

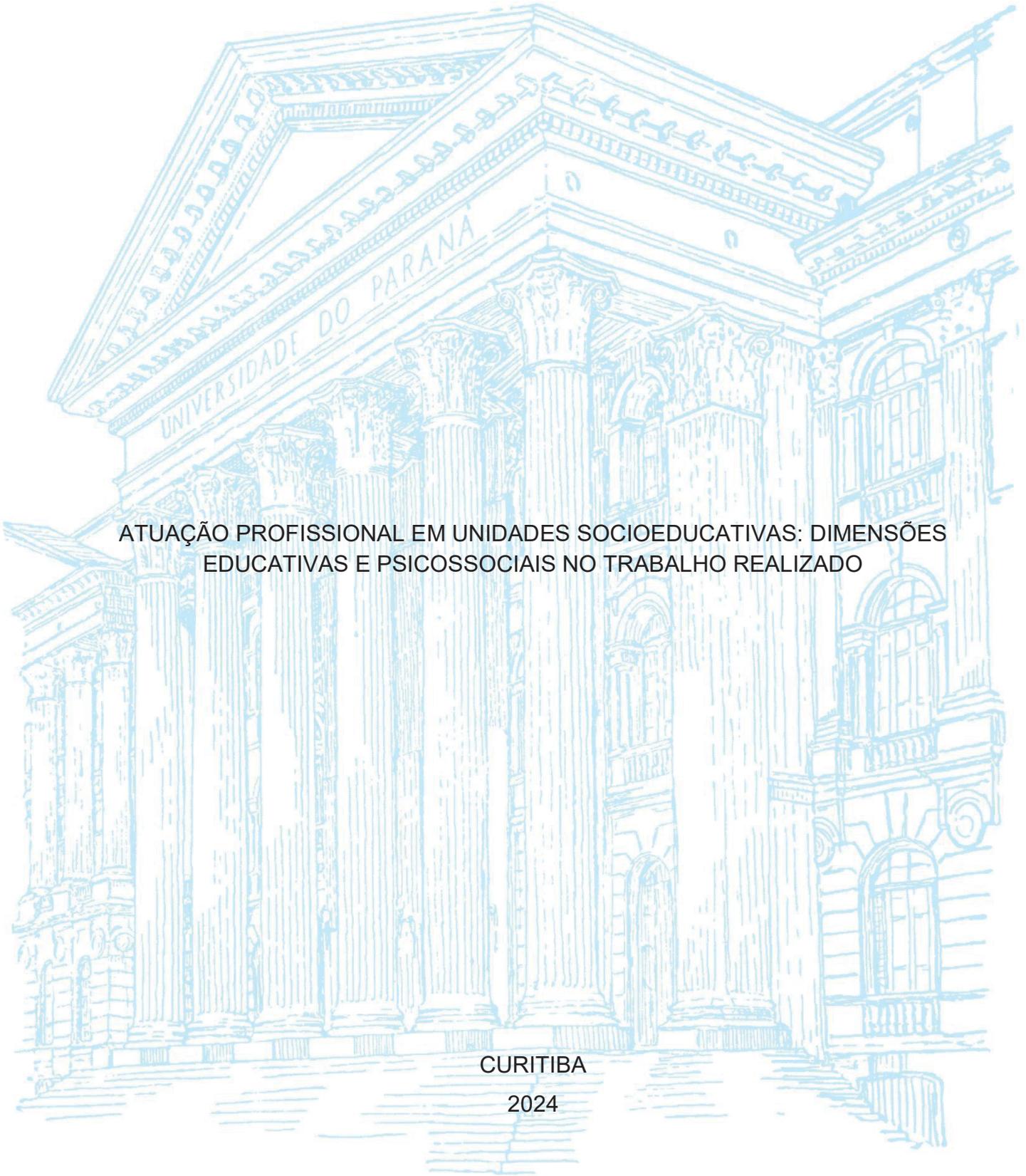
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

GABRIELLA DE OLIVEIRA MACHADO

ATUAÇÃO PROFISSIONAL EM UNIDADES SOCIOEDUCATIVAS: DIMENSÕES
EDUCATIVAS E PSICOSSOCIAIS NO TRABALHO REALIZADO

CURITIBA

2024



GABRIELLA DE OLIVEIRA MACHADO

ATUAÇÃO PROFISSIONAL EM UNIDADES SOCIOEDUCATIVAS: DIMENSÕES
EDUCATIVAS E PSICOSSOCIAIS NO TRABALHO REALIZADO

Projeto de dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), na linha de Processos Psicológicos em Contextos Educacionais, do setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Maria de Fatima Quintal de Freitas

CURITIBA

2024

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Machado, Gabriella de Oliveira.

Atuação profissional em uniddes socioeducativas : dimensões
educativas e psicossociais no trabalho realizado / Gabriella de Oliveira
Machado – Curitiba, 2024.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de
Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profª Drª Maria de Fatima Quintal de Freitas

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Educação – Aspectos sociais. 3.
Socioeducação. 4. Psicologia social. 5. Jovens – Assistência em
instituições. I. Universidade Federal do Paraná. II. Programa de Pós-
Graduação em Educação. III. Título.

Bibliotecária: Maria Teresa Alves Gonzati CRB-9/1584



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **GABRIELLA DE OLIVEIRA MACHADO** intitulada: **ATUAÇÃO PROFISSIONAL EM UNIDADES SOCIOEDUCATIVAS: dimensões educativas e psicossociais no trabalho realizado**, sob orientação da Profa. Dra. MARIA DE FATIMA QUINTAL DE FREITAS, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 24 de Setembro de 2024.

Assinatura Eletrônica
01/10/2024 21:53:53.0
MARIA DE FATIMA QUINTAL DE FREITAS
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
01/10/2024 22:36:08.0
MARIA CRISTINA ANTUNES
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
21/01/2025 18:53:04.0
LORENA PATRICIA PULIDO RÍOS
Avaliador Externo (UNIVERSIDAD DE TIJUANA - MÉXICO)

Assinatura Eletrônica
01/10/2024 11:29:54.0
AMAILSON SANDRO DE BARROS
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO)

AGRADECIMENTOS

Agradeço à todas e todos que me marcaram ao longo da vida, nos âmbitos pessoal e profissional - família, amigos, professoras, colegas e pessoas com quem trabalhei.

Ao meu amor, Yasmin, que continua escolhendo estar ao meu lado nas inconstâncias da vida. Obrigada por sempre me ajudar, me escutar e me apoiar. E à Filó, que torna nossos dias em família mais especiais e carinhosos.

Às minhas amigas do coração – Gimo, Nina, Re e Bru, com quem posso contar para acolher as minhas angústias e deixar a vida mais divertida nos momentos de descanso.

À minha querida orientadora, com quem muito aprendi nos últimos anos. Obrigada pela parceria, ensinamentos, “puxões de orelha” quando necessários e afagos nos momentos que precisei.

À banca pela disponibilidade e contribuições, que muito somaram à construção desse trabalho.

Aos colegas do mestrado - Dominique, Dênis, Diana, Eliéser e Leandro, com quem pude compartilhar, ajudar e ser ajudada nessa jornada intensa da Pós-Graduação.

Aos jovens com quem tive a oportunidade de trabalhar, por me ensinarem tanto, sobre o fazer profissional, sobre a vida e por me inspirarem a pesquisar e atuar na área da socioeducação.

Por fim, mas não menos importante, aos profissionais que participaram desse estudo, por compartilharem suas experiências, perspectivas e histórias. Sem vocês, esse trabalho não seria possível, muito obrigada.

RESUMO

Esta pesquisa se inscreve no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), na linha de Processos Psicológicos em Contextos Educacionais e teve como objetivo analisar as dimensões psicossociais e educativas presentes nas práticas de profissionais que atuam em uma unidade socioeducativa de internação. A proposta do estudo se sustenta em alguns pilares: a) na fundamentação teórica no campo da Psicologia Social Comunitária e na proposta de educação emancipadora, apoiada na filosofia de Paulo Freire; b) nas bases da socioeducação e as medidas socioeducativas; e c) em um levantamento de estudos e pesquisas sobre as práticas profissionais no campo da socioeducação. Como percurso metodológico, foi realizada uma pesquisa de campo qualitativa com profissionais (o diretor, o psicólogo, a pedagoga, a assistente social e a terapeuta ocupacional) de uma unidade socioeducativa de internação masculina, localizada no Sul do Brasil. Os dados foram coletados nas idas a campo, no mapeamento do espaço físico da instituição e por meio de entrevistas em profundidade, que continham três eixos temáticos (caracterização dos/as profissionais, práticas realizadas e avaliação do/sobre o trabalho realizado). Os resultados foram organizados em quatro partes: 1) Caracterização da unidade de internação; 2) Caracterização dos/as participantes da pesquisa; 3) Práticas realizadas pelos/as profissionais da unidade e 4) Avaliações e perspectivas a partir do trabalho realizado. Sobre a atuação profissional, foram relatadas por cada um/a, atividades específicas da sua profissão junto aos jovens, mas todos/as conduzem práticas parecidas em diversos momentos do trabalho, o que parece produzir efeitos na identidade profissional. Os desafios enfrentados pelos/as profissionais estiveram presentes nos relatos, como a indicação de haver poucos espaços formativos e de discussão, ao lado dos entraves em concretizar trabalho em rede e atender às demandas institucionais, o que dificulta o desenvolvimento de intervenções mais coletivas e menos individuais. A partir das informações obtidas pela pesquisa, reforça-se a relevância de continuar refletindo sobre o fazer profissional no contexto das políticas sociais e os desafios que emergem nessas atuações; para que os/as profissionais que atuam na socioeducação possam repensar a quem servem suas práticas e quais contradições emergem delas, assim como possibilidades para superá-las. Acredita-se que o campo da Psicologia Social e Comunitária pode contribuir com suas reflexões acerca do processo formativo dos agentes comunitários (Freitas, 2015) a partir da compreensão das necessidades formativas e dos processos psicossociais presentes na atuação profissional. Por fim, identifica-se a necessidade de romper com a cisão entre equipe técnica e socioeducadores/as, situando esse trabalho como essencialmente educativo, visando a promoção de uma educação emancipadora, considerando a participação e a conscientização dos grupos como processos psicossociais decisivos para pensar a transformação social.

Palavras-chave: Socioeducação; Equipe técnica; Atuação Profissional; Psicologia Social Comunitária; Educação Emancipadora.

ABSTRACT

This research is connected to the Post-Graduation Program in Education (PPGE) of the Federal University of Paraná (UFPR), in the line of Psychological Processes in Educational Contexts and objective to analyze the psychosocial and educational dimensions present in the practices of professionals that work in a socio-educational international unit. The proposed study is based on: a) A theoretical foundation in the field of Social and Community Psychology and the proposal of emancipatory education, supported by the philosophy of Paulo Freire; b) The bases of socio-education and the socio-educational measures; e c) A survey of studies and research on professional practices in the field of socio-education. As a methodological course, a qualitative field research was developed with professionals (the director, psychologist, pedagogue, social worker and occupational therapist) from a socio-educational unit of male internment, located in the South of Brazil. The information was collected during trips to the field, mapping the physical space of the institution and by in-depth interviews, which continue three thematic axes (characterization of two/as professionals, practices carried out and evaluation of/on the work carried out). The results are organized in four parts: 1) Characterization of the internal unit; 2) Characterization of the research participants; 3) Internships carried out by the professional unit and 4) Reviews and perspectives from the work done. Concerning professional performance, it was reported by each one of the specific activities of their profession together with internals, but all of them conduct similar activities at different moments of work, which seems to produce effects on professional identity. The challenges faced by professionals are present in their stories, as an indication of having few formation and discussion spaces, and also in concretizing work in the network and fulfill institutional demands, which makes it difficult to develop more collective and less individual interventions. Based on the information obtained from the research, the relevance of continuing to reflect on the professional context of social policies and the challenges that emerge in these situations is reinforced; So that the professionals who work in socio-education can rethink their practices and the contradictions that emerge from them, as well as possibilities to overcome them. It is believed that the field of Social and Community Psychology can contribute with its reflections about the formation process of community agents (Freitas, 2015) from the understanding of the formation needs and the psychosocial processes present in the professional performance. Finally, it identifies the need to break the division between technical team and socio-educators, placing this work as essentially educational, aiming at the promotion of an emancipatory education, considering the participation and conscientization of two groups as decisive psychosocial processes to think about social transformation.

Keywords: Socio-education; Technical team; Professional performance; Social and Community Psychology; Emancipatory Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Assuntos abordados pelos artigos sobre a dimensão psicossocial na atuação profissional.....	34
Quadro 2 - Assuntos abordados pelos artigos sobre a dimensão educativa na atuação profissional.....	40
Quadro 3 - Assuntos abordados pelos artigos sobre o trabalho da equipe técnica com a rede de saúde.....	43
Quadro 4 - Assuntos abordados pelos artigos sobre a perspectiva dos jovens sobre o trabalho da equipe técnica.....	45
Quadro 5 - Assuntos abordados pelos artigos sobre os desafios no fazer socioeducativo.....	50
Quadro 6 - Algumas informações sobre os/as participantes da pesquisa.....	60
Quadro 7 - Assuntos abordados pelos/as entrevistados/as em cada tópico do eixo temático “práticas realizadas”.....	75
Quadro 8 - Assuntos abordados nas entrevistas de cada tópico contido no eixo temático “avaliação do/sobre o trabalho realizado”.....	82

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

APAE – Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais

CAPSad – Centro de Atenção Psicossocial, álcool e outras drogas

CREAS – Centros de Referência Especializado de Assistência Social

CENSES – Centros de Socioeducação

CTC – Comissão Técnicas de Classificação

CD – Conselho Disciplinar

CNJ – Conselho Nacional de Justiça

CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente

CREFITO – Conselho Regional de Fisioterapia e Terapia Ocupacional

CGS – Coordenação da Gestão da Socioeducação

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FEBEM – Fundação Estadual do Menor

FUNABEM – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor

LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social

LA – Liberdade Assistida

MSEs – Medidas socioeducativas

PIA – Plano Individual de Atendimento

PNAISARI – Política Nacional de Atenção Integral à Saúde de Adolescente em Conflito com a Lei em Regime de Internação e Internação Provisória

PNBEM – Política Nacional do Bem-Estar do Menor

PPP – Projeto Político Pedagógico

PSC – Psicologia Social e Comunitária

RAPS – Rede de Atenção Psicossocial

SEJUF – Secretaria da Justiça, Família e Trabalho do Governo do Paraná

SAM – Serviço de Assistência a Menores

SUAS – Sistema Único de Assistência Social

SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

SUMÁRIO

1.	<i>Introdução</i>	12
1.1.	<i>Objetivos</i>	17
1.2.	<i>Objetivo geral</i>	17
1.3.	<i>Objetivos específicos</i>	18
2.	<i>A proposta da socioeducação e as medidas socioeducativas</i>	19
2.1.	<i>Mapeando o cenário: algumas concepções sobre a infância e juventude no brasil</i> 19	19
2.2.	<i>Legislações, serviços e entidades de assistência e proteção à infância</i>	20
2.3.	<i>De instituições de "acolhimento" às medidas socioeducativas</i>	23
2.4.	<i>Os/as profissionais que orientam as medidas socioeducativas</i>	26
3.	<i>Estudos e pesquisas sobre as práticas profissionais no campo da socioeducação</i> 31	31
3.1.	<i>Dimensão psicossocial na atuação profissional</i>	32
3.2.	<i>Dimensão educativa na atuação profissional</i>	40
3.3.	<i>Trabalho da equipe técnica com a rede de saúde</i>	46
3.4.	<i>A perspectiva dos jovens sobre o trabalho da equipe técnica</i>	49
3.5.	<i>Desafios no fazer socioeducativo</i>	52
4.1.	<i>Participantes</i>	58
4.2.	<i>Local</i>	58
4.3.	<i>Instrumentos de coleta de informações</i>	59
4.4.	<i>Análise dos Dados</i>	60
4.5.	<i>Procedimentos</i>	60
5.	<i>Resultados</i>	62
5.1.	<i>Sobre o local da pesquisa: uma unidade masculina de internação</i>	63

5.2.	<i>Caracterização dos/as participantes da pesquisa</i>	65
5.3.	<i>Práticas realizadas pelos/as profissionais da unidade</i>	68
5.4.	<i>Trabalho realizado: avaliações e perspectivas</i>	81
6.	<i>Discussão</i>	92
	<i>Concluindo:.....</i>	107
	<i>REFERÊNCIAS</i>	111
	<i>APÊNDICES</i>	119
	<i>ANEXOS</i>	121

1. Introdução

Desde as últimas décadas do século XX, houve um aumento de discussões que contemplam as relações entre a prática profissional e o compromisso social com a melhoria de vida dos indivíduos (Freitas, 2014; Silva, 2012), inclusive no campo da justiça juvenil (Pereira; Barone, 2015). Soma-se a isso, um aumento também, da quantidade trabalhos comunitários, de profissionais de diferentes áreas, que estão inseridos em diversos contextos, desenvolvendo práticas psicossociais para o enfrentamento das problemáticas vivenciadas principalmente pelos setores populares e pela população em vulnerabilidade social (Freitas, 1998; 2005). Esse contexto passou a ser valorizado dentro das políticas sociais, mais especificamente em 1990, com a promulgação da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) e em 2004 com a criação da Política Nacional de Assistência Social e com a instituição do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), que proporcionou um crescente direcionamento dos profissionais, principalmente da Assistência Social e Psicologia, para atuar em instituições e em políticas assistenciais (Silva, 2012).

Um dos contextos em que esses profissionais estão inseridos para atuar, geralmente, com uma população em vulnerabilidade social, são as medidas socioeducativas (MSE), atribuídas à jovens de 12 a 18 anos incompletos ao praticarem um ato infracional (Brasil, 1990). As medidas socioeducativas, de acordo com os documentos oficiais – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) -, devem contemplar ações que promovam a ressignificação do projeto de vida, a garantia dos direitos básicos dos jovens e a responsabilização pelos atos praticados (Brasil, 1990; 2012). De acordo com o Art. 112 do ECA, são previstas seis medidas socioeducativas (MSEs): I) advertência, II) obrigação de reparar o dano, III) prestação de serviços à comunidade, IV) liberdade assistida, V) inserção em regime de semiliberdade e VI) internação em estabelecimento educacional; sendo que as quatro primeiras dizem respeito às medidas socioeducativas de meio aberto, e as duas últimas, de meio fechado (envolvendo a restrição e privação de liberdade).

Com base no último Levantamento Anual do SINASE (Brasil, 2022), 11.556 (onze mil quinhentos e cinquenta e seis) jovens estavam cumprindo medidas socioeducativas de restrição e privação de liberdade. Desse número, 75.1% dos

meninos e 67% das meninas estavam em medida de internação. Esse cenário de prevalência das medidas socioeducativas de meio fechado tem mudado nos últimos anos, com uma queda considerável de 45,4% entre 2018 e 2021 (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2022). Um dos pontos levantados no Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2022 sobre essa queda foi a recomendação Nº 62 de 17/03/2020 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), que orientou para que os magistrados atuassem favorecendo a desinternação de adolescentes que estivessem em maior risco de serem contaminados pelo vírus do Covid-19, ou que estivessem internados por atos infracionais de menor gravidade. A superlotação era até então uma realidade das unidades de internação no país, contrariando as diretrizes de proteção dos direitos das crianças e jovens preconizadas no ECA.

Sobre a execução das medidas socioeducativas, de acordo com o SINASE (Brasil, 2012), é imprescindível a composição de um corpo técnico que tenha conhecimento específico na área de atuação profissional e, também, conhecimento teórico-prático em relação à especificidade do trabalho a ser realizado. Os programas devem conter uma equipe multiprofissional que seja capaz de acolher, atender e acompanhar os jovens e suas famílias de acordo com as suas necessidades. Quanto à composição da equipe técnica é orientado, apenas, que "deverá ser interdisciplinar, compreendendo, no mínimo, profissionais das áreas de saúde, educação e assistência social, de acordo com as normas de referência" (Brasil, 2012). Nesse sentido, há uma ampla possibilidade de profissões de diversas áreas que podem se inserir para a execução de tal função. Contudo, é possível constatar a partir de relatórios dos órgãos responsáveis pela supervisão das medidas socioeducativas, que há uma predominância de técnicos/as psicólogas/os e assistentes sociais nas equipes (Morais; Malfitano, 2014).

O SINASE (2012) aponta a importância da figura do/a profissional inserido nas medidas socioeducativas para a efetivação do objetivo da socioeducação e da garantia de direitos dos jovens atendidos por essa política. Mesmo com esse reconhecimento, a partir da literatura nacional, é possível perceber um maior número de pesquisas que têm como foco o fenômeno da infração juvenil e das condições desses jovens no cumprimento da medida socioeducativa, a partir de diferentes campos disciplinares sob diversas perspectivas teóricas (Magalhães; Malta, 2015;

Bastos; Barreto, 2019; Bonatto; Fonseca, 2020; Bonalume; Jacinto, 2019), sendo mais restrita a quantidade de estudos enfocando os profissionais que atuam nesses contextos (Maia; Lima; Morais, 2023). Sobre estudos que destacam o fazer profissional nas medidas socioeducativas, é possível perceber uma tendência de produções - também de diferentes campos disciplinares e perspectivas teóricas- que buscam analisar ou avaliar as práticas de profissionais, principalmente da psicologia, serviço social e educação, que atuam ou já atuaram em medidas socioeducativas de meio aberto ou fechado (Bombarda, 2011, Bastos, 2017; Oliveira, 2021; Gomes, 2021). Esses estudos também se debruçam sobre as imbricações entre formação e atuação profissional.

Essa é uma discussão que tem ganhado espaço nas pesquisas no campo da socioeducação, com ênfase na relevância dos processos de formação do/a socioeducador/a e sua articulação com as diretrizes da política socioeducativa (Pereira; Barone, 2015). O/a educador/a social ou socioeducador/a presente no sistema de atendimento socioeducativo tem sido compreendido como aquele profissional que realiza as ações para a promoção do desenvolvimento do jovem no processo de cumprimento de medidas socioeducativas, podendo incluir diversas categorias profissionais, como professores, psicólogos, assistentes sociais e agentes de vigilância (Souza, 2010). Existe, portanto, uma diversidade de formações e experiências profissionais, contudo, parece haver uma dificuldade em delimitar as funções de cada profissão no fazer socioeducativo (Freitas, 2011). O que fazem esses/as profissionais? Quais desafios enfrentam em suas atuações e como lidam com eles? Essas foram questões que surgiram a partir das pesquisas desenvolvidas com/sobre os/as socioeducadores/as.

Os parâmetros e diretrizes para a atuação desses profissionais são apresentadas vagamente no documento do SINASE. São descritos como requisitos a necessidade dos/as profissionais receberem capacitações preparatórias anteriores à entrada na instituição; formações continuadas, com vistas ao aperfeiçoamento do serviço oferecido; o acompanhamento e avaliação institucional por parte dos órgãos e entidades de pesquisa e monitoramento, buscando promover o diálogo entre diferentes unidades e estados (SINASE, 2012). Em 2014, a Escola Nacional de Socioeducação descreve em um documento alguns objetivos que devem ser

alcançados por meio da atuação profissional nas medidas socioeducativas, reforçando, principalmente, o embasamento das práticas nos direitos humanos. Contudo, parece ficar a cargo de cada estado definir diretrizes mais específicas sobre as atribuições a cada profissão que compõe a equipe nas unidades socioeducativas.

Para podermos pensar sobre a atuação profissional da equipe técnica que atende os jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, parece necessário refletir sobre as atividades e os processos formativos desses trabalhadores. E a partir de quais lentes discutiremos as imbricações entre atuação, experiência e formação dos socioeducadores/as? Os aportes teóricos que guiarão este estudo serão baseados: a) no campo da Psicologia Social Comunitária, dentro de uma proposta conscientizadora, com autoras como Freitas (1994, 2005, 2014), Lane (1981, 1994, 1998, 2002) e Montero (2004, 2006); e b) na dimensão educativa com a proposta de educação emancipadora apoiada na filosofia de Paulo Freire (1980, 1983, 2005).

A Psicologia Social Comunitária se utiliza do aporte teórico da psicologia social latino-americana, privilegiando o trabalho com os grupos, a partir de uma “visão sócio-histórica, junto às relações que são travadas na esfera do cotidiano, eliminando-se posturas reducionistas, psicologizantes e a-históricas sobre os processos psicossociais” (Freitas, 1998, p. 76). É necessário que a atuação da psicologia com base nessa epistemologia, tenha como compromisso a mobilização das comunidades e setores populares na defesa de direitos básicos, visando a construção de uma vida mais justa (Freitas, 2018). Nesse processo, se faz importante a identificação dos impactos psicossociais da estrutura social na vida cotidiana, a partir dos significados atribuídos às formas de opressão materializadas na vivência de grande parte da população (Freitas, 2005).

Parece importante que os profissionais que atuam com indivíduos em situação de vulnerabilidade - seja em entidades não estatais, nas políticas públicas, ou no trabalho comunitário de base -, possam identificar os impactos psicossociais na sua atuação profissional. Esse aspecto se articula com a noção de que a subjetividade dos indivíduos se materializa nas atividades desempenhadas (Freitas, 1998), que é atravessada pela linguagem e pela emoção nas relações dos sujeitos com outras pessoas e grupos, já que toda ação humana é social (Lane, 1981), o que caracteriza o que chamaremos daqui em diante de ‘dimensão psicossocial’.

Algumas concepções podem contribuir para refletir sobre as questões aqui levantadas até então. Ao elaborar sobre a subjetividade humana, a Profa. Dra. Silvia Lane, identifica que a categoria de atividade, junto com a consciência e identidade constituem as categorias fundamentais do psiquismo humano. A análise dessas categorias só é possível pela mediação das “as emoções, a linguagem e o pensamento, responsáveis pela subjetivação/objetivação do psiquismo humano” (Lane, 2002, p. 12). A autora também afirma que as relações sociais que se desenvolvem por meio de atividades desempenhadas pelos indivíduos, “sofrem a mediação das emoções individuais, possivelmente constituindo conteúdos inconscientes presentes tanto na consciência como na atividade e na identidade” (Lane, 1998, p. 31).

Pensando no aspecto formativo desses/as profissionais, podemos resgatar, a construção de Freitas (2014; 2015) acerca das necessidades do processo formativo dos agentes comunitários (internos e externos) e dos aspectos envolvidos nessa formação, para uma atuação em Psicologia Social Comunitária. Freitas (2015, p. 523) que é esperado que esses/as profissionais, atendam algumas demandas em suas práticas: a) atuem “de maneira não mais individual e psicologizante”; b) integrem equipes de trabalho multiprofissional; c) tenham como “objeto de investigação aqueles fenômenos sociais que pareçam pouco relevantes à psicologia tradicional”. Ao analisar os aspectos formativos dos agentes comunitários, é possível compreender quais compromissos foram estabelecidos, os resultados produzidos pela intervenção comunitária, e os diferentes níveis de participação nas atividades realizadas (Freitas, 2015). Fazer essa análise, segundo a autora, permite assimilar os “diferentes processos psicossociais de participação e conscientização, seja da comunidade, seja dos profissionais” (Freitas, 2016, p. 526). Por mais que o recorte desta pesquisa seja uma unidade socioeducativa, podemos estabelecer alguns paralelos para pensar as questões formativas desses/as profissionais.

A dimensão educativa também ganha destaque nos documentos oficiais sobre o fazer socioeducativo, a partir da regulamentação do ECA e do SINASE, em que garanti-la na execução das medidas socioeducativas passa a ser um dos objetivos da socioeducação - em detrimento da dimensão coercitiva presente nos serviços decorrentes das antigas legislações -. Para pensar nas articulações dessa dimensão

e da atuação profissional nas unidades socioeducativas, podemos partir também de alguns aspectos da proposta de educação conscientizadora de Paulo Freire. Para Freire (1980, 1983, 2005), a educação é compreendida como um processo de mudança social, e é por meio dela que é possível entender as diferentes concepções homem/mulher e a sociedade que é mantida pela ideologia dominante. Freire (2005) discorre sobre os diferentes tipos de sociedade (fechada, alienada, em transição, aberta) e a partir disso analisa os tipos de consciência e de educação (bancária x conscientizadora) presentes em cada tipo de sociedade. Na educação bancária não há espaço para o diálogo, já que "o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados" (p. 68), em que os conteúdos são depositados nos/as educandos/as como se fossem recipientes a serem preenchidos, impossibilitando a participação e criação dos indivíduos. Freire (1983) discorre sobre a educação conscientizadora enquanto apoiada pela práxis – na ação e reflexão sobre o mundo -, em que o/a educando/a tem oportunidade de criar, recriar, decidir, possibilitando o desenvolvimento da consciência crítica. Identificar como a dimensão educativa está inserida na atuação cotidiana desses/as profissionais e que tipo de educação se materializa nas relações entre jovens e profissionais parece importante diante da herança coercitiva da socioeducação.

Diante dessa contextualização, o problema de pesquisa deste estudo é: Quais dimensões psicossociais e educativas estão presentes nas práticas de profissionais que atuam em unidades socioeducativas de internação? Acredita-se ser relevante desenvolver um estudo sobre o trabalho desenvolvido pelos profissionais nas unidades socioeducativas, para compreender as dimensões de suas atuações, a partir da identificação de suas experiências, referências e relações, no campo profissional e formativo.

1.1. Objetivos

1.2. Objetivo geral

Analisar as dimensões psicossociais e educativas presentes nas práticas de profissionais que atuam em uma unidade socioeducativa de internação, localizada em uma cidade da região sul do país.

1.3. Objetivos específicos

1. Caracterizar os aspectos sociodemográficos dos/as profissionais da unidade socioeducativa, quanto a: escolarização, idade, gênero, formação, experiência de trabalho, forma de ingresso no sistema socioeducativo.
2. Descrever as dimensões educativas e psicossociais presentes nas práticas desenvolvidas pelos/as profissionais participantes quanto a: estratégias de realização, dificuldades e soluções enfrentadas e resultados alcançados.
3. Analisar a importância que os/as profissionais atribuem ao trabalho realizado e as interações estabelecidas com os jovens atendidos e com colegas de trabalho.

Nas próximas páginas estão apresentadas, brevemente, aspectos referentes às bases que sustentam a proposta desse estudo: uma recapitulação histórica sobre as concepções atribuídas às infâncias e juventudes no país e as legislações e serviços desenvolvidos pensando nessa população até a proposta da socioeducação e as medidas socioeducativas (capítulo 2); uma revisão bibliográfica dos estudos e pesquisas desenvolvidas no campo da atuação profissional nas medidas socioeducativas em território nacional, nos últimos 24 anos (capítulo 3); e uma breve apresentação de alguns conceitos e bases da Psicologia Social Comunitária e da proposta de educação emancipadora de Paulo Freire que podem nos ajudar a pensar na atuação desses/as profissionais na socioeducação (capítulo 4).

2. A proposta da socioeducação e as medidas socioeducativas

A proposta da socioeducação e a execução das medidas socioeducativas na atualidade é fruto de uma construção histórica das legislações e serviços de assistência voltadas à infância e juventude no país, e faremos um breve resgate dessa herança histórica neste capítulo. Em um estudo mais aprofundado poderiam ser identificadas as heranças das conjunturas sociais, históricas e econômicas nas práticas contemporâneas, que teriam algum impacto na construção dessas propostas socioeducativas (Ávila, 2017).

2.1. Mapeando o cenário: algumas concepções sobre a infância e juventude no Brasil

No período do Estado Imperial Brasileiro (1822-1889) os olhares sobre a criança no Brasil se concentraram em questões de saúde - a partir da medicina higienista -; pela responsabilidade penal (Código Criminal de 1830); e pela assistência à criança órfã ou abandonada - que se dava, majoritariamente, por meio do seu acolhimento em instituições mantidas pela Igreja Católica, nas Santas Casas de Misericórdia, que geralmente atendiam as crianças através das "rodas de expostos" (Leite, 2006; Marcílio, 2003). As "rodas de expostos" foram criadas em Portugal e utilizadas no Brasil desde o período colonial até a década de 1950. Eram dispositivos de forma cilíndrica, fixadas no muro ou na janela das instituições, onde se colocavam bebês que se pretendiam abandonar (Marcílio, 2003).

Durante a República Velha (1889-1930), com a lei da abolição da escravatura, muitas pessoas que eram escravizadas e filhos de escravizados recém-libertos, migraram para as cidades em busca de trabalho e moradia, resultando em um progressivo crescimento populacional (Rizzini, 2011). Diante da busca do Estado por incorporar os ideais europeus de modernização, esse movimento torna-se um "problema", impulsionando a formulação de medidas públicas de contenção ou afastamento das classes sociais mais pobres para as periferias (Rizzini, 2011). Além dos esforços para afastar as famílias pobres dos centros urbanos, as atenções voltaram-se para a criança enquanto problema social, sendo desenvolvidas políticas sociais voltadas para a família e para a infância (Leite, 2006).

Como veremos nas próximas subseções, esse cenário sócio-histórico impulsiona a criação de legislações específicas para lidar com o "problema social" que era a infância e juventude. Outras concepções entram em vigor para justificar os serviços destinados a essa população, como "menores abandonados"; "menores delinquentes" e "desvalidos", que eram utilizados desde o período da República Velha até a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990).

Na transição do século XIX para o XX que se forjam algumas das concepções sobre juventude ainda hoje presentes, sendo associada a um período de emoções violentas, agressividade e instabilidade emocional (Cassab, 2012). Coimbra, Bocco e Nascimento (2005) apontam a importância da Psicologia e das ciências da saúde na construção de uma juventude caracterizada por atributos psicológicos e biológicos. Sob um discurso sustentado pelas mudanças hormonais, glandulares, corporais e físicas típicas desse período, a juventude se torna um perigo não apenas para o indivíduo jovem, mas também para toda a sociedade.

É também nesse momento que se enfoca uma clara preocupação dirigida aos jovens pobres, embasada nas "verdades científicas" (Coimbra; Nascimento, 2003). O higienismo forja uma categorização da pobreza, a partir do reconhecimento de uma distinção social quanto aos vícios e virtudes, em que se espera que jovens de famílias pobres - consideradas geralmente "famílias desestruturadas"¹ - tenderiam ao crime, a atitudes amorais e aos vícios (Coimbra; Nascimento, 2003). Além da juventude, principalmente a pobre, ser considerada um problema social, ela também se torna um campo de intervenção das ciências e das políticas públicas, em que seus impulsos e sua imprevisibilidade precisam ser controlados (Cassab, 2012).

2.2. Legislações, serviços e entidades de assistência e proteção à infância

Em 1890, entra em vigor o Código Penal (Decreto N° 847), que instituiu a responsabilidade penal a partir dos nove anos de idade. Nesse período, a política de "proteção" à criança destinou-se ao recolhimento em associações filantrópicas beneficiadas pelo Estado e em instituições oficiais. Em 1921, na cidade do Rio de Janeiro -que era o Distrito Federal na época-, foi criado o Serviço de Assistência e

1 No Código de Menores (1927), que veremos a seguir no texto, o termo "família desestruturada" era utilizado de forma estigmatizante, articulando a questão "delinquência" infantil e juvenil com a pobreza.

Proteção à Infância Abandonada e Delinquente e em 1923 foi instituído o Juízo de Menores no Distrito Federal.

Em 1927, entrou em vigor a primeira legislação voltada para a infância e juventude no Brasil, o Código de Menores (Lei nº 4.242), conhecido também como Código de Mello Matos, elaborado a partir do primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, que ocorreu em 1920. Essa legislação tratou da assistência e proteção de "menores abandonados e delinquentes", tornando os jovens inimputáveis até os 18 anos (Brasil, 1927). Esse é um exemplo de como o Brasil, historicamente, construiu uma clara diferenciação entre as políticas que se destinavam aos filhos da classe dominante e às crianças e jovens pobres (Faleiros, 2011). Segundo Rizzini (2004), as famílias em situação de pobreza e/ou com dificuldades de criarem seus filhos, ao buscarem o apoio do Estado, tinham suas crianças encaminhadas para instituições como se fossem órfãs ou abandonadas. O Estado atuava tomando para si a responsabilidade de educar/corriger o comportamento de adolescentes e crianças de famílias das classes subalternas da sociedade, refletindo o caráter tutelar e repressivo dessa legislação (Cossetin; Lara, 2016).

A partir de 1930, com Getúlio Vargas no poder e com o contexto de progresso industrial, foi uma época em que se pregava a imagem de um Estado neutro e se consideravam o trabalho e a família como os principais objetos de intervenção assistencial (Leite, 2006). As crianças e jovens também eram vistos como mão-de-obra para a construção do país (Marcílio, 1989). Dentre as estratégias de intervenção do Estado para viabilizar essa mão-de-obra, era utilizar a parte "educacional" dos reformatórios, para onde iam os "menores delinquentes", como forma de instrumentalização para o trabalho exclusivamente manual ou braçal e correção de "más condutas" (Cossetin; Lara, 2016).

Em 1941, institui-se o Serviço de Assistência a Menores (SAM), primeiro órgão federal a se responsabilizar pelo controle da assistência aos menores em escala nacional. Os "menores abandonados" e "desvalidos" eram encaminhados às instituições oficiais existentes, e os "menores delinquentes", internados em colônias correccionais e reformatórios. Em 1959, a Organização das Nações Unidas aprovou a Declaração dos Direitos da Criança, cujo conteúdo teve importante influência na legislação que viria a ser regulamentada no país anos mais tarde. Em 1964, o Brasil

sofreu o Golpe Militar e viu com isso suas perspectivas de transformação da política de atendimento à infância e adolescência serem frustradas (Volpi, 2001).

Após o golpe, o SAM é extinguido e é criada a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) e a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM). Essa política era responsável por formular as políticas estaduais das denominadas FEBEM (Fundação Estadual do Menor), encarregadas pela institucionalização dos jovens em “situação irregular”, que é definida no Art. 2º do Código de Menores de 1979 (Lei n 6.697/79):

“I - privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de: a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável; b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las; II - vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável; III - em perigo moral, devido a: a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes; b) exploração em atividade contrária aos bons costumes; IV - privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável; V - Com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária; VI - autor de infração penal” (Brasil, 1979, art. 2º).

Essa doutrina entrou em vigor com o Código de Menores de 1979, adaptação do Código de Mello Matos. A nova lei foi implementada a partir das diversas críticas à FUNABEM e FEBEMs por parte de diferentes setores da sociedade pelas fugas constantes e violência interna nas instituições (Rizzini, 1995). A PNBEM, que durou 20 anos no Brasil, tinha como meta integrar o “menor” na comunidade e, como discurso, “internar em último caso”. Contudo, era expressivo o número de internações em decorrência da chamada “situação irregular” (Rizzini, 2000).

A partir do contexto da redemocratização, o estigma “menor”, utilizado principalmente para fazer uma distinção social e classista das crianças e jovens brasileiras, começou a ser amplamente criticado (Rizzini, 1995). Na década de 1980, a articulação do movimento social pela infância e pela juventude, e a Constituição Federal de 1988, foram de extrema importância para a alteração do panorama legal e a inclusão do novo paradigma e concepção dessa população como sujeitos de direitos (Rizzini, 1995). Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069 de 13 de julho de 1990, tal população deve ser reconhecida como sujeitos de direitos, por meio da doutrina da “proteção integral”:

“a ideologia que norteia o Estatuto da Criança e do Adolescente se assenta no princípio de que todas as crianças e adolescentes, sem distinção,

desfrutam dos mesmos direitos e sujeitam-se a obrigações compatíveis com a peculiar condição de desenvolvimento que desfrutam, rompendo, definitivamente, com a ideia até então vigente de que os Juizados de Menores seriam uma justiça para os pobres, posto que, analisada a doutrina da situação irregular se constatava que para os bem-nascidos, a legislação baseada naquele primado lhes era absolutamente indiferente" (Saraiva, 2002, p.16).

2.3. De instituições de "acolhimento" às medidas socioeducativas

Com o ECA, o termo socioeducação foi apresentado e configura-se como um conjunto articulado de programas, serviços e ações desenvolvidos a partir da inter-relação entre práticas educativas, demandas sociais e direitos humanos (Bisinoto *et al.*, 2015). Nesse sentido, as "medidas" prescritas aos "menores infratores" como eram descritas nos antigos Códigos de menores (Brasil, 1927; 1979), foram transformadas em "medidas socioeducativas" impostas a adolescentes², de 12 a 18 anos incompletos, em conflito com a lei. As medidas socioeducativas devem ser pautadas em ressaltar o caráter pedagógico, estipuladas a partir de uma compreensão do jovem enquanto uma pessoa em desenvolvimento, da capacidade em cumpri-las e da gravidade do ato (Brasil, 1990). O ato infracional é descrito conforme o Art. 3 do ECA (Brasil, 1990), como "a conduta descrita como crime ou contravenção penal".

Outra modificação além da nomenclatura, que passa a ser a de "jovens em conflito com a lei" ou "jovens em cumprimento de medida socioeducativa", é em relação às medidas direcionadas a essa população. As medidas socioeducativas são divididas em dois subgrupos, as sem restrição de liberdade e as com restrição de liberdade. Anteriormente, de acordo com os Códigos de Menores, a única medida que era proposta aos jovens era a de restrição de liberdade e colocação em reformatórios para cumprimento da medida (Brasil, 1927; 1979). Conforme Art. 112 do ECA (Brasil, 1990), ao jovem que comete um ato infracional, são previstas seis medidas socioeducativas: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade e internação em estabelecimento educacional. As quatro primeiras, referentes ao primeiro

² Termo utilizado no ECA (Brasil, 1990), contudo, nesta pesquisa utilizaremos juventudes/jovens ao invés de adolescentes, pois consideramos ser um conceito que carrega concepções naturalizantes e universalizantes da juventude (Bock, 2004).

subgrupo, são as medidas socioeducativas de meio aberto, e são regulamentadas pelo município (pelo SUAS – Sistema Único de Assistência Social). Enquanto as duas últimas, com restrição e privação de liberdade, são responsabilidade dos departamentos estaduais.

A descentralização do atendimento à infância e juventude é uma das determinações dessa legislação, rompendo com o período da PNBEM e do Juízo de Menores, em que as decisões eram centralizadas na esfera federal. A municipalização do atendimento dos programas assistenciais às crianças e aos adolescentes é uma das principais diretrizes da legislação. A implementação do ECA em território nacional foi um importante marco constitucional por atribuir responsabilidades às instituições familiares, públicas e comunitárias a fim de garantir os direitos inerentes das crianças e jovens do país (Emídio; Silva; Fermoseli, 2020).

Para uma delimitação maior sobre a execução das medidas socioeducativas, foi apresentado em 2006, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), sendo implementado em 2012 pela lei nº12.594/2012 e editado pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), em conjunto com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos. O SINASE é implementado com o objetivo de sistematizar as atuações e sanar os problemas de estruturação dos serviços para o atendimento socioeducativo (Brasil, 2012). O sistema pode ser caracterizado por um conjunto de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo que devem guiar os serviços prestados. A proposta é abarcar as diversas políticas públicas, planos e programas destinados a esse público, desde a apuração até a execução das medidas socioeducativas (Brasil, 2012).

Nas primeiras duas décadas após promulgação do ECA, estudos (Volpi, 2001; Barbosa, 2002; Francischini; Campos, 2005) indicaram a persistência de um modelo de atendimento referente às práticas desenvolvidas durante o período dos Códigos de Menores. Ou seja, é enfatizado a conservação de práticas marcadas pela violência e negligência, em detrimento da construção de ações educativas nas MSEs. Francischini e Campos (2005) questionam sobre o caráter educativo nas medidas, como estipulado no ECA: o que dá o caráter educativo na socioeducação? Educar para o quê? Para a ressocialização dos jovens, como é preconizado na legislação?

São questões que ainda parecem estar em aberto, após 34 anos de promulgação do Estatuto.

Esses estudos também refletem sobre as unidades de atendimento socioeducativo (Volpi, 2001; Barbosa, 2002; Francischini; Campos, 2005). Por um lado, foi possível constatar em grande parte das instituições a extinção da coerção física e o uso da força como estratégia "educativa", assim como a ocorrência de visitas semanais, para possibilitar a convivência dos jovens com suas famílias. Por outro lado, é apontado sobre os jovens ainda serem alojados em "celas" e não em dormitórios, o que ainda foge às exigências mínimas de salubridade e dignidade. Além disso, é discutido sobre a grande maioria das instituições não disporem de espaço específico para possibilitar a participação de familiares na dinâmica do atendimento aos jovens, pensando principalmente na questão da ressocialização.

Ainda sobre os descompassos da dimensão educativa das medidas socioeducativas, os autores pensam sobre o papel dos educadores sociais, que estão cotidianamente com os jovens (Francischini; Campos, 2005). Contudo, é recorrente que seu papel se resume à guarda das "celas" em que se encontram os internos, levando a que alguns se refiram a si mesmos enquanto "abre e fecha cadeados", corroborando com a ideia da manutenção dos mesmos procedimentos da época da Doutrina da Situação Irregular, em que a preocupação básica era o encarceramento e a repressão dos internos. Os autores apontam para a falta de uma proposta pedagógica que oportunize, além da atividade física e ocupacional - como a oferta de oficinas, por exemplo -, a formação dos jovens para a cidadania.

Toda essa articulação em rede e a sistematização dos atendimentos que foi construída a partir do ECA e do SINASE, representam importantes avanços e conquistas em relação aos direitos da juventude em conflito com a lei no país. Contudo, ao avaliarmos o contexto e historicidade da socioeducação, são identificadas ambiguidades estruturais, produtos de um sistema capitalista que enxerga como estratégia a formação de sujeitos acríticos e entende a responsabilidade como um fenômeno puramente individual, e não como parte de uma construção social e histórica em constante movimento (Bonatto; Fonseca, 2020). Uma dessas ambiguidades, por exemplo, é o caráter sancionatório da execução das medidas, mesmo sendo estipulado que sua efetivação devesse priorizar a integração entre a

dimensão educativa e a consideração das necessidades sociais dos adolescentes em conflito com a lei (Bonatto; Fonseca, 2020). Parece que o pensar e agir vigente em relação às crianças e jovens que têm seus direitos fundamentais violados ainda estão enraizados nas bases da Doutrina da Situação Irregular (Leite, 2006).

2.4. Os/as profissionais que orientam as medidas socioeducativas

Profissionais que orientam as medidas socioeducativas assumem um importante papel na execução das mesmas, por fazer a ponte entre os jovens em conflito com a lei e o sistema socioeducativo. Segundo Costa (2006), os/as socioeducadores/as são profissionais de níveis de escolaridade distintos (fundamental, médio e superior) e de diversas áreas que atuam no contexto da execução das MSEs. São utilizadas diversas nomenclaturas para designar o papel de quem exerce tal atribuição nesse contexto profissional e "educador social" é um dos termos mais utilizados. Compreende-se esses/as profissionais podem ocupar diversos cargos em uma unidade socioeducativa, como na direção, cargos de segurança ou como técnico/a de referência. Dessa forma, assistentes sociais, psicólogas/os, pedagogas/os, agentes, técnicos/as socioeducativos, educadores/as sociais, professores/as licenciados que atuam nas escolas das unidades de internação e aqueles que acompanham os jovens em outros ambientes, podem ser considerados socioeducadores/as.

Nas medidas socioeducativas, há uma parte da equipe denominada equipe técnica. De acordo com o SINASE (Brasil, 2012), é imprescindível a composição de um corpo técnico que tenha conhecimento específico na área de atuação profissional e, também, conhecimento teórico-prático em relação à especificidade do trabalho a ser realizado. Os programas devem conter uma equipe multiprofissional que seja capaz de acolher, atender e acompanhar os jovens e suas famílias de acordo com as suas necessidades. Também é indicado que os programas de atendimento socioeducativo devem facilitar o acesso e oferecer, por meio da equipe técnica, atendimento psicossocial individual e, com frequência regular, atendimento grupal, atendimento familiar, atividades de restabelecimento e manutenção dos vínculos familiares, acesso à assistência jurídica ao jovem e sua família dentro do Sistema de Garantia de Direitos (Brasil, 2012).

Quanto à composição da equipe técnica, a lei não determina os requisitos específicos para ser orientador/a de medidas socioeducativas. O SINASE apenas institui 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, de acordo com as normas de referência" (Basil, 2012). Nesse sentido, uma ampla possibilidade de profissões de diversas áreas que podem se inserir para a execução de tal função. Contudo, é possível constatar a partir de relatórios dos órgãos responsáveis pela supervisão das medidas socioeducativas, que há uma predominância de técnicas/os psicólogas/os e assistentes sociais nas equipes (Morais; Malfitano, 2014).

Em 2006, com a publicação das diretrizes básicas para o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), formulado pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), as unidades e programas que executam as medidas socioeducativas foram orientadas a se basear na:

“diretividade; na disciplina como meio; na horizontalidade na socialização das informações entre a equipe multidisciplinar; na organização funcional e espacial para promoção de boas atividades; na participação da família e da comunidade no processo socioeducacional e a formação continuada de profissionais e na diversidade étnico-cultural, de gênero e orientação sexual como norteadora para prática pedagógica” (CONANDA, 2006, p. 48 e 49).

Além disso, as práticas realizadas pelos/as profissionais devem considerar os seguintes pontos: 1) Prevalência da ação socioeducativa sobre os aspectos meramente sancionatórios; 2) Deve ter o Projeto Político Pedagógico como ordenador de ação e gestão do atendimento socioeducativo; 3) Participação dos jovens na construção, no monitoramento e na avaliação das atividades socioeducativas; 4) Respeito à singularidade do indivíduos atendidos, presença educativa e exemplaridade como condições necessárias e 5) Exigência e compreensão na ação socioeducativa (CONANDA, 2006).

No Paraná, a Coordenação da Gestão da Socioeducação (CGS) vem publicando a coletânea “Cadernos de Socioeducação” com o intuito de fornecer informações e conteúdos formativos para quem atua nas medidas socioeducativas. Um deles, com o título “Bases teórico-metodológicas da socioeducação” (CGS, 2018), contempla discussões sobre: a proposta político-pedagógica da socioeducação,

bases legais para a execução das medidas socioeducativas, diretrizes para o trabalho na socioeducação e as práticas socioeducativas.

Um dos focos deste documento é discorrer acerca do papel e construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) nas unidades socioeducativas. Esse projeto é definido na Resolução nº 119 do Conselho Nacional de Atendimento da Criança e do Adolescente (CONANDA), como ordenador da ação e da gestão de atendimento socioeducativo, orientando na elaboração dos documentos institucionais e demais atividades profissionais da equipe multidisciplinar (Brasil, 2006). O PPP é caracterizado como um documento cuja finalidade é descrever a instituição em seu momento atual e toda sua realidade - desde espaço físico até práticas exercidas, público atendido, profissionais atuantes, dentre outros elementos-; e definir os pressupostos históricos e a base teórica que guiará as transformações necessárias de ocorrerem na instituição para que ela cumpra a sua função social (Zanella; Costa, 2018).

Ele deve ser estruturado por meio de três marcos: situacional, conceitual e operacional. O primeiro apresenta e analisa a realidade da instituição, explorando o contexto micro e macro, além de indicar as mudanças necessárias para a unidade socioeducativa. O marco conceitual descreve os fundamentos teóricos-metodológicos da instituição e explicita a visão filosófica, de homem e de sociedade que guia a sua práxis e o método utilizado a partir da orientação teórica. E o marco operacional identifica as propostas e as linhas de ação para materialização das mudanças institucionais e avaliação do trabalho realizado (Zanella; Costa, 2018). No documento elaborado pela CGS (2018), há uma orientação detalhada para a construção do PPP, e descrição dos elementos fundamentais que compõem o projeto.

A última e mais extensa parte do Caderno de Socioeducação (CGS, 2018) discorre sobre as práticas socioeducativas, explorando cada ponto das fases de atendimento e dos instrumentos pedagógicos. A primeira fase é a recepção, acolhida e integração do público atendido pela instituição. O objetivo dessa fase é acolher o jovem ingressante, orientá-lo quanto ao funcionamento da unidade e da medida socioeducativa, realizar avaliação dos diversos setores, para a elaboração de estudo de caso que facilitará a construção do Plano Individual de Atendimento - PIA (Ribeiro; Menegaz, 2018). É orientado que a postura do/a profissional que acolhe o

adolescente seja de abertura e continência, buscando, desde logo, a formação de vínculos positivos com o educando. Todos os setores e profissionais ligados ao atendimento direto do jovem, devem estar preparados para acolhê-lo. A equipe de recepção deve ser composta por: agente de segurança socioeducativa, assistente social de referência, psicólogo de referência, setor de pedagogia, setor de terapia ocupacional, setor de saúde e direção ou representante.

Ao final do período de recepção deverá ser realizado estudo de caso com a equipe envolvida (ao menos um representante de cada setor), para identificar a ala/alojamento que seja compatível com o perfil do jovem. A integração à rotina é um processo que ocorre de forma gradativa, sucedendo ao período inicial de acolhimento, observando-se os elementos que circundam idade, histórico e complexidade do ato infracional (conforme definido no ECA), nível de escolaridade e a existência de rivalidades e/ou desafetos. Essa etapa visa ambientar os jovens às rotinas, despertar seu interesse e orientar a sua participação nas atividades (Ribeiro; Menegaz, 2018).

A próxima fase é a elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA), que é um instrumento pedagógico legalmente instituído e a sua elaboração deve ser feita de forma intersetorial, com o jovem, família e equipe multiprofissional da unidade socioeducativa e rede de atendimento. Esse documento tem a função de construir com o jovem, tanto a dimensão do cumprimento da medida socioeducativa a que estiver sujeito, como também, suas perspectivas no presente e no futuro. Também é pautado no estabelecimento de objetivos e metas possíveis de serem cumpridas, as quais serão avaliadas no decorrer do desenvolvimento do trabalho junto com o adolescente, pela equipe que o atende (Pereira; Gouveia, 2018).

O PIA, segundo a determinação do art. 53 do SINASE, deverá “ser elaborado sob a responsabilidade da equipe técnica do respectivo programa de atendimento, com a participação efetiva do adolescente e de sua família, representada por seus pais ou responsável”. No processo de construção desse documento, é importante trabalhar demandas de amplas esferas apresentadas pelo socioeducando, buscando o trabalho em equipe para solucioná-las, principalmente a partir do envolvimento ativo do jovem, de sua família, e também, se possível, de outras pessoas de referência, da rede de apoio e da comunidade que o jovem está inserido (Pereira; Gouveia, 2018).

A próxima fase abordada no documento é a preparação para o desligamento do adolescente, seu retorno à comunidade e o acompanhamento posterior ao desligamento da unidade socioeducativa. Feitosa e Gouveia (2018) explicitam que a preparação para o desligamento se inicia na primeira fase do atendimento, já que nos primeiros estudos de caso deve-se considerar as condições necessárias para propiciar o retorno do jovem à sua família e comunidade, porém, esse processo do desligamento ganha ênfase com o desenvolvimento do PIA.

Um ponto defendido pelos autores no caderno é sobre a importância de que o jovem retorne à liberdade sem que se intervenha nas condições de vida que antecederam a aplicação da medida socioeducativa. Executar práticas apenas nas unidades socioeducativas não é suficiente, por si só, para sustentar a mudança almejada; elas precisam ser acompanhadas de condições materiais para se concretizarem (Feitosa; Gouveia, 2018). Nesse período, além de se atentar com os vínculos de referência, sejam eles com grupos familiares, de vizinhança, de parentesco, etc., também é preciso pensar e trabalhar o fortalecimento de práticas de cidadania e sociabilidade. Para isso, o preparo do jovem para o seu desligamento e o acompanhamento do egresso exige “uma ação técnica de cunho pedagógico atuando como facilitadora de um processo de desenvolvimento social, colaborando para o jovem tenha acesso a uma igualdade social e de oportunidades. Nisto reside o verdadeiro sentido de socioeducar” (Feitosa; Gouveia, 2018, p. 152).

3. Estudos e pesquisas sobre as práticas profissionais no campo da socioeducação

Para os efeitos de uma proposta de uma proposta de revisão bibliográfica inicial, com o intuito de compreender o que tem sido produzido cientificamente acerca da prática profissional nas medidas socioeducativas, foi realizada um levantamento de artigos realizados no Brasil, no acervo do Periódicos Capes³. Para isso, foram utilizados os seguintes descritores ou palavras-chave:

- medidas socioeducativas; jovens infratores; adolescentes em conflito com a lei; jovens institucionalizados; jovens em privação de liberdade; práticas profissionais; profissionais; atuação; atuação profissional; socioeducadores; equipe técnica⁴.

Os resultados foram refinados para incluir apenas pesquisas realizadas de 2000 a 2023. Após a combinação dos descritores com o recorte temporal, foram encontrados inicialmente 417 artigos, excluindo-se os repetidos. Desse total, 95 estudos foram pré-selecionados para leitura dos resumos. Para refinar os resultados, foram excluídos os estudos que: a) Abordavam as práticas profissionais em outros contextos que não as medidas socioeducativas; b) Investigavam, exclusivamente, as práticas de profissionais que não fazem parte do corpo técnico das medidas socioeducativas (ex: professores(as), agentes de segurança, equipe de gestão); c) Tinham como recorte temático a socioeducação ou as medidas socioeducativas, mas não tinham como objetivo abordar as práticas profissionais. A seleção final contou com 44 artigos que faziam relação entre as práticas profissionais e o contexto das medidas socioeducativas.

A partir da leitura e do estudo dos artigos foi elaborada uma classificação em que os 44 artigos foram agrupados de acordo a temática em comum. Os artigos foram subdivididos e classificados nas seguintes categorias: (1) Dimensão psicossocial na atuação profissional e a rede de saúde; (2) Dimensão educativa na atuação

³ Disponível em: <<https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php?>> Último acesso em 05/10/2023.

⁴ Mesmo que atualmente não se utilize mais o termo “jovem infrator”, ele foi incluído na busca por ser amplamente utilizado anos atrás, ainda após a regulamentação do ECA.

profissional; (3) O trabalho da equipe técnica com a rede de saúde; (4) Perspectivas dos jovens sobre o trabalho da equipe técnica; (5) Desafios no fazer socioeducativo. As categorias não possuem a mesma quantidade de estudos, o que gerou subseções com descrições e extensões diferentes.

3.1. Dimensão psicossocial na atuação profissional

A maioria dos artigos aborda assuntos que tangem a dimensão psicossocial da atuação da equipe técnica no cotidiano da execução das medidas socioeducativas. De forma geral, os estudos se debruçam sobre o papel da equipe técnica na execução das medidas socioeducativas. Ao introduzir o assunto, são apresentados pelos/as autores/as, as principais atribuições a serem desempenhadas pela equipe que acompanha os jovens no período designado. A equipe técnica, de caráter multidisciplinar, possui funções de extrema importância, fazendo a ponte entre o Judiciário e os jovens atendidos (Costa; Cañete; Borges, 2020).

Soares e Mendes (2017) apontam que a equipe multidisciplinar é responsável por trabalhar as dificuldades do adolescente estabelecendo elos entre agente socioeducativo, adolescente, a família, o Juiz e o Ministério Público, realizando reuniões periódicas de estudos de caso, fazendo avaliações, desenvolvendo atividades de formação, enviando relatórios de acompanhamento às autoridades competentes. Também é apontado sobre as participações em reuniões como Comissão Técnicas de Classificação (CTC), que elabora programas individuais para o atendimento do jovem (PIA) e nas reuniões semanais do Conselho Disciplinar (CD), que tem o intuito de deliberar estratégias para responder às transgressões disciplinares realizadas pelos jovens internos (Soares; Mendes, 2017).

O trabalho em rede é outro ponto abordado nos artigos analisados. Desenvolver a participação nas relações entre gestores, técnicos governamentais, prestadores de serviços técnicos e dirigentes, conselheiros e os usuários pode fortalecer as práticas socioeducativas e os espaços de debate (Soares; Mendes, 2017). Machado e Santos (2021) apontam para a dificuldade da equipe técnica em efetivar o trabalho em rede, principalmente em estabelecer parcerias com outras instituições, visando a garantia de direitos dos jovens no acesso aos serviços de educação, saúde, cultura e lazer. É abordada a situação de que muitas escolas se

negam a aceitar a matrícula de jovens em processo de medida socioeducativa, sendo que esse é um dos requisitos no cumprimento da medida (Machado; Santos, 2021).

O Plano Individual do Atendimento (PIA) e o Relatório Psicossocial aparecem nos artigos enquanto aspectos centrais das funções da equipe multidisciplinar. Soares e Mendes (2017) apontam que o PIA é um formulário preenchido pela equipe contendo dados pessoais do adolescente e um programa de trabalho condizente com essas informações da realidade do indivíduo. Moreira (2015) realizou uma roda de conversa com profissionais que atuam como técnicos/as da medida de semiliberdade sobre os processos de elaboração do PIA, e um dos pontos abordados é a questão do sigilo. Os profissionais participantes alertam da necessidade de avaliar qual informação é do âmbito do atendimento, e merece sigilo, e qual informação é do serviço e deve ser transmitida no plano para garantir a continuidade do trabalho (Moreira, 2015). Pensando em aspectos formativos, será que os profissionais são capacitados para fazer essa diferenciação?

Outro ponto trazido por Moreira (2015) é para quem serve o PIA. A autora descreve que esse instrumento deve se apresentar nesse contexto como uma possibilidade de dar “voz” ao jovem, de oportunizar a ele um espaço para dizer dos seus objetivos e perspectivas frente à medida que lhe foi imposta. Portanto, instigar a participação dos jovens nesse processo é fundamental até para que fique viável a sua implementação ao longo da execução da medida socioeducativa (Moreira, 2015).

Sobre o Relatório Psicossocial, Zeneratti e Guedes (2017) o descrevem como um documento que contém a avaliação da instituição em relação ao adolescente, oferecendo subsídios ao judiciário para a tomada de decisão de manutenção, progressão ou extinção da MSE semestralmente. Segundo Costa et. al (2011), o relatório subsidia o juiz em sua tarefa, ao trazer aspectos subjetivos do jovem, mas sua função não é somente esta. Esse documento - e principalmente o processo de elaborá-lo - também pode ser uma fonte para conhecer melhor o sujeito em sua realidade social e familiar, e não somente no tocante ao ato infracional, que é o que mais interessa à Justiça.

Costa et. al (2011) também aborda alguns aspectos importantes para a elaboração do relatório. No processo de trazer a realidade social do sujeito, se faz essencial que as informações sobre as relações familiares sejam abordadas de forma

aprofundada, assim como precisa conter a realidade socioeconômica, para evitar a individualização do problema social do ato infracional. Outro ponto é que nesse documento necessita conter uma avaliação mais substancial e menos opinativa sobre a condição de reincidência do adolescente em atos infratores. Ele tem o potencial de resgatar o sentido da construção de uma nova oportunidade para este sujeito ter seus direitos restabelecidos e de que sua passagem pelo judiciário pode ser o momento desse resgate (Costa et. al, 2011).

Vinuto e Alvarez (2018) analisaram como os jovens eram representados nos relatórios psicossociais da antiga FEBEM, no período de 1990 a 2006. Os autores identificaram padrões existentes no que se refere às classificações utilizadas pelos profissionais sobre os jovens atendidos, com base em dois tipos ideais: o do jovem supostamente 'Recuperável' e o do jovem supostamente 'Estruturado' no crime. O primeiro seria o que demonstra sua aceitação aos encaminhamentos e orientações propostos pela equipe, e o segundo, ao contrário. É pontuado que essa rotulação obedece a uma lógica de pensamento na qual a disciplina é um fator fundamental para atribuir uma suposta identidade (Vinuto; Alvarez, 2018). Por mais que esses relatórios sejam de um período logo após promulgação do ECA, em que essa era a lógica vigente até então, cabe perguntar se o significado de socioeducar - termo atual - ainda está atrelado a disciplinar os "menores".

Almeida (2017) explora as etapas desse documento: relatório inicial, relatórios de acompanhamento e relatório conclusivo. No caso do relatório inicial, o intuito é explorar o contexto do ato infracional, assim como caracterizar a dinâmica familiar e social do jovem. Nos relatórios de acompanhamento, o foco é deslocado para o trabalho desenvolvido pela equipe e para o comportamento do jovem na unidade. Nesses relatos, as informações geralmente são organizadas de modo a produzir evidências de que as atividades desenvolvidas na unidade foram intencionalmente pensadas para produzir transformações no adolescente. O desempenho e interesse do adolescente nas atividades, seu comportamento diante das regras institucionais ou sua atitude na relação com os pares ou com a equipe são avaliados. O relatório conclusivo é organizado explicitamente em função da decisão acerca da manutenção, progressão ou extinção da MSE. Com frequência, a organização sequencial dos relatórios conclusivos envolve a construção de uma situação inicial 'problemática',

seguida da descrição das atividades e medidas adotadas pela equipe para apresentar, por fim, a alteração produzida na situação inicial, formulada como consequência das medidas adotadas.

Apesar da equipe técnica ser composta por profissionais de diferentes áreas do conhecimento, geralmente por psicólogas/os e assistentes sociais, Freitas (2011), aponta para uma dificuldade dos centros socioeducativos em distinguir as funções dos profissionais. Algumas atribuições acabam sendo comuns para toda a equipe técnica, como realizar o acolhimento dos adolescentes e familiares, participar da elaboração do projeto político-pedagógico da unidade e a elaboração dos documentos obrigatórios, como o PIA e o Relatório Psicossocial.

Zeneratti e Guedes (2017) defendem a importância de profissionais de cada área saber encaminharem suas análises acerca das demandas que emergem no trabalho socioeducativo, principalmente embasadas pelas suas áreas de competências. Ao discorrerem sobre o trabalho do serviço social nas medidas socioeducativas, os autores colocam como exemplo, o relatório social que precisa apontar a matéria do Serviço Social (Zeneratti; Guedes, 2017). Os autores complementam afirmando que o assistente social tem sua natureza reconhecida e sancionada como uma profissão interventiva e institucionalizada para responder às diversas expressões da questão social pela via das políticas sociais do Estado, e que essa natureza deve se fazer presente em suas análises e intervenções (Zeneratti; Guedes, 2017).

Sobre essas diferenças de perspectivas de profissionais de diferentes áreas, Sotero e Lotta (2021) investigaram as motivações de pedagogas/os, psicólogas/os e assistentes sociais que atuam nas medidas socioeducativas e como esse fator impacta em suas respectivas atuações. De acordo com o estudo, profissionais da pedagogia parecem se motivar pela crença na educação como redentora, assim, sua atuação é voltada em transmitir a educação como oportunidade para uma mudança na vida dos jovens. Psicólogas/os acreditam na potência transformadora em escutar de forma integral os indivíduos, assim, sua atuação é voltada para entender o ser humano, atuando como alguém que ouve e auxilia nas demandas emocionais e psicológicas dos adolescentes e das famílias. E assistentes sociais se sentem

motivadas/os ao ajudar e promover assistência ao próximo, atuando no auxílio da garantia dos direitos fundamentais dos jovens e suas famílias.

Mais especificamente sobre o trabalho da psicologia nas medidas socioeducativas, Santos e Böing (2018) e Jacinto (2021) elaboram que a atuação dessa competência pode contribuir para auxiliar no processo de reflexão do público atendido no que se refere ao contexto do ato infracional. Essa atuação deve ter como base as experiências e referenciais de cada jovem, assim como é importante que o profissional construa uma compreensão contextualizada do ato infracional, considerando questões sociais, culturais e econômicas, bem como os vínculos familiares e comunitários (Santos; Böing, 2018; Jacinto, 2021).

Soares e Mendes (2017) defendem uma atuação para além da questão infracional, caracterizando que o objeto de intervenção da psicologia nesse contexto deveria ser atingir aspectos da vida no concreto, cotidiana e seus efeitos de subjetividade, que acabam aparecendo no entrelaçamento dos jovens entre si e com a equipe. Silva e Dionísio (2020) apontam que os/as técnicos/as têm a oportunidade de transformar suas práticas em ferramentas do conhecimento dos jovens atendidos sobre si e sobre as condições que o cercam, visando a libertação dos indivíduos de sua condição alienante.

Almeida, Marinho e Zappe (2021) discorrem sobre a escuta como principal ferramenta do trabalho do/a profissional de psicologia, mas não apenas no âmbito do atendimento clínico. Os autores ressaltam a importância das práticas restaurativas na socioeducação, que são pautadas em favorecerem o diálogo e a possibilidade construção de outras narrativas sobre os atos infracionais, permitindo por meio da circulação da palavra, que todos os envolvidos se posicionem criticamente e desenvolvam uma responsabilização coletiva (Almeida; Marinho; Zappe, 2021). Em relação aos efeitos da escuta clínica, é identificado no estudo que as intervenções de apoio psicológico contribuem para tranquilizar, acalmar, dar ânimo e suporte, além de ajudar os adolescentes a aliviar a pressão psicológica que sentem durante o cumprimento de medida socioeducativa, especialmente as que envolvem restrição e privação de liberdade (Almeida; Marinho; Zappe, 2021).

A condução de 'grupos terapêuticos' também apareceu como uma ferramenta a ser utilizada por profissionais da psicologia para amenizar os efeitos que o ambiente

possa causar nos jovens (Soares; Mendes, 2017). Cabe pontuar e questionar que termos como “amenizar”, “acalmar” e “tranquilizar” apareceram com certa frequência nos estudos ao abordarem a atuação da psicologia na socioeducação. A quem serve acalmar o público atendido? Zappe, Almeida e Marinho (2021) também trazem a perspectiva do trabalho em grupo como potencial de problematizar questões sociais e institucionais por meio das interações decorrentes desse espaço coletivo, sobretudo, a partir da partilha de experiências e construção conjunta de saberes.

Sobre o trabalho da assistência social, Freitas (2011) aponta para funções específicas dessas/es profissionais, como: realizar estudo social, fazer visita familiar/comunitária e articular com a rede socioassistencial pública e privada para a integração dos recursos existentes para complementar o trabalho desenvolvido. Segundo a autora, a contribuição da/o assistente social é mais efetiva quando se trata da perspectiva coletiva, já que a formação teórica e os aspectos técnicos da profissão estão diretamente relacionados com o “coletivo” (Freitas, 2011). Porém, é explicado que o cotidiano institucional de sobrecarga acaba impulsionando para o atendimento individual e, diante dessas condições, a/o profissional de Serviço Social deve buscar construir alternativas que tragam para esses atendimentos especificidades do seu trabalho. A autora também coloca que é possível desenvolver, com o público atendido, ações grupais que possibilitem a reflexão, a tomada de consciência e a socialização (Freitas, 2011).

Freitas (2011) aponta que a finalidade do trabalho do serviço social nas medidas socioeducativas é desenvolver uma atuação visando a garantia de direitos dos jovens. Buscar assegurar que eles recebam alimentação, atendimento médico, odontológico, oportunidades de profissionalização, e verificar e notificar os superiores sobre quaisquer violações desses direitos. Nessa perspectiva, também é importante que a/o assistente social desenvolva parcerias com programas e projetos nas comunidades para atender o jovem em suas necessidades.

Prestar atendimento às famílias dos jovens também é uma responsabilidade das/os profissionais do serviço social (Zeneratti; Guedes, 2017). É importante conhecer a dinâmica familiar, as necessidades, os recursos, por meio da realização do estudo social, visita domiciliar e entrevista (Freitas, 2011). Ao considerar as particularidades de cada família, a/o profissional terá condições de desenvolver junto

aos jovens, estratégias para o fortalecimento de vínculos familiares e, caso seja necessário, é possível encaminhar a família à rede de serviços sociais dos municípios e construir junto aos atendidos, formas de manejo das situações sociais (Freitas, 2011; Zeneratti; Guedes, 2017).

Os estudos de Santos e Machado (2021) e de Costa, Cañete e Borges (2020) também exploram a importância do trabalho com as famílias no processo de cumprimento de MSE, não só da/o assistente social, mas de toda a equipe técnica. Tão importante quanto as visitas domiciliares e o período de “avaliação” da dinâmica familiar, é poder ‘fazer algo’ com o que se coleta nessas situações, visando as necessidades de cada jovem. No caso da MSE de internação, a inserção da família no processo de desligamento do interno é fundamental para minimamente promover uma manutenção dos efeitos das medidas no cotidiano da vida dos jovens. Para que isso possa acontecer, o trabalho com as famílias precisa ser feito desde o início da MSE (Santos; Machado, 2021). Inclusive, nos casos de desinternação com a progressão da medida para a de liberdade assistida, é importante que a equipe acompanhe o jovem e assegure que ele terá clareza quanto ao que significará essa nova medida e quais os compromissos que ela acarretará (Freitas, 2011).

Participar das questões institucionais também é papel da equipe técnica, já que é por meio da instituição que se realiza o trabalho (Freitas, 2011). A autora descreve um exemplo, que é a participação nos conselhos disciplinares, em que muitas vezes profissionais do serviço social e psicologia se abstêm de participar pelo caráter sancionatório. Contudo, o envolvimento da equipe técnica nesses conselhos é fundamental para interferir diretamente na sanção que será aplicada ao jovem, buscando que seus direitos sejam garantidos, independente de estar cumprindo sanção disciplinar (Freitas, 2011).

São poucos os estudos que discorrem da atuação da terapia ocupacional, como o de Kobi, Machado e Monzeli (2020). É afirmado que a terapia ocupacional busca emancipação e autonomia de pessoas que apresentam dificuldades na inserção e participação na vida social, investindo principalmente no estímulo ao exercício do protagonismo e cidadania, e que isso deve se fazer presente nas práticas socioeducativas. Quanto às estratégias utilizadas pelos(as) profissionais, não difere das estipuladas para a equipe técnica no geral. Diante desse cenário de dificuldade

de diferenciar as funções das diversas áreas do conhecimento que podem compor a equipe técnica, como fica a questão da identidade profissional? Esse foi um questionamento emergente a partir dos textos analisados.

Um outro ponto em comum em alguns artigos é o vínculo como ferramenta essencial para a viabilização do trabalho da equipe multidisciplinar. Silva e Dionísio (2020) apontam para a importância do/a profissional estar aberto a construir um vínculo de interesse pela vida do adolescente, de sigilo e de respeito com a sua história. Pois, a partir disso, o jovem pode se abrir para escutar a equipe, ser orientado e encontrar algum sentido na atuação realizada junto a ele. Machado e Santos (2018), apresentaram trechos das entrevistas feitas com psicólogas/os que atuam nas MSE, e em um deles, a profissional conta que uma das estratégias para estabelecer vínculo é a responsabilidade em cumprir os horários de atendimento agendados com os jovens. Será que essa estratégia é o suficiente para construir vínculo com o público atendido? Parece o mínimo que se espera de qualquer prestação de serviço, iniciar o atendimento no horário combinado.

Carvalho (2021) aponta para o aspecto afetivo que mobiliza a equipe no desempenho de suas funções. O olhar, a escuta e a sensibilidade, a disponibilidade que oferecem aos jovens e famílias, a participação em suas vidas apresentam-se como uma disposição em estar juntos. A autora afirma que o envolvimento com os jovens e famílias, em nome de uma configuração de vínculos sociais, é uma resposta interessante a estratégias coercitivas. Contudo, é importante considerar a construção de vínculo como forma de viabilizar um trabalho emancipatório e não de dependência entre jovens-famíliares-profissionais (Carvalho, 2021).

Para finalizar essa categoria, Santos e Machado (2021) abordam em entrevistas com a equipe disciplinar sobre o objetivo do trabalho realizado. Foi colocado sobre oferecer novas perspectivas de vida, mas a partir de uma prática não adaptativa. Os/as profissionais precisam se despir das suas próprias concepções de mundo e valores para que isso não seja imposto aos jovens, pois, o que pode ser mais importante/relevante para o profissional, pode não ser para o jovem. Para atingir uma atuação comprometida com as necessidades do público atendido, é preciso se atentar à realidade concreta dos indivíduos (Santos; Machado, 2021).

Os assuntos e artigos correspondentes a essa categoria estão expostos no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1. Assuntos abordados pelos artigos sobre a dimensão psicossocial na atuação profissional.

Categoria	Assuntos centrais abordados nos artigos	Artigos
Dimensão Psicossocial na atuação profissional	<ul style="list-style-type: none"> - Dimensão multidisciplinar da Equipe Técnica - O Plano Individual de Atendimento (PIA) - O Relatório Psicossocial - Especificidades dos diferentes saberes que compõe a equipe técnica - A importância do trabalho com a família dos jovens atendidos - Vínculo como ferramenta fundamental 	(COSTA et. al, 2011) (FREITAS, 2011) (MOREIRA, 2015) (ALMEIDA, 2017) (SOARES; MENDES, 2017) (ZENERATTI; GUEDES, 2017) (SANTOS; BÖING, 2018) (VINUTO; ALVAREZ, 2018) (COSTA; CAÑETE; BORGES, 2020) (KOBI; MACHADO; MONZELI, 2020) (SILVA; DIONÍSIO, 2020) (ALMEIDA; MARINHO; ZAPPE, 2021) (CARVALHO, 2021) (JACINTO, 2021) (MACHADO; SANTOS, 2021) (SOTERO; LOTTA, 2021) ⁵

Fonte: As autoras (2023).

3.2. Dimensão educativa na atuação profissional

Ao pensar a trajetória histórica da política da socioeducação no Brasil e as heranças coercitivas dos antigos Códigos de Menores, muito se fala sobre a promoção da dimensão pedagógica nas medidas socioeducativas como forma de romper com tais heranças. Contudo, ao tratar sobre a dimensão educativa na socioeducação, cabe questionar que tipo de educação se está falando e principalmente, quais são as bases teórico-práticas utilizadas? Esse e outros assuntos foram abordados pelos artigos analisados nessa categoria.

Francisco e Onofre (2015), ao buscarem compreender as práticas de educação não escolar que ocorrem em uma unidade da Fundação Casa - ou seja, uma unidade de internação no estado de São Paulo -, defendem ações educativas em que as bases teóricas e práticas estejam próximas da realidade vivida pelos educandos, para que seja possível fornecer subsídios para o protagonismo juvenil e construção de autonomia. Bastos, Amorim e Dias (2022) discorrem sobre o papel da qualificação

profissional nas medidas socioeducativas. Segundo os/as autores/as, são necessárias três etapas a ser percorridas pelo adolescente da socioeducação: a conclusão da educação básica, a formação profissional específica, e a experiência profissional.

Cunha e Paiva (2015) apresentam três propostas educativas diferentes de instituições responsáveis pela execução das medidas socioeducativas para meninas no estado de Minas Gerais, sendo duas delas de meio aberto e uma unidade de internação. Os autores nomeiam essas práticas de: Educação baseada nos valores cristãos (Granja Santana), a Educação pelo Trabalho (Instituto Padre João Maria) e a Socioeducação (Centro Educacional Padre João Maria). Sobre a proposta educacional da Granja Santana, os autores afirmam que ela se baseou, predominantemente, nos valores cristãos, sendo reforçado os padrões associados à posição socialmente construída para as mulheres. Além das atividades de alfabetização, os cursos oferecidos para as meninas eram de cozinha, confecção de bolsas, corte e costura e manicure.

No instituto Padre João Maria, onde o foco era a Educação pelo trabalho, uma das atuações da equipe técnica era o estabelecimento de parcerias com instituições e empresas locais para implementar a proposta. O intuito é que as meninas pudessem se desenvolver e aprender por meio do trabalho realizado, contudo, nos exemplos apresentados no estudo, o trabalho oferecido às meninas pelas empresas descaracterizava qualquer proposta educacional (Cunha; Paiva, 2015). Pois, segundo os autores, na prática, as jovens eram meros instrumentos, utilizadas para a produção da fábrica, reforçando a exploração da força de trabalho feminina, em detrimento de uma ação transformadora. As profissionais entrevistadas afirmavam que os convênios com as empresas eram sempre recebidos com satisfação, pois havia uma preocupação com a ociosidade das meninas (Cunha; Paiva, 2015). Parece que há uma maior preocupação em ocupar as jovens atendidas, do que executar práticas educativas de acordo com seus interesses e necessidades.

Por último, na unidade socioeducativa de internação, quando a pesquisa foi realizada não estava sendo oferecido nenhum curso profissionalizante e nenhuma atividade esportiva, por mais que isso seja preconizado no ECA e SINASE. Os autores concluem o estudo afirmando que os direitos educacionais dessa população

continuam sendo negados mesmo no cumprimento da medida socioeducativa, em que a equipe técnica afirma com frequência sobre a falta de recursos constantes nas unidades socioeducativas. Também é apontado sobre a predominância de atividades que reproduzem as tarefas domésticas e/ou exploram habilidades consideradas naturalmente femininas. Os tipos de atividades pedagógicas, as oficinas profissionalizantes e os discursos que as acompanham, reproduzem, os mecanismos de exclusão incidentes sobre as mulheres nas sociedades (Cunha; Paiva, 2015).

Araújo e Daiutu (2019) apontam que é imprescindível que o/a profissional que acompanha a medida (orientador/educador) tenha compreensão dos aspectos pedagógicos da medida socioeducativa, para poder executá-la, atendendo à sua finalidade educativa na prática. Ao longo da execução da medida socioeducativa, acontecerão situações de conflito entre jovens, poderão emergir crises pessoais e familiares, que se acolhidas pela equipe multidisciplinar, poderão também ser aproveitados como processos educativos. Processos esses, que, segundo os autores, podem ajudar a reconstruir a autoestima do sujeito, trazendo a possibilidade de sua autonomia, oportunizando a reflexão sobre seus comportamentos, e assim rever sua conduta até então praticada.

Francisco e Onofre (2015) afirmam que cabe ao educador, em uma perspectiva dialógica, identificar na fala dos educandos as contradições sentidas na vida cotidiana e nas imersões nas problemáticas sociais, tais como: violência, tráfico de drogas, uso abusivo de substâncias psicoativas (drogas ilícitas), consumismo, ausência de moradia e referências/modelos que os jovens adotam. Rompendo com uma educação generalizada, é a partir das vivências e contradições dos indivíduos que o trabalho educativo deverá ser pautado, para que faça sentido e possa produzir efeitos significativos na vida dos jovens.

Ribeiro, Ferreira e Flores (2019) discorrem sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP) das instituições socioeducativas e do papel da/o profissional da pedagogia frente a esse instrumento. A estruturação PPP é fundamental, e é importante que as/os pedagogas/os ajudem na elaboração do projeto, visando evitar práticas sem produção de sentidos para a vida do adolescente e práticas fundamentadas em experiências e valores pessoais, que coabitam na identidade profissional de muitos que exercem trabalhos em instituições de privação de liberdade. A ausência das

práticas pedagógicas estabelecidas pela equipe técnica interfere no processo de integração social, na constituição da subjetividade dos jovens e na integralidade da atenção e do cuidado prestado (Ribeiro; Ferreira; Flores, 2019).

De acordo com o estudo, tendo em vista que a essência da atuação da pedagogia é formativa, as(os) pedagogas(os) também é importante assumir um compromisso pedagógico com os demais trabalhadores, para que a base teórico-metodológica do PPP possa ser implementada na unidade. Ajudar os demais profissionais a conhecerem e a refletirem sobre as potencialidades e as trajetórias de aprendizagem percorridas pelos adolescentes, pode possibilitar a construção de diferentes estratégias que permitam aos jovens resgatar ou estabelecer novos percursos de aprendizagem (Ribeiro; Ferreira; Flores, 2019). Contudo, cabe sinalizar que projetar a formação dos/as profissionais da equipe multidisciplinar para profissionais da pedagogia é reforçar a sobrecarga dos/as trabalhadores/as da socioeducação. E o papel do Estado nessa formação?

Souza (2023) também se debruça sobre o trabalho da/o pedagoga/o no sistema socioeducativo. A autora identifica que uma característica importante para as/os profissionais é compreender a Pedagogia como um campo de estudos da problemática educativa como um todo e não somente um curso de formação docente, embora, a graduação tenha uma ênfase maior nas práticas escolares. É apontado no artigo sobre a falta de um código de ética estabelecido para atuação dos pedagogos no Brasil, e a importância, diante desse cenário, da formação continuada para o desenvolvimento de habilidades fundamentais para o trabalho socioeducativo. Dentre as habilidades é citada a importância de uma escuta ética, sigilosa e respeitosa à condição peculiar do adolescente e de sua trajetória até chegar à instituição. Outro ponto abordado é sobre aprender a trabalhar em equipe, respeitando os próprios limites profissionais e encaminhando demandas que não são de sua competência para outros profissionais (Souza, 2023).

Cela e Camargo (2009) entrevistaram professoras e assistentes sociais acerca do trabalho pedagógico realizado nas unidades socioeducativas. Ao serem questionadas sobre o valor do seu trabalho, muitas afirmaram questionar sobre o significado da sua atuação, e comentaram sobre a sensação de culpa e fracasso estarem presente no cotidiano do fazer socioeducativo. Uma assistente social

entrevistada compartilhou que uma forma de recuperar o valor de seu trabalho foi entender que seus resultados não podem ser medidos quantitativamente, e que se trata de um trabalho que deveria ser analisado de forma qualitativa e a partir da perspectiva dos próprios jovens. Ela também relatou que ficava refém das atividades burocráticas, por conta da cobrança do Judiciário, e percebia que não se atentava às necessidades pedagógicas de cada jovem, que vão muito além de apenas assegurar que eles estavam matriculados na escola.

Outro ponto abordado no estudo é sobre PPP da unidade em que a pesquisa foi realizada, denominado “Projeto Educação e Cidadania”. Os autores afirmam que a partir do projeto, a proposta é que as atividades realizadas tenham como ponto de partida a realidade cultural de cada aluno, iniciando-se por suas concepções, crenças e ideias a respeito dos temas propostos. Por isso, valorizam-se práticas que instiguem a participação ativa dos jovens e a utilização de reflexões orais. Contudo, o projeto não prevê qualquer envolvimento das famílias e comunidades na execução das atividades, sendo que deveria estar alinhado com a realidade social dos indivíduos (Cela; Camargo, 2009).

Além das práticas de educação não-escolar realizadas na socioeducação, qual a importância da equipe técnica se comprometer com o acompanhamento da educação escolar nas medidas de meio aberto e fechado? Almeida (2023) apresenta em seu estudo um programa que desenvolve uma intervenção, por meio da atuação local de técnicos/as que fazem a mediação de relações entre professores/as e alunos, entre a escola e pais/famílias e entre a comunidade escolar e as entidades e comunidade local. O objetivo é criar condições para que as relações entre estes diferentes atores da comunidade educativa se estabeleçam ou reestabeçam, para que os jovens tenham seus direitos educacionais garantidos, não só burocraticamente, mas também no dia a dia escolar. A partir da identificação das necessidades dos jovens no que concerne aos seus processos educativos, são criados pela equipe vários espaços de troca de informações, atribuindo recursos, providenciando serviços, mobilizando parcerias e encaminhando os jovens e as famílias para as entidades locais.

Zeneratti e Guedes (2017) trazem uma reflexão sobre uma tendência institucional em consolidar uma pretensa cisão entre os que compõem a equipe

técnica (assistente social, pedagogas/os, psicólogas/os) e profissionais que executam a função de educador social. Nesse cenário, técnicos/as são identificados como os/as defensores, apenas, dos direitos humanos dos adolescentes privados de liberdade e educadores/as sociais como quem executam as ações pedagógicas. Segundo os autores, reafirmar essa separação entre técnico/a e educador/a social é reforçar processos de alienação no cotidiano do exercício profissional. Em um processo socioeducativo, é importante que sejam fomentadas construções coletivas que envolvam educadores/as sociais, professores/as e direção, na tentativa de instituir uma nova prática capaz de provocar rupturas com as heranças coercitivas e não educativas (Zeneratti; Guedes, 2017).

Por fim, Oliveira (2003) traz a Educação Popular como possível base teórico-metodológica para os projetos pedagógicos das unidades. A autora cita alguns princípios que deveriam guiar o trabalho pedagógico nas MSEs: o respeito pelo educando, tomar como base o universo cultural dos alunos e a conquista da autonomia como um horizonte do processo pedagógico. Mesmo com a contradição educação x privação de liberdade, a autora afirma que pode ser um momento de estimular a crítica sobre, não apenas o ato infracional cometido, mas principalmente sobre os aspectos sociais, históricos, jurídicos, políticos, culturais que se fazem presentes na ação coercitiva do Estado sobre a vida dos jovens. Oliveira (2003) também orienta que a compreensão dos princípios dessa educação transformadora e participativa e deve traduzir na prática, em abolir determinadas práticas, como por exemplo, a proposição de atividades em desacordo com a situação de vida do educando e o privilegiamento de aspectos de segurança em detrimento de ações educativas.

Os assuntos e artigos apresentados nessa categoria estão no Quadro 2 abaixo:

Quadro 2. Assuntos abordados pelos artigos sobre a dimensão educativa na atuação profissional.

Categoria	Assuntos abordados	Artigos
Dimensão educativa na atuação profissional.	<ul style="list-style-type: none"> - Projeto Político-Pedagógico - Qualificação profissional - Educação popular - Divergências teórico-práticas - Técnico x Educador Social 	(OLIVEIRA, 2003) (CELLA; CAMARGO, 2009) (CUNHA; PAIVA, 2015) (FRANCISCO; ONOFRE, 2015) (ARAÚJO; DAIUTU, 2019) (RIBEIRO; FERREIRA; FLORES, 2019) (BASTOS; AMORIM; DIAS, 2022) (ALMEIDA, 2023) (SOUSA, 2023)

Fonte: As autoras (2023).

3.3. Trabalho da equipe técnica com a rede de saúde

Alguns artigos também abordaram a articulação do trabalho socioeducativo com a rede de saúde, e o papel da equipe técnica nessa articulação. De forma geral, todos os estudos dessa categoria citam ou se debruçam sobre a Política Nacional de Atenção Integral à Saúde de Adolescente em Conflito com a Lei em Regime de Internação e Internação Provisória (PNAISARI) é regulamentada pelo Ministério da Saúde e foi aprovada e redefinida, respectivamente, pela Portaria Interministerial Nº 1.426/2004 e Portaria Nº 1.082/2014-MS. Uma das diretrizes da PNAISARI é a incompletude institucional das unidades socioeducativas e por isso, preconiza-se que as unidades sejam abertas à comunidade em que se inserem e à organização territorial da assistência à saúde, facilitando o acesso a múltiplas instituições e ações desenvolvidas por instâncias distintas e comunitárias (Ribeiro; Ribeiro; Deslandes, 2018).

O papel da equipe técnica, em relação a PNAISARI, é desempenhar ações de atenção à saúde mental, atendimentos individuais, familiares e grupais, além de realizarem o contato com a Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) para a pactuação do acesso dos jovens à rede. Permínio et. al (2018) realizaram uma análise documental das portarias que regulamentam a PNAISARI e no que tange à equipe de referência, foi identificada uma alteração que é a inclusão do profissional de saúde mental na equipe de referência da atenção básica. De acordo com os autores, o aumento da capacidade de resolução da atenção básica por meio da ampliação de serviços, adicionando à equipe um profissional de saúde mental, possibilita o acesso

a meios diagnósticos e terapêuticos, buscando evitar a descontinuidade e a fragmentação da integralidade do cuidado (Permínio et. al, 2018).

Ribeiro, Ribeiro e Deslandes (2018) fizeram um estudo sobre a relação entre as equipes das unidades e a rede de saúde mental no estado do Rio de Janeiro. De acordo com parte dos/as profissionais entrevistados, há uma falta de interesse dos municípios em aderir à PNAISARI, mas em contrapartida, outros/as afirmam ter resultados satisfatórios na parceria com a rede de saúde. Segundo os autores, essa diferença de experiências dá a entender que há regiões dos municípios em que a articulação funciona melhor do que em outras. É afirmado também, que a não adesão à política nacional sinaliza falta de engajamento dos gestores locais na implantação das articulações em rede, impactando o trabalho das equipes multidisciplinares que representam o primeiro nível de articulação com as unidades socioeducativas (Ribeiro; Ribeiro; Deslandes, 2018). Outro ponto trabalhado no artigo é a ausência da atenção básica, que se faz importante para pensar na saúde integral do adolescente e como uma ponte para todos os dispositivos da RAPS. Os autores descrevem que os trabalhadores entrevistados geralmente contatam os CAPS quando se tem demandas de saúde mental nas unidades (Ribeiro; Ribeiro; Deslandes, 2018).

De acordo com Permínio et. al (2018), o encaminhamento dos jovens para a rede local de saúde acaba, por vezes, tendo uma percepção negativa por parte de trabalhadores/as que atuam nas unidades socioeducativas. Contudo, cabe questionar se os departamentos de atendimento socioeducativos estaduais estão formando seus profissionais de acordo com as diretrizes da PNAISARI. É explicitado pelos autores que a existência de um espaço de saúde dentro das unidades socioeducativas, independentemente do número de jovens atendidos, reforça a visão dessas unidades enquanto instituição total, assim como nas unidades prisionais (Permínio et. al, 2018). Ribeiro, Ribeiro e Deslandes (2019) fizeram um outro estudo acerca do discurso dos profissionais que compõem as equipes da rede de saúde sobre as demandas de saúde mental dos jovens atendidos. Também sobre os encaminhamentos, foi constatado que a rede só era acionada quando as equipes das medidas socioeducativas não sabiam lidar com os jovens considerados “problemas”. Parece que nesses casos, as demandas são mais dos profissionais que encaminham do que dos jovens propriamente.

O trabalho de Costa e Silva (2017) analisa a utilização de medicamentos psicoativos pelos jovens nas unidades socioeducativas em dois estados, Rio Grande do Sul e Minas Gerais. O texto demonstra que a assistência à saúde mental no do sistema socioeducativo do estado do Rio Grande do Sul está associada à alta prevalência de realização de diagnóstico e utilização de medicação psicoativa. Segundo o estudo, a maioria dos atendimentos e práticas voltadas ao cuidado à saúde mental dos jovens eram realizados internamente, com pouca abertura para a articulação em rede, o que favorecia as decisões de medicalização dos jovens, resultado de múltiplas prescrições sem um claro entendimento sobre suas interações e possíveis efeitos adversos. Em Minas Gerais, foram observados dados encorajadores na direção de uma reforma setorial viável e adequada sob o ponto de vista da política nacional.

Machado e Filho (2023) realizaram um estudo sobre o atendimento ao jovem em conflito com a lei com transtorno mental. Em casos de confirmação de transtorno mental de natureza grave o jovem é encaminhado ao tratamento especializado e não lhe é imposta nenhuma medida de internação ou, se já o tiver sido, essa é suspensa. De acordo com os/as profissionais entrevistados, o atendimento se dá via CAPSad (Centro de Atenção Psicossocial, álcool e outras drogas) e menciona que há possibilidade de atendimento via acolhimento institucional se o caso for potencializado pelo uso de substâncias entorpecentes. Porém, percebe-se que há a preocupação em evitar a institucionalização, o que se alinha com as diretrizes antimanicomiais da PNAISARI. De forma geral, os artigos apontam que, apesar dos avanços que a política nacional trouxe para a atenção à saúde mental dos jovens em conflito com a lei no país, ainda é um desafio a sua implementação, principalmente no que diz respeito à intersetorialidade.

A seguir, os assuntos e estudos que se encontram nessa categoria estão organizados no Quadro 3:

Quadro 3. Assuntos abordados pelos artigos sobre o trabalho da equipe técnica com a rede de saúde.

Categoria	Assuntos abordados	Artigos
Trabalho da Equipe Técnica com a rede de saúde	<ul style="list-style-type: none"> - Implementação da PNAISARI em território nacional - Demandas de saúde mental - Medicalização dos jovens atendidos 	(COSTA; SILVA, 2017) (PERMÍNIO ET. AL, 2018) (RIBEIRO; RIBEIRO; DESLANDES, 2018) (RIBEIRO; RIBEIRO; DESLANDES, 2019) (MACHADO; FILHO, 2013)

Fonte: As autoras (2023).

3.4. A perspectiva dos jovens sobre o trabalho da equipe técnica

Nessa categoria são apresentados os artigos cujos assuntos abordados fazem referência às percepções que os jovens atendidos nas medidas socioeducativas, de meio aberto e fechado, têm sobre o trabalho da equipe técnica e da função da medida no geral. Coscioni et. al (2018) realizaram um estudo com o objetivo de caracterizar o convívio de jovens em medida socioeducativa de internação com a equipe técnica, a partir da perspectiva dos jovens. Foi relatado que a função da equipe técnica era ajudá-los durante o cumprimento da MSE, demonstrando que recorrem aos profissionais quando precisavam se articular com outros serviços, tais como cursos, e tratamentos psicológicos. Também foi identificado, um caráter moral das intervenções técnicas, que relataram ajudar a se sentirem pessoas melhores, a amadurecerem e a aprenderem a discernir entre o certo e o errado. Assim como mencionaram o apoio psicológico que os acalmavam e tranquilizavam, demonstrando uma prática muitas vezes destinada a reduzir os danos da privação de liberdade.

Os jovens também relataram que os atendimentos ocorriam quando eram solicitados, mas em baixa frequência, que foi associada ao baixo contingente de técnicos. Nessa unidade onde foi realizada a entrevista foi constatada uma superlotação, com o dobro de jovens para a capacidade máxima. Os internos reconheceram como funções da equipe técnica as ações de caráter institucional (redação de relatórios e participação em audiências) e pragmático (articulação com serviços e intermediação com a família); as práticas de caráter pedagógico foram raras vezes mencionadas. Um dos participantes relatou que as funções pedagógicas

proferidas pela equipe técnica eram vistas mais como favores do que como atribuições desses profissionais (Coscioni et. al, 2018).

Sousa e Almeida (2011) apresentaram as percepções dos jovens acerca da medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA), executada pela Prefeitura Municipal de Fortaleza-CE. Foi possível perceber, por meio de depoimentos dos participantes, a construção de um sentimento ambivalente entre estarem aparentemente livres e estarem sob vigilância permanente. A MSE é vista pelos jovens apenas como uma “prestação de contas” de seu bom comportamento aos técnicos, e no caso deste estudo, os jovens não tinham uma relação de proximidade com a equipe e percebiam as atividades meramente como obrigatórias e pouco significativas em suas vidas.

Já Nunes et. al (2016), que também investigaram as percepções dos jovens em cumprimento de MSE de LA, constataram que a equipe do CREAS foi representada nas entrevistas como componentes das redes sociais dos participantes. Assim como no estudo de Coscioni et. al (2018), os jovens também relataram que os profissionais ofereciam apoio emocional e material e revelaram-se fundamentais para acesso a novos contatos e ampliação da rede social dos sujeitos entrevistados. A imagem do ‘profissional amigo’ associada aos técnicos também é observada no estudo de Coutinho et. al (2011). Em contrapartida, foi indicado que não há uma identificação dos jovens com os recursos sociais e com a comunidade, como por exemplo, os profissionais da atenção primária à saúde e os vizinhos. Essa lacuna revela a dificuldade de acessibilidade dos jovens ao serviço de saúde, em especial o acesso ao cuidado à atenção integral, intersetorial e interdisciplinar, que passaram a ter acesso apenas após passagem no sistema socioeducativo (Nunes et. al, 2016).

De modo subjacente, as categorias referidas mostraram-se como fatores denunciadores de alguns embates que permeiam a práxis, ainda incipiente, das medidas socioeducativas nas instituições investigadas; ou seja, o discurso dos adolescentes indicou que a prática não socializadora sobrepujou a prática socializadora, designando uma concepção da prática institucional composta por elementos de insegurança, medo e violência, os quais são opostos à essência ressocializadora preconizada pelo ECA.

A falta das atividades pedagógicas nas medidas socioeducativas apareceu em diferentes estudos, a partir dos relatos dos jovens (Coutinho et. al, 2011; Neta; Silva, 2015; Costa; Alberto; Silva, 2022). Foram mencionadas experiências de sofrimento diante da ociosidade de ficarem muito tempo do dia nos seus alojamentos, pela carência de atividades pedagógicas, para além das atividades escolares. Nesse cenário, também foram relatadas referências à prisão, restrições, enclausuramento, violência e violações de direitos. Os jovens afirmaram querer se afastar do meio infracional como uma forma de não retornar para a unidade de internação, o que demonstra que o objetivo da responsabilização, enquanto ação pedagógica promotora de mudança, não tem sido cumprido. Para os jovens participantes desses estudos, a permanência na unidade gerou mais um sentimento de “perda da juventude” - decorrente da privação de liberdade e do afastamento dos vínculos familiares e comunitários - do que aprendizagens das práticas realizadas junto a eles.

Situações de violência também foram registradas pelos estudos de Costa, Alberto e Silva (2022) e Estevam, Coutinho e Araújo (2009), geralmente associadas aos agentes socioeducativos. Segundo os autores, prevalecem as práticas de exclusão social, onde a ociosidade e a violência (física e moral) são partes de uma rotina que fragiliza as relações interpessoais. As medidas disciplinares também ganharam destaque nos relatos, marcadas muitas vezes pela perda do direito das visitas familiares, o que consiste na violação do direito do jovem à convivência familiar e comunitária. Diante desse cenário, reforça a importância de a equipe técnica participar das questões institucionais, dos conselhos disciplinares e buscando articulações do seu trabalho com a atuação das equipes de segurança.

As informações dos estudos abordados nessa subseção estão organizadas no Quadro 4, abaixo:

Quadro 4. Assuntos abordados pelos artigos sobre a perspectiva dos jovens sobre o trabalho da equipe técnica.

Categoria	Assuntos abordados	Artigos
A perspectiva dos jovens sobre o trabalho da equipe técnica	<ul style="list-style-type: none"> - Equipe técnica representada como apoio emocional dos jovens - Falta de atividades pedagógicas - Medidas disciplinares e a equipe de segurança 	(ESTEVAM; COUTINHO; ARAÚJO, 2009) (COUTINHO et. al, 2011) (SOUSA; ALMEIDA, 2011) (NETA; SILVA, 2015) (NUNES et. al, 2016) (COSCONI et. al, 2018) (COSTA; ALBERTO; SILVA, 2022)

Fonte: As autoras (2023).

3.5. Desafios no fazer socioeducativo

Os estudos dessa categoria se dedicaram a, principalmente, refletir sobre os desafios e possíveis contradições do fazer socioeducativo e possíveis estratégias para enfrentá-los. Santos e Böing (2018) exploraram alguns desafios no trabalho da equipe técnica no cotidiano da execução da MSE. Um deles é sobre conseguir aproveitar a potencialidade da medida em meio aberto para evitar futuras medidas de privação de liberdade. Esse é um desafio cercado por muitas variáveis, inclusive mais amplas que a própria atuação da equipe disciplinar. Contudo, se faz importante pensar nas particularidades da relação entre profissionais e jovens para traçar estratégias no fazer socioeducativo de meio aberto (Santos; Böing, 2018). Como no artigo de Sousa e Almeida (2011), analisado na seção anterior em que os jovens não demonstraram confiar nos técnicos, talvez pela pontualidade dos serviços ofertados em medidas como a Liberdade Assistida. Quais estratégias seriam possíveis para diminuir essa distância entre equipe e jovens nas medidas de meio aberto?

Outro desafio colocado é sobre o tempo de cumprimento das MSEs, que deve ser aproveitado pelos/as profissionais. No estudo, é pontuada a importância de não perder de vista o contexto macro dos jovens atendidos, contudo, o foco do trabalho deve ser a prática do ato infracional (Santos; Böing, 2018). Essa é uma questão controversa nos estudos analisados. Alguns defendem a medida socioeducativa como uma oportunidade para garantir os direitos fundamentais até então negados desses jovens e para trabalhar questões familiares, comunitárias e cotidianas. Devido ao

tempo “contado”⁶ da MSE, parece importante reconhecer os limites da atuação profissional nesses contextos, porém, será que o foco do trabalho deve ser exclusivamente a prática do ato infracional? O objetivo da medida socioeducativa seria apenas eliminar o “sintoma”?

Sobre poder identificar os limites da atuação profissional, Sotero e Lotta (2021) contribuem com pontos interessantes. As profissionais entrevistadas pelos pesquisadores, ao serem questionadas sobre as frustrações decorrentes do trabalho, demonstraram condicionar sua incapacidade ou capacidade de atuação a questões mais amplas, que atravessam a vivência dos jovens, como: ao sistema, ao tráfico, ao capitalismo, à política. Por mais que sejam questões que a equipe não vá “dar conta” ou solucionar, não quer dizer que não dê para trabalhar tais questões com os jovens durante a MSE.

A separação entre o poder judiciário e os serviços de proteção social aos jovens também é um desafio abordado nos artigos. Segundo Almeida (2017), fazer essa separação é fundamental para que os jovens confiem na equipe multidisciplinar e o trabalho produza algum efeito. Cumprir com as obrigações técnicas, mas direcionar o trabalho ao público atendido. Adotar essa postura é uma possibilidade diante do jogo de poder judiciário-executivo? Zeneratti e Guedes (2017) argumentam que o trabalho do(a) assistente social no momento de elaboração do relatório social revela limites à autonomia do profissional e desafios para a afirmação de um projeto profissional, em que se configuram os dilemas éticos presentes nas escolhas e orientação de suas ações. De acordo com os autores, identificar esses dilemas é fundamental para projetar respostas profissionais – e, entre elas, as construídas na elaboração de laudos, pareceres e relatórios sociais – em consonância com a dimensão ética e política que orienta o projeto profissional.

Olic (2009) se debruça a analisar a questão da violência e das rebeliões nas unidades nos últimos anos de FEBEM. O cenário dos anos de 2004/2005 era de reestruturação das unidades, porém ainda com superlotação e com muitas rebeliões - cerca de 35 por ano -. O autor discorre sobre a cultura carcerária ser forte nas unidades, em que se tinha pouco controle sobre o comportamento dos jovens e o

⁶ O tempo da MSE pode variar entre seis meses e três anos, dependendo da avaliação semestral que é feita pela equipe técnica e encaminhada ao judiciário que deve rever a decisão (Brasil, 2012).

trabalho pedagógico era basicamente inviabilizado. É identificada a importância do trabalho institucional, desde práticas mais condizentes com a área técnico-pedagógica (a presença da escola, dos cursos profissionalizantes e culturais, atendimento psicológico, assistência social, atividades junto às famílias), até uma maior presença dos funcionários sobre a rotina da casa, para um distanciamento da cultura carcerária nos centros socioeducativos.

O cenário mudou bastante nos últimos anos, principalmente no que diz respeito aos serviços ofertados aos jovens durante o cumprimento de medida. Contudo, como vimos nas outras seções, ainda existem unidades que se deparam com falta de atividades pedagógicas, esportivas e culturais. Costa, Cañete e Borges (2020) apresentaram relatos dos profissionais sobre a constante falta de incentivo dos municípios para a realização do trabalho, desde recursos até aspectos formativos. Segundo os autores, é comum a identificação de algumas unidades - no caso desse estudo eram Centros de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) - mais bem estruturadas do que outras ou com mais instituições parceiras do que outras. Quais consequências isso tem ao valor que o profissional atribui ao trabalho que realiza?

Essas diferenças de unidades também foram observadas no estudo de Menicucci e Carneiro (2011), em que os pesquisadores realizaram o estudo em dois centros de internação. No Centro 2, foi identificada uma maior presença do discurso repressivo do Código de Menores por parte dos/as profissionais, e a maioria atuava naquela unidade desde os tempos da FEBEM. Nos relatos coletados, aparecem comparações entre o sistema prisional e o sistema socioeducativo, e alguns disseram acreditar que o ECA dificulta o controle dos jovens e restringe as possibilidades de ações consideradas adequadas para o seu atendimento, sem levar em consideração os interesses e necessidades do público atendido. No Centro 1, de acordo com os funcionários, muitas práticas pedagógicas e punitivas são adaptadas de acordo com cada caso. Um exemplo apresentado foi o caso de um jovem que saiu para visitar a família e trouxe drogas para a unidade. Ele recebeu como medida disciplinar a tarefa de ministrar uma oficina sobre o tema para os outros internos.

Outro ponto abordado na pesquisa de Menicucci e Carneiro (2011) é sobre a tensão entre as duas lógicas presentes na execução das MSE: a coerção e a

socialização. E essa tensão muitas vezes se materializa na relação entre os funcionários das instituições, principalmente entre a equipe técnica e a equipe de segurança. De acordo com os pesquisadores, o Centro 1 desenvolve algumas estratégias para lidar com a questão, já que conta com espaços de integração entre as equipes. Em reuniões e encontros periódicos, os profissionais podem pensar coletivamente estratégias de atendimento, impedindo que o enfoque seja meramente coercitivo ou, ao contrário, desconsidere a questão da segurança.

Essa articulação entre a equipe técnica e a equipe de segurança se faz importante para que as ações sejam pautadas no aspecto pedagógico. Muitas vezes o isolamento de jovens é usado pelos agentes socioeducativos por parecer o recurso mais fácil e seguro para lidar com os conflitos dentro da unidade, o que não quer dizer que seja o mais eficaz do ponto de vista pedagógico. A maneira que cada centro socioeducativo encontra para lidar com essas contradições está longe de ser padronizada, tendo em vista o grau de adaptabilidade permitida e desejada na política de atendimento ao adolescente em privação de liberdade. A complexidade do trabalho exige “invenções” por parte dos profissionais, tanto no sentido de adaptar a política às possibilidades do adolescente, como também no sentido de se adequar à estrutura existente e às limitações impostas por ela (Menucci; Carneiro, 2011).

Bolentine, Costa e Araújo (2021), a partir de uma perspectiva Foucaultiana, argumentam que as práticas dos profissionais que atuam na socioeducação, em grande maioria, podem ser entendidas como tecnologias de poder, capturando a vida a fim de produzir sujeitos torná-los mais inteligentes, empreendedores, dóceis e produtivos. De acordo com os autores, tais práticas se pautam na lógica neoliberal que sustentam as políticas públicas no Brasil atuam, atualmente, com a função de vigiar as crianças e jovens, emoldurar seu campo de ação e produzir indivíduos mais úteis ao mercado - por trás da ‘roupagem’ de proteção social. São pontos válidos de serem considerados, mas é perigoso relativizar todas as práticas socioeducativas, quando estudos apontam para atuações com compromisso social.

Lima e Silveira (2017) afirmam que diante do risco constante das políticas públicas socioeducativas se aproximarem mais de uma política de disciplinamento, controle burocrático e obediência passiva, as iniciativas focadas em vivências restaurativas, acompanhadas de processos deliberativos, podem implicar em novos

espaços de extrajudicialização dos conflitos e de constituição dos sujeitos de direitos. De acordo com os autores, as práticas restaurativas orientam-se pela produção de conhecimentos e ações que buscam, via envolvimento das partes, participação da comunidade local e de representantes do Estado, encontrar a melhor resposta para tomar decisão e solucionar os problemas que prejudicam a vida das pessoas e alteram os laços de convivência social. O estudo apresenta o caso de Curitiba/PR, que está começando a investir nas práticas restaurativas na socioeducação, promovendo a capacitação de servidores públicos que executam as medidas socioeducativas sobre justiça restaurativa e possibilidades de novas intervenções.

No tocante à capacitação da equipe técnica, Machado e Santos (2021) comentam sobre a necessidade, de acordo com o SINASE, de se ter uma formação em conformidade com as normas de referência do sistema socioeducativo, dos conselhos profissionais e com o atendimento socioeducativo a ser realizado. Mas pensa-se que os serviços que trabalham com os espaços formativos oferecidos aos profissionais, em colaboração com os estados e municípios, também precisam conhecer as demandas laborais da socioeducação para a oferta de capacitações coerentes com os impasses cotidianos nas instituições.

Monteiro e Souza (2022) apontam para uma precariedade na formação continuada dos trabalhadores da socioeducação, o que dificulta o processo de autoavaliação sobre o fazer profissional. Identificar as contradições presentes nas práticas socioeducativas é fundamental para elaborar outras formas mais humanas, acolhedoras e transformadoras de trabalhar com os jovens que cumprem medida socioeducativa. Contudo, não se pode perder de vista a importância de não individualizar as problemáticas e heranças coercitivas nos profissionais que atuam no chão das instituições. Alves, Kunz e Corrêa (2020), por exemplo, apontam como solução a contratação de socioeducadores que tenham “perfil profissional” para atuar nessa área. O que isso significa? Devemos ser cautelosos para não atribuir apenas aos profissionais a responsabilidade do Estado e das instituições de ensino em instruir esses trabalhadores.

Abaixo, se encontram os assuntos e artigos dessa categoria organizados no Quadro 5:

Quadro 5. Assuntos abordados pelos artigos sobre os desafios no fazer socioeducativo.

Categoria	Assuntos abordados	Artigos
Desafios no fazer socioeducativo	<ul style="list-style-type: none">- Limites da atuação profissional- Separação entre o Judiciário e os serviços de Proteção Social- Herança da cultura carcerária- Diferenças estruturais e instrumentais nas unidades	(OLIC, 2009) (MENICUCCI; CARNEIRO, 2011) (LIMA; SILVEIRA, 2017) (ZENERATTI; GUEDES, 2017) (SANTOS; BÖING, 2018) (ALVES; KUNZ; CORREA, 2020) (COSTA; CAÑETE; BORGES, 2020) (BOLENTINE; COSTA; ARAÚJO, 2021) (MACHADO; SANTOS, 2021) (SOTERO; LOTTA, 2021) (MONTERO; SOUZA, 2022)

Fonte: As autoras (2023).

4. Método

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa de campo qualitativa, em que foi utilizado um roteiro de entrevista em profundidade, com três eixos temáticos (caracterização dos/as profissionais, práticas realizadas e avaliação do/sobre o trabalho realizado), para coletar os dados. Os/as participantes são profissionais que atuam em medidas socioeducativas no sul do Brasil. Após consentimento via Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) para participação do estudo, as entrevistas foram realizadas em local e horário escolhidos pelos/as participantes. Os áudios das entrevistas foram gravados e transcritos e foram analisados com base em categorias temáticas construídas a posteriori, a partir dos subtemas existentes em cada um dos eixos, dados de cada categoria serão analisados com base nas fundamentações teóricas da Psicologia Social e Comunitária e na proposta de educação emancipadora apoiada na filosofia de Paulo Freire.

4.1. Participantes

Os participantes são profissionais das áreas de saúde, educação e assistência social, que compõem a equipe técnica de uma unidade de internação masculina do Paraná. O critério para convidá-los é que tivessem formações profissionais distintas e foram priorizados os que tinham mais tempo de atuação na unidade, buscando-se também uma representatividade de gêneros. Foram 5 profissionais que se interessaram, consentiram sua participação e puderam participar: o diretor, a pedagoga, a assistente social, o psicólogo e a terapeuta ocupacional.

4.2. Local

A pesquisa está sendo realizada em uma unidade socioeducativa masculina de internação do Paraná. De acordo com o Art. 112 do ECA (Brasil, 1990), a internação é a MSE privativa de liberdade, resultante de um processo judicial e aplicada a partir de cometimento de ato infracional de grave ameaça ou violência à pessoa, ou quando houver reincidência no cometimento de infrações. A duração da MSE pode variar de seis meses até três anos, em que a cada seis meses, o jovem deverá passar por uma avaliação, conforme estabelece o artigo 121 do Estatuto da Criança e do Adolescente

(ECA). No Paraná, as unidades de internação são chamadas de Centros Socioeducativos (CENSES).

4.3. Instrumentos de coleta de informações

Os dados foram coletados a partir de entrevistas em profundidade. A expressão "em profundidade", segundo Merlino (2009), é em contraponto à noção de superficialidade. O autor aponta que a forma como a entrevista é conduzida é mais importante que o tempo de duração, para se alcançar uma profundidade na investigação dos objetivos da pesquisa. Para contribuir no processo de sair da superfície, o autor também indica a importância de elaborar um tópico-guia com base no problema e nos objetivos da pesquisa, alcançando eixos temáticos (Merlino, 2009).

A entrevista foi composta por três eixos: caracterização dos profissionais, práticas realizadas e avaliação do/sobre o trabalho realizado. Em cada eixo temático, foram desenvolvidos tópicos a serem abordados nas perguntas. O instrumento passou por alguns momentos de discussão, reavaliação e reestruturação por pares, para que os eixos, tópicos e perguntas pudessem contemplar o problema de pesquisa e os objetivos estipulados. A estrutura da entrevista, com eixos e tópicos, está apresentada abaixo, na Tabela 1.

Eixo	Tópicos
Caracterização dos/as profissionais	Idade; Gênero; Escolarização; Formação profissional; Experiência e tempo de trabalho; Forma de ingresso no sistema socioeducativo.
Práticas realizadas	Atividades realizadas; Quais metodologias são utilizadas; Desafios e possibilidades encontradas;
Avaliação do/sobre o trabalho realizado	Avaliação que fazem do trabalho realizado; Importância atribuída ao trabalho em suas vidas e nas vidas dos jovens.

Tabela 1. Estrutura da entrevista destinada aos profissionais da Equipe Técnica.

Quanto aos roteiros de entrevista detalhados, foram produzidas duas versões, um para entrevistar os/as profissionais da equipe técnica e outro para entrevistar o diretor. Na versão destinada à equipe, o primeiro eixo temático conta com seis perguntas – sobre os processos formativos, formas de entrada no sistema socioeducativo e tempo de atuação; o segundo eixo possui nove perguntas – sobre as atividades realizadas e ferramentas utilizadas, interação com outros profissionais e desafios e possibilidades encontradas; e o último conta com quatro perguntas – sobre os resultados encontrados, importância da atuação e perspectivas profissionais.

Já a versão utilizada com o diretor, tem parte da estrutura e algumas perguntas diferentes. Os eixos temáticos são: 1) caracterização do profissional – com quatro perguntas sobre os processos formativos, ocupações e perspectivas profissionais; 2) Atuação no sistema socioeducativo – com cinco perguntas sobre o trabalho realizado na unidade, o processo de entrada no sistema socioeducativo e a função de diretor; 3) Informações sobre a unidade – com seis perguntas sobre especificidades da unidade e informações sobre os profissionais que lá atuam. Ambos os roteiros de entrevista se encontram no Apêndice 1.

4.4. Análise dos Dados

Os dados foram analisados qualitativamente, a partir dos objetivos da pesquisa e dos eixos temáticos contidos nos instrumentos de coleta das informações. Na etapa de organizar e classificar os dados, foram criadas categorias temáticas *a posteriori*, a partir dos tópicos existentes em cada um dos eixos temáticos. Na etapa de interpretação dos dados, os elementos de cada categoria foram analisados com base nas fundamentações teóricas da Psicologia Social e Comunitária e no campo da Educação Popular, apoiada na filosofia de Paulo Freire.

4.5. Procedimentos

Para poder executar a pesquisa, o projeto precisou passar por duas autorizações. Primeiro pela Coordenação de Gestão do Sistema Socioeducativo (CGS), integrante da estrutura organizacional da Secretaria da Justiça, Família e Trabalho do Governo do Paraná (SEJUF), que é responsável por organizar, promover, desenvolver e coordenar o Sistema de Atendimento Socioeducativo do Estado do

Paraná. O projeto ficou em trâmite na Secretaria entre julho e novembro de 2023. Em janeiro de 2024, o mesmo projeto foi submetido pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Paraná, sob protocolo 77447124.3.0000.0214, pela Plataforma Brasil. O projeto foi aprovado pelo Comitê após alguns reajustes diante de pendências apontadas, e o processo ficou vigente até abril de 2024.

A partir desse processo de obtenção das aprovações necessárias, foi feito o primeiro contato com a unidade socioeducativa onde o estudo está sendo realizado. Mais detalhes sobre as primeiras idas a campo estão na seção de Resultados. Junto aos profissionais que se interessaram em participar da pesquisa, foi realizada a leitura e explicação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), havendo entendimento e concordância por parte dos profissionais, que concordaram em participar e assinaram as duas vias do TCLE, uma via ficou com o/a participante e a outra com a pesquisadora. O modelo do TCLE está no Anexo 1. Foi dada a opção de realizar as entrevistas no próprio espaço das instituições ou em local escolhido pelos participantes em atendimento às suas necessidades. As entrevistas foram gravadas, sob autorização a partir do TCLE, e os dados obtidos foram gravados e posteriormente transcritos e analisados, ficando em posse das pesquisadoras, em condições de absoluta garantia de anonimato e sigilo, pelo prazo máximo de cinco anos, após o qual deverão ser destruídos. Após as transcrições das informações coletadas por meio dos instrumentos, os dados foram sistematizados e interpretados a luz da Psicologia Social comunitária e da Educação Popular.

5. Resultados

Nesta seção estão apresentados os resultados da pesquisa de campo. O primeiro contato com a unidade socioeducativa foi realizado em janeiro de 2024. O diretor estava de férias, e o vice-diretor recebeu a pesquisadora para uma conversa inicial e apresentação de algumas informações. Nessa visita foi debatida a proposta da pesquisa, tiradas dúvidas sobre o processo de execução e indicado pela direção os/as possíveis profissionais que poderiam participar, seguindo os critérios de contemplar diferentes formações profissionais e maior tempo de atuação na unidade.

Decidiu-se entrevistar o diretor da unidade como participante importante que poderia fornecer várias informações a respeito da dinâmica e modo de funcionamento da unidade. Além de conhecer sua trajetória profissional, pretendeu-se também coletar dados sobre a unidade e sobre a sua visão como gestor, das práticas e desafios que ele e os/as servidores encontram na sua atuação. Em maio de 2024 foi realizada a entrevista com o diretor, e a partir dela, ele apresentou à pesquisadora responsável, os/as profissionais da equipe técnica.

Seguindo os critérios de seleção, foi entrado em contato com os profissionais, convidando-os a participar, apresentando a proposta da pesquisa, e marcado a entrevista no local e horário escolhido por eles. No total, foram entrevistados cinco profissionais: o diretor, a pedagoga, a assistente social, o psicólogo e a terapeuta ocupacional. Todos optaram por fazer a entrevista na própria unidade, em uma sala reservada, para garantir o sigilo no compartilhamento das informações. Os horários variaram de acordo com a disponibilidade de cada profissional, para não interferir no trabalho dos/as participantes. O tempo de duração das entrevistas foi de 50 minutos a uma hora e dez minutos cada, aproximadamente. As entrevistas foram realizadas nos meses de junho e julho de 2024. O TCLE foi enviado anteriormente caso quisessem ler com antecedência, e no dia da entrevista, os pontos do termo foram revistos e esclarecidos, caso necessário. Os direitos dos participantes foram enfatizados e quaisquer dúvidas, foram eliminadas. Todas/os deram a sua concordância para a participação na pesquisa e a gravação dos áudios. Os áudios foram gravados no aparelho celular da pesquisadora, e foram transcritos, também entre junho e julho, primeiramente utilizando a ferramenta *Gládia*⁷, um aplicativo que

7 Disponível em: <<https://www.gladia.io/>>. Acessado em 22/07/2024.

faz transcrições de áudios por inteligência artificial, e posteriormente todos foram revisados e corrigidos pelas pesquisadoras.

Para dar sequência ao capítulo de Resultados, os dados estão apresentados e/ou discutidos em algumas subseções. Na primeira, apresentamos uma caracterização da unidade de internação. Na segunda, uma descrição sobre os/as participantes da pesquisa. Na terceira, foram apresentados os conteúdos das entrevistas referentes às práticas realizadas pelos/as profissionais da unidade e na última, a exposição dos conteúdos relacionados a avaliações e perspectivas no trabalho realizado.

5.1. Sobre o local da pesquisa: uma unidade masculina de internação

Para preservar a instituição e os profissionais que nela atuam, principalmente os/as participantes da pesquisa, não será especificada qual é a unidade de internação onde a pesquisa foi realizada, apenas que ela se localiza em uma cidade da região sul do país e é uma unidade destinada ao público masculino.

No estado do Paraná existem 19 Centros de Socioeducação, ou seja, unidades de internação, em funcionamento. A unidade em questão foi inaugurada em 2016, inicialmente com capacidade para atender 78 jovens. Desde 2019 a unidade vem passando por uma reestruturação física, seja por conta das medidas tomadas pela pandemia da Covid-19 ou por problemas estruturais, a capacidade foi reduzida para 45 jovens. Hoje a unidade tem 34 jovens internados, com faixa etária entre 15 e 19 anos. Além da medida socioeducativa de internação, a unidade também atende os jovens em internação provisória.⁸

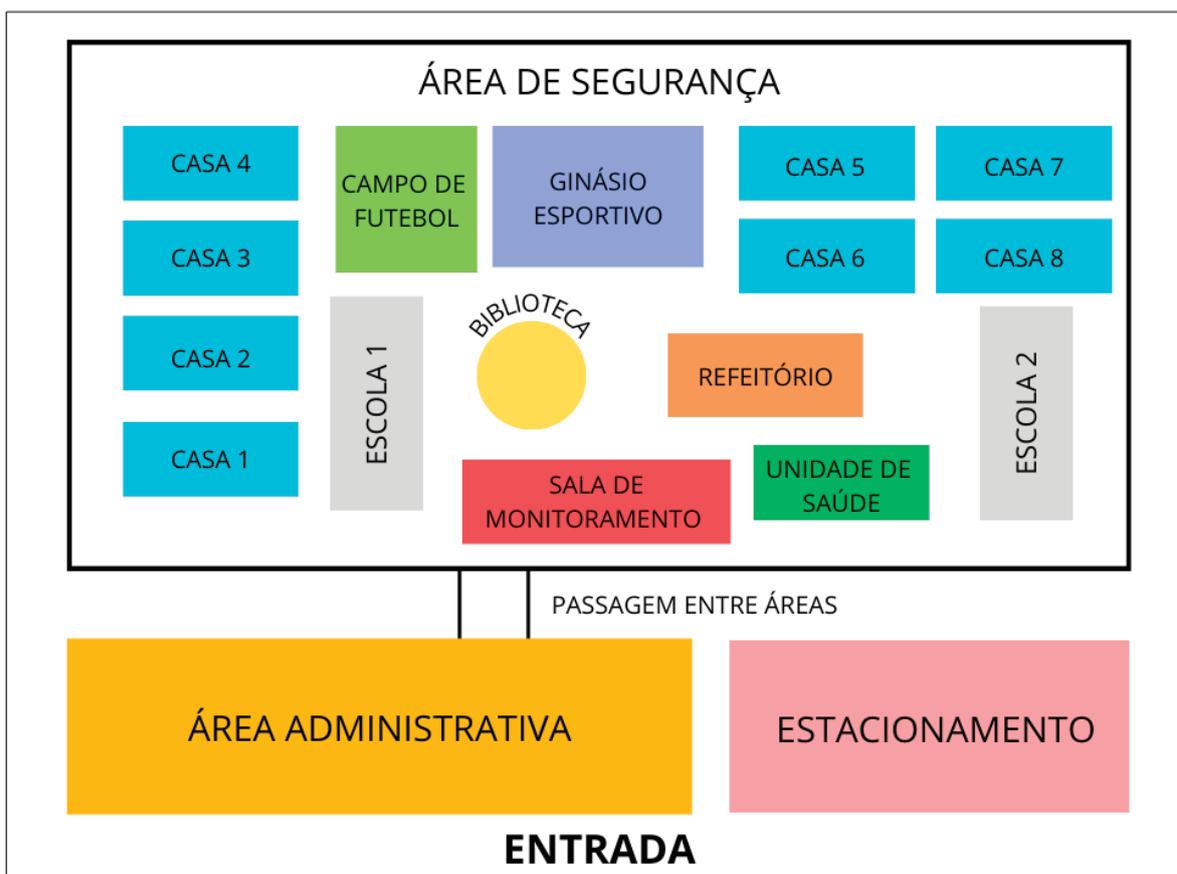
Por meio de informações obtidas em campo, em julho de 2024, a unidade conta com aproximadamente 100 servidores. O quadro de funcionários é composto por diretor e vice-diretor, equipe técnica, equipe de saúde, profissionais da escola, agentes de segurança, equipe administrativa e equipe de manutenção. Em algumas situações, foram solicitadas informações mais específicas sobre o quadro de

8 A internação provisória destina-se ao atendimento jovens que são apreendidos por autoridade policial em flagrante de ato infracional ou por ordem escrita e fundamentada da autoridade judiciária competente, por até 45 dias. Mais informações em: <https://www.justica.pr.gov.br/Pagina/Medidas-Socioeducativas#:~:text=A%20interna%C3%A7%C3%A3o%20provis%C3%B3ria%20destina%2Ds e,fundamentada%20da%20autoridade%20judici%C3%A1ria%20competente.> Acessado em 18/08/2024.

funcionários da unidade, contudo, conseguimos mais detalhes sobre a equipe técnica, que é composta por duas assistentes sociais, três profissionais da psicologia, uma terapeuta ocupacional e uma pedagoga.

A unidade é separada em duas áreas: a área administrativa, onde trabalham a direção e a equipe técnica e a área de segurança, onde ficam os jovens internados e trabalham os/as profissionais da escola, agentes socioeducativos e profissionais da saúde. Na área de segurança, se localizam oito casas, com dez alojamentos cada. Contudo, por conta da redução da capacidade, apenas seis casas estão em funcionamento, e em cada casa, estão ativos seis a oito alojamentos no máximo. Além disso, o Centro também conta com biblioteca, quadra esportiva, campo de futebol, duas escolas com salas de aula, laboratório de informática e sala de jogos. A Escola 1 é utilizada pelas quatro primeiras casas e a segunda pelas últimas quatro. A figura 1 ilustra a distribuição do espaço físico da instituição.

Figura 1. Distribuição do espaço físico da unidade socioeducativa de internação.



Fonte: As autoras (2024).

5.2. Caracterização dos/as participantes da pesquisa

Como informado anteriormente, a pesquisa contou com cinco participantes, sendo quatro deles profissionais que compõem a equipe técnica de uma unidade socioeducativa masculina de internação, localizada em uma cidade da região sul do país. O quinto participante é o diretor dessa mesma unidade. Aqui nesta subseção estão as informações referentes ao primeiro objetivo específico da pesquisa, que é o de caracterizar os aspectos sociodemográficos dos profissionais das unidades socioeducativas, quanto a: escolarização, idade, gênero, formação, experiência de trabalho, forma de ingresso no sistema socioeducativo. Vamos nos referir aos/as participantes com a letra E. (de entrevistado/a) seguida de um número (1, 2, 3, 4 e 5), que foi atribuído com base na ordem em que as entrevistas foram realizadas.

E. 1 é diretor da unidade, do gênero masculino, tem 52 anos, é servidor público há mais de 30 anos. Primeiro se formou em técnico de eletrônica em 1992 e atuou por 10 anos na Telepar. Se formou também em direito, em 2005, e foi concursado pela Secretaria de Justiça em 2006, atuando na socioeducação há 18 anos. Começou no sistema socioeducativo como agente de segurança e já foi diretor de duas outras unidades, uma de semiliberdade e a outra de internação. Também já atuou na gestão do estado do Paraná. Nessa unidade ele está como diretor há quase dois anos.

E. 2 é psicólogo, do gênero masculino, tem 44 anos, é graduado há 20 anos (2004) e psicólogo técnico na socioeducação há 18 anos (desde 2006). Antes de ser concursado pela Secretaria de Justiça, atuou em uma Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) por um pouco mais de um ano. Já atuou em três unidades de socioeducação diferentes, todas de internação. Nessa unidade ele atua há dois anos e meio. Também fez uma Pós-Graduação Lato Sensu em Intervenções Psicológicas, logo após sair da graduação, e alguns anos depois fez outra especialização, em Direitos Humanos. Agora em 2024 terminou seu Mestrado em Políticas Públicas.

E. 3 é pedagoga, do gênero feminino, tem 47 anos e está há 24 anos na área da Educação, inicialmente com o Magistério e depois se formando em pedagogia. É concursada do Estado há 12 anos, atuando por quatro anos na Educação Básica, e há 8 anos como pedagoga técnica socioeducativa, quando passou a ser concursada pela Secretaria da Educação. Atua na mesma unidade desde que ingressou.

Atualmente está fazendo uma Pós-Graduação ofertada pela Secretaria de Justiça para servidores do Estado e dos municípios que atendem jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.

E. 4 é assistente social, do gênero feminino, tem 48 anos, se formou há 29 anos em serviço social. Trabalhou por alguns anos na área da saúde, em uma clínica de diabetes até que entrou na socioeducação, há 18 anos (também em 2006), concursada pela Secretaria de Justiça. Entrou primeiro na Gestão da Socioeducação do estado do Paraná, onde atuou por oito meses, e logo após entrou em uma unidade socioeducativa de internação, onde ficou por dez anos e hoje está há seis anos na atual unidade.

E. 5 é terapeuta ocupacional, do gênero feminino, tem 46 anos, se graduou em 2001. Antes de entrar na socioeducação atuou por sete anos na área da saúde mental, em um hospital psiquiátrico. Desde 2008 é concursada pela Secretaria de Justiça, atuando há 16 anos como terapeuta ocupacional técnica na medida socioeducativa de internação. Atuou em uma outra unidade de internação masculina por oito anos e foi transferida para a unidade atual também há oito anos. Depois que entrou no sistema socioeducativo, fez uma Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão Pública.

As principais informações sobre os/as profissionais participantes do estudo foram organizadas no Quadro 6, abaixo:

Quadro 6. Algumas informações sobre os/as participantes da pesquisa.

Participante	Cargo	Idade	Formação	Ano de formação
E. 1	Diretor	52	Técnico em Eletrônica e Direito	1992 e 2005
E. 2	Psicólogo	44	Psicologia	2004
E. 3	Pedagoga	47	Magistério e Pedagogia	1995 e 2006
E. 4	Assistente Social	48	Serviço social	1995
E. 5	Terapeuta Ocupacional	46	Terapia Ocupacional	2001

Fonte: As autoras (2024).

Os/as profissionais também trouxeram mais detalhes sobre os seus processos formativos, principalmente no que diz respeito à formação para atuar na política de socioeducação. E. 4, assistente social, foi a única que caracterizou a capacitação que recebeu pela Secretaria de Justiça quando entrou na política de socioeducação. Ela falou que em 2006 teve uma grande capacitação no estado do Paraná, contando com

a presença de referências para a construção dessa política no país, como Antônio Carlos Gomes da Costa e Deodato Rivera. Ela falou que essa formação foi muito mais direcionada às questões socioeducativas do que de segurança, contrariando o padrão da época, onde ainda era muito arraigada a cultura punitiva nas unidades socioeducativas. “E aí a capacitação, ela teve dois momentos. Teve um momento que foi teórico e outro momento que foi uma espécie de estágio.”, compartilhou E. 4. Antes de entrar como técnica na primeira unidade de internação que ela atuou, a assistente social acompanhou a outra profissional da área que iria sair de lá, e aprendeu com ela como que era a prática do serviço social no cotidiano. Ao descrever como foi a experiência, E. 4 disse: “Foi muito bom. Até hoje foi a melhor capacitação que eu fiz”.

A experiência do resto da equipe, tanto de chegada como sobre a capacitação que receberam ao entrar na política, foi diferente. E. 2, psicólogo disse que na graduação não viu nada relacionado a socioeducação em si, mas que para atuar na área aproveitou as disciplinas de política social, política pública e política institucional, da Universidade Estadual de Maringá, onde se formou. Sobre o que foi oferecido pela Secretaria, o psicólogo comentou sobre passarem os Cadernos do IASP (que atualmente são os Cadernos de Socioeducação, abordados no item 2.4) e as legislações relacionadas a política. “Eu acho que foi uma capacitação um pouco básica, sem entrar muito em questões mais complexas”, disse E. 2. Segundo ele, para conseguir aplicar um trabalho mais crítico e consciente, foi preciso que ele procurasse espaços de troca com outros profissionais e outras formações por conta própria.

A pedagoga compartilhou que sua entrada foi um pouco conturbada, por ter entendido que trabalharia como pedagoga da escola da unidade socioeducativa, e não como pedagoga técnica. E. 3 disse que quase desistiu da vaga, por se sentir perdida e não ter tido uma formação para atuar na área. Ela apontou que teve dois dias de capacitação oferecida pela Secretaria, sobre por exemplo o modo de se vestir, o que evitar, o que pode ou não levar para a área de segurança. “Foi uma orientação, eu acho, né? Não é formação.”, explicou a pedagoga. Sobre essa orientação, E. 5 disse: “E a minha capacitação foi muito nesse sentido assim, “ah, os meninos são bandidos, tem que cuidar com tudo que você vai fazer e tal”. A terapeuta ocupacional também comentou que a forma de lidar com essa falta de formação foi fazer um diagnóstico da instituição, acompanhando os meninos nas atividades e conhecendo-

os. “E daí eu fui desenvolvendo o meu trabalho, a partir dos meninos também. Então fui conhecer, fui conhecer a história. Quem que são esses meninos?”, informou E. 5, e complementou relatando que em relação aos espaços formativos para atuar na socioeducação que ela frequentou, foi muito mais por uma busca individual do que um investimento do Estado.

5.3. Práticas realizadas pelos/as profissionais da unidade

Nessa subseção estão sendo apresentados os conteúdos das entrevistas de cada participante, referentes aos subtópicos do eixo temático “práticas realizadas”, como: Atividades realizadas; Metodologias utilizadas; Desafios e possibilidades encontradas.

E. 1, o diretor da unidade, ao ser questionado sobre o trabalho que é realizado com os jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação, afirmou que “Aqui tem uma escola que proporciona o estudo para ele. Ele tem que ter acesso à saúde. Então, aqui tem profissionais da saúde que têm que dar esse apoio à saúde. O que não puder ser feito aqui dentro, a gente busca a parte externa. A rede externa de saúde”. Foi explicado que os serviços lá ofertados precisam garantir os direitos básicos dos adolescentes, como estipulado legalmente. O diretor também reforça a importância da atuação de todos os servidores que compõe a equipe da instituição:

“Tem que ter o atendimento psicológico, do assistente social, pedagogo, do terapeuta ocupacional, do médico, do enfermeiro, da parte da lavanderia que pega e lava a roupa do adolescente. Tudo aqui está interligado. Todas as funções, quando eu leio um relatório aqui, a pessoa da saúde se manifesta, o enfermeiro se manifesta, odontólogo se manifesta. (E. 1)”

Ao explicar sobre a importância de ter a manifestação das diferentes áreas profissionais, E. 1 relata que é necessário avaliar a postura do jovem nos momentos de atendimento, descrever a como foi que esse jovem interagiu socialmente, principalmente em relação à função de fornecer informações sobre o cumprimento da medida socioeducativa para o judiciário. O diretor também explicou sobre a diferença de apenas descrever o que aconteceu durante a medida e o desenvolvimento de um relatório socioeducativo, que segundo ele, “é verificar como esse adolescente está absorvendo essa medida, como é que ele está encarando essa medida socioeducativa, como é que ele está respondendo a essa medida.”

Como explicado anteriormente, além do diretor, os/as profissionais participantes compõe a equipe técnica da unidade. Ao serem questionados sobre a sua atuação no cotidiano da instituição, os/as participantes trouxeram pontos específicos de cada área do conhecimento, mas também, descreveram práticas em comum entre eles. E. 2, psicólogo, descreveu que as principais funções é prestar informações ao judiciário e atendimento ao adolescente e à família. E. 4, assistente social, afirmou que a prioridade na sua atuação é a organização das visitas familiares e o contato com as famílias. Ela também relatou que a mobilização da rede é uma das práticas mais importantes.

E. 3, pedagoga, define que sua atuação é voltada para a qualificação profissional dos jovens, ficando responsável pela execução de cursos pedagógicos e profissionais dentro da unidade, e é responsável também por fazer diariamente o cronograma de atividades dos meninos. Já E. 5, a terapeuta ocupacional, apontou que o seu trabalho junto aos jovens é voltado para construir com eles, possibilidades para a vida a partir dos seus interesses e características de cada um. Ela também disse perceber que a terapia ocupacional tem um papel de dar um lugar de escuta para os jovens, não só no atendimento individual, mas de reivindicar esse espaço de fala deles em todos os processos da medida socioeducativa.

Entrando nos detalhes das atuações discurridos nas entrevistas, o acolhimento dos jovens, referente ao momento de ingresso deles na unidade, apareceu em algumas entrevistas. Esse acolhimento precisa ser feito tanto quando o jovem chega para cumprir a medida socioeducativa de internação, já definida pelo judiciário, ou quando eles chegam para a internação provisória, após serem apreendidos em flagrante pelo ato infracional. Sobre essa atividade, a assistente social disse:

"Do ingresso do menino, a gente já tem que fazer, acho que a prioridade é fazer o acolhimento dele, quando ele ingressa aqui no CENSE. Tanto na internação provisória quanto na internação definitiva. Talvez mais importante na provisória, porque é um menino que muitas vezes nunca esteve nesse ambiente. Então ele é retirado da família e vem 'pra' cá. E acho que esse menino daí é o mais importante. Além do contato com ele, o contato com a família, 'pra' contar 'pra' família que lugar é esse." (E. 4)

Esse parece ser um momento em que os jovens conhecem a unidade, tanto o espaço físico, como as pessoas com quem conviverão, como os servidores e outros jovens internados. É o momento em que jovem e equipe podem se conhecer para começar o trabalho juntos, a partir do desenvolvimento do Plano Individual de

Atendimento (PIA) como compartilhou E. 5, a terapeuta ocupacional: “Então eu dou prioridade para as recepções, eu não deixo de atender ninguém. Ele chega e em até sete dias e eu faço atendimento. Às vezes eu me perco nesse tempo porque a gente tem outras demandas, mas eu não deixo passar antes do PIA.”

Os atendimentos individuais com os jovens apareceram em todas as entrevistas, que todos fazem, mas é um direito do jovem ter um atendimento técnico semanal. Tanto o psicólogo como a assistente social explicaram que cada jovem é atendido por uma dupla de psicóloga/o e assistente social, sendo os chamados “técnicos de referência” de cada interno. E mesmo que ambos não consigam fazer o atendimento semanalmente, o que acontece em alguns casos, pelo menos um da dupla realiza. Cada jovem também tem direito a uma ligação telefônica para a família por semana, que também é realizada no momento do atendimento com o/a técnico/a. O psicólogo acredita que fazer a ligação nesse momento interfere na qualidade do atendimento, “no ponto de às vezes o adolescente vir muito mais querendo saber só da ligação dele, porque isso não pode faltar, do que o atendimento.” Ele afirma já ter tentado organizar a ligação para um momento diferente, mas fica difícil conciliar com as outras atividades cotidianas dos jovens.

E. 2, psicólogo, explicou que o papel do atendimento da psicologia não é fazer um acompanhamento clínico, de psicoterapia, e que isso é algo que às vezes as pessoas acabam confundindo. Segundo ele, o caráter do atendimento na medida socioeducativa é de suporte emocional, e diz que “se vier uma demanda maior, seja da aprendizagem, seja da questão clínica, eu tenho que fazer o encaminhamento (para a rede)”. O psicólogo também enfatizou os efeitos da equipe técnica ser responsável por avaliar os jovens no momento de escuta. Segundo ele “é difícil o adolescente também ficar bastante espontâneo sabendo que aquilo ali eu vou estar usando como avaliação nele no relatório também.” Mas afirma ser possível, com alguns jovens, estabelecer um vínculo de confiança e facilitar o surgimento de questões mais subjetivas no atendimento.

Sobre essa questão de confiança e o espaço de escuta, E. 5 também traz suas considerações. Por não ser técnica de referência como profissionais da psicologia e assistência social, ela afirma sentir uma diferença na relação com os meninos. O trecho a seguir parece apontar isso: “talvez, eu acho que por eu não ter essa relação

tão forte com o relatório técnico, os meninos acabam conversando sobre outras coisas”. Ela compartilhou que também participa do relatório multidisciplinar, como toda a equipe técnica e profissionais de outros setores, mas que quem é técnico de referência acaba tendo um “peso” maior com os meninos, por precisar ter uma posição mais avaliativa. E. 2 compartilhou sobre essa função avaliativa e as obrigações com o judiciário:

“Eu procuro identificar se esse adolescente, como ele ‘tá’ lidando com a questão dos limites, como ele está lidando com a questão das leis, da questão da habilidade social. Não é uma avaliação tipo comportamental. ‘Ah ele pegou tantos dias de disciplina aqui, é um adolescente problemático’. Não, não é esse tipo de avaliação que eu faço, que é mais no senso comum.” (E. 2)

E. 5 trouxe uma perspectiva diferente em relação aos atendimentos individuais. A profissional realiza os atendimentos, mas não é uma técnica de referência dos jovens. Ela compartilhou que busca, nesse espaço, “conhecer quem que é esse menino, que história que é essa, o que ele gosta de fazer, qual que é a potência dele, quais são as fragilidades.” E de pensar as possíveis articulações com a rede e com o território de cada jovem a partir do atendimento com ele. Já que não tem como levar o jovem no próprio território para que ele possa apresentá-lo, a terapeuta disse que usa o Google Maps como recurso com os jovens:

“Pensando nessa rede, eu faço sempre um atendimento com ele. Às vezes em grupo, mas às vezes normalmente quando a gente vai, eu uso o Google Maps, aí a gente visita lá, ele me mostra os lugares que são importantes para ele, a gente vai passeando e tal. Ele vai me contando histórias e coisas daquele local. E depois eu vou mapeando assim, ah, mas a unidade de saúde, como você está pensando em chegar na escola, né?” (E. 5)

Ainda sobre essa questão avaliativa, principalmente dos comportamentos dos jovens, o psicólogo aponta que foi com a experiência e formação que foi possível trazer outras perspectivas para o relatório multidisciplinar, principalmente nas trocas e debates com outros profissionais. De acordo com E. 2, “o que é posto para a gente está muito na questão da avaliação. Qualquer coisa serve de motivo para você avaliar e culpabilizar o adolescente, e falar que ele não está preparado para retornar ao convívio sociofamiliar.”

Também foi pontuado sobre a importância e responsabilidade de fazer uma sugestão da melhor medida socioeducativa a partir dessa avaliação constatada no relatório psicossocial. O psicólogo explicou que tem optado em fazer a sugestão, já

que ele acompanha os jovens durante a execução da medida socioeducativa de internação. Sobre isso, a TO compartilhou que a decisão do judiciário sobre manter, progredir para a medida de semiliberdade ou uma medida socioeducativa ou até mesmo extinguir a medida, muda de acordo com a comarca. Ela contou que tem percebido que a maioria das vezes o judiciário decide por extinguir a medida quando o jovem tem 18 anos, mesmo ela identificando outros fatores para além da idade que contribuam para a necessidade daquele jovem ter algum tipo de acompanhamento. Esse contato e trabalho direto com os jovens fornece subsídios para que esses e essas profissionais contribuam com a decisão judicial, fazendo a sugestão no relatório psicossocial.

Um outro instrumento importante para o trabalho é a visita domiciliar e o contato com o território do jovem. E. 4 disse que “a visita domiciliar é um instrumento bem importante para nós, para nós, as assistentes sociais, os psicólogos e a nossa terapeuta ocupacional, que a gente também acompanha nas visitas.” Ela também conta que a visita possibilita esse contato com a família, mas esse não é o único momento de diálogo, e não é apenas papel da assistência social, mesmo que muito do contato com a família esteja concentrada nessa competência:

“A gente tenta estar dialogando sempre, contando tudo o que está acontecendo. O menino pegou uma medida disciplinar, já liga pra família, já conta o que foi que aconteceu, se for algo que demande a presença da família que a gente chama, a família vai conversar e contar também. Então, assim, algumas questões que elas são de serviço social, mas elas são muito compartilhadas com a equipe multidisciplinar, com a direção também.” (E. 4)

E sobre conhecer o território dos jovens, E. 5 compartilhou que é muito importante realizar um trabalho pensando no que esse local oferece e trocar com os profissionais que nele atuam porque, “hoje ele está aqui, mas ele é dali, daquele território”. Já pensando nessa articulação em rede, com os serviços da saúde do município do jovem, E. 4 comenta que essa é uma das intervenções mais importantes, desde o começo da medida socioeducativa. Ela explica que o jovem pode ficar alguns meses ou o ano na lá na unidade, “mas a rede já tem que começar a se preparar para receber esse adolescente e já apoiar desde o início essa família também” (E. 4).

O psicólogo comentou que o atendimento com a família, na perspectiva dele, é mais voltado em fazer o trabalho com a rede, principalmente com o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS). E traz uma noção parecida

com as outras profissionais, em garantir esse acompanhamento não só durante a medida, mas principalmente para a saída do jovem do sistema socioeducativo, para que ele saia com alguns encaminhamentos, e “para que seja possível uma interação social mais qualificada” (E. 2). E dos encaminhamentos referentes aos jovens, o psicólogo contou que para demandas em saúde mental, de atendimento psicológico e psiquiátrico, ou de dependência química é mais fácil conseguir encaminhar pois já há um fluxo com o município. Mas o profissional aponta uma dificuldade em conseguir efetivar os encaminhamentos referentes a questão escolar e de aprendizagem.

Como dito acima, E. 4 sinaliza como um papel do serviço social essa mediação entre família e sistema de saúde, de cadastrar ela no sistema, para depois fazer a captação dos recursos que elas precisam. A assistente social citou o exemplo de jovens que não são do município onde a unidade se encontra, e precisa conseguir passagens para a visita da família nos domingos. Ela também citou sobre auxiliar no cadastro de benefícios como Bolsa Família ou do Pé-de-meia. E a E. 5, terapeuta ocupacional, ao mapear o território junto com o jovem nos momentos de atendimento, consegue identificar as necessidades do jovem em relação a vale transporte para conseguir ir à escola ou em outra atividade de lazer, esporte ou cultura que ele possa ter se matriculado no período da medida socioeducativa. A pedagoga compartilhou que não faz essa articulação com os órgãos municipais pois as questões educacionais são responsabilidade do Estado.

Retomando ao exemplo dos jovens que moram em outras cidades do estado, E. 4 traz a perspectiva da dificuldade de manter um vínculo com a família desses jovens. A assistente social comentou que geralmente essas famílias não conseguem participar das reuniões e estudos de casos quando são chamadas, que vão mais aos domingos, dia de visita familiar. E. 4 disse que às vezes vai aos domingos para conhecer essas famílias, pois, segundo ela, “você fica naquela coisa de falar só no telefone, daí é importante também você ter esse contato olho no olho, né?” O contato com a rede de alguns municípios também pode ser difícil, principalmente em cidades menores. Segundo E. 4 tem municípios que são muito precários, com poucas opções para pensar a reinserção do jovem. Ela complementa com situações quando o jovem já é muito marcado, em que “ele é o único adolescente em conflito com a lei do

município, que às vezes acontece, né? Então a conversa é um pouquinho mais difícil, porque o município entende que ele tem que ficar aqui” (E. 4).

A observação como instrumento de trabalho também apareceu em alguns relatos. E. 5 pontua a importância de acompanhar os jovens nas atividades cotidianas quando possível, para compreender como esses jovens lidam com a medida para além do trabalho que ela faz com ele. Ela informou que “às vezes é nessa observação do dia a dia, às vezes uma característica, às vezes é um menino mais comunicativo, mais observador, ou qual que é a relação dele com essa família” (E. 5). E complementa que é necessário considerar esses diferentes aspectos para realizar o trabalho de pensar junto com o jovem seus interesses e possíveis ocupações. E. 2 também compartilha que procura escutar dos outros profissionais o que eles observam no cotidiano da instituição, principalmente quem tem mais contato, que são os professores e pedagogas da escola. Não só pelo contato, mas porque entende que cada competência vai observar aspectos diferentes daquele jovem. Mas o psicólogo indica sobre o risco de ficar avaliando qualquer situação ou de identificar problemas para culpabilizar os internos. Segundo ele, esse movimento de escutar sobre a observação de outros profissionais vai ao encontro de poder pensar em uma atuação multidisciplinar e socioeducativa.

E. 5, ao longo da entrevista, relatou sobre buscar sempre atuar com base na demanda dos jovens. Ela diz que tem os compromissos fixos, tanto com eles, com a rede, o território ou a parte burocrática, mas que tenta flexibilizar quando eles solicitam atendimento ou para facilitar grupos com base em temáticas que eles demonstram interesse ou necessidade de discutir sobre. Sobre isso, E. 4 diz que eles podem avaliar o contexto da unidade e a demanda dos meninos de fazer grupo com eles também. Ele explicou que mesmo não sendo obrigatório, é possível fazer um trabalho mais coletivo, por meio de oficinas e grupo de trabalhos. Contudo, em outro momento, E. 4 também diz que, no dia a dia, “tem que fazer o estudo de caso, tem que fazer o relatório, tem que fazer a informação técnica, tem que fazer o atendimento, tem que fazer a ligação. Acaba sendo intervenções muito individuais, ficando muito no básico e sem mudar muita coisa na vida do adolescente”. Esse trabalho coletivo com os jovens parece ser muito mais um objetivo da equipe do que algo que está sendo possível de concretizar no momento.

Ao longo das entrevistas também surgiram relatos sobre a relação com os jovens para além dos horários marcados de atendimento, grupos ou estudos de caso. E. 5 compartilha que tem um combinado com os jovens: “às vezes, quando as coisas estão difíceis, eles querem conversar, eles mandam um bilhete, eles sabem que às vezes eu não atendo, mas eu vou chamar em um momento.” Segundo ela, para além dos compromissos fixos enquanto técnica socioeducativa, uma prioridade é atuar com base na demanda que os jovens apresentam. E a partir daí planejar intervenções não só individuais, mas principalmente em grupo. A pedagoga também contou sobre o contato com os jovens:

"E quando você está com eles, tem todo um diálogo. Eles perguntam muito, querem saber muito, estão revoltados com isso, estão revoltados com aquilo, da vida, às vezes, em si, não aqui dentro. E a gente dialoga, de pessoa para pessoa. Por isso que eu digo, a gente não vê o que fez ou deixou de fazer. É pessoa aqui dentro, precisando de alguma coisa. E às vezes é direcionamento até nisso. Mudar a visão, mudar a opinião, ter outra visão sobre aquele assunto" (E. 3).

E. 4 trouxe uma outra situação que atravessa a questão do contato com os jovens. Como dito na subseção de caracterização da unidade, a instituição hoje está com a capacidade reduzida, mas sua capacidade inicial era de 78 jovens. E. 4 explicitou que com essa quantidade, eram poucos os jovens que tinham como referência uma dupla de técnicos. Ela falou também que o trabalho era muito mais focado no atendimento individual, por atenderem mais jovens e sobrar menos tempo para outras atividades. A assistente social reconhece a importância de hoje não precisar focar tanto nos atendimentos, por poder dividi-los com outros profissionais da equipe técnica, e fortalecer o contato com a rede e da família – característico da função do serviço social -. “Então, às vezes, eu sinto falta de fortalecer o vínculo com o menino. Mas eu entendo que, enquanto eu não estou fortalecendo com ele, eu estou fortalecendo com a família e com a rede”, disse E. 4.

Sobre o trabalho dos/as profissionais junto com a equipe e os outros setores, E. 3, a pedagoga, observa a importância de ver a unidade como um todo. Ela diz que não pode fragmentar a escola, curso, saúde e atendimentos e que isso sempre tem que estar a vista no desenvolvimento das atividades propostas. Ela também percebe que tem um papel de ser a ponte entre a escola e os outros setores, principalmente a equipe técnica, da qual faz parte. E. 2 diz que “os profissionais são abertos para o diálogo, para fazer troca de um setor para o outro. Mas assim, não é tão simples

assim, no funcionamento da unidade em si.” Foi explicado que reuniões com a equipe toda são mais difíceis de serem realizadas e depende muito da organização da direção, mas que entre equipe técnica acontecem semanalmente.

Nessa comunicação entre profissionais e setores, o estudo de caso acaba sendo uma ferramenta fundamental e muito levantada pelos/as entrevistados/as. Para a produção de qualquer documento, seja o PIA no início da internação, encaminhamentos ou o relatório psicossocial, o estudo de caso é etapa fundamental. E. 2 conta que nem sempre conseguem fazer essa etapa logo que o jovem entra na instituição, mas que é um objetivo já que observa como importante para uma questão mais diagnóstica. E. 5 explicou que são realizados, semanalmente seis estudos de caso para que seja possível realizar pelo menos um estudo de caso de todos os jovens por mês. Ela também contou que reuniões emergenciais podem ser convocadas ao longo da semana para discussão. Sobre esse instrumento, E. 4 trouxe algumas considerações:

“Mas estudo de caso divide responsabilidades. Eu acho que isso é muito importante. A gente divide a responsabilidade. Porque a gente também tem historicamente na socioeducação uma coisa de um profissional tomar todas as decisões pelo menino. Inclusive as considerações do relatório com sugestão do técnico que fazia. Aí eu fico pensando, olhando lá ‘pra’ trás: meu Deus, que coisa louca, absurda e irresponsável. E antiética também, né?” (E. 4)

Ela ainda complementa que sente que alguns profissionais não gostam tanto por “perderem poder” de decisão sobre o acompanhamento dos jovens ou por terem que lidar com posições e opiniões diversas sobre cada caso, o que ela considera uma tarefa difícil, mas necessária. “E eu acho que o importante dessas reuniões é que o objetivo nosso é o mesmo, né? A gente quer a promoção do menino, a gente quer que ele fique bem e que ele saia preparado. Eu acho que o objetivo une a gente, né? Não vou falar que é 100% da equipe, né? Mas, no geral, a grande maioria.”, diz a assistente social. E. 5 costura essa noção dizendo que as profissões e os saberes se complementam. Ela também diz que esses espaços de troca são pensando no processo socioeducativo dos jovens e que isso também é atuar na perspectiva da proteção integral e da garantia de direitos.

Parece que com exceção de E. 3, que possui mais contato com a escola, E. 2, E. 4 e E. 5 afirmam que o contato com os outros setores acaba sendo mais prejudicado. Inclusive o diretor também aponta esse como sendo o maior desafio do

seu trabalho. Sobre isso, E. 4 aponta para a questão do espaço físico, em que equipe técnica, administração e direção dividem o mesmo espaço e a escola e equipe de saúde ficam dentro da área de segurança. Ela diz:

"Então, acho que acaba que nosso contato entre psicólogo, assistente social e a terapeuta ocupacional, ele é o mais aproximado, porque nós estamos aqui dividindo o mesmo espaço. A saúde está lá dentro, a escola 'tá' lá dentro, né? A gente tem uma pedagoga também, que é da 'socio' também, a gente se comunica mais com ela, porque ela tá aqui no espaço com a gente, mas acaba que nós nos comunicamos mais por conta do espaço físico" (E. 4)

E. 1, o diretor, comenta que percebe que cada setor forma "timinhos" e os conflitos acabam acontecendo quando precisa tomar decisões multisetoriais e aponta que isso geralmente acontece por falha de interpretação. Ele também relata que essas relações vão se desgastando com o tempo e que ele precisa auxiliar na manutenção delas enquanto gestor. Segundo ele, esses conflitos geralmente acontecem quando os sentimentos ganham mais espaço que os fatos na interpretação das situações. Mas ele diz entender que precisa lidar com as sensações dos servidores mesmo eles devendo atuar com base nos fatos, pois, "essa função de lidar com os seres humanos aqui dentro é a principal. As relações são a principal coisa do gestor", diz ele.

Sobre os desafios encontrados na execução do trabalho, um dos pontos mais presentes nas falas foi a questão dos cursos e da profissionalização dos jovens. E. 1 traz que a unidade está enfrentando uma falha de profissionalização, parte da medida socioeducativa que é responsabilidade da gestão estadual, de oferecer os cursos profissionalizantes nas unidades de internação. Por outro lado, o diretor também teceu uma crítica a questão da profissionalização dentro das unidades, ele diz que o jovem que cumpre medida socioeducativa de internação "foi fruto de uma negligência às vezes das políticas públicas lá fora, né? E você não pode ter a pretensão em seis meses, às vezes, que ele fica aqui, de consertar a vida dele inteira." E. 5 também traz uma crítica em relação a isso, principalmente aos cursos que são ofertados para os jovens – quando são -, "sempre na área de serviço, como se todos os meninos tivessem que gostar das mesmas coisas. A gente não pensa em cultura, esporte, lazer.", diz a terapeuta ocupacional.

O psicólogo explicita, não só a falta da oferta desse serviço na unidade, mas a questão dos encaminhamentos nas áreas de profissionalização, esporte, cultura e lazer, afirmando que as opções são bem limitadas. E que isso também limita as

intervenções com os jovens, que poderiam ser permeadas por essas atividades se eles tivessem acesso a elas. Sobre isso, E. 2 acrescenta:

“Então nunca preparou o adolescente para talvez investir em algo maior nessas áreas. E agora a gente está vivendo um momento de precariedade absoluta. Eu estou há dois anos e meio aqui, nesse período não teve curso de qualidade em nenhuma das áreas, inserção no mercado de trabalho que eu tenha conhecimento, nenhum, nesse período é zero. Nesses 18 anos, eu não inseri no mercado de trabalho 10 adolescentes, tenho certeza. Então a política de socioeducação ainda é muito, muito aquém do que ela poderia ou deveria impactar na vida dos adolescentes” (E. 2).

O psicólogo aponta como uma possível solução para essa falta de encaminhamentos nas áreas que não são da saúde, o estabelecimento de um fluxo com os municípios. Ele explicou que atualmente não existe um fluxo de vagas para os jovens em programas de menor aprendiz ou de qualificação profissional. “Por que não ter vagas para qualificação na área do esporte? Os nossos meninos poderiam ser atletas, atores, né? Pintores, sei lá. Mas não há um fluxo nesse sentido.”, diz E. 2. Os encaminhamentos que eles conseguem nessas áreas são poucos e é quando procuram individualmente. E ele conclui dizendo que quando tem vaga, geralmente eles não são escolhidos, por serem estigmatizados, mesmo sendo prioridade.

A falta de capacitação dos servidores foi um ponto também presente nas entrevistas, seja em relação a defender os processos formativos como soluções para os atuais desafios na área, como quando relataram sobre as suas entradas no sistema socioeducativo. E. 2 relata que no período entre 2007 e 2010 eram mais comuns os espaços para os/as técnicos/as discutirem e trocarem sobre suas atuações. Segundo ele, hoje isso acontece de forma bem pontual e depois da pandemia, quando acontece é online. “Então está ficando a cargo de cada um dar conta das próprias discussões, não tem atendimento em saúde mental, não tem um trabalho de saúde mental voltado para os funcionários.”, diz o psicólogo.

A assistente social também comentou sobre a falta de qualificação ofertada pela secretaria de justiça. Segundo E. 4, os próprios servidores acabam procurando qualificação por conta. “Acho que a gente também precisaria ser qualificado estar oferecendo um atendimento também melhor pras famílias e pros meninos.”, diz a assistente social. E. 5 também compartilha que às vezes surgem situações nos manejos com os meninos que ela ainda não estudou ou não possui capacitação sobre, atualmente, elas estão lidando com atos infracionais análogos a crimes sexuais e

questões de criminalidade e facções surgindo entre os meninos da unidade. A terapeuta ocupacional compartilha que esses temas são comuns no sistema socioeducativo de forma geral, mas na unidade que ela trabalha ainda não aparecia com frequência e ela percebe que os espaços formativos, principalmente coletivos, é a melhor forma de lidar com esses desafios.

A falta de recursos também apareceu nos relatos como um desafio do trabalho. E. 3, E. 4. e E. 5 explicaram que sabem que em outras políticas públicas a falta de recurso também é um desafio, mas a socioeducação não é exceção nesse quesito. A pedagoga apontou para a falta de internet a meses na unidade, impossibilitando que os jovens façam os cursos pedagógicos nos laboratórios de informática, já que a única modalidade que eles tinham acesso, era a *online*. Ela compartilhou que atualmente ou os meninos estão em aula ou estão em lazer. Mas que no lugar do lazer, que era quando tinha janela entre atividades, tinham os cursos. Ao ser questionada sobre a solução para essa situação, como por exemplo, a volta dos cursos para a modalidade presencial, a pedagoga diz estar “quase de mãos atadas”, que levantava essa pauta nas reuniões de equipe, mas que é uma situação que não tem encaminhamentos. E. 4 também coloca sobre a ausência de recursos e os efeitos disso nas relações interpessoais, gerando conflitos entre os jovens por falta de atividades. Ela percebe que o “carro-chefe” da instituição é a escola e que é muito estressante para eles terem suas atividades concentradas nos estudos escolares.

A identidade profissional também foi um tópico abordado nas entrevistas, principalmente pela terapeuta ocupacional e pela assistente social. Ambas as servidoras compartilharam sobre construírem um fazer mais alinhado às suas áreas de competência, ao longo dos anos de atuação. “E tinha um lugar da TO nesse local que era da ocupação, assim, eles não conheciam muito bem. A TO entra no Estado porque o Estado tinha os oficineiros. Aí não tem mais esse concurso. Entenderam que a terapia ocupacional podia ocupar os guris de várias formas.”, relata F. sobre como percebeu que era a atuação da terapia ocupacional ao entrar na socioeducação. Além de pensar o objetivo da terapia ocupacional na medida socioeducativa de internação a partir das demandas dos jovens, E. 5 também contou que voltou para a academia em 2015 como aluna ouvinte, em uma disciplina sobre TO no contexto social. A partir dessa aproximação, ela fez uma parceria com a universidade e está com estágio na

unidade. Segundo E. 5, essa troca com os estudantes e a universidade também mobiliza a estar pensando e delimitando a atuação da terapia ocupacional na socioeducação.

E. 4 interpreta essa construção sobre seu fazer profissional a partir dos reajustes feitos na capacidade da unidade. Quando a capacidade total estava em funcionamento, todos os profissionais da equipe técnica se dividiam para atender os adolescentes, independente da área de atuação, e o trabalho ficava centrado no atendimento individual dos jovens. A assistente social diz que sua área tem uma identidade muito mais constituída na instituição, e que hoje algumas questões que surgem no trabalho com os meninos são mais direcionadas para cada competência. Sobre esse processo, E. 4 explica:

“Então, o serviço social sai um pouco dessa coisa, desse atendimento, de estar ali tentando entender questões que às vezes a gente não aguenta mesmo, que é da psicologia, para essas outras questões que elas estão muito mais ligadas ao externo, né? A mobilização, a organização, a informação, né? Ao atendimento às famílias, a escuta, escuta tanto do menino, escuta da família também. Então, eu acho que a gente, eu e a minha colega, a gente ocupou um espaço onde a gente conseguiu estabelecer o que é nosso e o que é da psicologia, embora as práticas, né, elas estejam todas imbricadas pelas discussões, mas hoje eu acho que a gente conseguiu. a gente conseguiu delinear melhor isso aqui” (E. 4).

Por fim, E. 5 também compartilha que um desafio, segundo ela, é não se institucionalizar. Ela diz saber que eles não deixam de fazer parte da instituição e de responder por ela em suas atuações, mas não deixar que seja só isso. “Acho que a gente não virar grade também, um pouco. Tentar não esquecer essa humanidade.”, diz a terapeuta ocupacional. Ela também aponta para a importância de estar atento para não cair no que não é legal, porque a privação de liberdade já é uma violência por si só. Ela complementa dizendo que não se institucionalizar também envolve não se descolar da realidade e das questões sociais. A terapeuta ocupacional diz lidar com isso buscando sempre estar em movimentos que estão pensando e discutindo em coletividade.

“Acho que esse é um desafio também. Estar nessa luta, nessa discussão, nessa participação social. Acho que a gente não pode ficar fora disso. Senão a gente fica só aqui. Vivendo no mundo irreal, porque é o mundo irreal. Que aqui ele está, a gente tem que pensar. Tem todas as violências da perda de liberdade e tal, mas ele tá aqui, né? Ele tem acesso a saúde. A escola vem todo dia, né? O alojamento dele, por mais que seja uma cela,

né? Tem alimentação. A gente não pode descolar do que realmente acontece lá fora” (E. 5).

Os assuntos que apareceram nas entrevistas referentes ao eixo temático “práticas realizadas” estão reunidos no Quadro 7, abaixo:

Quadro 7. Assuntos abordados pelos/as entrevistados/as em cada tópico do eixo temático “práticas realizadas”.

Eixo temático	Tópicos	Assuntos abordados
Práticas realizadas	Atividades	Prestar informações ao judiciário; Prestar atendimento aos jovens e suas famílias; Realizar o acolhimento do jovem na instituição; Acompanhar o cumprimento da MSE; Mediar o contato do jovem e da família com a rede de saúde; Organizar o cronograma de atividades diárias dos internos; Coordenar os cursos pedagógicos e profissionalizantes dos jovens;
	Metodologias e instrumentos	Atendimentos individuais; Atividades em grupo; Visita domiciliar; Encaminhamentos com a rede; Relatório psicossocial; Estudo de Caso; PIA; Observação; Reuniões;
	Desafios e possibilidades	Falhas na comunicação entre profissionais e o papel do gestor; Falta de espaços formativos para os servidores; Falta de recursos; Dificuldade nos encaminhamentos; Efeitos da institucionalização; Identidade profissional

Fonte: As autoras (2024).

5.4. Trabalho realizado: avaliações e perspectivas

Após apresentar o eixo temático “práticas realizadas” no subtópico anterior, nesta parte estão sendo comunicados os conteúdos das entrevistas referentes ao eixo “avaliação do/sobre o trabalho realizado”, atravessados pelos tópicos: avaliação que fazem do trabalho realizado e importância atribuída ao trabalho em suas vidas e na vida dos jovens.

Ao serem questionados/as sobre os resultados que identificam a partir do trabalho realizado junto aos jovens, alguns pontos foram abordados pela equipe. O psicólogo novamente reforçou o espaço de escuta ofertado aos jovens na instituição. “Para quem está privado de liberdade, está numa situação de estresse alto. Então a

gente consegue dar um apoio no campo da saúde mental. Às vezes o adolescente vem e se sente acolhido nesse momento que ele está aqui", compartilha E. 2. Ele acrescenta afirmando que tem jovens que lidam mais facilmente com o processo de institucionalização, mas não são todos que conseguem se adaptar a essa situação. Ele percebe que o papel da psicologia e das outras competências que compõem a equipe técnica, é de humanizar o atendimento do jovem na unidade, de possibilitar que eles sejam escutados, que possam compartilhar como estão e sobre o que precisam durante o cumprimento da medida socioeducativa. Sobre isso, o psicólogo afirma que:

"Então essa parte mais humana, de contato, de acompanhamento, de falar como as coisas estão, de qualquer previsão de evolução, a gente humaniza o atendimento dele aqui dentro. Porque senão é só cobrança de participação nas atividades e de manter um bom comportamento institucional. É um choque para ele quando ele entra aqui. Se você for tratar só no senso comum, você vai querer adequar ele, vai querer, na questão de docilizar o corpo dele, para que ele se adapte à instituição" (E. 2).

E. 3, pedagoga, afirma que percebe os resultados como positivos. Ela fundamenta dizendo que o trabalho às vezes frustra, por não conseguirem efetivar algumas intervenções, mas dentro do que é possível ser feito na instituição, é positivo. Ao ser questionada sobre os meios pelos quais ela caracteriza os resultados dessa forma, E. 3 diz que consegue perceber por meio dos avanços conquistados, seja de finalizar alguma atividade com os jovens, a partir dos estudos, do plano de atendimento finalizado e quando não consegue finalizar, de pelo menos garantir que as dúvidas que eles tenham de seus processos sejam tiradas. Ela complementa falando que a gratidão dos jovens também é um meio de mensurar seu trabalho. "Acho que o maior resultado do que o teu trabalho tem algum efeito neles, é a gratidão. O retorno. Não teve nenhuma situação de... "Ai, aquela lá não faz isso." Não. Sempre bem aceito e a gente também. Na verdade, é respeito que faz tudo, né?", disse a pedagoga.

E. 4. e E. 5 acham difícil mensurar os resultados de suas atuações. A assistente social indicou que não possui domínio do que acontece no cenário pós medida socioeducativa e atribui essa dificuldade de acompanhamento à falta de um programa destinado aos egressos do sistema. Ela também afirmou que os resultados não dependerem só da atuação dela. "Ele depende de outras pessoas e me incomoda

muito representar uma instituição que, às vezes, falha muito, reproduz violência, lesa direitos, né?", disse E. 4. A terapeuta ocupacional disse que também acha difícil falar sobre resultados e que muitas vezes entra em um movimento automático e acaba não pensando muito nisso. Ambas as profissionais compartilharam que recebem muitas notícias ruins, explicando que muitos jovens que já foram atendidos por elas morrem ou são apreendidos, seja como reincidentes do sistema socioeducativo ou pelo sistema penal.

Contudo, a assistente social e a terapeuta ocupacional também mencionaram que receber notícias dos meninos é uma forma de ter retorno dos resultados de seus trabalhos, como E. 4 também relatou. "Mas assim, a parte mais satisfatória é quando você recebe uma notícia de um egresso, que ele 'tá' bem, que ele conseguiu se reorganizar, né, que ele 'tá'... que ele está lutando por isso", disse E. 4. Ela acrescenta que isso mostra que ela é de fato referência para alguns jovens, e que aquela passagem na medida de internação teve algum impacto para a vida deles. A assistente social também citou a família nesse processo, quando o jovem progrediu de medida - passa a frequentar uma liberdade assistida, por exemplo - ou está passando por alguma situação na vida e a família entra em contato com a profissional pedindo orientação ou para contar sobre alguma conquista importante. Segundo E. 4, isso a faz sentir feliz por ter feito parte disso. E. 5 também comentou que receber atualizações dos jovens ou um pedido de ajuda é bom pois ela identifica que o seu trabalho marcou a vida daquele menino e que deixou as portas abertas, e esse é o objetivo.

Ainda pensando sobre resultados, outros pontos foram apresentados pela equipe, a partir de algumas noções acerca do processo socioeducativo. Um deles é em relação às dimensões da responsabilização e da punição. Segundo a terapeuta ocupacional, "é difícil a gente pensar em responsabilização, porque é um entendimento errado para mim da palavra responsabilização. Eu acho que a medida não responsabiliza, ela pune muito mais do que ela responsabiliza". Para ela, responsabilizar implica em convidar o jovem a participar de todos os processos da sua medida. E quando os profissionais tomam decisões ou tecem avaliações sem escutar e convocar aquele jovem a se posicionar, é a partir de um posicionamento muito mais punitivo do que de responsabilização. E. 2 também traz considerações a partir dos

objetivos da socioeducação e sobre não conseguir ver resultados mais abrangentes, o que acaba frustrando. Segundo ele:

“A integração social ela se dá como? Pela garantia de direitos sociais e individuais do adolescente. E eu acho que essa é a principal. O que adianta fazer atendimento individual, até atendimento clínico aqui dentro. Vai mudar o que? Na questão da realidade desse adolescente? Então, acho que deveria, assim, o público que a gente tem, que a gente atende aqui, demanda uma mudança concreta na realidade dele. Infelizmente, eu acredito que até na maioria dos casos a gente não consegue fazer esse impacto maior na vida do adolescente” (E. 2).

E. 2 e E. 3 afirmam que em vários momentos se sentem impotentes por perceberem que a política socioeducativa não produz grandes impactos na realidade concreta dos jovens atendidos. O diretor, ao falar da pressão que sofrem do judiciário para entregarem resultados, principalmente em diminuir a reincidência dos jovens, compara a unidade de internação com uma UTI de hospital. “Ele foi fruto de uma negligência às vezes das políticas públicas lá fora, né? E você não pode ter a pretensão em seis meses, às vezes, que ele fica aqui, de consertar a vida dele inteira” (E. 1). Lidar com a frustração de se deparar com as limitações de atuação nas medidas socioeducativas, mas não se deixar acomodar com esse cenário de poucas mudanças políticas é um dilema enfrentado pelos e pelas profissionais participantes do estudo.

Apesar disso, E. 2 compartilha que, ao longo de quase duas décadas atuando como servidor da socioeducação, percebeu várias mudanças. Segundo ele, houve uma evolução muito grande em como se é trabalhado com os meninos hoje, pois a questão da punição era mais forte do que agora. “Por exemplo, todo adolescente que cometia alguma falta disciplinar, ele ficava sem ir para nenhuma atividade, inclusive as escolares. Isso era tratado como algo normal”, diz o psicólogo. E. 4 também compartilhou que em muitos momentos, já foi conivente com práticas que lesavam os direitos dos jovens em nome da “responsabilização”. Assim como E. 2 comentou, a assistente social disse que antigamente, em medidas disciplinares, além de tirá-los das atividades, também tiravam o colchão dos jovens e proibiam o recebimento de visitas, o que é ilegal, pensando na doutrina da proteção integral. Ambos disseram que agora percebem os processos disciplinares muito mais democráticos do que no início, envolvendo mais os jovens nas decisões e garantindo que eles possam se defender e que não percam acesso às atividades que eles têm direito.

Sobre serem questionados/as da importância desse trabalho na vida dos jovens, E. 4 relata que percebe que, para alguns meninos, é a primeira vez que eles são ouvidos, e enxergados, e começam a ter seus direitos garantidos. Ela afirma que esse trabalho é importante para que eles sejam assistidos, objetivando que eles possam refletir sobre a conduta que praticaram e que possam ter uma reinserção satisfatória. Além disso, segundo E. 4, poder fazer a mediação das relações, tendo em vista que muitos jovens chegam com os vínculos familiares e sociais frágeis ou rompidos, é importante. Sobre isso, ela compartilha: “A gente consegue, não vou falar assim, que em seis meses ou em um ano, a gente consiga mudar uma situação que diz respeito a uma vida inteira. Mas aí as tentativas, as aproximações, né, essa escuta, esse olhar da família ‘pro’ adolescente também, né” (E. 4).

E. 5 indica que a importância do trabalho da terapia ocupacional, é estimular o jovem a pensar no seu lugar de cidadão, construindo autonomia para buscar informações e pensar sobre si, sobre suas potências e qualidades. Sobre esse ponto, ela acrescenta:

“De tentar que ele possa se reconhecer enquanto o Pedro, o Paulo, que tem uma história, que tem uma família. Não é só o cara que traficou, só o cara que roubou. É tentar lembrar eles disso. E buscar, sabe? Buscar essa rede de apoio que todo mundo precisa. A gente tem, né? A gente sempre fala muito disso ‘pra’ eles” (E. 5).

Com um relato semelhante ao de E. 5, o psicólogo disse que vê sua intervenção como importante para os jovens por estimulá-los a pensar sobre suas possibilidades conforme seus interesses, e ajudá-los a buscar conhecimento para desenvolver essas opções e fazer os encaminhamentos que são possíveis a partir desses interesses. E. 2 também comenta que parte importante do trabalho é auxiliar o jovem a se organizar no meio social dele, que ele mesmo conhece melhor do que ninguém, para pensar as possibilidades lá e conseguir uma inserção social adequada.

Ainda sobre a importância do trabalho realizado, E. 3 diz: “Tudo, né? Desde a organização, desde ter... Eu vou usar o termo rotina, mas não seria isso, né? Saber que aquele dia tem isso ‘pra’ fazer, tem aquilo ‘pra’ fazer”. E ela afirma que isso é importante para levar para a vida. E. 4 traz uma perspectiva diferente sobre a rotina dos jovens na instituição. Ela compartilha que o interno “passa a ser comandado pelos nossos horários, pelas nossas ordens, né? Agora você vai ‘pra’ lá, agora você vem

pra cá. Quer dizer, ele perde o poder de decisão, né?". Ela também comenta sobre um efeito violento da privação de liberdade, que é perder a individualidade dentro da instituição. Sobre estar em um alojamento que não tem nada do jovem, nenhum adereço ou objeto que represente sua particularidade. Ela complementa: "Hoje o que eles têm de significado deles, de importância, assim, são as cartas e fotos que remetem à família, uma vida lá fora, mas fora isso, ele se perde, assim, do sujeito que ele é, né?" (E. 4).

A partir do questionamento sobre a importância desse trabalho em suas vidas, os/as profissionais trouxeram alguns aspectos. E. 3, assim como as outras técnicas, compartilhou sobre ter mudado sua visão de mundo a partir do trabalho e contato com os jovens. E de ter tido contato com a diversidade de meninos, de famílias, de vulnerabilidades enfrentadas e de condições de vida e de moradia. E. 4 também relatou que com esse trabalho, ela tem uma outra perspectiva de ser humano e que se relaciona com o mundo de uma maneira diferente desde que entrou na socioeducação. Ela afirma ter se tornado mais crítica, e que aprendeu a não julgar e avaliar as pessoas por rótulos. E. 4 também observa que a sua profissão tem um impacto na criação dos seus filhos, nos seus olhares para as questões sociais e para os jovens em conflito com a lei. Sobre as mudanças que essa atuação promoveu em sua vida, a assistente social conclui:

"A maneira que eu lido as problemáticas lá fora também, né? Talvez eu visse uma situação anteriormente e eu ficasse inerte, mas eu acho que a consciência crítica fica mais a florada, né? Quando você está dentro desses espaços. E essa percepção do indivíduo mesmo, de pensar nele, de pensar nele para além de um ato infracional, para além de uma questão de vulnerabilidade, pensar o que aconteceu em tudo isso. Acho que é uma visão mais ampliada, assim, de homem e de mundo" (E. 4).

E. 5 comentou que os meninos com quem trabalha e as mulheres institucionalizadas no hospital psiquiátrico onde já atuou, mudaram a vida dela. "Eu saí de uma bolha, né? De uma meritocracia, de um lugar muito protegido, né? E aí, poder ter esse olhar, esse conhecimento. Eu acho que hoje as minhas lutas, o meu entendimento de mundo, dos meus filhos, né?", diz a terapeuta ocupacional. Ela também compartilhou, assim como as outras pessoas que participaram da pesquisa, que tem dias que ela se cansa do trabalho e é difícil estar lá, mas ao mesmo tempo, ela se encontrou nessa atuação. "E às vezes quando eu vou lá trabalhar, fazer grupo

com os meninos, fazer atendimento, parece que a gente não lembra, assim, de estar com eles lá, né? Participando dessas histórias, do que eles contam. Aí eu acho que o trabalho fica mais leve. Eu falo que o trabalho com eles é o mais leve”, complementa E. 5.

O psicólogo relatou que desde quando cursava psicologia queria atuar na área social, e ao ter contato com ela pela socioeducação, nunca pensou em sair dela mesmo com as dificuldades e frustrações. Assim como E. 5, ele aponta que existem momentos difíceis, em que a unidade está muito punitiva, “mas é um trabalho que me dá um sentido para a vida, no campo profissional, eu vejo um impacto social em relação a isso”, afirma o profissional.

Em relação às perspectivas profissionais para o futuro, E. 2 contribui relatando que procura atualizar a forma como trabalha com os jovens. Atualmente, ele diz querer se descolar de ficar muito centrado nas ações mais individuais e de poder desenvolver mais intervenções em grupo. Segundo ele, “as possibilidades de uma intervenção de grupo, eu acho que são até maiores do que intervenções individuais” (E. 2). A terapeuta ocupacional compartilha que deseja atuar na socioeducação até se aposentar, mas também queria atuar fora da instituição, um trabalho que “fosse fora da cadeia”, diz E. 5. Ela também relatou quer atuar em um espaço que os jovens possam vivenciar o que é importante para eles, e que seja construído por eles. Um lugar onde “eles pudessem estudar, se eles quisessem acessar o computador. Se eles quisessem, sei lá, pensar possibilidades para jogar futebol, não sei, um espaço” (E. 5). A terapeuta ocupacional também compartilhou sobre seus planos no conselho da sua profissão. Ela disse ser conselheira do CREFITO (Conselho Regional de Fisioterapia e Terapia Ocupacional) atualmente e que almeja, junto com os/as colegas profissionais, articular mais discussões no contexto social.

Sobre isso, E. 3 coloca: “que melhore tudo, inclusive o nosso salário”. Também disse que não almeja outro cargo e que já tem trabalho o suficiente para fazer até se aposentar. A pedagoga comenta que, “um sonho, acho que de qualquer pessoa que trabalha numa socioeducação, é que pelo menos diminuísse. Acho que seria... Eu seria... Que termo que eu uso? De dizer que não tivesse ninguém aqui (na internação)”. Ela pondera que mesmo que isso signifique não ter mais emprego, esse seria o cenário atual. A pedagoga também reitera que sabe que muita coisa teria que

mudar para isso acontecer, principalmente a eficácia das políticas públicas, que no papel são muito bonitas, mas são falhas na concretização.

Por fim, mas não menos importante, a assistente social, assim como as colegas, afirma se ver nessa função até se aposentar. Ela aponta que é um trabalho em que o fazer diário nunca é o mesmo e que isso a motiva a continuar se reinventando na sua atuação. “Aqui eu acho que é um lugar onde você tem a maior diversidade, assim, onde você é mais desafiado nas suas competências”, completa E. 4. A assistente social também pontuou sobre desenvolver projetos diferentes com os jovens, principalmente a partir do que ela estudou no mestrado – atual exigência da secretaria no plano de carreira dos servidores -.

Os assuntos relacionados aos tópicos contidos no eixo temático “Avaliação que fazem do/sobre o trabalho realizado” estão reunidos no Quadro 8, abaixo:

Quadro 8. Assuntos abordados nas entrevistas de cada tópico contido no eixo temático “avaliação do/sobre o trabalho realizado”.

Eixo temático	Tópicos	Assuntos abordados
Avaliação do/sobre o trabalho realizado	Avaliação do trabalho realizado	Dificuldade em mensurar resultados; Falta de um acompanhamento dos egressos; Retorno dos jovens pós cumprimento de medida; Responsabilização x punição; Limitações da atuação;
	Importância do trabalho realizado para os jovens	Assistência dos jovens e garantia de direitos; Mediação das relações; pensar questões de cidadania e desenvolvimento de autonomia; Identificação dos interesses dos jovens e das possibilidades frente a eles;
	Importância do trabalho em suas vidas	Diversidade e mudança de perspectiva; impacto na criação dos filhos; Identificação com o trabalho; Identificação do impacto social dessa atuação
	Perspectivas profissionais	Focar em ações menos individuais e mais coletivas; Atuação com os jovens fora da privação de liberdade; desenvolver novos projetos na unidade a partir dos estudos que irão realizar no mestrado.

Fonte: As autoras (2024).

6.5 Síntese das informações: achados principais

A seção de resultados contou com alguns subitens que foram explorados acima e nesta última subseção está apresentada uma síntese das principais informações obtidas na pesquisa. O estudo foi realizado em uma unidade masculina de internação, localizada em uma cidade da região sul do país. Além das entrevistas com os/as cinco profissionais participantes, as informações sobre a unidade e o trabalho lá realizado também foram coletadas nas idas a campo, conversas com a direção e mapeamento do espaço físico da instituição.

Retomando o conteúdo das entrevistas, a equipe compartilhou sobre seus processos formativos, além de relataram sobre seus cursos de graduação, cursos técnicos e pós-graduações, também entraram em mais detalhes sobre a formação que receberam – ou não – do Estado, ao serem concursados para atuar na socioeducação. A maioria disse não terem tido uma formação, e sim orientações, sobre como se comportarem diante dos jovens e o que devia ser evitado, sem entrar em questões mais complexas da atuação em uma unidade socioeducativa. E. 4 trouxe um relato diferente, de ter acesso a uma formação com grandes referências na área da justiça juvenil e de ter oportunidade de fazer um estágio antes de ingressar como técnica em uma unidade. A assistente social também foi a única a atuar primeiro na gestão do estado e depois atuar nas unidades socioeducativas. Inclusive a falta de espaços formativos para os/as servidores/as compartilharem experiências e aprenderem juntos/as foi um desafio apontado nas entrevistas.

No que diz respeito ao eixo temático “práticas realizadas”, vários assuntos surgiram nas entrevistas, acerca das atividades conduzidas pela equipe, metodologias que utilizam e desafios e possibilidades que encontram em sua atuação. Cada um/a relatou que realiza atividades específicas da sua profissão junto aos jovens internos, mas em certos momentos os/as profissionais conduzem atividades muito parecidas na unidade. Referente a esse aspecto, a terapeuta ocupacional e a assistente social relataram sobre fortalecerem, ao longo dos anos de trabalho, a identidade de suas profissões na instituição. Segundo elas, por conta de uma alta demanda de trabalho para poucos profissionais da equipe técnica – na época em que a capacidade total da unidade estava em funcionamento -, o fazer ficava mais centrado nos atendimentos individuais e em demandas da psicologia. As profissionais também relataram poderem

ampliar suas atuações, atualmente, realizando mais visitas e fortalecendo o contato com as famílias e territórios dos jovens e com a rede de serviços municipais. Contudo, mesmo conseguindo delimitar mais suas atuações, parece que o trabalho ainda é atravessado por uma perspectiva mais individual do que coletiva (com ênfase nos atendimentos individuais) como relatou o psicólogo.

Outras atividades mais burocráticas, como prestar informações ao judiciário por meio do relatório psicossocial e organizar o cronograma de atividades diárias dos internos também apareceram nos relatos. Acerca dessas demandas institucionais, que fazem parte da atuação da equipe, a terapeuta ocupacional relatou, quando possível, se desvencilhar delas para poder atuar de acordo com as demandas dos jovens, no cotidiano da execução da medida socioeducativa. Segundo ela, a responsabilidade da terapia ocupacional era de cuidar da ocupação dos jovens, principalmente em relação aos cursos profissionalizantes. Hoje, quem faz essa função é a pedagoga, por mais que atualmente a unidade esteja passando por desafios com a internet e isso afetou o andamento dos cursos. E. 5 compartilhou que percebe que a atuação da terapia ocupacional é voltada para a cidadania e a participação do jovem nas decisões de sua vida a partir das suas potencialidades e interesses.

O trabalho junto a outros profissionais também foi um assunto frequente nos relatos. Parece ser de um entendimento geral que as trocas entre profissionais e a utilização do estudo de caso é recorrente nessa unidade socioeducativa. Segundo a equipe, essa é uma cultura bem estabelecida na instituição apesar de ainda ser um desafio a comunicação entre setores, pauta abordada principalmente pelo diretor, que se diz responsável em mediar essas relações. A assistente social também colocou a importância de dividir responsabilidade nesse movimento de discutir mais em equipe sobre o cumprimento da medida socioeducativa de cada jovem. Nesse quesito, a pedagoga também apontou sobre ter mais contato com a escola e fazer essa ponte equipe técnica - profissionais da escola.

Entrando no eixo “Avaliação do/sobre o trabalho realizado”, ao serem questionados sobre os resultados de seus trabalhos, os/as profissionais relataram uma dificuldade em mensurar os efeitos de suas atuações, já que não conseguem acompanhar os jovens depois que eles terminam de cumprir a medida socioeducativa. Contudo, alguns voltam a procurá-los solicitando orientação em questões pessoais

e/ou profissionais ou para dar notícias de como estão. A assistente social relatou que para ela, isso significa que os meninos foram marcados de alguma forma com o trabalho realizado junto a eles. Os limites da atuação e os questionamentos sobre a finalidade da medida socioeducativa de internação também apareceram nos relatos. A equipe descreveu que em alguns momentos se desanimam com o trabalho por perceberem que não conseguem, por meio da política de socioeducação, promover mudanças na realidade concreta dos meninos e a atuação acaba ficando muito limitada a instituição e pouco conectada com a vida real dos jovens.

Mesmo percebendo essas limitações, os/as profissionais percebem que esse trabalho é importante na vida dos jovens por eles começarem a ter seus direitos garantidos dentro da instituição, em muitos casos. Também por serem escutados, não só pela equipe do centro socioeducativo, mas pelas famílias e comunidades, quando possível. Os/as entrevistados/as também contaram que esse trabalho é importante em suas vidas, por mudar suas visões de mundo e terem “estourado a bolha” de privilégios, ao atuarem com jovens com diversas histórias e condições de vida. Por fim, sobre as perspectivas profissionais, a equipe relatou que gostaria de dar mais ênfase em intervenções grupais e quem sabe, atuar com os jovens fora de uma instituição de privação de liberdade.

6. Discussão

Nesta seção estão reunidos alguns aspectos relativos ao que se depreendeu da análise dos resultados principais, fornecidos pelos entrevistados, a partir de seus depoimentos, a respeito das dimensões educativas presentes em suas práticas dentro de uma unidade masculina de internação, localizada na região sul do país. Foram organizadas estas considerações em torno de quatro eixos, a saber: a) Processos formativos dos/as profissionais e a dimensão educativa na atuação; b) Identidade profissional e trabalho multidisciplinar; c) Intersecções entre atividades burocráticas e medida socioeducativa; d) Alguns principais resultados, frustrações e perspectivas futuras. Busca-se, também, apresentar algumas articulações desses achados com as bases do campo da Psicologia Social Comunitária (PSC), da educação emancipadora de Paulo Freire e dos estudos levantados na área da socioeducação (como indicados no capítulo 3).

a) Processos formativos e a dimensão educativa

Em relação ao primeiro tópico, a formação da equipe foi algo que teve destaque nas entrevistas, prevalecendo a perspectiva de que as capacitações oferecidas pelo Estado foram mais orientações gerais do que um aprofundamento sobre questões que permeiam o fazer profissional na socioeducação. Freitas (2015) aponta que, conforme ocorrem novas formulações nas políticas sociais - como as mudanças históricas nas legislações e serviços destinados à infância e juventude no país -, e em face da ampliação de campos em que a Psicologia se insere - podemos aqui abranger para outras profissões também inseridas nesses contextos -, novos desafios em relação ao processo de formação profissional também surgem. Desafios esses que se articulam com o papel e compromisso social dessas profissões, em vista da superação das formas de exclusão e injustiças sociais existentes (Freitas, 2015).

Em um outro momento, Freitas (2018) também coloca a importância da elaboração e desenvolvimento de um "Processo de Educação, Formação e Capacitação dos diferentes Agentes Sociais, Comunitários e Educacionais (sejam internos ou externos), que estejam implicados com a construção de uma consciência crítica e comprometido com a melhoria da vida das pessoas" (2018, p.103). Resgatando a fala da terapeuta ocupacional, em que ela traz que a capacitação que

teve ao ingressar na política socioeducativa "foi muito nesse sentido assim, 'ah, os meninos são bandidos, tem que cuidar com tudo que você vai fazer e tal" (E. 5), é possível indagar: como pensar em uma atuação que vise superar as formas de exclusão sendo que a capacitação oferecida aos/as servidores/as muitas vezes carrega um viés estigmatizante sobre os jovens atendidos por essa política?

Ao retomar os estudos levantados sobre a prática profissional nesse campo, constatou-se que a formação profissional foi pouco abordada nas pesquisas. Já nas entrevistas, a falta de espaços formativos coletivos parece ser uma grande demanda dos/as participantes, que relataram sentir falta de trocar experiências com colegas acerca dos desafios que encontram em suas atuações e também estudarem junto/as a partir das principais questões que atravessam a juventude na sociedade atual. Um estudo que abordou a questão formativa foi o de Ribeiro, Ferreira e Flores (2019), que ao investigarem a atuação da pedagogia nas unidades socioeducativas, apontam para a importância dessas profissionais de assumirem um compromisso pedagógico com os/as demais trabalhadores/as, para que seja possível executar um trabalho que contemple a dimensão educativa. Por mais que seja imprescindível pensar as especificidades da atuação das diferentes profissões nessa política, também é preciso tomar cuidado para não se atribuir aos/as socioeducadores/as aquilo que é de responsabilidade, principalmente, do Estado. E. 2, psicólogo, comentou que tiveram períodos de maior investimento estatal nas formações da equipe, mas que essa não é uma realidade atual. Sobre como lidam com essa lacuna formativa, E. 2 indicou: "está ficando a cargo de cada um dar conta das próprias discussões, não tem atendimento em saúde mental, não tem um trabalho de saúde mental voltado para os funcionários."

Acerca da dimensão educativa presente na prática da equipe técnica, Francisco e Onofre (2015) defenderam um trabalho educativo que seja construído a partir das vivências e contradições presentes no cotidiano dos indivíduos, para que faça sentido para os educandos e possa produzir efeitos significativos. E. 5, ao longo da entrevista, enfatizou que busca atuar a partir dos jovens, e que faz isso acompanhando-os sempre que pode e conhecendo-os. Em outra fala da terapeuta ocupacional também é possível identificar esse aspecto:

"Então, eu penso que, o menino vem para cá. Mas ele tem uma história que ele carrega. Uma vida antes de vir para cá.

E é isso que é importante para mim, na minha primeira intervenção. Conhecer quem que é esse menino, que história que é essa, o que ele gosta de fazer, qual que é a potência dele, quais são as fragilidades" (E. 5).

Sobre esse assunto, o educador e filósofo Paulo Freire (1983) indica a exigência do constante aperfeiçoamento do profissional, para ampliar seus conhecimentos em torno do homem - buscando conhecer a relação homem-realidade. Além das falas de E. 5, terapeuta ocupacional, que corroboram com essa perspectiva, a assistente social (E. 4) foi a única que disse ter tido, na formação oferecida pela Secretaria, uma etapa de "estágio" antes de ingressar como técnica, onde acompanhou uma colega de profissão e pôde aprender na prática e conhecer mais desse contexto, a partir dele, e não só por documentos e legislações. Em relação a essa necessidade de constante aperfeiçoamento, E. 4 também situou sobre a condição de fazerem o mestrado para avançar no plano de carreira. A assistente social disse que essa é uma oportunidade para estudarem sobre as questões que atravessam a atuação da equipe técnica dentro da unidade e desenvolverem projetos com os jovens, a partir de suas produções acadêmicas.

Diante dessa questão colocada por Freire, é possível resgatar outro ponto trazidos pelos/as profissionais, quando relataram (principalmente E. 2 e E. 5) sobre sentirem que sua atuação ainda fica um pouco limitada aos atendimentos individuais, visando ampliar suas intervenções para outros contextos de inserção dos jovens. Se é importante sustentar a práxis no conhecimento da relação homem-realidade, como fazer isso 'conhecendo' o jovem apenas dentro da unidade? Freitas (2005), ao retomar Martín-Baró (1998) sobre uma práxis libertadora, sustenta a importância de uma prática "que parte da vida concreta, das pessoas em seu cotidiano o mais simples e prosaico, para ir, então, à teoria sobre a vida" (p. 52).

Mesmo com limitações, pela privação de liberdade dos jovens, E. 4 e E. 5 trouxeram algumas alternativas para ter mais acesso à vida concreta dos educandos. A assistente social ressaltou a importância de romper com a priorização do atendimento individual e poder estar mais com as famílias, com o território dos jovens e com a rede municipal, visando desenvolver ações que façam sentido para a vida dos meninos pós medida socioeducativa. A terapeuta ocupacional disse usar como

ferramenta o Google Maps para que o próprio jovem possa apresentar a ela onde vive e os lugares que gosta e frequenta, apesar de saber que nada substitui poder estar com o jovem dentro de seu território.

Oliveira (2003) afirma que mesmo com a contradição educação x privação de liberdade inerente às práticas educativas nas unidades de internação, aponta a possibilidade de realizar um trabalho que estimule a reflexão crítica dos educandos, não apenas em relação ao ato infracional cometido, mas sobre o contexto macro, considerando aspectos sociais, históricos, jurídicos, políticos, culturais que se fazem presentes na vida dos jovens. Mesmo com falas que expressam a defesa de uma prática junto aos jovens, englobando questões mais amplas, como colocada pela autora, em outros momentos, os/as profissionais indicaram uma atuação que visa à "reflexão sobre a conduta praticada, para que ele tenha uma reinserção satisfatória" (E. 4); ou como compartilhou a pedagoga (E. 3), que percebe que às vezes, no diálogo com jovens, os direciona a "mudar a visão, mudar a opinião, ter outra visão sobre aquele assunto". Esses recortes podem apontar para uma contradição, por corresponder a uma educação que visa adaptar os jovens a uma sociedade que continua se beneficiando com o silenciamento da população.

Freire (1983), ao falar a respeito do compromisso do/a profissional com a sociedade, afirma: "na medida em que o compromisso não pode ser um ato passivo, mas práxis - ação e reflexão sobre a realidade -, inserção nela, ele implica indubitavelmente um conhecimento da realidade" (Freire, 1983, p.21). O autor também aponta que, para compreender o compromisso do profissional com a sociedade, é importante reconhecer que antes de ser profissional, se é homem e deve ser comprometido por si mesmo. Com isto, pretende-se indicar a necessidade de que haja uma formação profissional que possibilite a reflexão sobre os desafios e contradições, vividos como profissional e indivíduo.

b) Identidade profissional e trabalho multidisciplinar

Relacionando à questão da dimensão educativa com o fenômeno da identidade profissional, no estudo de Zeneratti e Guedes (2017) é realizada uma reflexão sobre uma tendência institucional em consolidar uma pretensa cisão entre os que compõem a equipe técnica (assistente social, pedagogas/os, psicólogas/os) e profissionais que

executam a função de educador social. Nessa divisão, a equipe técnica é identificada como defensora, “apenas”, dos direitos humanos dos adolescentes privados de liberdade e educadores/as sociais como quem executam as ações pedagógicas. Esse discurso, sobre caracterizarem que a base da sua atuação é garantir os direitos dos jovens na instituição, apareceu nas entrevistas, principalmente com o psicólogo (E. 2), a assistente social (E. 4) e a terapeuta ocupacional (E. 5). Já a pedagoga, mesmo sendo técnica também, parece auxiliar mais os/as profissionais da escola nas atividades cotidianas e atribui seu papel como mediadora equipe técnica-escola. Quais impactos essa cisão tem na identidade profissional desses/as trabalhadores/as?

Zeneratti e Guedes (2017) afirmam que essa separação entre técnico/a e educador/a social reforça os processos de alienação no cotidiano do exercício profissional. Os autores apontam a importância de fomentar construções coletivas que envolvam educadores/as sociais, professores/as e direção, na tentativa de instituir uma nova prática capaz de provocar rupturas com as heranças coercitivas e não educativas (Zeneratti; Guedes, 2017). Poder construir e discutir sobre o trabalho com os demais setores parece ser algo raro na unidade, segundo os/as entrevistados/as, que contam que os espaços de troca entre equipe técnica são muito mais bem estabelecidos do que com os outros setores. E. 2 aponta para uma resistência da direção em promover mais reuniões e estudos de caso intersetoriais. E. 4 levantou a questão do distanciamento físico, em que escola e equipe de saúde ficam junto aos jovens na área de segurança, e técnicos/as e direção ficam na parte administrativa, dificultando a comunicação no cotidiano institucional.

Ao investigar o trabalho do serviço social nessa área, Freitas (2011) encontra uma dificuldade dos centros socioeducativos em distinguir as funções dos/as profissionais. De acordo com a autora, algumas atribuições acabam sendo comuns para toda a equipe técnica, como: realizar o acolhimento dos adolescentes e familiares, participar da elaboração do projeto político-pedagógico da unidade e elaborar documentos como o PIA e o Relatório Psicossocial. Executar atividades comuns pode sim impactar em como a equipe compreende a finalidade da sua atuação, mas talvez, um outro ponto a ser considerado é como cada profissional realiza tais atividades e qual a base teórico-metodológica que fundamenta suas

práticas. Ao argumentar sobre o perigo de profissionais tomarem sozinhos, decisões em relação a medida de algum jovem, sem discutir interdisciplinarmente, E. 4 coloca:

“E eu acho que enquanto espaço profissional também, a partir de um momento que a gente não ocupa e fala que qualquer um pode fazer qualquer coisa, a gente perde espaço profissional. Tanto no serviço social, como na psicologia, como na terapia ocupacional, qualquer profissão. Então, acho que a gente também tem que garantir que as nossas profissões estejam ali, legitimadas, cada um na sua área também. Agora, quando a gente tem um, está falando assim, qualquer um faz qualquer coisa. Isso acho que é o mais prejudicial também” (E. 4).

Outro ponto a ser considerado é quais são as condições materiais que atravessam essas práticas. Essa dimensão parece estar presente na fala dos/as participantes, principalmente da terapeuta ocupacional, da assistente social e da pedagoga. Freitas (2011) aponta que o cotidiano institucional de sobrecarga acaba impulsionando para o atendimento individual e, diante dessas condições, deve-se buscar construir alternativas que tragam para esses atendimentos especificidades do trabalho de cada técnico/a, por meio de ações grupais que possibilitem a reflexão e a conscientização. A assistente social e a terapeuta ocupacional compartilharam sobre como foram mudando a compreensão das suas profissões dentro da unidade socioeducativa durante os anos de trabalho. Ambas se viram descolando dos atendimentos individuais e explorando mais as oportunidades de atuação do campo.

A compreensão de identidade enquanto processo, algo que está em constante produção e se transforma no cotidiano das relações que são estabelecidas socialmente, é desenvolvida por Ciampa (1984). O autor traz que a identidade é influenciada por essas relações e as influencia, por meio das atividades que são realizadas e dos papéis que são atribuídos aos indivíduos. Lane (2007, p. 32), traz o papel do grupo no processo da identidade: “É no contexto grupal que nos identificamos com o outro e é nele também que nos diferenciamos deste, e assim construímos a nossa identidade, sendo o grupo condição para a sua manutenção ou metamorfose.”

Alguns outros relatos dão notícias sobre as relações entre os/as profissionais, que são marcadas por essas influências que emergem dos processos de produção e

transformações das identidades. E. 2, psicólogo, disse ter, aos poucos, se distanciado dessa demanda de realizar uma avaliação psicológica nos jovens atendidos, alertando ser um perigo, utilizar da psicologia para julgar os comportamentos dos jovens enquanto inadequados. E. 5, terapeuta ocupacional, situou a importância da parceria com a universidade para poder repensar o trabalho da terapia ocupacional com os meninos na instituição. Como dito, a demanda da terapia ocupacional sempre envolvida com “ocupar” os jovens dentro da unidade, e a partir dos estágios que ela promoveu, pode construir junto com estudantes uma maneira de pensar a ocupação dentro dos territórios, e desenvolvendo parcerias com a rede. E. 5 A assistente social, sobre esse processo em sua identidade profissional, colocou:

“O serviço social sai um pouco dessa coisa, desse atendimento, de estar ali tentando entender questões que às vezes a gente não aguenta mesmo, que é da psicologia, para essas outras questões que elas estão muito mais ligadas ao externo, né? A mobilização, a organização, a informação, né? Ao atendimento às famílias, a escuta, escuta tanto do menino, escuta da família também.”

c) Intersecções entre atividades burocráticas e medida socioeducativa

Martin-Baró (1996), insta a que o/a profissional da psicologia - e aqui, quem sabe, também possamos ampliar para as outras profissões que compõem a equipe técnica das unidades socioeducativas - deve aprender a fazer perguntas críticas acerca do papel que desempenha na sociedade, podendo ser orientado por estas preocupações: que "não devem centrar-se tanto no onde, mas no a partir de quem; não tanto em como se está realizando algo, quanto em benefício de quem; e, assim, não tanto sobre o tipo de atividade que se pratica, mas sobre quais são as consequências históricas concretas que essa atividade está produzindo" (p. 22). No eixo anterior, abordamos, brevemente, a primeira pergunta, a proposta agora é pensar a quem servem as práticas dos/as profissionais que atuam nas unidades socioeducativas e quais consequências históricas são produzidas por tais atuações.

E. 2, quando questionado sobre as suas funções, apesar de citar várias realizadas junto aos jovens, a primeira que o psicólogo citou foi: prestar informações ao judiciário. Logo, ele aponta para o desafio de não assumir uma postura

avaliativa/culpabilizante dos comportamentos dos jovens na instituição, ao elaborar tais documentos que servem de subsídio para a decisão judicial. A partir dos relatos e dos estudos levantados na área, parece que a atuação da equipe técnica possui duas grandes bifurcações: a demanda institucional (como a produção de documentos, organização das atividades da unidade, dentre outras) e as práticas conduzidas diretamente com os jovens. Tendo em vista o compromisso do/a profissional com os jovens atendidos, é possível pensar nessas funções separadamente?

A terapeuta ocupacional compartilhou sobre se descolar da demanda institucional da terapia ocupacional em relação aos cursos e a "ocupar" os meninos. Segundo ela, essa ruptura foi sendo construída ao longo dos anos por priorizar as demandas dos jovens, como se fossem funções excludentes. E. 5 completou que isso também só foi possível pois a pedagoga acatou a função dos cursos, ou seja, essa demanda não deixou de existir, ela só foi acolhida por outra profissional. Considerando a impossibilidade de se abster da demanda institucional, mas ainda visando o compromisso social da atuação profissional, é possível pensar em uma politização dessas funções institucionais?

O estudo de Costa et. al (2011) elabora sobre a função do relatório psicossocial, que subsidia o juiz em sua tarefa, mas seu objetivo não é somente este. Esse documento - e principalmente o processo de elaborá-lo - também pode ser uma fonte para conhecer melhor o sujeito em sua realidade social e familiar, além da questão do ato infracional. Moreira (2015) alerta que é imprescindível a participação dos jovens na construção desses documentos, como uma possibilidade de dar voz ao jovem, de oportunizar a ele um espaço para dizer dos seus objetivos e perspectivas frente à medida que lhe foi imposta. Sobre isso, os/as profissionais relataram tentar sempre incluir os jovens nas reuniões, estudos de caso, e em outros momentos de decisão sobre o rumo da medida socioeducativa de cada interno, mas que isso também é um avanço após muita construção. E. 4 compartilhou que já se deparou com muitos/as profissionais que resistiram, tanto em discutir e trocar sobre os casos com pares, como de incentivar a participação dos jovens por perderem poder de decisão.

Como propiciar a participação do jovem frente a um assujeitamento? Segundo Freitas (2018), a participação e a conscientização são processos psicossociais fundamentais para pensar uma transformação social que se insere nas redes de

convivência da vida cotidiana. Sobre o conceito de participação, em uma perspectiva comunitária, Montero (2004, p. 109) define como: *"un proceso organizado, colectivo, libre, incluyente, en el cual hay una variedad de actores, de actividades y de grados de compromiso, que está orientado por valores y objetivos compartidos, en cuya consecución se producen transformaciones comunitarias e individuales."*

Diante dessa definição, composta por vários aspectos, podemos destacar dois neste momento: a) a participação envolve um trabalho coletivo, de agentes internos e externos; e b) há "uma relação direta entre compromisso e participação" (Montero, 2004, p.107). Portanto, parece incoerente com as bases que vimos defendendo, até aqui, pensar o processo de participação dos jovens sob uma perspectiva individual e naturalizante, como se fosse apenas responsabilidade dele o "interesse" em se envolver com questões ligadas à sua realidade concreta. Sobre olhar para as questões que atravessam os jovens em uma perspectiva social, E. 5 disse que vivemos em uma sociedade violenta e que não tem como descolar sua atuação desse cenário. "Não dá 'pra' ser alienado a isso, né. E nem descolar isso da vida do menino, né, e individualizar tudo que ele faz, né. A gente tem que partir de uma sociedade, de um coletivo que é violento com os meninos" (E.5).

Há um discurso, no campo da socioeducação, que também se repete na fala dos/as profissionais, sobre formar o jovem para a cidadania, pensando nessa questão da responsabilização. Freitas (2016), ao investigar sobre o aumento das práticas profissionais no campo comunitário, identifica um confronto entre propostas que têm como objetivo a participação politizada da população para aquelas que buscam uma participação cívica. "Isto porque pode-se ter uma participação cívica que não necessariamente seja uma participação politizada e comprometida com os destinos da comunidade, do bairro, do lugar e do país, na perspectiva de transformação social e com um projeto político de participação na vida cotidiana" (Freitas, 2016, p. 152). Quando se fala sobre formar para a cidadania, de qual formação se está falando? Será que é voltada para a politização do jovem ou pensando em uma participação cívica? Esse foi um questionamento que surgiu a partir dos relatos.

Soares e Mendes (2017) defendem uma atuação que extrapole a questão infracional, caracterizando que o objeto de intervenção profissional nesse contexto deveria ser atingir aspectos da vida no concreto, cotidiana e seus efeitos de

subjetividade, que acabam aparecendo no entrelaçamento dos jovens entre si e com a equipe. É justamente nesse ponto que os/as participantes se queixam sobre não conseguirem alcançar. E. 2, ao falar dos objetivos da medida socioeducativa aponta que um deles é a responsabilização do jovem pelo ato infracional cometido, o que acaba tendo um destaque no trabalho realizado na instituição, mas o psicólogo também elabora sobre uma outra finalidade da socioeducação:

"E a principal que é a integração social, e a integração social ela se dá como? Pela garantia de direitos sociais e individuais do adolescente. E eu acho que essa é a principal. O que adianta fazer atendimento individual, até atendimento clínico aqui dentro. Vai mudar o que? Na questão da realidade desse adolescente? Então, acho que deveria, assim, o público que a gente tem, que a gente atende aqui, demanda uma mudança concreta na realidade dele. Infelizmente, eu acredito que até na maioria dos casos a gente não consegue fazer esse impacto maior na vida do adolescente" (E. 2).

Se o foco acaba sendo por responsabilizar o jovem pelo ato infracional cometido, de que forma é pensada essa responsabilização? Santos e Machado (2021) identificam uma prática que visa adaptar os jovens a comportamentos "aceitáveis" socialmente. Que régua está medindo o que é ou não aceitável? Os autores colocam que os/as profissionais precisam se despir das suas próprias concepções de mundo e valores para que isso não seja imposto aos jovens, pois, o que pode ser mais importante/relevante para o profissional, pode não ser para eles. Sobre esse aspecto, a terapeuta ocupacional (E. 5) situou: "É difícil também sair desse lugar de... De ter o poder, né? De pensar, eu acho que seria bom 'pra' você isso. Mas a partir de qual concepção? Porque não é sobre mim, né? Não, é sobre eles".

Sobre esses desafios, colocado pelos/as entrevistados/as, em relação a desenvolver um trabalho que cause um impacto maior na vida dos jovens, é possível pensar nos processos de conscientização. No campo da Psicologia Social Comunitária, Freitas (2018) afirma que a conscientização se refere "aos processos de desideologização das formas de poder e opressão, na vida cotidiana" (Freitas, 2018, p.100). Algumas dimensões devem ser consideradas para compreender as possibilidades de conscientização nos/as profissionais:

"1) a dimensão do próprio trabalho realizado: identificando os envolvidos, suas motivações e compromissos; 2) a dimensão das relações entre comunidade e agentes externos (profissionais): identificando a natureza da relação travada e o tipo de participação de cada um; e 3) a dimensão da construção de ações coletivas e comunitárias: identificando o tipo de ação implementada, no âmbito mais coletivo ou mais individual, e os resultados alcançados (sejam mais coletivos ou mais individuais)" (Freitas, 2018, p. 101).

d) Alguns principais resultados, frustrações e perspectivas futuras

Até o momento, foi possível discutir, principalmente, sobre as duas primeiras dimensões apontadas por Freitas (2018) no trecho anteriormente indicado na citação direta. Em relação à dimensão da construção de ações coletivas e comunitárias, os/as profissionais trouxeram algumas tensões e questionamentos que estão formulando ao repensar suas práticas.

E. 2, ao longo da entrevista, queixou-se sobre a dificuldade de realizar os encaminhamentos para os serviços municipais, afirmando ter mais possibilidades no campo da saúde mental, mas nas áreas de profissionalização, esporte, cultura e lazer, as opções são bem limitadas. O estudo de Machado e Santos (2021) também identifica essa dificuldade da equipe técnica em efetivar o trabalho em rede, principalmente em estabelecer parcerias com outras instituições. Os autores indicam que essa dificuldade é atravessada pelos estigmas em relação aos jovens em cumprimento de medida socioeducativa, em que muitas escolas, por exemplo, se negam a aceitar a matrícula, sendo que esse é um dos requisitos no cumprimento da medida (Machado; Santos, 2021). E. 2 e E. 4 compartilharam sobre os efeitos nessa efetivação do trabalho em rede com a questão da estigmatização dos jovens. A assistente social contou a dificuldade em desenvolver parceria com cidades pequenas. "Principalmente quando o menino já é muito marcado, às vezes ele é o único adolescente em conflito com a lei do município, que às vezes acontece, né? Então a conversa é um pouquinho mais difícil, porque o município entende que ele tem que ficar aqui", contou E. 4. Sobre essa questão, o psicólogo relatou:

"Os nossos meninos poderiam ser atletas, atores, né? Pintores, sei lá. Mas não há um fluxo nesse sentido. São coisas

que tem que procurar onde tem, com a oferta que tem no município e ainda às vezes não tem vaga reservada e quando não tem vaga reservada, mesmo eles sendo prioridade, geralmente eles não são escolhidos. Porque tem um atraso na escolarização, acabaram abandonando a escola, então acabam sendo selecionados os adolescentes que estão estudando certinho, que tem habilidade social maior, que se adapta mais ao que o mercado de trabalho espera. No caso deles, se vão para uma entrevista ou às vezes nem chega aí para uma entrevista só tá constando que é da socioeducação já tem uma questão de preconceito importante e significativo” (E. 2).

Esse trabalho intersetorial, na execução das medidas socioeducativas, é preconizado pelo SINASE (Brasil, 2012), pensando da descentralização do Poder Judiciário no atendimento aos jovens. Soares e Mendes (2017) afirmam que nessa articulação, desenvolver a participação nas relações entre gestores, técnicos governamentais, prestadores de serviços técnicos e dirigentes, conselheiros e os usuários pode fortalecer as práticas socioeducativas e os espaços de debate. Contudo, em algumas falas, deu a entender que o trabalho em rede fica muito mais centrado em encaminhar o jovem quando surge uma demanda – e muitas vezes esses encaminhamentos nem são efetivados -, do que construir parcerias mais sólidas com os órgãos e equipamentos públicos. Esse aspecto aponta para uma execução da política que ainda caminha para uma atuação filantrópica/assistencialista do que emancipadora, caráter presente nas políticas de atendimento às crianças e jovens desde o primeiro Código de Menores (Brasil, 1927).

A assistente social também relatou sobre o trabalho do serviço social em relação à essa articulação da família com a rede, de cadastro no sistema e captação de benefícios como o Bolsa Família e o Pé-de-meia. Freitas (2016) aponta para uma pseudoparticipação da população nas ações comunitárias, centrada no comparecimento e cumprimento das exigências estabelecidas pelas políticas sociais, para poder receber os subsídios financeiros e apoios desses programas sociais. É muito importante que esses direitos sejam garantidos, como muito enfatizados pelos/as entrevistados/as nos relatos, mas essa dimensão parece ir ao encontro de um entendimento que a política continua a se centrar em uma atuação de caráter

assistencialista. Por outro lado, também tiveram relatos que apontam para a construção de uma parceria com outros órgãos, quando possível. A assistente social e a terapeuta ocupacional relataram sobre realizarem semanalmente reuniões com o CREAS do município para discutirem sobre os casos e projetos a serem desenvolvidos a partir das demandas levantadas.

Outra frustração, em partes, relatadas pelos/as profissionais foi em relação à profissionalização dos jovens na instituição. Em partes por também tecerem críticas em relação a forma como essa profissionalização é pensada e executada no sistema socioeducativo, geralmente reduzida a cursos profissionalizantes, mas foi situado por estarem vivendo um momento de precarização absoluta nesse quesito. Sobre esse assunto, E. 5, terapeuta ocupacional, colocou: "...até porque tenho um pouco de crítica com relação a curso, assim. Da oferta que a gente tem 'pros' meninos. Sempre na área de serviço, como se todos os meninos tivessem que gostar das mesmas coisas. A gente não pensa em cultura, esporte, lazer". Foi relatado pela pedagoga que os jovens estão sem cursos, pois eles estavam sendo ofertados no formato *online* e atualmente estão sem internet na unidade. Segundo E. 3, pedagoga, isso teve um grande impacto na rotina dos jovens, já que em contraturno escolar os jovens estavam fazendo os cursos, quando não tinham atendimento ou outra atividade. O psicólogo (E. 2), também aponta para a falta desses cursos, mas também questiona a qualidade deles, também reforçando a falta de articulação da qualificação profissional com áreas de cultura, esporte e lazer, englobando mais os interesses dos jovens. "Nesse período (desde que ele entrou na unidade) não teve curso de qualidade em nenhuma das áreas, inserção no mercado de trabalho que eu tenha conhecimento, nenhum, nesse período é zero", diz E. 2.

Barreto, Teles e Ferreira (2013) afirmam que a profissionalização dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa deve se inscrever não só pela inserção no mercado de trabalho, mas também na perspectiva de estimular o jovem na construção de projeto do seu projeto de vida. No estudo de Cunha e Paiva (2015) foi identificado que a proposta de qualificação profissional na unidade onde a pesquisa foi realizada, era de "Educação pelo trabalho", por meio de parcerias com empresas locais. Os autores analisaram que as jovens internas eram meros instrumentos nessas empresas, utilizadas para a produção da fábrica, reforçando a exploração da força de

trabalho feminina, em detrimento de uma ação transformadora. Parece que as práticas voltadas à profissionalização dos jovens ainda carregam resquícios da época dos reformatórios, em que uma das estratégias de intervenção do Estado para viabilizar mão-de-obra, era instrumentalizar os “menores delinquentes” para o trabalho exclusivamente manual ou braçal, corrigindo as “más condutas” e adaptando-os à sociedade capitalista (Cossetin; Lara, 2016).

Como descrito em alguns momentos da dissertação, a dificuldade de mensurar os resultados foi algo apontado pelos/as participantes, em que a maioria, principalmente as profissionais do serviço social e terapia ocupacional, associaram por não conseguirem, geralmente, acompanhar os jovens depois pós cumprimento da medida socioeducativa. Contudo, alguns voltam a procurá-los solicitando orientação em questões pessoais e/ou profissionais ou para dar notícias de como estão. A assistente social relatou que para ela, isso significa que os meninos foram marcados de alguma forma com o trabalho realizado junto a eles. Isso pode se relacionar com o que Carvalho (2021) aponta, sobre o aspecto afetivo mobilizar a equipe no desempenho de suas funções. A autora afirma que o envolvimento com os jovens e famílias, em nome de uma configuração de vínculos sociais, é uma resposta interessante a estratégias coercitivas. Contudo, é importante considerar a construção de vínculo como forma de viabilizar um trabalho emancipatório e não de dependência entre jovens-famíliaes-profissionais (Carvalho, 2021).

E. 5 relata sobre também receberem muitas notícias ruins sobre os jovens egressos, em que muito são mortos ou são presos. O psicólogo, a assistente social e a terapeuta ocupacional contaram se sentirem desanimados por perceberem que esse trabalho não promove mudanças na realidade concreta dos meninos e a atuação acaba ficando muito limitada a instituição e pouco conectada com a vida real dos jovens. Junto a isso, soma-se a cobrança que recebem dos poderes públicos, como indicou E. 1, o diretor, que utiliza de uma metáfora para elucidar que se espera que esses/as profissionais, mudem a vida dos jovens:

"Nesse período que ele está aqui, eu sempre chamo da teoria do lençol sujo. Você manda um lençol sujo, que você pegou lá na lama, onde ele estava jogado, pega e leva para uma lavanderia. Alveja, limpa, passa amaciante, passa ele, bonitinho. Quando ele está bonitinho, você joga de novo lá no lugar onde

ele estava na lama. Quem que arrumou a lama lá? Quem que não consertou? Porque eu tenho que primeiro arrumar a lama, a cama aonde ele vai. Então, na minha concepção, não adianta eu pegar e fazer isso, se lá, não 'tá' feito. Mas também não vou deixar de fazer. Não vou deixar de lavar esse lençol" (E. 1).

Por fim, os/as participantes relataram que mesmo com os momentos de desânimo, estão constantemente repensando suas práticas e procurando atualizar a forma como atuam com os jovens. E. 2 apontou sobre querer atuar mais em grupos, já que percebe que sua atuação é muito voltada a intervenções individuais e percebe que o trabalho fica mais superficial, o que atribui como um dos motivos que o tem desmotivado. E. 4 e E. 5 contaram sobre fazerem planos de atuar com os jovens fora da unidade, diante dessas limitações no fazer institucional. A terapeuta ocupacional compartilhou sobre o desafio de não se deixar institucionalizar, de "não virar grade também, um pouco. Tentar não esquecer essa humanidade" (E. 5). Resgatando o conceito de conscientização, Freire (1990) diz que esse processo se dá ao desvelar a realidade, na essência dos fenômenos materiais, de forma permanente. Esse aspecto aparece na fala da terapeuta ocupacional:

Acho que é um pouco disso, assim, acho que a gente também vive uma sociedade, né, violenta e também isso não descola do nosso trabalho, né, não dá pra eu ser aqui e estar a trabalho e lá fora, não ser militante, não me envolver e não pensar e não discutir, estar em movimentos que estão discutindo isso, né. Não dá pra ser alienado a isso, né. E nem descolar isso da vida do menino, né, e individualizar tudo que ele faz, né. A gente tem que partir de uma sociedade, de um coletivo que é violento com os meninos. Acho que esse é um desafio também. Estar nessa luta, nessa discussão, nessa participação social" (E. 5).

Concluindo:

Tendo como base as preocupações epistemológicas que guiaram esta investigação, oriundas da Psicologia Social Comunitária (PSC) e Educação Popular, algumas reflexões nos parecem relevantes. Falar a respeito dos profissionais e suas práticas no campo das medidas socioeducativas, agora ao final desta pesquisa de mestrado, pode nos permitir levantar algumas reflexões.

Compreender os efeitos ou impactos dessa atuação profissional também pode ajudar na análise sobre a quem essa prática, de fato, está servindo. Freitas (2003) afirma que os processos de conscientização e participação da população deveriam se caracterizar como meta para os trabalhos da psicologia nos contextos comunitários, e poderíamos dizer, também, nos espaços institucionais, como é o caso da presente pesquisa. Pensando-se no contexto de atuação dos/as profissionais participantes desta investigação, foi possível tecermos algumas considerações, com base nas fundamentações da PSC e na filosofia de Paulo Freire, sobre as dimensões da conscientização e participação presentes para os/as profissionais e jovens dentro do dia a dia institucional. Reconhece-se, entretanto, que obtivemos apenas um recorte do cotidiano de trabalho desses/as profissionais em suas interações com os jovens a quem destinam seus trabalhos. Diversos aspectos psicossociais emergiram do “pouco” que escutamos nas entrevistas, como questionamentos feitos à formação, à identidade profissional, ao trabalho multidisciplinar, dentre outros. Todos estes aspectos poderiam gerar futuras pesquisas com a finalidade de aprofundar essas dimensões no fazer socioeducativo.

A partir das informações oriundas do ECA (1990) e SINASE (2012) quanto à dinâmica e funcionamento das medidas socioeducativas, somando-se aos depoimentos dos/as profissionais entrevistados neste estudo, pode-se dizer que a ênfase na dimensão educativa, presente nessas medidas socioeducativas, é um dos grandes pontos de ruptura se olharmos a legislação anterior. Contudo, caberia perguntar se essa dimensão está sendo possível de alcançar na prática dos/as profissionais?

Derivado disto, podemos refletir sobre outro aspecto que se refere ao tipo de educação que está sendo defendido quando se fala da dimensão pedagógica presente na socioeducação. Um dos objetivos da medida socioeducativa de

internação, descrito pela Secretaria de Justiça e Cidadania do Paraná⁹, é “promover o atendimento dos adolescentes através de ações socioeducativas, privilegiando a escolarização, a formação profissional e a inclusão familiar e comunitária”. Contudo, as práticas educativas da escola, dentro da unidade de internação, não foram mencionadas pelos/as participantes, em parte por não fazer parte do trabalho de sua equipe e por não ter sido foco desta pesquisa. Em pesquisas futuras esta dimensão poderia ser um foco central a ser estudado.

Isso nos leva, também, a pensar nas contribuições de Freire (1976, 2000, 2005) acerca das diferenças entre a educação bancária e a educação emancipadora. Em que a primeira, inscrita em uma sociedade fechada e alienada, nega o diálogo e parte de uma perspectiva em que os educandos são recipientes que apenas receberão os conteúdos, reforçando a relação vertical e autoritária entre educador e educandos. Em contrapartida, a educação emancipadora é realizada a partir da ação e reflexão sobre o mundo – práxis -, instigando homens e mulheres a criarem e transformarem sua própria realidade. Quando o/a educando/a tem a oportunidade de criar, recriar e decidir, o desenvolvimento da consciência crítica se torna possível (Freire, 1976; 2000; 2005). Para além da discussão de quais serviços e cursos são ofertados para a qualificação profissional e escolarização dos jovens, talvez seja importante refletir em como isso é ofertado e se possibilita que os jovens criem; ou se ainda é pautado em uma perspectiva de educação bancária.

Outro aspecto que emergiu nas análises dos depoimentos dos profissionais, referiu-se ao seu processo formativo, práticas desenvolvidas e espaços de discussão com colegas, e que foram estudados nesta investigação. Os desafios e dificuldades enfrentadas pelos profissionais estiveram presentes em seus relatos, como a indicação de haver poucos espaços formativos e de discussão, ao lado da dificuldade de realizar trabalho em rede e atender às demandas institucionais, o que trouxe desafios para o desenvolvimento de intervenções mais coletivas e menos individuais.

Para ajudar a refletir sobre a formação desses/as profissionais, inclusive a partir dos desafios colocados por eles/as, podemos lançar mão da proposta de Freitas

9 Mais informações em: <https://www.justica.pr.gov.br/Pagina/Medidas-Socioeducativas#:~:text=Preparar%20os%20adolescentes%20para%20o,integra%C3%A7%C3%A3o%20a%20partir%20do%20desligamento>. Acessado em 04/09/2024.

(2015), sobre buscar atender a “*seis necessidades*” que deveriam ser contempladas para a formação para a práxis em Psicologia Social Comunitária. Algumas dessas necessidades apareceram, de modo claro, nos depoimentos dos entrevistados, ao apontarem suas dificuldades e desafios. Indicamos, de acordo com Freitas (2015), três das *necessidades* que nos parecem estar mais ligadas à compreensão dos processos psicossociais de participação e conscientização, presentes nessa atuação profissional, quais sejam:

- 1) “Conhecer a vida cotidiana dos grupos e comunidades com os quais se pretende trabalhar, relacionando-os às dimensões local, regional e global, em uma perspectiva sócio-histórica (Freitas, 2015 p. 526)”. Isso aponta para a possibilidade de que os jovens possam ser conhecidos para além da convivência dentro da instituição, buscando-se conhecê-los em suas comunidades e territórios, a partir de suas contraditórias possibilidades, como estarem em situação de privação de liberdade.
- 2) “Ter como base do trabalho comunitário a análise conjuntural e estrutural, que ultrapasse explicações reducionistas, psicologizantes e pontuais, e que permitam ver o futuro como um projeto político-pedagógico de transformação e de utopia a serem buscados de maneira coletiva e partícipe” (Freitas, 2015, p. 527). Isso no cenário da socioeducação, é importante para romper com a visão estigmatizante e patologizante que é veiculada midiática e cientificamente sobre a juventude em conflito com a lei, mesmo entre os próprios profissionais que já internalizaram tais estigmatizações.
- 3) “Compreender a dinâmica das relações do trabalho comunitário, a partir das [...] relações entre agentes internos e tipo de participação construída entre eles; e [...] das características da prática desenvolvida e frutos obtidos” (Freitas, 2015, p. 528). Os profissionais entrevistados apontaram a importância desse trabalho em suas vidas e na vida dos jovens atendidos, incentivando-os a serem protagonistas de suas vidas. No que diz respeito às relações entre agentes internos, parece que isso tem sido possível de identificar, aos poucos, ao ampliarem a atuação para além dos

atendimentos individuais, estando mais em contato com as famílias e territórios dos jovens.

Por fim, reforça-se a relevância de continuar refletindo sobre o fazer profissional no contexto das políticas sociais e os desafios que emergem nessas atuações. Orientados por Martín-Baró (1996), defendemos o compromisso de fortalecer processos de reflexão na equipe técnica, durante a execução das medidas socioeducativas, para que possam se questionar “a serviço da construção de uma sociedade em que o bem-estar dos menos não se faça sobre o mal-estar dos mais, em que a realização de alguns não requeira a negação dos outros, em que o interesse de poucos não exija a desumanização de todos” (Martín-Baró, 1996, p.23).

Ao pensar nas contribuições da Psicologia Social e Comunitária e da Educação Emancipadora para a atuação dos/as profissionais que atuam com medida socioeducativa da internação também é preciso questionar se é possível construir uma atuação alicerçada nessas premissas em um contexto de privação de liberdade. Como construir uma prática que vise a transformação social nesse contexto? Talvez esse também seja um ponto que pode ser mais aprofundado em estudos futuros. Contudo, mesmo diante dessa contradição (atuação transformadora x privação de liberdade), isso não impede que a socioeducação possa construir atuações mais solidárias, humanas e educativas.

Um exemplo disso, no cenário da atuação da equipe técnica, é a importância de romper com a cisão entre equipe técnica e socioeducadores/as, situando esse trabalho como essencialmente educativo. Para Freire, a educação é vista como um processo de mudança social, e quem sabe, por meio dela, seja possível “encontrar caminhos para que a vida cotidiana possa se transformar em práticas de liberdade e justiça (não só individuais, mas principalmente coletivas)” (Freitas, 2018, p. 103). Ao partir de uma perspectiva utópica da educação, Gadotti (2012, p. 11) afirma: “Creio que o verdadeiro realismo do educador popular, social e comunitário é a utopia, porque esse educador educa em função de um sonho na busca de um mundo justo, produtivo e sustentável para todos e todas.”

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, G. M. B. A produção do fato da transformação do adolescente: uma análise dos relatórios utilizados na execução da medida socioeducativa de internação. **Plural**, [S. l.], v. 24, n. 1, p. 28-53, 2017.
- ALMEIDA, M. S. Programas Integrados de Educação e Formação na Inclusão Escolar e Social de Jovens. **Sisyphus: Journal of Education**, v. 11, n. 2, 2023.
- ALMEIDA, S. P. D.; MARINHO, J. R.; ZAPPE, J. G. Atuação do Psicólogo com Adolescentes que Cumprem Medida Socioeducativa: Uma Revisão Sistemática da Literatura. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 51–72, 2021.
- ALVES, G.; KUNZ, S. A. S.; CORREA, S. S. Ética e direitos humanos: propostas para inibir práticas violadoras na socioeducação. **Revista Educação - UNG-Ser**, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 76–88, 2020.
- ARAÚJO, A. S.; DAIUTU, P. R. A função pedagógica das medidas socioeducativas em meio aberto: LA e PSC. **Revista UNINGÁ Review**, Maringá, v. 32, n. 1, p. 215-229, 2017.
- ÁVILA, L. de F. **Assistencialização da Socioeducação**: Novas Roupagens para um velho fenômeno. 2017. 108 f. Tese (Doutorado em Serviço Social). Escola de Humanidades, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.
- BARBOSA, L. A. de A. **A formação do educador e o adolescente em conflito com a lei**. Belo Horizonte: CPP-Consultoria em Políticas Públicas, 2002.
- BASTOS, L. P.; BARRETO, M. de L. M. Um estudo de revisão sistemática da literatura nacional entre 2007 e 2016 sobre os adolescentes em conflito com a lei. **Interfaces Científicas - Humanas e Sociais**, v. 8, n. 1, p. 39–56, 2019.
- BASTOS, I. T. **Narrativas profissionais em saúde mental presentes em casos de adolescentes cumprindo medidas socioeducativas (MSE)**. 2017. Tese (Doutorado em Saúde, Ciclos de Vida e Sociedade) - Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- BASTOS, S. F.; AMORIM, M. L.; DIAS, M. S. L. Percepções sobre a qualificação profissional para adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas: um estudo de caso. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v.13, n.37, p. 243-263, 2022.
- BISINOTO, C; BRIGITTE O. O; ARRAES, J; YOSHII GALLI, C; GALLI DE AMORIM, G; STEMLER, L. A. S. T. Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. **Psicologia em Estudo**, v. 20, n.4, p. 575-585, 2015.
- BONATTO, V. P.; FONSECA, D. C. Socioeducação: entre a sanção e a proteção. **Educar Revista**, Belo Horizonte, v. 36, 2020.
- BOLENTINE, G. S.; COSTA, P. O. R.; ARAÚJO, J. B. Crianças e adolescentes autores de ato infracional e subjetividade: desafios da prática profissional de psicologia. **Científic@ - Multidisciplinary Journal**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 1–19, 2021.
- BRASIL. **Código de Menores de 1979**. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6697.htm. Acesso em 24/07/2024.

BRASIL. **Código dos Menores de 1097**. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm. Acesso em 24/07/2024.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. **Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. SINASE. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2012.

BRASIL. Presidência da República. Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos. **Levantamento nacional SINASE 2017**. 2019.

BOMBARDA, Fernanda. **Liberdade assistida**: pressupostos da legislação brasileira e a prática dos orientadores de medida socioeducativa. 2011. 120 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2011.

CAMPOS, R.; FRANCISCHINI, H. R. Adolescente em conflito com a lei e medidas socioeducativas: Limites e (im)possibilidades. **PSICO**, 36 (3), 267-273, 2005.

CARVALHO, D. S. DE. Estado, juventude e narrativas do sistema socioeducativo: direitos humanos, saúde e políticas sociais. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 26, p. 3753–3764, 2021.

CASSAB, C. Contribuição à construção das categorias jovem e juventude: uma introdução. **Locus**: Revista de História, [S. l.], v. 17, n. 2, 2012.

CELLA, S. M.; CAMARGO, D. M. P. DE. Trabalho pedagógico com adolescentes em conflito com a lei: feições da exclusão/inclusão. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 106, p. 281–299, 2009.

CIAMPA, A. da C. Identidade. In: W. Codo & S. T. M Lane (Orgs.). **Psicologia social: o homem em movimento** (pp. 58-75). São Paulo: Brasiliense, 1984.

COIMBRA, C. M. B.; NASCIMENTO, M. L. Jovens pobres: o mito da periculosidade. In: FRAGA, P. C. P.; IULIANELLE, J. A. S. (Orgs.). **Jovens em tempo real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

COIMBRA, C. C.; BOCCO, F.; NASCIMENTO, M. L. Subvertendo o conceito de adolescência. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 57, n. 1, p. 2-11, 2005.

COUTINHO, M. DA P. DE L. et al. Prática de privação de liberdade em adolescentes: um enfoque psicossociológico. **Psicologia em Estudo**, v. 16, n. 1, p. 101–109, 2011.

COORDENAÇÃO DA GESTÃO DA SOCIOEDUCAÇÃO. **Cadernos de socioeducação**: bases teórico-metodológicas da socioeducação. Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Justiça, Trabalho e Direitos Humanos, 2018.

COSSETIN, M.; LARA, A. M. B. O percurso histórico das políticas públicas de atenção à criança e ao adolescente no Brasil: o período de 1920 a 1979. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 16, n. 67, p. 115–128, 2016.

COSCONI, V.; DE FARIAS, B. G.; GARCIA, A.; ROSA, E. M.; KOLLER, S. H. O convívio de adolescentes em medida socioeducativa de internação com a equipe técnica. **Psico**, [S. l.], v. 49, n. 2, p. 137–147, 2018.

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

COSTA, P. L. L.; CAÑETE, T. R.; BORGES, V. A. S. Eficácia da medida socioeducativa de liberdade assistida aplicada no município de ananindeua-PA. **Revista Direito e Justiça: Reflexões Sociojurídicas**, v. 20, n. 36, p. 13-42, 2020.

COSTA, L. F. et al. Adolescente em conflito com a lei: o relatório psicossocial como ferramenta para promoção do desenvolvimento. **Psicologia em Estudo**, v. 16, n. 3, p. 379–387, 2011.

COSTA, C. S. S.; ALBERTO, M. F. P.; SILVA, E. B. F. L; Responsabilização ou Punição: Violações de Direitos na Medida Socioeducativa de Internação. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 01, p. 10-31, 2022.

COSTA, N. DO R.; SILVA, P. R. F. DA. A atenção em saúde mental aos adolescentes em conflito com a lei no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, n. 5, p. 1467–1478, 2017.

CUNHA, R. D. T.; PAIVA, I. L. O Atendimento às Adolescentes em Conflito com a Lei: em Foco as Propostas Educacionais no Rio Grande do Norte. **Revista Latino-americana de Geografia e Gênero**, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 77 - 97, 2016.

EMIDIO, E. Q. A.; DA SILVA, G. A.; FERMOSELI, A. F. O. A efetividade da socioeducação de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. **Caderno de Graduação - Ciências Humanas e Sociais - UNIT - ALAGOAS**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 47, 2020.

ESTEVAM, I. D.; COUTINHO, M. P. L.; ARAÚJO, L. F. Os desafios da prática socioeducativa de privação de liberdade em adolescentes em conflito com a lei: Ressocialização ou exclusão social? **PSICO**, v. 40, n. 1, p. 64-72, 2009.

FALEIROS, V. P. Infância e processo político no Brasil. In: RIZZINI, I.; PILOTTI, F. (Orgs.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FEITOSA, J. B.; GOUVEIA, S. Fase IV - Preparação para o desligamento, retorno à comunidade e acompanhamento ao egresso. In: SILVA, A. S. da.; ZILLOTTO, F. P. O.; FEITOSA, J. B. (Orgs.). **Cadernos de socioeducação: bases teórico-metodológicas da socioeducação**. Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Justiça, Trabalho e Direitos Humanos, 2018.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2019**. n. 13, 2019. Disponível em: <https://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2019/10/Anuario-2019-FINAL_21.10.19.pdf>. Acessado em 24/07/2024.

FRANCISCO, J. C.; ONOFRE, E. M. C. Educação não escolar na Fundação CASA – SP: jovens em situação de privação de liberdade e construção de projetos de vida. **Revista HISTEDBR On-Line**, v. 15, n.66, 2016.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 6. ed. GADOTTI, M.; MARTIN, L. L. (Trad.). Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1983.

FREITAS, M. F. Q. de. Inserção na comunidade e análise de necessidades: reflexões sobre a prática do psicólogo. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 11, n. 1, p. 175–189, 1998.

FREITAS, M. F. Q. de. (In)Coerências entre práticas psicossociais em comunidade e projetos de transformação social: aproximações entre as Psicologia Social da Libertação e Comunitária. **PSICO**, Porto Alegre, PUCRS, v. 36, n. 1, pp. 47-54, 2005.

FREITAS, M. F. Q. de. Psicologia na comunidade, psicologia da comunidade e psicologia (social) comunitária: Práticas da psicologia em comunidade nas décadas de 60 a 90, no Brasil. In: CAMPOS, R. H. F. (Org.). **Psicologia social comunitária: Da solidariedade à autonomia**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 54-80, 2007.

FREITAS, M. F. Q. de. A pesquisa participante e a intervenção comunitária no cotidiano do Pibid/CAPES. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 53, p. 149-167, 2014.

FREITAS, M. F. Q. de. Práxis e formação em Psicologia Social Comunitária: exigências e desafios ético-políticos. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 32, n. 3, p. 521–532, 2015.

FREITAS, M. F. Q. de. Desafios atuais e antigas sutilezas nas práticas da psicologia social comunitária. **Psicología, Conocimiento y Sociedad**, Montevideo, v. 6, n. 1, p. 131-163, 2016.

FREITAS, M. F. Q. de. Psicologia Social Comunitária como Educação Política: resistência e afirmações no cotidiano. **Teoría y Crítica de la Psicología**, v. 11, p. 92-104, 2018.

FREITAS, T. P. DE. Serviço Social e medidas socioeducativas: o trabalho na perspectiva da garantia de direitos. **Serviço Social & Sociedade**, n. 105, p. 30–49, jan. 2011.

GADOTTI, M. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. In: **Congresso internacional de pedagogia social**, São Paulo, v. 4, 2012.

GOMES, A. R. **Análise Sobre a Atuação De Profissionais da Psicologia com Adolescentes em Cumprimento de Medidas Socioeducativas em Unidades de Internação**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil, 2021.

JACINTO, P. M. S. Sistema Único de Assistência Social e Sistema de Justiça: explicitando problemáticas e orientações a psicólogas(os). **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, Salvador, Brasil, v. 10, n. 2, p. 246–258, 2021.

KOBI, E. C.; MACHADO, M. V. C.; MONZELI, G. A. Terapia ocupacional e medidas socioeducativas: uma revisão de literatura. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 28, n. 3, p. 983–998, 2020.

LANE, S. T. M. **O que é psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

LANE, S. T. M. Psicologia Social e uma nova concepção de homem para a Psicologia. In Lane, S. T. M., & Codo, W. (Orgs.). **Psicologia Social: o homem em movimento** (pp. 10-19). São Paulo: Brasiliense, 1984a.

LANE, S. T. M. Linguagem, pensamento e representações sociais. In Lane, S. T. M., & Codo, W. (Orgs.). **Psicologia Social: o homem em movimento** (pp. 32-39). São Paulo: Brasiliense, 1984b.

LANE, S. T. M. Histórico e fundamentos da Psicologia Comunitária no Brasil. In: CAMPOS, R., H. F. (Org.). **Psicologia Comunitária: da solidariedade à autonomia**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

LANE, S. T. M. A dialética da subjetividade versus a objetividade. In: FURTADO, O.; GONZÁLEZ-REY, F. (Eds.), **Por uma epistemologia da subjetividade: Um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais** (p. 11-17). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2002.

LANE, S. T. M. Histórico e fundamentos da psicologia comunitária no Brasil. In: CAMPOS, R. H. F. (Org.). **Psicologia social comunitária: Da solidariedade à autonomia**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 17-34, 2007.

LEITE, M. L. M. A Roda de Expostos. O Óbvio e o Contraditório da Instituição. **Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura**, Campinas, SP, v. 2, n. 2, p. 66–75, 2006.
MACHADO, B. Z.; SANTOS, S. S. dos. Direitos humanos na atuação de psicólogos na socioeducação. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia, [S. l.]**, v. 12, n. 1, p. 88–114, 2021.

MACHADO, B. A.; FILHO, E. C. V. F. Políticas públicas e estrutura estatal no atendimento do adolescente em conflito com a lei com transtorno mental. **Revista Estudos Institucionais**, v. 9, n. 3, p. 938-965, 2023.

MARCÍLIO, M. L. **História Social da Criança Abandonada**. São Paulo: Hucitec, 1989.

MARCILIO, M. L. **A história social da criança abandonada**. São Paulo: Hucitec, 2003.

MARTÍN-BARÓ, I. O papel do psicólogo. **Estudos de Psicologia**, v. 2, n. 1, p. 7-27, 1996.

MARTÍN-BARÓ, I. La liberación como exigencia de la praxis. In: BLANCO, A. (Ed.). **Psicología de la Liberación** (p. 283-342). Madri: Editorial Trotta, 1998.

MENICUCCI, C. G.; CARNEIRO, C. B. L. Entre monstros e vítimas: a coerção e a socialização no Sistema Socioeducativo de Minas Gerais. **Serviço Social & Sociedade**, n. 107, p. 535–556, jul. 2011.

MERLINO, A. La entrevista em profundidad como técnica de producción discursiva. In.: MILLÁN, A. M., MERLINO, A. (coord.). **Investigación Cualitativa em Ciencias Sociales**. Buenos Aires, Cengage Learning Argentina, p.112- 132, 2009.

MONTERO, M. **Introducción a la Psicología Comunitaria: desarrollo, conceptos y procesos.** Buenos Aires: Paidós, 2004.

MONTERO, M. **Hacer para transformar: el método en la psicología comunitaria.** Buenos Aires: Paidós, 2006.

MORAIS, A. C. de.; MALFITANO, A. P. S. Medidas socioeducativas em São Paulo: os serviços e os técnicos. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n. 3, p. 613–621, 2014.

MOREIRA, J. DE O. et al. Plano Individual de Atendimento (PIA) na perspectiva dos técnicos da semiliberdade. **Serviço Social & Sociedade**, n. 122, p. 341–356, abr. 2015.

NETA, M. A. P. B.; SILVA, J. T. Percepções dos adolescentes em conflito com a lei sobre suas vivências no centro socioeducativo de cuiabá. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 40, n. 2, p. 269-288, 2015.

NUNES, M. R. et al. Rede social de adolescentes em liberdade assistida na perspectiva da saúde pública. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 69, n. 2, p. 298–306, 2016.

OLIC, M. B. A casa está na mão de quem? Hierarquia e relações de poder no interior de Unidades de Internação destinadas a jovens infratores. **Cadernos de Campo**, São Paulo, n. 18, p. 1-35, 2009.

OLIVEIRA, I. S. de. **Modos de fazer na socioeducação: perspectivas de profissionais do meio aberto.** 2021. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia: Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

OLIVEIRA, E. R. Ensinando a não sonhar: a anti-pedagogia oficial destinada a adolescentes infratores no estado do Rio de Janeiro. **Katálisis**, Florianópolis, SC, V. 6, N.1, 2003.

PEREIRA, I.; BARONE, R. E. M. Formação do socioeducador no contexto da socioeducação e as contribuições da educação social. In: PAES, P. C. D.; ADIMARI, M. F.; COSTA, R. P. (Orgs.). **Socioeducação e Intersetorialidade: formação continuada de socioeducadores.** Mato Grosso: Ed. UFMS, 2015.

PEREIRA, D. N.; GOUVEIA, S. Fase III - Plano individual de atendimento - PIA. In: SILVA, A. S. da.; ZILLOTTO, F. P. O.; FEITOSA, J. B. (Orgs.). **Cadernos de socioeducação: bases teórico-metodológicas da socioeducação.** Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Justiça, Trabalho e Direitos Humanos, 2018.

SOUZA, A. S. PEDAGOGOS DA FUNDAÇÃO CASA/SP: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO. **Revista Desenvolvimento & Civilização**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 125–151, 2023.

SOTERO, E. de M.; LOTTA, G. S. Implementação e Trabalhadores de Linha de Frente na Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida. **Administração Pública e Gestão Social**, [S. l.], v. 13, n. 2, 2021.

PERMINIO, H. B. et al. Política Nacional de Atenção Integral a Saúde de Adolescentes Privados de Liberdade: uma análise de sua implementação. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 23, n. 9, p. 2859–2868, 2018.

RIBEIRO, M. S. A.; MENEGAZ, S. S. Fase I - Recepção, Acolhida e Integração. In: SILVA, A. S. da.; ZILLOTTO, F. P. O.; FEITOSA, J. B. (Orgs.). **Cadernos de socioeducação**: bases teórico-metodológicas da socioeducação. Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Justiça, Trabalho e Direitos Humanos, 2018.

RIBEIRO, A. L.; FERREIRA, C. M. S. P.; FLORES, O. Atenção e do cuidado prestados a adolescentes em unidades de semiliberdade no distrito federal. **Cadernos GPOSSHE Online**, Fortaleza, v. 2, n. 1, 2019.

RIBEIRO, D. S.; RIBEIRO, F. M. L.; DESLANDES, S. F. Saúde mental de adolescentes internados no sistema socioeducativo: relação entre as equipes das unidades e a rede de saúde mental. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 34, n. 3, 2018.

RIBEIRO, D. S.; RIBEIRO, F. M. L.; DESLANDES, S. F. Discursos sobre as demandas de saúde mental de jovens cumprindo medida de internação no Rio de Janeiro, Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 24, n. 10, p. 3837–3846, out. 2019.

RIZZINI, I. Crianças e menores: do pátrio poder ao pátrio dever – um histórico da legislação para a infância no Brasil. In: PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene. (Org.). **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano delNiño/USU/Amais, 1995. p. 99-168.

RIZZINI, I. **A criança e a Lei no Brasil**: revisitando a história. Brasília, DF: Unicef, 2000.

RIZZINI, I.; RIZZINI, I. **A institucionalização de crianças no Brasil**: percurso histórico e desafios do presente. Rio de Janeiro: Ed. PUC – Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

RIZZINI, Irene. **O século perdido**: Raízes históricas das políticas públicas para infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, M. C. dos; BÖING, E. Modelo bioecológico do desenvolvimento humano na intervenção psicossocial com adolescentes em conflito com a lei. **Nova Perspectiva Sistêmica**, [S. l.], v. 27, n. 61, p. 93–109, 2019.

SARAIVA, J. B. C. **Desconstruindo o mito da impunidade**: um ensaio de direito (penal) juvenil. Imprensa: Brasília, [s.n.], 2002.

SILVA, M. V. O. Relações entre Psicologia e Direitos Humanos no Brasil: construindo a visibilidade. In: A. M. C., Guerra., M. L. M, Afonso., L., Kind., M. A. M, Prado. **Psicologia Social e Direitos Humanos**. Belo Horizonte: Artesã, 2012.

SOARES, G. R.; MENDES, D. F. A ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO COM ADOLESCENTES INFRATORES EM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS. **Psicologia e Saúde em debate**, v. 2, n. Ed. Esp. 1, p. 117–137, 2017.

SOUZA, T. Y. **Processos de desenvolvimento de educadores sociais do sistema de medidas socioeducativas**: indicadores de formação (Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento e Saúde – Instituto de Psicologia). Universidade de Brasília, DF, 2010.

SOUSA, L. E. E. M; ALMEIDA, R. O. Sob o signo do medo: o significado da Liberdade Assistida na vida de adolescentes em conflito com a lei. **Plural**, São Paulo, Brasil, v. 18, n. 2, p. 27–52, 2011.

VINUTO, J. L.; ALVAREZ, M. C. O adolescente em conflito com a lei em relatórios institucionais: pastas e prontuários do “Complexo do Tatuapé” (Febem, São Paulo/SP, 1990-2006). **Tempo Social**, São Paulo, Brasil, v. 30, n. 1, p. 233–257, 2018.

VOLPI, M. **Semiliberdade, sem direitos**: a privação de liberdade na percepção do adolescente. São Paulo: Cortez, 2001.

ZANELLA, M. N.; COSTA, R. P. A construção do Projeto Político-Pedagógico da socioeducação. In: SILVA, A. S. da.; ZILLOTTO, F. P. O.; FEITOSA, J. B. (Orgs.). **Cadernos de socioeducação**: bases teórico-metodológicas da socioeducação. Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Justiça, Trabalho e Direitos Humanos, 2018.

ZENERATTI, G. M. M.; GUEDES, O. DE S. Dilemas éticos e a elaboração de relatórios sociais. **Revista Katálysis**, v. 20, n. 3, p. 363–372, 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - ROTEIROS DETALHADOS DE ENTREVISTA

Público-alvo - Equipe Técnica

Eixo 1 - Caracterização dos profissionais (temáticas: Formação profissional; Experiência e tempo de trabalho; Forma de ingresso no sistema socioeducativo)

- Quando você entrou no sistema socioeducativo?
- De que forma foi sua entrada?
- Há quanto tempo está nessa unidade?
- Já trabalhou em outras unidades ou em outras medidas socioeducativas? Quais?
- Qual é a sua formação?
- Teve alguma formação específica para atuar na socioeducação na graduação ou após entrar no sistema socioeducativo?

Eixo 2 - Práticas realizadas

- Com as demandas do dia a dia, quais atividades acabam sendo priorizadas?
- De todas as atividades que você realiza, qual leva mais tempo para realizar?
- Quais atividades acabam sendo menos priorizadas?
- Quais atividades são realizadas diretamente com os jovens?
- Quais funções você executa "sozinho" e quais executa em equipe?
- Com quais profissionais você interage mais no trabalho?
- De que forma sua atuação se articula com a rede de serviços municipais e/ou estaduais?
- Quais os maiores desafios do seu trabalho atualmente?
- Quais ferramentas você utiliza para lidar com esses desafios?

Eixo 3 - Avaliação do/sobre o trabalho realizado

- De que forma você mensura os efeitos do trabalho realizado por você e pela equipe?
- Quais os principais efeitos dessa atuação?
- Qual a importância desse trabalho na sua vida?
- Qual a importância desse trabalho na vida dos jovens atendidos?

Público-alvo – Diretor

Eixo 1 - Caracterização do profissional

- Qual é a sua formação?
- Onde se formou?

- Além do cargo de direção, você possui alguma outra ocupação?
- Quais perspectivas profissionais você tem para os próximos anos?

Eixo 2 - Atuação no sistema socioeducativo

- Você trabalha nessa unidade há quanto tempo?
- Já atuou em outras unidades? Se sim, em qual cargo?
- Como foi o seu processo de entrada nessa área?
- Como foi o processo de se tornar diretor?
- Quais são suas tarefas nessa função?

Eixo 3 - Informações sobre a unidade

- Há quanto tempo essa unidade existe?
- Qual a capacidade dela?
- Quantos e quais profissionais trabalham aqui?
- Quais são as formas de entrada desses profissionais na unidade?
- Que tipo de atividades são realizadas aqui?
- Na sua opinião, quais os maiores desafios e dificuldades que os profissionais enfrentam? Como isso poderia ser resolvido

ANEXO

ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto:

Pesquisador/a responsável:

Pesquisador/a assistente:

Local da Pesquisa:

Endereço:

Você está sendo convidado/a a participar de uma pesquisa. Este documento, chamado “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” visa assegurar seus direitos como participante da pesquisa. Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para tirar suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou depois de assiná-lo, você poderá buscar orientação junto a equipe de pesquisadores. Você é livre para decidir participar e pode desistir a qualquer momento, sem que isto lhe traga prejuízo algum.

A pesquisa intitulada “Práticas de profissionais que atuam em unidades socioeducativas: dimensões educativas e psicossociais”, tem como objetivo compreender as dimensões psicossociais e educativas presentes nas práticas de profissionais que atuam em unidades socioeducativas de internação. Participando do estudo você está sendo convidado/a a conceder uma entrevista para a pesquisadora assistente, no seu local de trabalho, com duração de até 45 minutos e com gravação do áudio.

Desconfortos e riscos:

Pode-se caracterizar como riscos envolvidos na execução da pesquisa possíveis recordações de momentos desfavoráveis/desconfortáveis referente ao trabalho, formação ou vida pessoal ao responder as perguntas. Nesse caso, algumas medidas serão tomadas visando garantir a integridade e o bem-estar dos entrevistados. Primeiramente será dado todo o apoio ao participante, oferecendo a possibilidade de interromper a entrevista. Caso o entrevistado escolha suspendê-la, a entrevista apenas poderá ser retomada caso o participante assim decida. Além dessas medidas, se por acaso algum participante manifestar dúvidas sobre a divulgação dessas informações compartilhadas, será reiterado o anonimato e sigilo dos relatos.

Sobre os benefícios possíveis aos participantes da pesquisa pode-se caracterizar a colaboração do estudo para o debate junto aos profissionais sobre o compromisso com a prática, possibilitando a reflexão e (re)avaliação da atuação profissional.

Os dados obtidos para este estudo serão utilizados unicamente para essa pesquisa e armazenados em arquivo digital, pelo período de cinco anos após o término da pesquisa, sob responsabilidade do (a) pesquisador (a) responsável (Resol. 466/2012 e 510/2016).

Sigilo e privacidade: Você tem garantia de manutenção do sigilo e da sua privacidade durante todas as fases da pesquisa, exceto quando houver sua manifestação explícita em

sentido contrário. Ou seja, seu nome nunca será citado, a não ser que você manifeste que abre mão do direito ao sigilo.

() Permito a gravação de som de voz e/ou depoimentos unicamente para esta pesquisa e tenho ciência que a guarda dos dados são de responsabilidade do(s) pesquisador(es), que se compromete(m) em garantir o sigilo e privacidade dos dados.

() Não permito a gravação de som de voz e/ou depoimentos para esta pesquisa.

Ressarcimento e Indenização: Tendo em vista que a coleta de dados será realizada no seu local de trabalho, espera-se que não seja necessário que você tenha alguma despesa para participar da pesquisa.

Diante de eventual despesa, você será ressarcido pelo (s) pesquisador (es). Você terá a garantia ao direito à indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Resultados da pesquisa: Você terá garantia de acesso aos resultados da pesquisa. Eles serão apresentados em relatórios técnicos e enviados para os/as participantes. Caso a unidade aprove, também será realizada uma apresentação oral dos resultados aos participantes, na instituição onde a pesquisa será realizada.

Contato:

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o(s) pesquisador(es):

Pesquisador responsável:

Endereço:

Telefone:

E-mail:

Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas do estudo, você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais do Setor de Ciências Humanas (CEP/CHS) da Universidade Federal do Paraná, rua General Carneiro, 460 – Edifício D. Pedro I – 11º andar, sala 1121, Curitiba – Paraná, Telefone: (41) 3360 – 5094 ou pelo e-mail cep_chs@ufpr.br.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP): O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) das instituições, além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas.

Você tem o direito de acessar este documento sempre que precisar para garantir seu direito de acesso ao TCLE, este documento é elaborado em duas vias, assinadas e rubricadas pelo/a pesquisador/a e pelo/a participante/responsável legal, sendo que uma via deverá ficar com você e outra com o/a pesquisador/a.

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da UFPR sob o número CAAE n° [campo a ser preenchido após a aprovação e aprovada com o Parecer número campo a ser preenchido após a aprovação emitido em data - campo a ser preenchido após a aprovação.

Consentimento livre e esclarecido:

Após ter lido este documento com informações sobre a pesquisa e não tendo dúvidas, informo que aceito participar.

Nome do/a participante da pesquisa:

(Assinatura do/a participante da pesquisa)

Data: ____/____/____.