ações intersetoriais. A gestão da política deve ser intersetorial, pois a efetivação do Sistema Socioeducativo depende da atuação conjunta de diversos outros sistemas, políticas públicas e rede de serviços tais como: educação, saúde, assistência social, segurança pública etc.

Além desses princípios, a Resolução do Sinase (2006) determina algumas diretrizes pedagógicas para o atendimento socioeducativo. Essas diretrizes salientam a importância tanto da dimensão sancionatória quanto da educativa ao definir a “disciplina como meio para realização da ação socioeducativa” (ibidem, p. 48), mas também a “prevalência da ação socioeducativa sobre os aspectos meramente sancionatórios” (ibidem, p. 47) e a “exigência e compreensão, enquanto elementos primordiais de reconhecimento e respeito ao adolescente durante o atendimento socioeducativo” (ibidem, p. 48).

2.1 Medidas socioeducativas não-privativas de liberdade

A mais leve das medidas socioeducativas é a advertência. O artigo 115º do ECA define que a medida socioeducativa de advertência “consistirá em admoestação verbal, que será reduzida a termo e assinada”. Saraiva (2010, p. 161) chama atenção para o “efetivo conteúdo pedagógico desse ato”, pois cabe ao juiz, ao admoestar verbalmente o adolescente, exercer o importante papel de imposição de limites. A medida socioeducativa de advertência, de acordo com o artigo 114º do Estatuto, é a única que não “pressupõe a existência de provas suficientes da autoria e da materialidade da infração”. Entretanto, tal disposição é alvo de controvérsias, pois alguns juristas a acusam de ser inconstitucional, alegando que advertir alguém sem confissão ou provas

de sua participação no fato seria uma ação arbitrária, pois suprimiria garantias constitucionais.

Em seguida, no artigo 116º do Estatuto, é descrita a medida socioeducativa de reparação do dano, e sua execução consiste na compensação do prejuízo da vítima por parte do adolescente, conforme determinado em sentença, e após audiência admonitória¹². Saraiva (2010) destaca que o objetivo dessa medida socioeducativa é que o próprio adolescente, por seus próprios meios, realize a reparação do dano, não os seus pais ou responsáveis legais. O mesmo autor salienta, ainda, que essa medida socioeducativa indica as fortes características do modelo de Justiça Restaurativa¹³ presentes no Estatuto.

A terceira medida socioeducativa presente no ECA, no artigo 117º é a prestação de serviços à comunidade. O mesmo artigo determina também algumas regras de execução dessa medida: o período total não poderá exceder a seis meses, o período semanal não poderá exceder a oito horas semanais e a frequência à escola e ao trabalho do adolescente não poderão ser prejudicadas. Saraiva (2010) ressalta a importância da qualificação das entidades onde esses serviços são prestados, para que elas se alinhem à proposta socioeducativa a ser executada e, assim, não utilize o trabalho dos adolescentes como uma mera mão-de-obra gratuita, nem os submeta a circunstâncias vexatórias ou humilhantes, mas que promova sua cidadania.

A última medida socioeducativa não-privativa de liberdade prevista pelo Estatuto, em seu artigo 118º, é a liberdade assistida, cujo objetivo é o acompanhamento, auxílio e orientação do adolescente e de sua família. Esse acompanhamento é realizado por um orientador designado pela autoridade judiciária, devendo contar, para isso, com o auxílio de uma equipe técnica¹⁴ multiprofissional do programa de atendimento¹⁵. O

¹² A palavra admonitória significa repreensão, advertência, aviso. Dessa forma, uma audiência admonitória é aquela onde o juiz da execução da medida socioeducativa adverte o adolescente sobre as consequências do cometimento de novo ato infracional e do descumprimento das condições impostas. É o equivalente ao definido no artigo 160º da Lei de Execução Penal.

¹³ Segundo Vasconcelos (2017, p. 1), o modelo de Justiça Restaurativa é “um sistema de justiça que interpreta as necessidades e os papéis dos indivíduos envolvidos no crime (infrator, vítima e comunidade local) de maneira diferente da convencional, possibilitando uma esperançosa inovação no modo de se ver o processo penal”.

¹⁴ O artigo 112º da Lei do Sinase determina que “a composição da equipe técnica do programa de atendimento deverá ser interdisciplinar, compreendendo, no mínimo, profissionais das áreas de saúde, educação e assistência social”.

¹⁵ “Entendem-se por programa de atendimento a organização e o funcionamento, por unidade, condições necessárias para o cumprimento das medidas socioeducativas” (art. 1º § 4º Lei do Sinase).

tempo da medida socioeducativa de liberdade assistida deve ocorrer durante o prazo mínimo de seis meses.

A Política Nacional de Assistência Social (PNAS), em vigor desde 2004, engloba também a coordenação das medidas socioeducativas em meio aberto, que são incluídas no rol dos serviços de proteção especial de média complexidade, realizados nos Centros de Referência Especializados em Assistência Social (CREAS). Entretanto, Saraiva (2010) salienta que

a circunstância de os Centros de Referência de Assistência Social centralizarem a coordenação dos programas municipais de atendimento, não deve fazer desses organismos agentes de execução dos programas. Há que não se perder de vista a distinção entre o sistema socioeducativo e o sistema de proteção, com clareza nos limites de um e outro e da especialização que reclama os operadores de cada programa. O risco de não se estabelecer uma exata distinção entre um e outro programa será o de reviver, sob um novo rótulo, a experiência da antiga Doutrina da Situação Irregular, remetendo para o mesmo espaço e para o mesmo programa sujeitos com demandas distintas, tratando igualmente desiguais e com isso retomando a experiência inconstitucional e revogada do antigo Código de Menores. (p. 159)

Tendo clareza disso, é importante fortalecer as medidas em meio aberto que, segundo a legislação apresentada, devem ter prevalência sobre as medidas restritivas e privativas de liberdade, que serão apresentadas a seguir.

2.2 Medidas socioeducativas restritivas e privativas de liberdade

A primeira medida socioeducativa incluída nessa categoria é a semiliberdade. Segundo determinado no artigo 120º do ECA, o programa de semiliberdade deve necessariamente viabilizar a escolarização e profissionalização dos adolescentes a ele submetidos, utilizando os recursos oferecidos pela comunidade local. Sendo assim, o adolescente é autorizado judicialmente a realizar atividades externas à unidade¹⁶ sem supervisão.

A última medida socioeducativa elencada no ECA é a internação. Segundo o parágrafo 1º do artigo 121, “será permitida a realização de atividades externas a critério da equipe técnica da entidade, salvo expressa determinação judicial em contrário”.

¹⁶ “Entende-se por unidade a base física necessária para a organização e o funcionamento do programa de atendimento” (art. 1º § 4º Lei do Sinase).

Contudo, essas atividades externas, diferente do programa de semiliberdade, só podem ser realizadas mediante supervisão.

É importante ressaltar que as medidas socioeducativas privativas de liberdade só podem ser aplicadas aos adolescentes que cometeram atos infracionais mediante grave ameaça ou violência à pessoa, por reiteração no cometimento de outras infrações graves ou por descumprimento reiterado e injustificado da medida anteriormente imposta, conforme descrito no artigo 122º do Estatuto. Além disso, o artigo 124º da Lei do SINASE determina que “a oferta irregular de programas de atendimento socioeducativo em meio aberto não poderá ser invocada como motivo para aplicação ou manutenção de medida de privação de liberdade”.

Esses dois artigos têm por base os princípios da brevidade e da excepcionalidade, derivados da condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, princípios esses estabelecidos nos arts. 6º e 121º do ECA e 227 da Constituição Federal. Alinhado ao princípio da brevidade está a norma que determina que a medida de internação não pode exceder o período de três anos¹⁷ e que a liberação do adolescente ocorre compulsoriamente no momento em que este completa vinte e um anos¹⁸.

Ainda sobre esse princípio, Saraiva (2010) comenta que ele

repousa na própria condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, levando em conta a capacidade de modificabilidade do adolescente nesta fase crucial de sua vida, onde o tempo do adolecer tem um valor distinto do tempo da vida adulta. (p. 172)

O mesmo autor também chama atenção para o inevitável dano advindo do processo de privação de liberdade, “dado o caráter de ‘contaminação’ inevitavelmente presente em qualquer espaço de internação coletiva” (ibidem, p. 172), mais um motivo pelo qual a observação aos princípios da brevidade e da excepcionalidade se faz necessária.

2.3 Características comuns às medidas socioeducativas

Antes de elencar as particularidades da semiliberdade, que é a medida socioeducativa foco deste trabalho, é importante localizá-la dentro do sistema

¹⁷ Art. 121º § 3º.

¹⁸ Art. 121º § 5º.

socioeducativo como um todo, e identificar as características que são compartilhadas pelas medidas.

Um dos atributos comuns às medidas socioeducativas de prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação é, de acordo com a Lei do Sinase, a obrigatoriedade de elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA¹⁹), instrumento norteador do processo socioeducativo, que acompanha o adolescente desde o seu ingresso no sistema. A construção deste instrumento se dá a partir das avaliações psicológica, social, pedagógica, jurídica e de saúde do adolescente feitas pela equipe de especialistas da unidade, com o objetivo de elaborar com o adolescente e sua família um projeto que contribua para o seu desenvolvimento pessoal e social, listando necessidades, metas e atividades que viabilizem o alcance dessas metas.

A elaboração do PIA está ligada a um outro atributo das medidas socioeducativas: a sua “natureza de progressividade por mérito” (Saraiva, 2010, p. 190), ou seja, a garantia ao adolescente de que “na proporção de seus méritos, a medida socioeducativa evolua de mais gravosa para outra mais branda” (ibidem, p. 147). É à luz desse plano que são avaliados os méritos do socioeducando, devendo essa avaliação ocorrer no máximo a cada seis meses²⁰. A partir dessa análise da evolução ou não do processo socioeducativo do adolescente, a equipe técnica da unidade deve produzir um relatório, a ser enviado à autoridade judiciária para dar suporte à sua decisão de prorrogação, revogação ou substituição da medida socioeducativa vigente por outra menos gravosa.

Entretanto, o descumprimento das metas propostas no PIA, a evasão da medida de semiliberdade, o descumprimento injustificado das medidas em meio aberto e a violação das normas disciplinares da unidade²¹ podem implicar a regressão da medida vigente para outra mais grave, até mesmo privativa de liberdade, a chamada internação-sanção²², para incentivar o adolescente a retomar a medida socioeducativa descumprida.

2.4 As particularidades da medida socioeducativa de semiliberdade

¹⁹ Art. 52º Lei do Sinase.

²⁰ Art. 42º Lei do Sinase.

²¹ O art. 11º da Lei do Sinase todas as entidades de atendimento socioeducativo deverão estabelecer, em seus respectivos regimentos internos, a previsão de regime disciplinar.

²² O parágrafo 1º do artigo 122º do Estatuto da Criança e do Adolescente define que essa categoria de internação não poderá ultrapassar o período de três meses, devendo ser decretada judicialmente após o devido processo legal.

A medida socioeducativa de semiliberdade, apesar de estar dentro do rol de medidas socioeducativas privativas de liberdade, em muito se difere da medida de internação. Entretanto, nas legislações gerais, ou seja, no ECA e na Lei do SINASE, essas diferenças são pouco exploradas. A única diferença entre as duas medidas explicitadas no ECA é a realização de atividades externas sem supervisão.

Essa falta de clareza das diferenças entre as medidas socioeducativas de internação e de semiliberdade faz com que a semiliberdade seja pouco analisada tanto nas produções acadêmicas como nos documentos governamentais, como é o caso dos documentos oficiais do Sinase, como a Resolução nº 119 do CONANDA, o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo e os Levantamentos Anuais que, em sua maior parte, apresentam sem distinção os dados referentes às medidas socioeducativas de internação e de semiliberdade. Entretanto, a medida socioeducativa de semiliberdade, como o próprio nome já mostra, não priva totalmente o sujeito a ela submetido de sua liberdade, como acontece no regime de internação, apenas restringe essa liberdade.

À primeira vista, essa diferença pode não parecer tão significativa, contudo, se trata de uma particularidade importantíssima. O fato de a semiliberdade não ser um regime de privação completa de liberdade faz com que uma unidade de semiliberdade não possa ser adequadamente analisada segundo a conceituação clássica de Erving Goffman de instituição total, conceituação essa amplamente utilizada em estudos acadêmicos relacionados ao tema do Direito Penal.

Goffman (1974, p. 11) define uma instituição total como sendo “um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada”. O referido autor, contudo, não apenas descreve o que é uma instituição total, mas também, e principalmente, examina os efeitos que esse tipo de institucionalização causa naqueles submetidos a ela.

Um desses efeitos é o chamado “desculturamento” (ibidem, p. 23), ou seja, a perda temporária da capacidade de responder a certos aspectos da vida cotidiana. As consequências do processo de privação da liberdade na medida socioeducativa de internação e o desculturamento são abordados em vários estudos acadêmicos, como o de Marinho (2013).

É interessante chamar a atenção para um importante aspecto relacionado à questão do desculturamento apresentado no estudo supracitado, que é o que a autora chama de “influência dos pares” (p. 56), ou seja: uma das causas do desculturamento

seria, na verdade, o processo de aculturação inverso que ocorre dentro da instituição total, devido ao aprisionamento dos adolescentes junto aos seus pares, cujos problemas e comportamentos são semelhantes, fazendo com que se torne um desafio para aqueles que passam muito tempo encarcerados “conseguir associar-se a pessoas com diferentes normas no seu retorno à liberdade” (Marinho, 2013, p. 75 apud Lourenço, 2010).

Isso quer dizer que privar os adolescentes que cometeram atos infracionais do contato com outros jovens cujos padrões positivos de comportamento poderiam ser aprendidos acaba por incentivar os comportamentos desviantes, ao invés de alterá-los, pois esta prática

reforçaria ainda mais a idéia de que a maioria age daquela forma, de que a maioria pratica infrações. Uma vez que sua convivência é restringida aos adolescentes em conflito com a lei, hipotetiza-se se este contexto facilitaria a superestimação acerca da quantidade de jovens que delinquem, influenciando no processo de mudança do adolescente. (Marinho, 2013, p. 67)

Esse é um dos elementos que contrasta profundamente a medida socioeducativa de semiliberdade à de internação. O fato de a medida de semiliberdade proporcionar a realização de atividades externas à unidade torna essa medida socioeducativa de fato muito mais educativa, pois permite que os adolescentes conheçam outros estilos de vida por meio da convivência.

Além disso, a obrigatoriedade da realização de atividades externas de escolarização e profissionalização e a liberação para o convívio familiar aos fins de semana²³, que ocorrem na medida de semiliberdade, fazem com que a transição entre a vida durante e após o cumprimento da medida não seja tão abrupta, como comumente acontece com os jovens na medida de internação²⁴.

A realização de atividades externas, ou seja, a restrição ao invés de privação da liberdade, que é a característica definidora da medida socioeducativa de semiliberdade é, na verdade, o ideal preconizado nas legislações internacionais sobre o Direito Juvenil.

As Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude, em seu artigo 29.1 estabelece que

²³ O 1º Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do Distrito Federal - PDASE salienta que, “apesar de no DF ter se convencionado que o período de liberação dos adolescentes para o convívio familiar seria feito aos finais de semana, não existe nenhuma lei que disponha sobre essa regulamentação” (p. 69)

²⁴ Sobre as dificuldades de adaptação dos egressos da medida de internação à rotina fora da instituição, ver Marinho (2013) e Vilarins (2016).

procurar-se-á estabelecer sistemas semi-institucionais, como casas de semiliberdade, lares educativos, centros de capacitação diurnos e outros sistemas apropriados que possam facilitar a adequada reintegração dos jovens na sociedade (ONU, 1985),

e as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade também possui alguns artigos interessantes que se aproximam muito mais da proposta da medida socioeducativa de semiliberdade do que da de internação, como por exemplo o prescrito no artigo 38:

“todo jovem em idade de escolaridade obrigatória terá o direito de receber um ensino adaptado às suas necessidades e capacidades e destinado a prepará-lo para sua reintegração na sociedade. Sempre que possível, este ensino deverá ser feito fora do estabelecimento, em escolas da comunidade” (ONU, 1990, p. 66)

e no artigo 45:

“sempre que possível, deverá ser dada aos jovens a oportunidade de realizar um trabalho remunerado e, se for factível, no âmbito da comunidade local, que complemente a formação profissional realizada, com o objetivo de aumentar a possibilidade de que se encontrem um trabalho conveniente quando se reintegrarem às suas comunidades. O tipo de trabalho deverá ser tal que proporcione uma formação adequada, produtiva para os jovens depois de sua liberação.” (ibidem, p. 67)

Contudo, existe ainda outro aspecto que viabiliza que a medida de semiliberdade se aproxime muito mais do ideal socioeducativo do que a medida de internação: o fato de nela ser mais factível a realização do princípio da “progressividade por mérito” (Saraiva, 2010, p. 190), ou seja, a garantia ao adolescente de que, “na proporção de seus méritos, a medida socioeducativa evolua de mais gravosa para outra mais branda” (ibidem, p. 147).

É certo que autor supracitado, ao falar sobre progressividade por mérito, está se referindo à progressividade entre medidas socioeducativas diferentes, como por exemplo, a substituição da medida de internação pela de semiliberdade, entretanto, dentro da medida de semiliberdade existem diversas formas de “premiar” a evolução do socioeducando, sem a necessidade de autorização judicial ou alteração de sentença. Uma dessas formas é a liberação do adolescente para o convívio familiar por períodos determinados após avaliação da equipe socioeducativa.

O Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do Distrito Federal – PDASE (2013) estimula

o uso da concessão de benefícios como enaltecimento do bom rendimento do adolescente no cumprimento da medida socioeducativa e, por conseguinte, o uso de técnicas estimuladoras em detrimento das meramente coercitivas na socioeducação de maneira geral (p. 69)

e chama atenção para o potencial da medida de semiliberdade a respeito desse aspecto que é, ao mesmo tempo, um desafio, pois,

ao contrário da possibilidade de aplicação de ações coercitivas presentes na medida socioeducativa de internação, onde existem "quartos" com grades, exclusivos para os socioeducandos que cometem alguma falta grave no cumprimento da medida; na unidade de semiliberdade, onde o socioeducando não é privado de sua liberdade e não existem algemas ou grades, o desafio socioeducativo se faz mais presente. (ibidem, p. 69)

Esse desafio é constante dentro da medida de semiliberdade, tendo em vista que, nela, o socioeducando não é impedido coercitivamente de deixar a unidade caso decida abandonar o cumprimento da medida²⁵. Entretanto,

ao mesmo tempo em que na semiliberdade ocorre a ausência de instrumentos coercitivos na restrição da liberdade do socioeducando, o que dificulta a imposição da obrigatoriedade do cumprimento da medida socioeducativa por parte da equipe; por outro lado, a medida reúne condições únicas para uma avaliação da capacidade de o adolescente lidar com a restrição (e não privação) de sua liberdade, e o conseqüente nível de responsabilidade necessário para isso. (ibidem, p. 121)

Esses são apenas alguns dos elementos que diferenciam a medida socioeducativa de semiliberdade da de internação. Entretanto, a falta de atenção a essas diferenças acaba contribuindo para que a medida de internação se mantenha muitíssimo maior que a semiliberdade, pois, ao não se analisar a medida de semiliberdade individualmente, como comumente é feito, seus benefícios em relação à internação não são evidenciados.

O mais recente Levantamento Anual do SINASE, referente ao ano de 2014, aponta que, naquele ano, havia 16.902 adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação e apenas 2.173 adolescentes na semiliberdade. Além disso, é interessante atentar para o decréscimo de 4,3% do número de adolescentes na semiliberdade entre 2013 e 2014, ao passo que na internação houve um aumento de 6%.

²⁵ Contudo, nesses casos, o adolescente é informado a respeito das implicações legais advindas da interrupção não autorizada do cumprimento da medida socioeducativa, ou seja, ele sai da unidade ciente que será emitido um mandado de busca e apreensão. A Lei do Sinase, em seu artigo 47º, define que “o mandado de busca e apreensão do adolescente terá vigência máxima de seis meses, a contar da data da expedição, podendo, se necessário, ser renovado, fundamentadamente”.

Esses números mostram a grande necessidade existente em monitorar e avaliar o funcionamento da medida socioeducativa de semiliberdade, identificando as falhas e dificuldades e, principalmente, salientando as boas práticas, para que a proposta do ECA seja seguida, e a privação de liberdade seja verdadeiramente tratada como medida excepcional.

3. A LEGISLAÇÃO MATERIALIZADA: UMA ANÁLISE DA UNIDADE DE SEMILIBERDADE FEMININA DO GUARÁ

3.1 O caminho até a pesquisa

O interesse pela realização desta pesquisa nasceu no segundo semestre de 2016, quando iniciei o estágio supervisionado em Serviço Social na Unidade de Semiliberdade Feminina do Guar´ - USFG.

A referida unidade foi inaugurada em 28 de fevereiro de 2014. Isso evidencia um importante fator de gˆnero envolvido, pois durante quase toda a existˆncia do sistema socioeducativo no Distrito Federal, as adolescentes e jovens do sexo feminino foram mais penalizadas que os adolescentes e jovens do sexo masculino²⁶. Isso porque diversos atos infracionais que, cometidos por meninos, resultavam na aplicação da medida socioeducativa de semiliberdade, no caso das meninas, até o ano de 2014, resultavam na aplicação da medida socioeducativa de internação, devido à inexistˆncia da oferta de um programa de semiliberdade específico para esse público.

O estágio no referido campo durou um total de dois semestres e, ao final desse período, um fato aparentemente paradoxal chamou a minha atenção: apesar de a referida unidade me parecer bastante próxima do modelo previsto na legislação, a relação entre o número de socioeducandas que entraram na unidade me pareceu desproporcionalmente maior do que o número das que conseguiram finalizar o cumprimento da medida.

²⁶  provável que esta ainda seja a realidade de diversas outras unidades da federação, entretanto, não  possível saber com exatidão quantas unidades de semiliberdade exclusivamente femininas existem, pois os Levantamentos Anuais do Sinase realizados pelo governo federal apresentam os dados referentes aos programas de restrição e privação de liberdade de maneira conjunta.

Sendo assim, resolvi fazer um levantamento dos registros de entrada e saída da instituição desde a sua inauguração, em 2014, a fim de examinar se essa minha impressão condizia ou não com a realidade. Os seguintes dados foram identificados²⁷:

Tabela 1: Total de adolescentes USFG

Total de ingresso	Medida cumprida	Progressão de medida	Medida em curso	Substituição de medida	Medida suspensa	Medida extinta	Evasão
95	23	11	10	1	2	8	40

Fonte: Elaboração própria.

Tais números mostram que, de fato, a quantidade de adolescentes que finalizaram a o cumprimento da medida socioeducativa na USFG é baixo, não chegando a 25% do total. Somando-se o número de adolescentes que cumpriram a medida com as que tiveram sua medida socioeducativa progredida para outra menos gravosa, no caso, liberdade assistida, a porcentagem aumenta para 36%. Entretanto, continua sendo um número não muito animador, tendo em vista que não corresponde nem à metade do total de socioeducandas atendidas pela referida unidade.

A respeito dos casos de medida extinta, é importante salientar que a Lei do Sinase, em seu artigo 46º, lista quatro motivos passíveis de extinção da medida socioeducativa, a saber, morte do adolescente, realização de sua finalidade, aplicação de pena privativa de liberdade e condição de doença grave que torne o adolescente incapaz de submeter-se ao cumprimento da medida.

Devido ao fato de, nos arquivos da USFG, existir uma pasta exclusiva para os prontuários das adolescentes com medida cumprida, é provável que em nenhum dos casos listados a medida tenha sido extinta, por justificativa do inciso II do referido artigo, ou seja, “pela realização de sua finalidade”. Entretanto, ainda que por esse motivo, se somadas as medidas extintas às medidas cumpridas e progredidas, o número ainda seria menor que 50% do total de adolescentes que já passaram pela unidade.

²⁷ Tais dados dizem respeito ao período de 28 de fevereiro de 2014, data de inauguração da USFG, a 27 de outubro de 2017, e foram extraídos tanto dos arquivos internos da instituição como também do Sistema de Informações para Infância e Adolescência - SIPIA. A Resolução do Sinase (2006, p. 79) define o SIPIA como sendo “uma estratégia de registro e tratamento de informações sobre a garantia dos direitos fundamentais preconizados pelo ECA para ser operacionalizado em todo o país, compondo, dessa forma, uma rede nacional de garantias de direitos”.

Dessa forma, é interessante se voltar para a questão das evasões que, no caso da USFG, correspondem à maior parte dos casos, a saber, 42% do total. Esse dado confirma uma das ideias tratadas no capítulo anterior, de que a medida de semiliberdade, ao mesmo tempo em que possui um enorme potencial socioeducativo, é também a mais desafiadora, devido ao fato de o adolescente a ela submetido não ser impedido coercitivamente de deixar a unidade caso decida abandonar o cumprimento da medida.

O levantamento desses dados inspiraram a pergunta na qual o presente estudo se baseia, a saber, quais seriam as maiores dificuldades enfrentadas pelos diversos atores que compõem o sistema socioeducativo para a efetivação da medida de semiliberdade.

Faz-se necessário, então, discorrer sobre o termo efetivação. A literatura de avaliação de políticas públicas, um ramo da Ciência Política, costuma analisar os programas governamentais a partir de sua eficácia, efetividade e eficiência. Segundo Arretche (1998), a eficácia seria a equação entre as metas anunciadas e as metas alcançadas por um programa, num sentido mais quantitativo; a efetividade, por sua vez, seria a análise do impacto, ou seja, a verificação se determinado programa causou real mudança nas condições sociais prévias da vida das populações atingidas; por fim, a eficiência seria a equação entre a relação entre a quantidade de recursos utilizados em um programa e os resultados obtidos.

De acordo com tais definições, os dados exibidos na Tabela 1 apontam, então, para uma baixa eficácia do programa de atendimento realizado na USFG. Sendo assim, o objetivo do presente estudo é tentar investigar o porquê desses números, por meio de uma análise das percepções²⁸ de diversos integrantes do sistema socioeducativo a respeito da efetividade do programa de atendimento realizado na USFG, a fim de avaliar se os alvos propostos na legislação conseguem ser alcançados e quais as dificuldades enfrentadas para o alcance desses alvos.

Os alvos dos programas de atendimento socioeducativo estão elencados no artigo 25º da Lei do SINASE, e são: o rompimento do socioeducando com a prática infracional e o fortalecimento de boas perspectivas educacionais, sociais, profissionais e familiares.

Por se tratar apenas de uma monografia, não há espaço para, além do proposto, realizar também uma análise da eficiência do programa de atendimento executado na

²⁸ Por percepções entende-se “o conjunto de avaliações e opiniões destes acerca de sua experiência” (Marinho, 2013, p. 83).

USFG. Entretanto, tal tarefa é de suma importância pois, apesar de todas as legislações referentes ao sistema socioeducativo determinarem que seja feito o monitoramento e avaliação dos programas de atendimento²⁹, Fuchs (2009, p. 161) aponta que “os custos que envolvem a execução da semiliberdade têm se revelado uma incerteza no campo da avaliação e monitoramento da execução dos programas socioeducativos”.

Dessa forma, o próximo tópico tratará da metodologia utilizada na busca pelo alcance dos objetivos elencados.

3.2 Metodologia

A partir do problema de pesquisa e objetivos descritos, foi efetuado um estudo qualitativo com diversos integrantes do sistema socioeducativo, a fim de analisar suas percepções a respeito da medida de semiliberdade.

Segundo a definição de Bardin (1998), a abordagem quantitativa “funda-se na frequência de aparição de determinados elementos da mensagem” (p. 140), ao passo que, na abordagem qualitativa, o foco é voltado para a presença, e não para a frequência desses elementos.

A opção por esse método se deu pelo fato de, se tratando apenas de uma monografia, não seria possível analisar as percepções de um grande número de sujeitos para, assim, fazer uso de instrumentais estatísticos na análise dos dados coletados.

Sendo assim, foi escolhida a modalidade de pesquisa do estudo de caso, que consiste “no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento” (Gil, 2002, p. 54).

Apesar de essa modalidade de pesquisa ser comumente criticada pela sua dificuldade de generalização, Gil (2002) afirma que isso não é um problema, pois os resultados obtidos por meio dessa metodologia são, de maneira geral, “apresentados em aberto, ou seja, na condição de hipóteses, não de conclusões” (p. 54).

3.2.1 Participantes

²⁹ A Resolução que instituiu o Sinase estabelece que esse monitoramento deve trabalhar com indicadores de diversas naturezas, incluindo “indicadores de financiamento e custos: o custo direto e indireto dos diferentes programas, custo médio por adolescente nos diferentes programas, gastos municipais, estaduais, distrital e federais com os adolescentes no SINASE” (2006, p. 78)

A seleção dos participantes ocorreu com base no critério da função exercida dentro da unidade.

O Regulamento Operacional das Unidades de Atendimento em Semiliberdade do Distrito Federal, em vigor desde 2013, determina em seu artigo 6º que cada instituição executora da medida de semiliberdade deve possuir uma equipe de quatro categorias de profissionais.

A primeira equipe é a de supervisão da unidade, composta por um supervisor técnico e um supervisor, responsáveis por “coordenar e supervisionar os setores da Unidade, cuidando das questões administrativas essenciais ao seu funcionamento, sem prejuízo do atendimento ao socioeducando”. A segunda equipe é a dos especialistas, composta por um assistente social, um psicólogo e um pedagogo. O referido regulamento estabelece que aos especialistas “compete o acompanhamento do cumprimento da medida socioeducativa do adolescente, considerando a especificidade de cada área de atuação”. A terceira equipe é a dos atendentes de reintegração social - ATRS, cujas atribuições referem-se à execução de tarefas relativas à segurança da unidade e acompanhamento da rotina dos socioeducandos. A última equipe é a dos técnicos administrativos, responsáveis pelo controle de toda a documentação referente à unidade e aos socioeducandos.

Dessa forma, foram escolhidos dois integrantes de cada equipe de profissionais para participarem da pesquisa, exceto da equipe de técnicos administrativos, tendo em vista que o trabalho por eles realizado, como o próprio nome já aponta, é administrativo, ou seja, quase não demanda contato direto com os socioeducandos.

O número de dois profissionais por equipe, por sua vez, foi definido devido a alguns motivos. O primeiro deles foi o cuidado em dar o mesmo peso à perspectiva de cada categoria de profissionais, e, para isso, tal número não poderia ser superior a dois, tendo em vista que a equipe de supervisão da unidade só possui dois servidores. Além disso, por se tratar apenas de uma monografia, não haveria espaço para a análise de um número muito grande de dados.

Entretanto, em se tratando de um estudo sobre as dificuldades para a efetivação da medida socioeducativa de semiliberdade, é de suma importância analisar a perspectiva não só dos executores dessa política, mas também do seu público-alvo, a saber, as adolescentes submetidas a ela.

Sendo assim, buscou-se entrar em contato com meninas que cumpriram a medida socioeducativa de semiliberdade na USFG. Todavia, pelo fato de tais meninas já

terem finalizado o cumprimento da medida, muitos dos seus dados de contato presentes nos registros da unidade não estavam atualizados, inviabilizando o contato.

Além disso, a maioria não demonstrou interesse em participar da pesquisa. Contudo, uma jovem que havia cumprido a medida há poucos meses prontamente se aceitou contribuir com a pesquisa. Dessa forma, em se tratando de um estudo de caso e não de um estudo estatístico, avaliou-se que o depoimento dela agregaria valor ao trabalho, apesar de não ser uma amostra representativa.

3.2.2 Instrumentos

O instrumento utilizado para coleta dos dados foi a aplicação de entrevistas com roteiro semiestruturado (Anexos 1 e 2).

Boni & Quaresma (2005) apontam que a principal característica de uma entrevista semi-estruturada é a combinação de perguntas abertas e fechadas, “onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto” (p. 75).

Por não se tratar de um roteiro rígido, ele apresenta “certa flexibilidade para o surgimento de novas ideias e questões ao longo das entrevistas” (Marinho, 2013, p. 89).

Sendo assim, três temas gerais foram definidos, a saber: dificuldades relacionadas aos recursos, dificuldades relacionadas à intersetorialidade e dificuldades relacionadas ao processo de educação.

Finalmente, a última fase consistiu na realização da análise propriamente dita, onde foram feitas as inferências e a interpretação dos resultados obtidos, que serão apresentados na seção a seguir.

3.2.3 Procedimentos

O primeiro procedimento realizado foi o contato com a Vara de Execução de Medidas Socioeducativas do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios, solicitando autorização para visitar a USFG, pois como o período do meu estágio havia acabado, a minha presença na unidade não era permitida. Também foram solicitadas autorizações para coleta de dados e para realização de entrevistas.

Com a devida autorização em mãos, fiz três visitas à unidade, e as entrevistas foram realizadas com os servidores que ali se encontravam no momento.

Antes de cada entrevista, eram explicitados os objetivos da pesquisa e apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 3), para que o participante pudesse assiná-lo.

Durante essas visitas foram coletados os números de telefone das adolescentes que cumpriram a medida no último ano. Entretanto, o contato de várias delas estava desatualizado, e outras não tiveram interesse em participar.

Entretanto, uma jovem prontamente aceitou contribuir com a pesquisa e, por conveniência, a entrevista foi realizada via mensagem de voz, após terem sido explicitados os objetivos do estudo. Durante a explicação, enfatizou-se o fato de que o nome dela não seria divulgado e que as informações não seriam utilizadas para fins judiciais ou policiais, a fim de oferecer maior segurança.

As entrevistas mostraram ser adequadas aos objetivos propostos, tendo em vista que permitiram aos sujeitos expressarem livremente suas opiniões e pensamentos. Entretanto, a profundidade das respostas variou bastante, pois alguns entrevistados responderam de forma direta e concisa, enquanto outros deram respostas longas e detalhadas.

3.3 Resultados e discussão

Tendo em vista os objetivos supracitados, no presente tópico serão apresentados os resultados da pesquisa, acompanhados de suas respectivas reflexões.

3.3.1 Recursos

Esta categoria reúne os relatos dos entrevistados sobre as dificuldades relacionadas à insuficiência de recursos para a realização do trabalho.

O espaço, eu acho a casa bastante bacana porque tipo, nós tá presa, nós não tem que escolher uma coisa assim, nós é de menor, tem uma regalia e tal, não tenho nada a reclamar da casa. [...] Oportunidades da semi, nada a reclamar, tem bastante oportunidade ali dentro, eles corre atrás de tudo, o que você não tem, vai atrás de documento, pra dar certo, se não deu fica tentando e persistindo, se você quer fazer um curso de uma coisa eles vai atrás, mesmo se o governo não dá eles tentam conseguir uma parceria com a academia comigo pro futebol, nada a reclamar de escola, de curso, conseguiu um emprego pra mim, isso é excelente. (Adolescente)

A estrutura aqui é muito boa porque é uma casa residencial no Guará. O Guará é um lugar de classe média, né. Essa casa aqui é bem localizada porque ela tem hospital ao lado, ela tem as escolas que as meninas frequentam ao lado, posto de saúde ao lado, tem uma quadra comunitária que a gente sai a tarde com elas pra jogar bola aqui também ao lado, quem vai conviver com a família, parada de ônibus também próxima, metrô próximo, então essa parte é bastante positiva. Os funcionários, pro tanto de adolescentes que a gente tem, porque varia né, nós estamos com dez adolescentes, nós temos quatro funcionários por plantão, pra parte da segurança, que atende perfeitamente, não significa que os quatro estarão aqui ao mesmo tempo, porque tem férias, tem licença prêmio, tem às vezes uma recomposição de folga e coisa e tal então às vezes tem uma falha que a gente tem que recompor esse plantão, e se for uma segunda feira que elas estão retornando exige mais revista, ou na saída delas que é mais na sexta feira a tardinha, exige um plantão mais completo, pra ter mais atenção, coisa e tal. A equipe técnica são três profissionais, uma psicóloga, um pedagogo e uma assistente social e nós temos o administrativo que são duas colegas que intercalam uma trabalha até as duas horas e a outra até as 18, pra não ficar sem ninguém. Então, se tivesse mais uma pessoa, tanto na segurança quanto nas outras, seria bom, mas a gente tá com o quadro razoável né, a não ser quando tem algum problema que as meninas se desentendem, ou quando tem muita atividade, aí fica meio complicado da gente lidar, mas a gente consegue ainda fazer um bom trabalho. (Gerência 1)

A gente conta, assim, com bons servidores, tem psicólogos, tem pedagogos, tem assistentes sociais, tem a equipe dos agentes, tem muita gente boa, a gente tem uma estrutura boa, uma rede também, né, que funciona. [...] eu acho que a gente tá bem disposto a trabalhar, fazer o que tem que fazer. [...] Eu acho que a instalação poderia melhorar um pouco mais, né, os servidores não tem um lugar reservado, é tudo muito junto, o que também é interessante a gente estar todo mundo junto mesmo, como uma família, mas, assim, não é ruim mas também não é, assim, modelo. Os recursos são limitados, são os recursos que a gente tem mesmo pra tocar minimamente, não tá sobrando mas também não tá faltando. (Agente socioeducativo 1)

Eu acho que a infraestrutura é boa, super atente, claro que têm algumas coisinhas que podem ser melhoradas mas acho que não ao ponto de atrapalhar de alguma maneira o objetivo, assim, né. (Agente socioeducativo 2)

A casa é um espaço bom [...] A localização é legal, tem tudo que elas precisam por perto, eu acho isso legal. (Especialista 1)

Em questão de estrutura, né, na unidade que a gente tá contempla, suporta, a gente tem pouca menina, e é uma coisa também que eu queria que fosse.. é complicado, né, porque tem que ser na comunidade, e se ficar uma estrutura predial vai parecer que é uma semi, né, então é um conflito que eu fico, assim, “ah, eu queria uma estrutura melhor, mas eu queria que fosse dentro da comunidade, né”, ao mesmo tempo eu não queria que a comunidade soubesse, né, como se fosse uma internação, tipo o galpão do SIA, né.. então são essas dificuldades.. nunca vai chegar na perfeição, um modelo pra nada, assim, mas já avançou muito, eu penso que a semi hoje já avançou demais aqui no DF, as

outras medidas também, né, os servidores eles correm muito atrás, a própria secretaria. Já tem muitas parcerias, muitas articulações, né, e isso vem crescendo. Claro que a gente tá engatinhando mas já evoluiu bastante, já avançou. Desde que eu entrei no sistema já percebi uma melhora, né. [...] Instalações, eu acho que não é a predial que tinha que ser conforme o Sinase, mas é uma casa e tá dentro da comunidade. E essa unidade aqui é muito perto da rede, né, a gente tem hospital que dá pra ir andando, tem escola, né, pra todo lado aqui, muito próximo.. tem praças, né, que elas podem sair, como elas saem acompanhadas pra fazer atividades na praça, ao ar livre, né. [...] Na questão de recursos a gente consegue muita coisa na rede pessoal, e até na própria secretaria mesmo, né, a gente não tem muita dificuldade, até por conta do baixo efetivo, a gente consegue muitos parceiros pra fazer oficina, a gente sempre tem oficina, sempre tem alguém aqui pra querer contribuir e ajudar essas meninas. (Gerência 2)

Estes relatos mostram que, em dois quesitos essenciais, a referida unidade não apresenta grandes problemas: o espaço físico e a quantidade de profissionais. O programa de atendimento é realizado em uma casa residencial em setor residencial, conforme prevê a legislação, próxima a vários serviços públicos e, ao contrário de muitas outras unidades de atendimento socioeducativo, não há déficit significativo de servidores ou superlotação de adolescentes³⁰.

A legislação determina que

para os programas que executam a medida de semiliberdade, a capacidade não deverá exceder a vinte adolescentes para que se mantenha um acompanhamento mais individualizado. O programa de atendimento deverá ser realizado, preferencialmente, em casas residenciais localizadas em bairros comunitários, considerando na organização do espaço físico os aspectos logísticos necessários para a execução do atendimento dessa modalidade socioeducativa sem, contudo, descaracterizá-la de uma moradia residencial. (Resolução SINASE, p. 50)

Este é um importante aspecto positivo da USFG a ser salientado. Fuchs (2009) chama atenção para a grande influência que o aspecto físico exerce no processo socioeducativo, podendo ser um elemento facilitador ou dificultador.

Entretanto, uma análise cuidadosa mostra que os problemas existentes, apesar de, à primeira vista, não parecerem tão graves, afetam diretamente a qualidade e a efetividade do trabalho desenvolvido.

³⁰ Sobre o espaço físico e localização, o levantamento feito por Fuchs (2009) aponta que, nacionalmente, 24% das unidades de atendimento em semiliberdade não estavam de acordo com as diretrizes previstas no SINASE. A superlotação e déficit de profissionais, por sua vez, é uma realidade presente no sistema socioeducativo, especialmente na medida de internação. Tal tópico é abordado na tese de Carmo (2015).

Com esse racionamento de água a gente tem ficado dois dias sem água durante a semana, então pra melhorar tinha que ter pelo menos uma bomba pra jogar água da caixa, e isso prejudica tanto o servidor quanto o usuário. (Especialista 1)

O racionamento de água vigente em Brasília desde janeiro de 2017 exerce profunda influência sobre a rotina da unidade, pois, nos dias em que o fornecimento de água é cortado, o expediente da equipe técnica é reduzido, fazendo com que os atendimentos às adolescentes sejam adiados. Além disso, os demais profissionais de plantão e as socioeducandas são obrigados a permanecerem na casa sem estrutura básica para o funcionamento de banheiros, por exemplo.

Outra dificuldade salientada foi a falta de recursos para custear a locomoção das adolescentes.

Aqui na semiliberdade uma grande dificuldade é que as meninas tem dificuldade financeira, então algumas não tem dinheiro pra estar indo e voltando pra casa e às vezes os servidores tem que fazer isso então deveria existir um cartão pras meninas irem e voltarem pra casa delas pra garantir o convívio familiar, e a secretaria não faz isso. Eu acho que é uma das piores aqui. [...] O que falta é realmente, o que eu vejo é um compromisso da própria gestão, não a gestão daqui da semiliberdade mas lá em cima da subsecretaria, em investir mais nessas questões, sabe? De buscar mais cursos, ter um valor pra que as meninas se locomovam de um lado pro outro, porque isso sempre falta, se for pegar agora não vai ter, e aí como é que eu mando pro curso que eu consegui? (Especialista 2)

Um outro aspecto identificado a partir das entrevistas foi a escassez de atividades oferecidas pelo programa de atendimento, tanto internas como externas.

Aspecto negativo ali também que tipo, tinha que ter mais coisa pra uma semiliberdade. (Adolescente)

Esse relato revela que os eixos cultura, esporte e lazer, previstos no artigo 124º do ECA e 8º da Lei do SINASE, não estão sendo devidamente efetivados dentro do referido programa de atendimento, pois mesmo as adolescentes que realizam cursos profissionalizantes ou estágios ficam ociosas na maior parte do tempo em que permanecem dentro da casa.

Outros depoimentos chamam atenção para o insuficiente investimento do Estado na socioeducação e os impactos disso na execução do programa de atendimento em semiliberdade.

Eu acho que pode ser que a unidade não oferte os serviços assim 100% porque os investimentos do Estado não são tão grandes. (Agente socioeducativo 1)

Eu acho que falta muito compromisso da gestão com os serviços públicos em geral, assim, porque às vezes falta pessoal, às vezes falta material, então a gente sempre trabalha com falta de alguma coisa, sabe? Não supre as necessidades como deveria-se ou desejaria-se que fosse. (Especialista 1)

A UAMA eu penso que é a medida que tem que ter mais investimento, porque lá é que começa, né. Normalmente quando eles estão nos atos infracionais de menor potencial ofensivo eles inserem uma LA ou uma PSC que é liberdade assistida ou prestação de serviços à comunidade, só que aquilo ali já tá com um pé na criminalidade, né, e de lá, de tanto reincidir, reincidir, reincidir ou cometendo um ato mais gravoso acaba pegando uma semiliberdade ou uma internação, dependendo, claro, ele pode pegar direto uma internação ou direto uma semiliberdade, mas em regra ele começa, né, a maioria começa com atos infracionais de menor potencial ofensivo. Então a UAMA tinha que ter mais investimento, né, porque aí o impacto pra semiliberdade e internação seria menor, teríamos menos adolescentes encarcerados e menos adolescentes cumprindo a semi. (Gerência 2)

3.3.2 Intersetorialidade

Esta categoria reúne diversos relatos dos entrevistados que revelam que várias das dificuldades para a efetivação da medida socioeducativa de semiliberdade se dão por uma falta de intersectorialidade na execução das políticas sociais.

Segundo Bellini et al (2016), intersectorialidade é a integração dos diversos setores do aparelhamento do Estado para a consecução das ações públicas, mantendo as especificidades de cada área mas indo além de cada setor. Tal característica deve se fazer presente na execução de todas as políticas sociais, entretanto, ela se faz especialmente necessária na socioeducação pois, por se tratar de uma política destinada a menores de idade, deve ser pautada pelo paradigma da proteção integral e deve obrigatoriamente envolver não só o socioeducando, mas também a sua família, ou seja, seus responsáveis legais.

A Resolução do SINASE determina que todos os programas de atendimento socioeducativo devem ser pautados pelo princípio da completude institucional. Tal princípio

revela a lógica presente no ECA quanto à concepção de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais para a organização das políticas de atenção à infância e à juventude. Assim sendo, a política de aplicação das medidas socioeducativas não pode estar isolada das demais políticas públicas. (p. 29)

Entretanto, diversos depoimentos nas entrevistas mostram que as famílias das adolescentes atendidas pela USFG não estão sendo devidamente incluídas no processo socioeducativo:

O que eu vejo de negativo não se restringe só à semi, tem em todas as medidas, é que elas vem pra cumprir a medida socioeducativa, aí elas cumprem, aí elas estão aqui sob a proteção do Estado, vamos dizer assim, né, e quando elas saem, elas voltam pra casa delas, com aquela mesma rotina, com aquele mesmo convívio familiar, com aquelas mesmas oportunidade que são quase nenhuma. De negativo no sistema todo eu vejo isso, eu vejo uma falta do Estado mesmo, quando elas saem daqui, de todas as medidas. (Agente socioeducativo 1)

Assim, o motivo talvez, vários motivos talvez, o próprio sistema, o próprio Estado não dê essa condição, assim, no sentido de aqui elas têm “tudo” mas quando elas voltam pra realidade delas elas se veem numa situação que elas provavelmente vão voltar a fazer o que era. (Agente socioeducativo 2)

Elas vêm pra cá, a gente apresenta um mundo novo, um mundo com expectativa e quando elas retornam elas retornam pra mesma realidade delas então às vezes eu acho que isso é muito difícil, né. (Especialista 2)

Na semi a gente consegue acompanhar a escolarização, consegue acompanhar a profissionalização, consegue inserir mais fácil, né, porque o adolescente buscar sozinho a oportunidade é difícil. Quando ele sai da UAMA, por exemplo, né, porque na UAMA a gente dá o encaminhamento pra escola mas a família é quem tem que efetivar, né, muitas vezes as próprias famílias não fazem a matrícula e o adolescente perde. E aí quando a gente vê vai fazer visita, vai questionar, ele não tá estudando porque a família não foi lá na escola fazer. Aqui não tem como, né, a gente faz a matrícula então nesse sentido, na parte de saúde também, ele fica mais assistido. [...] Eu penso que a semi é mais eficaz porque você consegue acompanhar mais de perto o adolescente, né. (Gerência 2)

A única coisa negativa da semi, que é a semi, não tem como a gente mudar, senão não seria semi, são as saídas, porque elas saem e uma grande parte apronta, aí não é mais o nosso papel de ficar fiscalizando na rua, nosso papel é

aqui dentro, a partir do momento que existe na norma e na regra de que ela pode sair, de que ela pode ter o convívio familiar no fim de semana, então o responsável por ela no fim de semana vai ser a família, mas tem família que não tá nem aí, a gente sempre liga. Todo dia o plantão liga pra saber “Ó, a fulana tá aí, ela tá em casa?”, e uma grande maioria não tá em casa, ou então a própria família diz que está mas ela não está, entendeu? Tem vários casos aqui de meninas que evadem, que não voltam, né, e depois de muito tempo são pegas cometendo outro ato infracional, voltam pra internação, então é um processo complicado. (Gerência 1)

Eu acho que, assim, vir pra cá, porque, às vezes, cumprir a semi não é só vir, estar na casa, tem que estar na escola, fazer as atividades que são oferecidas, um curso, uma oportunidade de estágio, tudo isso é você estar cumprindo a medida, e às vezes eu percebo que algumas adolescentes elas acham que só vir já tá cumprindo, entendeu, e aí às vezes a gente fala e tal “quando você sair, qual é o seu projeto de vida?” e aí assim, a dificuldade que elas têm não só de tocar um projeto de vida, elas reclamam de falta de estrutura familiar, não ter dinheiro, às vezes ter que traficar pra se bancar, bancar a família, então assim, elas acham que já é um caso perdido, que não tem mais jeito, como recomçar. Eu acho que as dificuldades delas são essas. (Agente socioeducativo 1)

Mas eu acho que é o meio que elas são inseridas, assim, a sociedade que elas vivem, assim, o mundo delas, né. Eu acho que a dificuldade é essa: sair daqui e voltar pra realidade dura e cruel que elas têm e conseguir continuar estudando e arranjar emprego sendo que têm outros caminhos, sem os incentivos, sendo que têm outros caminhos, do ponto de vista delas, mais fáceis. (Agente socioeducativo 2)

Você tem crimes aí como o tráfico de drogas que pode tá gerando aí cerca de mil reais por dia, né, enquanto um trabalhador fica o mês todinho pra ganhar um salário mínimo, então o mundo criminal é um mundo muito sedutor, né, então romper com ele é muito difícil. (Especialista 2)

Uma das diretrizes para o atendimento socioeducativo elencadas na Resolução do SINASE é que a família e a comunidade devem participar ativamente da experiência socioeducativa. Segundo essa normativa,

as ações e atividades devem ser programadas a partir da realidade familiar e comunitária dos adolescentes para que em conjunto – programa de atendimento, adolescentes e familiares – possam encontrar respostas e soluções mais aproximadas de suas reais necessidades (p. 49)

Contudo, o que se percebe nos relatos dos entrevistados é que a unidade viabiliza o acesso a serviços e políticas sociais apenas às socioeducandas individualmente, não se estendendo devidamente aos seus familiares. Mas além da parte objetiva, do acesso a bens e serviços, o processo socioeducativo se trata, acima de tudo,

de um incentivo à ressignificação da vida, e toda a família, em conjunto, deve fazer parte dessa construção.

Tal tarefa, entretanto, se trata de um grande desafio pois, como salienta Pereira (2014), as políticas sociais, tais como a saúde, a educação e a assistência, na realidade fazem parte de um todo indivisível, já que cada política contém elementos das demais. Mas um grande problema é a falta de familiaridade com o sistema socioeducativo por parte de muitos servidores e gestores da rede de proteção social.

Isso se vê de maneira mais clara, por exemplo, a partir de alguns relatos a respeito da dificuldade existente de se oferecer um gênero de escolarização adequado às necessidades das adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa:

Uma outra dificuldade que a gente tem na semi que me incomoda é com a rede mesmo, da educação, que muitas estudam na educação de jovens e adultos, na modalidade de EJA, e são adolescentes, com 16, 17 anos estão estudando na sala de pessoas mais velhas, né, com outro contexto e realmente aquilo não vai fazer sentido pra elas, e a gente tem que colocar elas naquela sala de pessoas muito mais velhas que elas. Eu acho complicado também, e muitas vezes elas reclamam que meninas da mesma idade que elas mas que estão na idade e série certinhas, estudando de dia, estudando a tarde, né, estudando de manhã, muitas não podem estudar de manhã nem de tarde, por conta da defasagem idade-série, e aí estudam a noite. Isso me incomoda muito também, não ter uma modalidade diferenciada pra essas meninas de aceleração que tão atrasadas.. tem algumas escolas mas são poucas escolas que oferecem e a turma é muito reduzida também, a gente tem essa dificuldade.. que estudar a noite devia ser a partir de 18 anos, e as menores de idade estudariam de dia, né, eu acho mais seguro, contempla mais a idade delas, os pares delas que estudam a tarde são da mesma idade, né, elas não iam ficar tão deslocadas nesse sentido. É o que me incomoda mais nesse sentido. (Gerência 2)

Uma outra coisa também que eu gostaria que fosse diferente, não que eles não possam ficar juntos, mas eu penso que todos na mesma sala? Eu queria assim, um, dois na mesma sala com as pessoas da comunidade, pra eles terem um outro olhar, né, ver novos pares, ver como que as pessoas estão atuando, pessoas que não estão na criminalidade, como elas encaram as perspectivas e as oportunidades. Então eu queria que eles ficassem mais misturados mesmo, todo mundo, do que centrado “ah, aquela turma do socioeducativo”, tem dez meninas, né, fica complicado, eu penso, mais quando divide eles criam novas amizades e criam novos olhares a respeito das coisas, eu acho mais interessante. Não que elas não possam conviver, não é isso, elas convivem aqui, mas eu penso que fora elas deviam respirar outros ares, né, não aquela coisa do socioeducativo, porque fica meio taxado uma turma com 20 e 8 meninas daqui, né, aí fica aquela coisa, e sei lá, se tem uma turma com 20 e duas meninas só naquela turma, né, que as pessoas de repente nem vão saber que elas são, porque quando estão de grupo, os adolescentes são feitos de pares, né, e a gente faz o que o outro tá fazendo, então junta lá e uma faz uma coisa, e não é porque

é do socioeducativo, mas é uma coisa que qualquer adolescente faria, e por ser do socioeducativo fica estigmatizado então eu queria que elas fizessem e só o coordenador e uma pessoa da supervisão do curso que soubesse e que elas não falassem também que elas são do socioeducativo, né, até pra ver como que elas iam se misturar com as pessoas. Escola fica difícil porque tem poucas escolas por aqui, mas ainda assim, como elas não são da mesma sala eu acho melhor, né, porque aí cada uma na sua dificuldade mas vai evoluindo numa sala com pessoas novas, né, de outros contextos, eu acho mais interessante, até pra elas olharem os exemplos, como são as pessoas, né, que são como elas, mas se elas estão juntas elas atuam muito parecidas, que são do socioeducativo, com estigma. Se elas tão separadas numa sala que as pessoas que tão ali não tiveram envolvimento infracional, ela vai ver que ela é normal como aquela pessoa, ela não vai ficar, né, querendo conversar de crime, gíria etc. então ela vai ter outra postura, um novo exemplo, um novo olhar. Eu acho que é melhor, porque aí ela começa a ter uma postura institucional, uma postura numa escola como tem que ser, uma postura pro trabalho, que a gente sabe que não dá pra ter gíria, não que eu estou falando que é certo ou errado, não é isso, mas a gente sabe que a gente precisa ter uma postura profissional, né, e aí elas envolvidas em outros meios elas vão aprender, no exemplo, no dia a dia, né, convivência. (Gerência 2)

Dessa forma, percebe-se uma necessidade de se capacitar os servidores e gestores de todos os setores da rede de proteção social para que estes possam conhecer o sistema socioeducativo e suas particularidades, pois só assim, será possível a realização de uma ação verdadeiramente intersetorial, ou seja, estratégica, capaz de otimizar saberes, competências e relações sinérgicas em prol de um objetivo comum (Pereira, 2014). O objetivo comum, no caso do atendimento à adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, segundo o artigo 25º da Lei do Sinase, é o rompimento com a prática infracional e o fortalecimento de boas perspectivas educacionais, sociais, profissionais e familiares.

3.3.3 Prática socioeducativa

Esta categoria é a maior e talvez a mais importante do presente estudo, pois ela reúne uma porção de relatos que revelam uma dificuldade que atinge o cerne da própria concepção de sistema socioeducativo: o desafio de, de fato, exercer uma influência educativa sobre as adolescentes.

Foram muitos os discursos que expressam um sentimento de frustração em relação à rotina de trabalho. Vários profissionais queixaram-se de que o esforço empregado pela equipe da unidade não parece surtir muitos efeitos sobre as socioeducandas:

Na verdade eu como ATRS, a impressão que eu tenho é que os resultados são muito poucos, tipo mínimos mesmo, tipo 1%. [...] Aqui na semi é uma situação que quando a gente tá aqui dentro da casa mesmo, física, parece que as coisas tão funcionando, assim, você vê que teoricamente elas tão indo pra escola, tão indo ao curso e não sei o que, mas a gente que fica lá embaixo, a gente tem essa proximidade maior com os assuntos, lá embaixo elas não fazem muita questão de serem os anjinhos, assim, né, diferente de quem atende elas aqui, de quem vai fazer o relatório, então lá você vê que os assuntos são os mesmos, que elas continuam falando sobre drogas, sobre o que elas vão fazer depois que elas saírem daqui, coisas no sentido negativo que eu quero dizer. E aí a gente fica muito decepcionado, né, vendo que o nosso trabalho que a gente faz é muito lento, assim, né, e aí a sensação que eu tenho é que não é efetivo. [...] Quando a gente vê casos específicos são as exceções. Pode até ser que o índice de mulheres seja um pouco maior no sentido de mudar a vida, mas eu, de verdade, não acredito não. (Agente socioeducativo 2)

Eu acho que acaba caindo na mesma situação que eu falei, essa questão da frustração, assim, de todo dia a gente enxugar gelo, assim, você vem, trabalha, e no dia seguinte o plantão passou dois meses e a gente continua falando as mesmas coisas, dando os mesmos conselhos, pedindo pra elas fazerem as mesmas coisas que elas fizeram. É... então essa mudança ser muito pequena, assim, essa frustração enquanto atividade-fim, né, qual que é a nossa função da socioeducação, né, então eu acho que a maior dificuldade acaba que é o fato de a gente vir trabalhar por obrigação, mas eu não enxergo que isso tá surtindo efeito de fato, assim. (Agente socioeducativo 2)

Bom, o trabalho você vê ele muito a conta gota, né. Não é aquele trabalho burocrático que eu fiz e encaminhei e despachei um documento e pronto, finalizou, vamos para o próximo. Não é número, então às vezes você anda dez passos pra frente e volta vinte pra trás, aí você tem que recomeçar e criar novas estratégias pra alcançar. (Gerência 2)

Os relacionamentos eu acho que às vezes fica um pouco desgastado porque os servidores têm a impressão de que estão nadando, nadando e morrendo na praia, né. (Especialista 1)

Um dos motivos apresentados para justificar esse sentimento de frustração, e que também foi apresentado como sendo uma das dificuldades para a efetivação da medida, foi uma alegada falta de adesão por parte das adolescentes atendidas pela unidade:

Então a desvantagem que eu vejo na semi é essa, porque elas poderiam dar mais valor porque estão praticamente livres, elas ficam aqui dentro da unidade muito pouco, porque a intenção é preencher o espaço mas uma grande maioria infelizmente não tá preparada ou a estrutura familiar não permite aquele convívio no fim de semana, ela prefere outras amizades. (Gerência 1)

O nosso papel aqui é tentar educar esses adolescentes, melhorar a situação. Pelo menos a gente faz a tentativa, e tem alguns casos que dão certo, a maioria é porque não quer mesmo. (Gerência 1)

É ofertado muita coisa boa, aí assim, o que eu acho que falta mais é a aderência delas, se elas aderissem mais a tudo que é ofertado eu acho que ia ser bem mais proveitoso. [...] Eu acho que a maior dificuldade é a aceitação delas mesmo. (Agente socioeducativo 1)

É complicado a gente falar na efetividade porque depende do resultado também dos socioeducandos, né, precisa de uma força de vontade pra acontecer. (Especialista 2)

Às vezes aqui mesmo na semiliberdade tem situações de que uma menina que tá cumprindo medida às vezes de uma hora pra outra ela desvia o seu percurso, ela sai daqui pra escola, dizendo que vai pra escola e ela vai pra outro destino, ou ela vai pra praça fumar, ou ela vai pra um bar, entendeu, porque daqui pra fora na semiliberdade a gente não acompanha, até pra ela mesmo procurar se integrar novamente à sociedade por isso que essa casa aqui é próxima das residências, pra eles se habituarem, mas é muito difícil, é raro uma que tem um pensamento, a maioria sai daqui às vezes mata aula, infelizmente. (Gerência 1)

Alguns momentos quando elas conseguem falar sério nem parece que são elas, até parece que elas estão entendendo, mas dura muito pouco isso. (Agente socioeducativo 2)

Na visão de vários dos entrevistados, essa falta de interesse seria causada, em grande medida, pelo simples fato de as socioeducandas serem adolescentes e a adolescência possuir algumas características e dificuldades intrínsecas:

Às vezes a gente tem dificuldade porque como elas são adolescentes, e adolescente é difícil, né, de tratar, tanto faz menino ou menina é uma época que às vezes elas estão mais agitadas. (Agente socioeducativo 1)

Ah, eu acho que em primeiro lugar, sem sombra de dúvida é a fase, assim, o fato de serem adolescentes, assim, eu acho que é bem difícil, assim, sabe? (Agente socioeducativo 2)

Eu acho que negativo é a dificuldade das meninas na questão disciplinar, eu acho que elas têm uma certa dificuldade de se adequar à disciplina que é cobrada aqui. Eu vejo mais aqui do que na internação essa dificuldade. (Especialista 2)

Uma grande dificuldade deles é aceitar comando, aceitar limites, aceitar que eles foram pegos e por isso eles têm que pagar. A empatia também é uma coisa difícil, porque eles têm dificuldade de se colocar no lugar do outro, né. Então

às vezes aquele lá que foi assaltado por ele, ele não consegue se colocar no lugar dele, então ele não quer se colocar. Então, assim, entender que ele causa sofrimento em alguém é um passo grande pra eles conseguirem. (Especialista 1)

Adolescente é um negócio que você fala uma coisa pra ele aqui agora e amanhã tem que falar de novo, né, até ele entender realmente aquilo, a dimensão dos seus atos, disse tudo, o que que isso gera pro futuro, é um pouco demorado. (Especialista 1)

Então, por mais que essa questão de elas estarem dentro de um lugar que tira a liberdade delas, que isso é o que mais machuca elas, a liberdade é o que faz elas quererem mudar pra não voltar pra cá, mas aí no dia seguinte em que elas são liberadas parece que apagou todo o passado e aí volta. Por isso eu acho que existe uma chance maior de elas mudarem a medida que o tempo vai passando, assim, que elas vão ficando adultas e a mentalidade vai mudando. Mas eu acho que a dificuldade é mais quando elas voltam pro universo delas, assim. (Agente socioeducativo 2)

Eu até acho que a medida causa mudança, eu acredito de que alguma maneira elas saem daqui um pouco diferentes, assim. Eu acredito que talvez seja mais a longo prazo, no momento de adolescência agora talvez elas continuem sendo “porra louca” assim, mas eu acredito que lá no futuro, quando elas saírem dessa fase mais crítica eu acho que vai ter um reflexo positivo, não é possível que não tenha, sabe? Então eu acho que a educação que a gente “obriga” aqui dentro da casa, né, que são as regras aqui dentro da casa, coisas de atividade doméstica, de falar menos palavrão etc. Eu sempre falo que se elas saírem daqui falando as três palavras mágicas pra mim já é um ganho muito grande, porque elas entram cuspidando no chão, de dentro de casa. Então elas saindo falando por favor, obrigado e com licença e colocando o lixo no lixo isso já é muita coisa, então eu acho que no futuro, eu acredito que quando elas tiverem um filho, na casa delas de alguma maneira elas percebem alguma coisa. Então eu acho que mudança tem, mas tem muito esforço e o resultado é muito pouco, mas algum eu acredito que não foi tão em vão assim. [...] (Agente socioeducativo 2)

Quando sai daqui a gente aconselha “pô, vai pra escola, muda de vida”. Naquele momento ali ela até aceita, mas aqui na semiliberdade quando ela vai pra rua eles têm acesso a droga, eles têm acesso ao álcool, eles têm acesso às amizades da quebrada deles (Gerência 1)

Bisinoto (2014) chama atenção para a grande influência que as concepções de aprendizado e desenvolvimento defendidas por professores exercem sobre a prática profissional destes. Apesar de a autora se referir mais especificamente à escolarização, as reflexões por ela apresentadas podem ser aplicadas igualmente à prática de qualquer profissional da socioeducação.

Segundo a autora, as concepções defendidas por uma pessoa aparecem tanto consciente como inconscientemente em suas diversas ações e escolhas, e as representações que socioeducadores sustentam a respeito do que é ensinar, do que é aprender e do que é desenvolvimento e suas possibilidades afeta tanto as ações como as relações para com os socioeducandos. Dessa forma, crenças reducionistas e deterministas limitariam significativamente o potencial das ações pedagógicas.

Bisinoto (2014) e Marinho-Araújo (2014) vão categorizar as perspectivas de aprendizagem e desenvolvimento em três grupos: a concepção inatista, a concepção ambientalista e a concepção interacionista.

A primeira delas, a concepção inatista, seria um ponto de vista que atribui muita importância às características biológicas das pessoas. Sendo assim, essa concepção defende que as capacidades de um indivíduo já nasceriam com ele e quase não mudariam ao longo da vida. Na educação, essa concepção daria origem às crenças de que, com o passar do tempo, as pessoas amadureceriam e mudariam de pensamento e atitudes naturalmente.

A segunda perspectiva apresentada pelas autoras, a concepção ambientalista, é o extremo oposto da anterior, ou seja, nela os indivíduos seriam totalmente determinados pelo meio físico e social. O problema desse pensamento seria o fato de ele supervalorizar as ações externas, subestimando a posição ativa do próprio sujeito. Na educação, esse ponto de vista seria o responsável pelas ideias de que o sujeito é completamente passivo frente ao meio e às experiências que participa, tendo seu comportamento moldado e determinado pelo ambiente físico e social em que vive.

A última concepção exposta pelas autoras é a chamada interacionista. Segundo essa concepção, o desenvolvimento e a aprendizagem seriam processos produzidos dinamicamente e interativamente durante toda a vida, não estando prontos ao nascer e nem sendo adquiridos passivamente, pois há, “uma forte transformação tanto dos fatores biológicos quanto do meio externo, porque o ser humano não é passivo diante da realidade e dos fenômenos” (Marinho-Araújo, 2014, p. 60).

As autoras vão defender que não é bom que a prática pedagógica seja pautada pelas concepções inatista e ambientalista isoladamente, pois seriam explicações incompletas a respeito do desenvolvimento e aprendizagem humanos e, por conseguinte, reduziriam as potencialidades dos sujeitos.

Entretanto, vários dos discursos apresentados pelos entrevistados apresentam uma mistura de traços das concepções inatista e ambientalista. A concepção inatista se

vê nos depoimentos que atribuem ao período da adolescência certos traços supostamente universais dessa faixa etária, tais como falta de limites, não ouvir conselhos de pessoas mais velhas, apenas de amigos etc. Em alguns dos depoimentos, percebe-se de fato um tom de conformação com essa realidade supostamente inevitável, como se a única perspectiva de mudança de mentalidade fosse num futuro distante, quando as adolescentes envelhecerem, pois os anos trariam uma maturidade natural.

A concepção ambientalista, por sua vez, também se faz presente, nos discursos sobre a influência negativa que o ambiente causa nas socioeducandas, onde elas são retratadas como frutos do meio em que estão inseridas, e cometem atos ilícitos pois os seus pares assim o fazem.

Percebe-se, então, que uma das dificuldades para a efetivação da medida socioeducativa de semiliberdade está relacionada a uma compreensão inadequada do que seria aprendizagem e desenvolvimento por parte de muitos dos socioeducadores, pois essa compreensão impacta diretamente a prática pedagógica.

Sobre a prática pedagógica, a Resolução do SINASE elenca algumas dimensões básicas para o atendimento socioeducativo, e uma delas é o desenvolvimento pessoal e social do adolescente. O texto da referida Resolução aponta que

as ações socioeducativas devem exercer uma influência sobre a vida do adolescente, contribuindo para a construção de sua identidade, de modo a favorecer a elaboração de um projeto de vida, o seu pertencimento social e o respeito às diversidades, possibilitando que assuma um papel inclusivo na dinâmica social e comunitária. Para tanto, é vital a criação de acontecimentos que fomentem o desenvolvimento da autonomia, da solidariedade e de competências pessoais relacionais, cognitivas e produtivas. (p. 52)

Entretanto, tal tarefa não se trata de algo fácil. O desenvolvimento da autonomia, por exemplo, foi mencionado como uma dificuldade da ação socioeducativa, especialmente na medida de semiliberdade:

É exatamente essa autonomia que está sendo trabalhada, se ela consegue depois que sair daqui, né, ir por um caminho mais tranquilo, ou decidir, até fazer uma escolha de vida “quero ir pelo caminho da criminalidade mesmo, optei” mas sabendo que existem outros caminhos, né, a gente tem que mostrar, aí é uma tentação, porque ela vai pra escola e se ela quiser evadir de lá ou se ela quiser usar alguma droga não tem como a gente monitorar muito, embora elas sejam monitoradas mas se ela quer fazer ela arruma uma brecha.. tá na rua, fora da unidade.. e aqui dentro também, se ela ficar com raiva de alguma coisa e for impulsiva ela pega as coisas dela e vai embora, né, muitas vezes

não dá tempo nem de virar a esquina e já se arrependeu, é complicado, né, essa autonomia que a gente tem que trabalhar com o adolescente. (Gerência 2)

O negativo, eu não sei se é negativo ou positivo o que eu to pensando, é o fato de elas estarem cumprindo uma medida que elas podem ir embora no momento que elas quiserem, então eu imagino que isso seja muito difícil. Eu acho que é mais fácil você estar numa internação, você estar preso, mais fácil assim, né, não tem como fugir dali. O fato daqui, dessa liberdade que elas têm de ir embora é muito difícil pra elas enfrentarem, aguentarem, assim, entendeu, sendo que tem a possibilidade de elas irem embora na hora que elas quiserem. Eu acho que é essa liberdade, no sentido de ser uma tentação muito grande. (Agente socioeducativo 2)

Como salientado anteriormente neste estudo, o fato de a semiliberdade não possuir instrumentos coercitivos para a restrição da liberdade do socioeducando dificulta a imposição da obrigatoriedade do cumprimento da medida socioeducativa por parte da equipe. Este fato, entretanto, intensifica o potencial socioeducativo dessa medida, pois torna necessária a utilização de técnicas estimuladoras em detrimento das meramente coercitivas. Contudo, o que se vê é que os servidores da unidade se sentem perdidos a respeito de como executar essa complexa tarefa.

Dessa forma, se faz necessário um desenvolvimento de competências por parte dos socioeducadores. Marinho-Araújo (2014b) define competência como sendo

uma capacidade de agir reflexiva e eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em um conjunto articulado e dinâmico de conhecimentos, saberes, habilidades, esquemas mentais, atitudes e posturas. A competência requer a identificação e a mobilização reflexiva de recursos (habilidades, saberes, conhecimentos, comportamentos, potencialidades, afetos, desejos, esquemas mentais, posturas e outros processos psicológicos) diante de uma situação-problema, para que seja possível tomar decisões e fazer encaminhamentos adequados e úteis ao seu enfrentamento. (p. 40)

A autora destaca que uma das características do desenvolvimento de competências é a temporalidade, ou seja, se trata de um processo que requer tempo. Uma outra característica apresentada é a intencionalidade da ação, que seria o oposto de práticas puramente intuitivas e comumente mecanizadas e repetitivas. Para realizar ações intencionais se faz necessário “sensibilizar o olhar”, pois só assim é possível identificar tanto os elementos abrangentes como os particulares de cada caso. Esses elementos, segundo a autora, dariam base a objetivos e metas que, por sua vez, dariam base a ações e procedimentos profissionais e pedagógicos.

Entretanto, nas entrevistas, alguns dos entrevistados apresentaram queixas a respeito da dificuldade em se lidar com certos servidores da unidade que exercem uma atitude profissional não condizente com o processo socioeducativo:

O que deveria mudar ali dentro é tipo assim, se tem uma regra essa regra devia permanecer sempre e não ter duas palavras, porque tipo às vezes fala que vai acontecer uma coisa e não acontece por motivos bestas. [...] Os servidores têm uns que é tipo, as atitudes deles é totalmente errada, totalmente mesmo, sério eles quer dar uns de tals assim na frente da chefia, na hora que a chefia tá mas quando tá só com nois fala cada coisa, faz cada coisa, aí tipo, age na injustiça quando tá com a chefia os agentes quer tipo mostrar que manda e não sei o que... Altas vezes, moço, agente ali já passou foi maconha pra mim. [...] Os agentes eles tipo, quer ser uma coisa mas eles não são, pô, eles atrapalham, eles atrasam, quando eles quer atrasar eles atrasam, eles implicam, quando eles quer ser chato eles são, aí parece que briga com a família aí vem descontar tipo em nós. A maioria, véi, das vezes que eu surtava era com os agentes. E eu era muito esquentada e surtada, e tipo, a maioria das vezes foi com os agentes, porque aqueles agentes é folgado, eles não tem postura não. Uns têm sim, mas muitos não. (Adolescente)

A gente faz de tudo pra elas ocuparem esse tempo, porque você imagina uma casa dessa com várias meninas, aqui chega a ter até 20, e elas juntas, cada uma tem uma personalidade, na casa da gente é assim, imagina aqui, então pra você lidar com isso você tem que ter perfil. Você tem que saber lidar com a situação, eu acho que você lidando com gritaria, ou até de repente com desrespeito não ajuda em nada, pelo contrário, piora. (Gerência 1)

Eu acho que pior pra gente é ter problema com colega de trabalho, com funcionário, porque se você não tiver o perfil, não tiver preparado pra encarar determinadas situações e você ter controle, você acaba discutindo, você chega a se igualar com o adolescente, e o adolescente muitas vezes não tem nada a perder, o que tá internado aqui pode ser dentro de casa, ele discute, ele fala alto, então você tem que saber lidar com essa situação, você não pode discutir ou ele te ameaça e você ameaça ele também e fica naquele bate boca, isso acontece, então, isso não é legal, isso não é o correto, você tem que deixar, tudo você coloca na caneta e no papel, naquele momento que ele tá agitado, tá nervoso coisa e tal, eu dou as costas, vou pra minha sala e quando ele tiver calmo eu chamo pra conversar comigo, é diferente. (Gerência 1)

Nesse caso do adolescente saindo da unidade, com o caminho incerto ou desviando pra outro local, pela norma é evasão, significa que ela descumpriu uma norma então a gente pode recusar a entrada dela na casa e enviar um relatório pra vara da infância justificando essa evasão, ela vai ter que se apresentar novamente na vara da infância, ter uma nova audiência e pode, de repente, pegar até uma internação, beleza, mas eu sempre aconselho os colegas aqui o seguinte, a gente tem menina de 13 anos, de 14, tem menina de 15, não vamos seguir piamente a norma. Se a menina chega aqui com determinado atraso, mesmo drogada ou alcoolizada, deixa ela entrar, a gente acolhe,

entendeu, depois no outro dia a equipe decide o que fazer. É melhor do que ela bater na porta aqui e a gente recusar a entrada dela e ela ficar na rua, pode acontecer alguma coisa pior, entendeu, ou assaltar alguém ou ser assaltada, aí por aí vai. Então, tem uma norma que diz que é evasão, mas ao mesmo tempo a gente tem que usar o bom senso, então depende da nossa cabeça, o dia a dia, a própria educação dessas adolescentes, a gente tem que ser coerente, tem que ter flexibilidade, tem que ter bom senso pra poder funcionar, senão não funciona. (Gerência 1)

Eu penso que a gente tem que garantir sempre antes pra depois punir, porque se você fica nessa de “evasão de uma vez, medida, medida, medida” você não tá garantindo, você tem que educar, você educa pra ela entender “é assim, tem que ser assim, as regras são essas”, vai quebrar uma, duas, na terceira vez “ó, você já fez uma, duas, a gente conversou, agora vai pra uma advertência”, e uma coisa gradativa, a não ser que seja algo muito sério, senão “ó, na próxima você vai perder o fim de semana” e aí perde o fim de semana. E eu penso que essas medidas mais gravosas a gente tem que usar de última forma, em último caso. (Gerência 2)

Muitas vezes elas falam o que a gente quer ouvir e não o que elas estão sentindo de fato, porque tem medo ou tem receio de dizer alguma coisa, né, elas já pensam que vão perder o final de semana, qualquer coisa elas “ah, eu vou perder o fim de semana”, então muitas vezes elas não contam as angústias com medo da punição, então é uma dificuldade que eu vejo, mas que a gente tem que criar vínculo pra elas confiarem na gente e inclusive no dia que for pra gente dar a responsabilização, que é a perda do fim de semana, por exemplo, parcial ou total, que elas entendam, né, que a gente garante também, não é só punição. (Gerência 2)

A partir desses relatos, é possível afirmar que uma outra dificuldade na efetivação da referida medida socioeducativa são as diferentes concepções dos servidores a respeito do trabalho desenvolvido.

Percebe-se que há uma queixa por parte de alguns dos entrevistados a respeito da inflexibilidade de certos profissionais, que seguem muito rigidamente os procedimentos-padrão, sem refletirem a respeito dos efeitos que suas ações terão no processo socioeducativo.

Uma forma de tentar mudar essa realidade institucional é apresentada por Marinho-Araújo (2014b). A autora sugere a criação de espaços coletivos de interlocução entre os profissionais, onde possa ocorrer um compartilhamento de análises coletivas sobre as situações práticas, para que cada profissional conheça as formas como os demais decidem e reagem diante das demandas e, assim, todos reflitam e construam coletivamente procedimentos e estratégias para o alcance de metas comuns.

Além da inflexibilidade de certos profissionais, uma outra queixa foi

apresentada por alguns dos entrevistados, relacionada ao fato de certos profissionais da unidade agirem de maneira impulsiva, e muitas vezes desrespeitosa para com as adolescentes.

O exercício da autoridade violenta como meio de manutenção da ordem e disciplina institucional nas unidades de internação foi abordado na tese de Carmo (2015). Para a autora, condutas baseadas na autoridade violenta teriam três faces: a violência física, a violência moral e a violência psicológica.

No caso da USFG, não há indícios de casos de violência física, entretanto, os relatos apresentados indicam recorrência de episódios de violência moral e psicológica, o que se configuraria, segundo a autora, como um extermínio na condição de sujeito de direitos dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

Para a referida autora, uma das causas para tal fato seria a ausência de identificação com a natureza do trabalho por parte de muitos servidores, que estariam ali apenas por falta de melhores opções no mercado de trabalho. Contudo, ela chama a atenção para os efeitos nocivos que isso causa no processo socioeducativo, pois produz uma realidade distante da proposta da dupla face das medidas socioeducativas: baseada na responsabilização e na educação, numa perspectiva de preservação dos direitos humanos.

A partir de alguns depoimentos presentes nas entrevistas, é possível identificar uma importante consequência do exercício da autoridade violenta no processo socioeducativo: por causa dela, cria-se uma barreira entre as adolescentes e os profissionais da unidade em geral, o que dificulta a criação de vínculos e faz com que as socioeducandas não se sintam à vontade para se expressarem de maneira autêntica.

Costa (2006) defende que a vinculação afetiva deve ser um dos pressupostos para a prática pedagógica na socioeducação. De fato, a criação de vínculos é essencial no processo socioeducativo, pois como apontam Duarte & Souza (2014, p. 280), “os adolescentes autores de atos infracionais têm experiências pessoais de vínculos frágeis e instáveis com as pessoas e instituições com as quais teve contato em sua vida”.

Dessa forma, é necessário que o exercício profissional ocorra de tal forma a estimular as socioeducandas a expressarem seus reais anseios e opiniões, pois só assim o PIA será um instrumento capaz de contribuir verdadeiramente na construção de um projeto de vida por parte das socioeducandas, ao invés de ser apenas um procedimento obrigatório e sem significado.

Duarte (2014) salienta que a construção do PIA deve ser feita a partir da

utilização de uma linguagem de aproximação, informacional, e não de uma linguagem controladora. Além disso, os pensamentos e sentimentos dos adolescentes precisam ser acolhidos, deve haver envolvimento pessoal, baixa pressão e alta flexibilidade na execução dos projetos propostos. Para a autora, o processo socioeducativo precisa levar em consideração o enfraquecimento de laços, o histórico de rompimentos, sofrimentos e privações, de forma a assegurar o diálogo e o pertencimento desses adolescentes.

Mas para que nasça essa vinculação afetiva, é necessário que os socioeducadores conheçam pessoalmente as socioeducandas, não apenas por meio das “fichas” judiciais das mesmas. Apenas dessa forma será possível construir um plano individual de atendimento que contemple as necessidades e possibilidades reais das adolescentes, e que leve em conta a sua subjetividade e individualidade. Vários dos entrevistados comentaram sobre a importância de levar esse aspecto em consideração dentro do processo socioeducativo:

Nem da semi nem todas as vezes que eu fui presa, nem as quatro vezes que eu fiquei na internação, de todas as meninas que eu conheci nenhuma história parece com a minha, cada uma é uma história diferente, pô, cada uma tem um problema diferente. Tem gente que nem tem problema, é falta de vergonha na cara mesmo. Mas tem pessoa que passa necessidade, ou porque tem problema com a família, que é revoltado, cada um tem um problema diferente, ou tem os dois né, ou não tem família... (Adolescente)

Pra gente falar de efetividade a gente tem que falar de cada pessoa, porque às vezes pra um indivíduo, pra um sujeito funciona PSC, semiliberdade ou a liberdade assistida, tem uns que só funciona a internação e olhe lá se funciona, né, então falar qual é mais eficiente é muito complicado porque o que pode ser pra um pode não ser pro outro. (Especialista 1)

Eu penso que a medida causa mudança, mas vai depender do momento em que a pessoa está, porque tem que fazer sentido pro adolescente também. Às vezes tem aquele adolescente que você oportunizou tudo e ele não conseguiu corresponder a nenhuma expectativa que a gente coloca nele, né, então tem uma dificuldade também até do que a gente oferece, porque às vezes eu ofereço uma coisa pra você e você não gosta. Não é porque você não gosta de futebol, já tem um monte de dificuldade, aí vai fazer um curso de informática e detesta informática, mas é o curso que tem no momento, e como é que faz? Né, pra você colocar uma pessoa pra fazer algo que ela detesta, né, num momento da vida que ela tá odiando, que ela tá cumprindo medida, né, então muitas vezes não faz efeito porque são n variáveis, às vezes a família não tá correspondendo, ele tá muito envolvido com a drogadição, não gosta dos cursos que estão sendo oferecidos, não tem vínculo nenhum com a escola já faz tempo, tem muita dificuldade que ele crie esse laço novamente, então são n variáveis, vai depender de muita coisa pra medida fazer sentido, né, porque ao contrário de muitas pessoas que falam

que a gente que tem que dar sentido pra vida do adolescente eu penso que não, né, ninguém dá sentido pra vida de ninguém, quem dá sentido pra sua vida é você mesmo, então você vai oportunizar, eu não posso dizer “ah, ela tá fazendo informática, tá estudando, então eu dei sentido pra vida dela”, negativo. (Gerência 2)

Muitas vezes você acha que tá dando o remédio certo e tá dando o remédio errado, o menino tá, suponha, com dor de barriga e você tá dando remédio pra dor de cabeça achando que tá funcionando e lá na frente não era o contexto dele, era outro, então, trabalhar com ser humano é isso, é subjetivo. A gente vai tentando, criando oportunidades, identificando oportunidades pra trabalhar com o adolescente, né. E acho que essa é a grande dificuldade, é que o ser humano é subjetivo mesmo e você não tem uma coisa ctrl c ctrl v, né, “ah porque com essa menina funcionou massoterapia”, mas aquela matou todas as aulas, né. Então é difícil e você tem que achar algo que contemple aquela também, não dá pra botar todo mundo na massa do bolo. (Gerência 2)

Lembrando que os adolescentes também são outros, né, a gente tem que estar sempre se capacitando, sempre buscando alguma coisa na literatura, alguma coisa até na nossa rede pessoal pra isso porque hoje eles são outros adolescentes, né, e às vezes até mesmo esse adolescente de 15 anos daqui dois anos ele vai tá com 17 se ele ainda estiver no sistema ele já é outro adolescente, né, você não pode querer ficar contemplando ele com as mesmas coisinhas lá do começo, né, a gente precisa saber ter essa flexibilidade de pegar às vezes o mesmo adolescente, é o fulano, “mas às vezes o fulano é assim”, não, ele está, e aí quando ele está com 17 anos ele já está diferente, e às vezes aquilo, aquele PIA lá de trás que a gente tinha feito no atendimento já não contempla ele em quase nada, e a gente tem que ter cuidado e refazer esse PIA, e conversar, chamar esse adolescente de novo pra não ficar insistindo no remédio errado, porque às vezes naquele momento era aquele remédio, mas hoje não vai ser mais, então a gente ter esse insight mesmo, profissional, e saber “ó, legal, aquele dia ele gostava muito da informática mas agora você viu que ele desanimou, né, tá demonstrando interesse por outras atividades, então vamos buscar, vamos atrás”... ver que esse ser humano é atemporal e que ele muda, né, é dinâmico também, então a gente não pode engessar, né, “é isso ctrl c, ctrl v e pronto” e “esse menino tem que ser isso pra gente poder dar o parecer de liberação”. Tem que ser flexível também. (Gerência 2)

Contudo, apesar das dificuldades elencadas, os entrevistados avaliaram como positivo o saldo do trabalho realizado na USFG, especialmente em comparação com outras unidades socioeducativas:

Bom, a medida mudou bastante, bastante mesmo. Comigo funcionou bastante, não me transformou em outra pessoa, mas tipo, me transformou em outra pessoa, tipo, não roubo mais, não trafico, continuo usando droga sim, fumo maconha como sempre, gosto de maconha, não deixei de fumar maconha, não tentei parar e deixar de fumar maconha e mudou minha relação total no trabalho, tipo, eu consegui um trabalho, a semi conseguiu pra mim e se não

fosse através da semi eu não ia conseguir e olha aonde eu trabalho. E tipo, na escola também eles corriam atrás bastante de coisas da escola pra nós, e eu aprendi a me relacionar bastante com as outras pessoas pô, através da semi. (Adolescente)

Hoje mesmo foi uma menina liberada aqui, era muito complicada, muito cheia de problema, com uso de droga mas ela de uns tempos pra cá melhorou, tá trabalhando, nós conseguimos um emprego pra ela na fábrica social, ela cumpre direitinho o trabalho, tá excelente na escola, correu atrás agora de um aluguel pra família, pra mãe que é necessitada. Ela ajuda em tudo, vai fim de semana ficar com a mãe, a gente liga e ela tá lá com a mãe. Então, dessas que se destacam, que a gente vê que melhoram pra gente já é uma grande coisa. (Gerência 1)

Eu vou falar especificamente dessa semiliberdade aqui, até porque eu não conheço o resultado do trabalho das outras, mas eu ficaria entre um 7, assim, de nota. Eu acho que assim, na medida do possível, e a gente vai até muito além de buscar a rede pro atendimento e a gente consegue. (Especialista 2)

Eu penso que aqui hoje essa unidade é a que mais se alcança o que o SINASE diz, de todas as unidades que eu conheço a gente tem essa oportunidade de estar vendo a coisa acontecer mais. (Gerência 2)

Esses depoimentos mostram que, na percepção dos entrevistados, a medida socioeducativa de semiliberdade tem um enorme potencial. Dessa forma, com reflexão e avaliação permanente do trabalho realizado e capacitação contínua dos socioeducadores e dos demais profissionais da rede de proteção social, além de um investimento sério do Estado, é possível se aproximar muito do que propõe a legislação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente ao analisado nessa pesquisa, apontam-se três dificuldades principais para a efetivação da medida socioeducativa de semiliberdade: questões relacionadas à insuficiência de recursos, questões relacionadas à falta de intersetorialidade das políticas sociais e questões relacionadas ao processo educativo realizado no interior da medida.

Quanto aos recursos, percebe-se que, a unidade estudada está de acordo com algumas das diretrizes presentes na legislação, tais como: estrutura física, localização, quantidade de adolescentes atendidas e quantidade de servidores. Entretanto, foram identificadas algumas dificuldades que, apesar de parecerem “pontuais”, têm um grande impacto negativo na execução da medida, tais como: falta de estrutura para lidar com o racionamento de água na cidade e escassez de recursos financeiros para subsidiar o transporte das socioeducandas. Além disso, foi ressaltado também como a falta de investimento nas medidas em meio aberto acabam impactando as medidas de restrição e privação de liberdade.

Sobre a intersetorialidade, foi identificada uma dificuldade em se inserir a família das adolescentes no processo socioeducativo e em viabilizar o acesso delas às políticas sociais. Uma outra dificuldade detectada foi o desconhecimento e despreparo dos demais órgãos da rede de proteção social para lidar com as particularidades do sistema socioeducativo.

A última dificuldade identificada tem relação com o processo socioeducativo em si. Os servidores se sentem muito frustrados quanto aos resultados do trabalho por eles realizado, alegando uma falta de interesse por parte das socioeducandas. Entretanto, percebe-se que um dos problemas relacionados a isso tem a ver com concepções inadequadas de desenvolvimento e aprendizagem. Alguns profissionais parecem defender uma concepção inatista, que dão base a uma visão de que “a adolescência é assim mesmo”, por isso a alternativa seria apenas esperar até que as socioeducandas amadureçam naturalmente com o passar do tempo. Outros profissionais, por sua vez, parecem defender uma concepção ambientalista, que subestima a posição ativa das adolescentes, retratando-as como meros frutos do meio em que estão inseridas.

Ainda dentro dos problemas relacionadas ao processo socioeducativo, foi identificada uma grande dificuldade em desenvolver a autonomia das adolescentes, que é uma tarefa central dentro da socioeducação. Também foi identificada uma dificuldade relacionada às diferentes concepções de trabalho defendidas pelos profissionais, muitas

delas têm em sua base o exercício da autoridade violenta. Isso gera uma outra dificuldade: a criação de vínculos afetivos entre socioeducadores e socioeducandas, aspecto importantíssimo para o processo socioeducativo.

Contudo, constatou-se que a avaliação geral da medida socioeducativa de semiliberdade e da USFG por parte dos entrevistados é positiva, o que evidencia a grande potencialidade da referida medida.

Dessa forma, se faz necessária um investimento sério do Estado especificamente na socioeducação, mas também em todas as demais políticas sociais, que dependem umas das outras para funcionarem em sua plenitude. Além disso, é essencial que os profissionais da rede de proteção social sejam capacitados para lidar com as particularidades do sistema socioeducativo e que os socioeducadores sejam capacitados para desenvolver competências e construir metodologias criativas para a realização do seu trabalho que, por lidar muito com a subjetividade humana, não se trata de uma tarefa simples.

Finalmente, é necessária uma a avaliação permanente das medidas socioeducativas e do sistema socioeducativo como um todo. Espera-se que este trabalho seja uma pequena contribuição nesse processo e que inspire mais acadêmicos a se dedicarem na pesquisa sobre esse tema tão amplo e tão importante para a sociedade, especialmente acadêmicos da área de Serviço Social, tendo em vista que os assistentes sociais exercem um papel fundamental na socioeducação, não apenas na execução dessa política como também em sua avaliação e gestão.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. J. 1976 – Discurso “**A Realidade Brasileira do Menor**”. Blog Manoel José de Almeida – militar, político e educador, de Paula Vasconcelos. Disponível em: «<http://manoeljosedealmeida.blogspot.com.br/2012/01/1976-discurso-realidade-brasileira-do.html>». Acesso em: 23/08/2017

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

ARRETCHE, Marta. **Tendências no estudo sobre avaliação**. In: RICO, Elizabeth (org.). Avaliação de Políticas Sociais: Uma Questão em Debate. São Paulo: Cortez, 1998.

ARSEGO, Livia; BELLINI, Maria; FALER, Camila; JESUS, Tiana; SCHERER, Patrícia. **Políticas públicas e intersetorialidade em debate**. In: I SIPINF - Seminário Internacional sobre Políticas Públicas, Intersetorialidade e Família: desafios éticos no ensino, na pesquisa e na formação profissional. Porto Alegre: Edipucrs, 2014, p. 01-10.

BANDERA, Vinicius. **Código de Menores, ECA e adolescentes em conflito com a lei**. In: Âmbito Jurídico, nº 114. Rio Grande, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70 Brasil, 2009.

BARROS-CAIRO, Cecília; MILANEZ, Nilton. “**Menor infrator**”, **sociedade de controle e construção do sujeito: embates na mídia impressa e televisiva**. In: Anais do SILEL. Vol. 2, nº 2. Uberlândia: EDUFU, 2011.

BISINOTO, Cynthia. **Repercussões das concepções no espaço educativo e na ação docente**. In: BISINOTO, Cynthia (Org.). Docência na socioeducação. Brasília: Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014, p. 97-114.

BOEIRA, Daniel Alves. **Menoridade em pauta em tempos de ditadura**. In: Angelus Novus, nº 8. São Paulo, 2014.

BONI, Valdete; QUARESMA; Sílvia. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais**. In: Em Tese, Vol. 1, nº 1 (3), p. 68-80. Florianópolis, 2005.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). **Resolução nº 119, de 11 de dezembro de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.

_____. **Lei nº 4.242, de 3 de janeiro de 1921**. Fixa a Despesa Geral dos Estados Unidos do Brasil para o exercício de 1921.

_____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.

_____. **Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

_____. Secretaria de Direito Humanos. **Levantamento Anual Sinase 2014**. Brasília, 2017.

CARMO, Marlúcia Ferreira. **A nova face do menorismo: o extermínio da condição de sujeito de direitos dos adolescentes e jovens em medida socioeducativa de internação no Distrito Federal**. Tese (Doutorado em Política Social) - Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília. Brasília (DF). 200 p. 2015.

COSTA, Carlos Gomes. **Parâmetros para formação do socioeducador: uma proposta inicial para reflexão e debate.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Políticas para Crianças, Adolescentes e Juventude. **I Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo - PDASE.** Brasília, 2013.

DUARTE, Natália. **Diretrizes orientadoras para educação em direitos humanos.** In: BISINOTO, Cynthia (Org.). *Docência na socioeducação.* Brasília: Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014, p. 257-274.

DUARTE, Natalia; SOUZA, Camila. **A prática pedagógica e os direitos humanos: Participação e corresponsabilidade na práxis docente.** In: BISINOTO, Cynthia (Org.). *Docência na socioeducação.* Brasília: Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014, p. 275-287.

D'URUNG, Marie-Christine. **Analyse de contenu et act de parole.** Ed. Universitaires, 1974.

FALEIROS, Vicente de Paula. **Infância e processo político no Brasil.** In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. (Orgs.) *A Arte de Governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil.* São Paulo: Cortez, 2009.

FUCHS, Andrea Marcia Santiago. **Telhado de vidro: as intermitências do atendimento socioeducativo de adolescentes em semiliberdade.** Tese (Doutorado em Política Social) - Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília. Brasília, 273 p. 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

JESUS, Maurício Neves. **Adolescente em conflito com a lei: prevenção e proteção integral**. Campinas: Sevanda, 2006.

LIBERATI, Wilson Donizeti. **Adolescente e ato infracional – medida sócio-educativa é pena?** São Paulo: Juarez de Oliveira, 2002.

LOURENÇO, Cláudia Luiz. (2010). **Ressocialização e seu fracasso: diagnóstico do sistema prisional brasileiro**. Disponível em: <http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170725113252.pdf> Acesso em: 02/02/2018.

MARINHO, Fernanda Campos. **Jovens Egressos do Sistema Socioeducativo: Desafios à Ressocialização**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília. Brasília. 149 p. 2013.

MARINHO-ARAÚJO, Claisy. **Concepções psicológicas sobre o desenvolvimento humano presentes no processo ensino-aprendizagem**. In: BISINOTO, Cynthia (Org.). Docência na socioeducação. Brasília: Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014, p. 53-65.

_____. **Desenvolvimento de competências docentes**. In: BISINOTO, Cynthia (Org.). Docência na socioeducação. Brasília: Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014, p. 39-52.

MENEZES, Carlos Alberto. **Os limites da idade penal**. In: Simpósio Internacional do Adolescente. São Paulo, 2005.

ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude** (1985). In: VOLPI, Mario (Org.). Adolescentes privados de liberdade: A Normativa Nacional e Internacional & Reflexões acerca da responsabilidade penal. Cortez, 1997, p. 39-52.

_____. **Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade** (1990). In: VOLPI, Mario (Org.). Adolescentes privados de liberdade: A Normativa Nacional e Internacional & Reflexões acerca da responsabilidade penal. Cortez, 1997, p. 53-78.

PEREIRA, Potyara. **A intersectorialidade das políticas sociais na perspectiva dialética**. In: Almeida, Ney; MONNERAT, Giselle; SOUZA, Rosemary. (Orgs.) A intersectorialidade na agenda das políticas sociais. São Paulo: Papel Social, 2014, p. 21-39.

RIZZINI, Irene. **Crianças e menores - do Pátrio Poder ao Pátrio Dever. Um histórico da legislação para a infância no Brasil**. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. (Orgs.) A Arte de Governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2009.

RIZZINI, Irma. **Meninos desvalidos e menores transviados: a trajetória da assistência pública até a Era Vargas**. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. (Orgs.) A Arte de Governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2009.

SARAIVA, João Batista Costa. **Adolescentes em conflito com a Lei: da indiferença à proteção integral - Uma abordagem sobre a responsabilidade penal juvenil.** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002.

_____. **Compêndio de direito penal juvenil: adolescente e ato infracional.** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2010.

VASCONCELOS, Rayan. **Justiça restaurativa: um novo paradigma.** In: Jus Navigandi, nº 5.164. Teresina, 2017.

VILARINS, Natália Pereira Gonçalves. **Meninas de Santa Maria: a precarização da vida na medida socioeducativa de internação.** Tese (Doutorado em Política Social. Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília. Brasília. 110 p. 2016.

ANEXO 1

Entrevista com roteiro semi-estruturado direcionada aos servidores da USFG

1. Há quanto tempo você está no sistema socioeducativo?
2. Já trabalhou em outras medidas?
3. Qual medida você acha melhor/mais efetiva? Por quê?
4. Você acha que a medida de semiliberdade causa mudança na vida das adolescentes a respeito dos seguintes aspectos:
 - círculo social;
 - relações familiares;
 - vida profissional/escolar;
 - acesso a serviços públicos;
 - hábitos, uso de drogas etc.;
 - modo de pensar, opiniões, visão de mundo, projeto de vida etc.;
 - conduta interpessoal/forma de se relacionar?
5. Qual é a maior dificuldade para a realização do seu trabalho?
6. E do ponto de vista das adolescentes, qual você acha que é a maior dificuldade delas para cumprir a medida?
7. Na sua opinião, quais são os aspectos positivos e negativos da medida de semiliberdade?
8. Faça uma avaliação dos seguintes aspectos da medida socioeducativa de semiliberdade:
 - instalações físicas
 - servidores
 - relações com as adolescentes, entre os servidores e entre as adolescentes
 - recursos

ANEXO 2

Entrevista com roteiro semi-estruturado direcionada às adolescentes que cumpriram a medida na USFG

1. Quanto tempo você passou no sistema socioeducativo?
2. Já passou por outras medidas?
3. Qual medida você acha melhor? Por quê?
4. A medida de semiliberdade causou mudança na sua vida a respeito dos seguintes aspectos:
 - círculo social;
 - relações familiares;
 - vida profissional/escolar;
 - acesso a serviços públicos;
 - hábitos, uso de drogas etc.;
 - modo de pensar, opiniões, visão de mundo, projeto de vida etc.;
 - conduta interpessoal/forma de se relacionar?
5. Qual foi a sua maior dificuldade para cumprir a medida?
6. Na sua opinião, quais são os aspectos positivos e negativos da medida de semiliberdade?
7. Faça uma avaliação dos seguintes aspectos da medida socioeducativa de semiliberdade:
 - instalações físicas
 - servidores
 - relações com os servidores, entre os servidores e entre as adolescentes
 - recursos
8. Baseado em todas as adolescentes que você conheceu no sistema, você diria que a história delas é parecida com a sua? No sentido de os motivos que as levaram ali e as dificuldades delas serem semelhantes?

ANEXO 3

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado a participar da pesquisa — O sistema socioeducativo no DF: Um retrato do atendimento às adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade, de responsabilidade de Bruna Oliveira Silva, aluna de graduação em Serviço Social da Universidade de Brasília. O objetivo desta pesquisa é identificar quais são as maiores dificuldades enfrentadas pelos integrantes do sistema socioeducativo, a partir dos depoimentos de adolescentes, especialistas, agentes e gestores.

Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa. Seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo(a). Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários, entrevistas e fitas de gravação, ficarão sob a guarda da pesquisadora. A coleta de dados será realizada por meio de aplicação de entrevistas semiestruturadas. É desses procedimentos que você está sendo convidado a participar. Sua participação na pesquisa não implica risco.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para melhorar as condições de atendimento no sistema socioeducativo do Distrito Federal.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para se recusar a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade. Em caso de qualquer dúvida em relação à pesquisa, estou disponível pelo telefone (61) xxxxx-xxxx ou pelo e-mail bruna.oliveira53@hotmail.com.

Assinatura do participante

Brasília, ____ de _____ de _____.