

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS



**As Formas de Liderança Organizacional no Trabalho dos
Coordenadores de Segurança Socioeducativos Frente ao
Desafio de Ressocialização de Adolescentes
Autores de Atos Infracionais**

Rodrigo Fagundes de Almeida

**Belo Horizonte
2011**

Rodrigo Fagundes de Almeida

**As Formas de Liderança Organizacional no Trabalho dos
Coordenadores de Segurança Socioeducativos Frente ao
Desafio de Ressocialização de Adolescentes
Autores de Atos Infracionais**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Centro de Estudos de
Criminalidade e Segurança Pública/CRISP
da Faculdade de Filosofia e Ciências
Humanas da Universidade Federal de
Minas Gerais.

Orientador: Prof. Lauro Soares de Freitas

**Belo Horizonte
2011**

Rodrigo Fagundes de Almeida

Título do trabalho: As Formas de Liderança Organizacional no Trabalho dos Coordenadores de Segurança Socioeducativos frente ao Desafio de Ressocialização de Adolescentes Autores de Atos Infracionais.

Trabalho Final apresentado ao Curso de Estudos de Criminalidade e Segurança Pública, requisito para obtenção do Título de Especialista. Belo Horizonte, 2011.

Nome Orientador

Lauro Soares de Freitas (Orientador)

Nome Examinador

Diogo Alves Caminhas (Examinador)

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Pirâmide de Maslow.....	30
Figura 2 – Organograma Hierárquico da Segurança em Centros de Internação.	54

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Faixa etária dos Agentes Socioeducativos.	71
Gráfico 2 – Nível de escolaridade dos Agentes Socioeducativos.	72
Gráfico 3 – Tempo médio de atuação no sistema socioeducativo.	73
Gráfico 4 – Principais fatores motivacionais na perspectiva dos agentes socioeducativos. .	74
Gráfico 5 – Principais competências e habilidades do Coordenador de Segurança na visão dos Agentes Socioeducativos.	76
Gráfico 6 – Distribuição das respostas por linha de liderança - Equipe A.	77
Gráfico 7 – Distribuição das respostas em termo de poder - Equipe A.	78
Gráfico 8 – Distribuição das respostas em relação ao modo de tomada de decisão – Equipe A.	79
Gráfico 9 – Distribuição das respostas quanto ao estímulo no trabalho – Equipe A.	79
Gráfico 10 – Distribuição das respostas quanto à motivação dos agentes por seu coordenador – Equipe A.	80
Gráfico 11 – Distribuição das respostas por linha de liderança - Equipe B.	81
Gráfico 12 – Distribuição das respostas em termo de poder - Equipe B.	81
Gráfico 13 – Distribuição das respostas em relação ao modo de tomada de decisão – Equipe B.	82
Gráfico 14 – Distribuição das respostas quanto ao estímulo no trabalho – Equipe B.	83
Gráfico 15 – Distribuição das respostas quanto à motivação dos agentes por seu coordenador – Equipe B.	83
Gráfico 16 – Distribuição das respostas por linha de liderança - Equipe C.	84
Gráfico 17 – Distribuição das respostas em termo de poder - Equipe C.	85
Gráfico 18 – Distribuição das respostas em relação ao modo de tomada de decisão – Equipe C.	85
Gráfico 19 – Distribuição das respostas quanto ao estímulo no trabalho – Equipe C.	86
Gráfico 20 – Distribuição das respostas quanto à motivação dos agentes por seu coordenador – Equipe C.	86
Gráfico 21 – Distribuição das 3 equipes por faixa etária.	87
Gráfico 22 – Distribuição das 3 equipes por escolaridade.	89
Gráfico 23 – Distribuição das 3 equipes por tempo de atuação no sistema.	90

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Os Três estágios do processo de liderança segundo Moraes (2004).....	17
Quadro 2 – Líder transacional X transformacional	19

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. O PAPEL DA LIDERANÇA ORGANIZACIONAL NAS INSTITUIÇÕES	16
2.1. Definindo “Liderança”	16
2.2. A Liderança e seu Desenvolvimento	20
2.3. Poder.....	21
2.4. Estilos de Liderança	22
2.5. O processo de Tomada de Decisão	24
2.6. A Liderança Organizacional e o Trabalho em Equipe	25
2.7. Motivação: Uma Prática Necessária na Liderança Organizacional	29
3. O SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: UMA ÓTICA DO PROCESSO DE RESSOCIALIZAÇÃO DE ADOLESCENTES E A CONTRIBUIÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA SEGURANÇA PÚBLICA	33
3.1. Contextualizado a Adolescência, a Construção da Identidade e a Inserção do Jovem no Mundo do Crime	33
3.1.1. Fatores de risco para a conduta infracional dos adolescentes.....	38
3.1.2. Delinquência Juvenil	43
3.2. Responsabilizando o adolescente por seu ato infracional de acordo com o ECA.....	46
3.2.1. A medida socioeducativa de internação e as premissas do trabalho de ressocialização proposto	46
3.3. Centros de Internação para Acautelamento de Adolescentes Autores de Atos Infracionais.....	48
3.3.1. Dificuldades e limitações do trabalho dos profissionais nas unidades de internação.....	49

3.3.2. Atividades realizadas com os jovens nos centros de internação.....	52
3.4. O Papel do Coordenador de Segurança Socioeducativo na Instituição: Liderança dos Agentes X Desafios no Trabalho com os Jovens Acautelados.....	54
3.4.1. A influência e importância dos coordenadores em suas equipes frente ao processo de ressocialização de adolescentes autores de atos infracionais.....	56
4. METODOLOGIA DE PESQUISA.....	58
5. ANÁLISE DE DADOS.....	60
5.1. Análise Qualitativa.....	60
5.2. Análise Quantitativa	71
5.2.1. Perfil dos respondentes total e extratificado por equipes	71
5.2.2. Percepção sobre a liderança.....	75
5.2.2.1. Percepção sobre a liderança da Equipe “A”	77
5.2.2.2. Percepção sobre a liderança da Equipe “B”	80
5.2.2.3. Percepção sobre a liderança da Equipe “C”	84
5.3. Comparação dos Resultados Obtidos.....	87
6. CONCLUSÕES.....	92
7. BIBLIOGRAFIA	94
8. ANEXOS	98

RESUMO

Esta pesquisa diz respeito à liderança organizacional e as formas como ela se manifesta entre os coordenadores de segurança do sistema socioeducativo, em especial, nos centros de internação para adolescentes autores de atos infracionais. O líder tem um papel muito importante no modo como seus subordinados se comportam e executam suas tarefas. Por meio de seus esforços e ações, seus seguidores (colaboradores) podem tornar-se altamente motivados e em estado de prontidão para atender da melhor maneira os objetivos organizacionais. Através de uma abordagem qualitativa e quantitativa realizou-se um estudo de caso no Centro de Internação Provisória Dom Bosco, com profissionais de 3 equipes de segurança e seus respectivos coordenadores, buscando mostrar as formas de manifestação da liderança nesse ambiente extremamente peculiar, visando o alcance de formas mais efetivas de liderança sobre os agentes de segurança socioeducativos (elo principal dos acautelados no processo de ressocialização), bem como demonstrar a importância dos coordenadores no trabalho cotidiano com estes jovens, cuja convivência com profissionais motivados, engajados e com bons exemplos podem buscar para si uma realidade diferente do caminho do crime.

PALAVRAS-CHAVE: Liderança, Sistema Socioeducativo, Coordenadores e Agentes de Segurança, Adolescentes Autores de Atos Infracionais.

1. INTRODUÇÃO

Apesar da função de Agente de Segurança Socioeducativo (ASSE) ter sido estabelecida em 2004¹, ela parece ainda ser desconhecida pela sociedade mineira e o mundo acadêmico. Este profissional é responsável direto por resguardar a integridade física de adolescentes autores de atos infracionais, bem como dos demais membros das instituições que os acautelam (provisória ou integralmente). Não obstante ao quesito segurança, os agentes são peças fundamentais no árduo trabalho de ressocialização destes jovens.

A doutrina de proteção integral pregada pelo ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei Nº 8.069 de 13 de julho de 1990) gera uma peculiaridade muito especial no que toca ao trabalho com os adolescentes acautelados, se comparado aos detentos do sistema prisional. Educação, saúde, atividades esportivas / culturais, acompanhamento técnico, oficinas pedagógicas e profissionalizantes são alguns exemplos do cotidiano dos jovens lotados nas unidades ou centros de internação. Estes espaços executam o regime de internação, única considerada de fato como medida privativa de liberdade. Os arts. 3º e 4º do ECA, assim ilustram a primazia conferida às crianças e adolescentes como um todo:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral [...] assegurando-se-lhes todas as oportunidades e facilidades.

Art. 4º É dever [...] do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (ECA, 1990 – Grifos meus)

¹ A função foi criada na legislação estadual de Minas Gerais de acordo com a Lei nº 15.302, de 10 de agosto de 2004.

Apesar do fato da lei estar prestes a completar 20 anos de existência, sua eficácia muitas vezes é colocada à prova, especialmente quando se vê cotidianamente nos jornais e noticiários televisivos a participação cada vez mais constante (e precoce) de jovens envolvidos com a criminalidade, em especial, crimes violentos (e.g. o caso menino João Hélio).

Os cidadãos que pagam seus impostos clamam por mais segurança e conseqüentemente, uma resposta rápida do poder público: quer seja mais policiais nas ruas, prevenindo e apreendendo delinquentes; ou seja uma justiça mais rigorosa, punindo efetivamente os infratores.

Na ponta da cadeia produtiva da Segurança Pública brasileira, estão o Sistema Prisional e o Socioeducativo. Mas o que esperar destes sistemas se se ambos enfrentam graves problemas de falta de recursos, superlotação, contingente de segurança insuficiente, remuneração inadequada, rebeliões, evasões e fugas?

De acordo com dados do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN, 2006), em dezembro de 2005 o sistema prisional mineiro, por exemplo, contava com cerca de 3000 vagas para um universo de 6289 detentos. O Conselho Nacional de Justiça (CNJ) afirmou no ano de 2008 índices ainda mais alarmantes no sistema no país: o déficit de vagas nas penitenciárias brasileiras subiu de 97 mil no ano 2000 para 156 mil naquele ano.

No sistema socioeducativo, contexto de realização deste estudo, muitas vezes essa realidade não é diferente. Em 2006 foi realizado um Relatório de Inspeção Nacional às Unidades de Internação de Adolescentes em Conflito com a Lei, elaborado por representantes da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e do Conselho Federal de Psicologia (CFP). Foi analisada a situação de 30 unidades, a partir de visitas simultâneas em mais de 20 estados brasileiros. Os principais problemas dectatados nessas Unidades de Internação referiram-se à superlotação e péssimas condições dos alojamentos e o não seguimento por parte das instituições dos prazos de

internação provisória. O relatório revelou que em 56% das unidades havia denúncias de maus-tratos contra os adolescentes. Falta de programas de escolarização, cursos profissionalizantes e de assistência jurídica foram também confirmadas. Esta realidade foi vista na metade dos centros de internação visitados. Em síntese, de acordo com esse relatório, 80% dos alojamentos eram precários e inadequados, possuindo goteiras, mau cheiro, pouca ventilação e má iluminação. Os internos de uma unidade baiana, por exemplo, eram isolados por indisciplina em alojamentos que lembram quartos de contenção de hospitais psiquiátricos.

Vale lembrar que esses fatores muitas vezes são determinantes no que toca à reintegração à sociedade e a reincidência de crimes por parte daquele que um dia, fez parte de um dos dois sistemas (ou até mesmo de ambos, em diversos casos).

Ao se focalizar a temática no sistema socioeducativo, onde o contato direto com os acautelados é mais constante, muitos se esquecem e menosprezam a capacidade do profissional que mais tempo convive com aqueles que cumprem medidas socioeducativas: o agente de segurança socioeducativo. No decorrer do período em que está com estes jovens, ele conhece seu perfil, suas vivências, pontos fracos e porque não, suas potencialidades, além de servir como exemplo para o adolescente. Os agentes buscam através da disciplina e da aplicação de limites resgatarem o que há de melhor nos jovens, muitas vezes mais vítimas de uma sociedade (tomada por gigantescas desigualdades sociais) do que culpados. Não é uma tarefa das mais fáceis, pois responsabilizá-lo por seus atos e tirar - mesmo que provisoriamente - sua liberdade, coloca os agentes como "inimigos" em diversas ocasiões. Tendo que se desdobrar como profissional da área de segurança pública e como educador social, muitas vezes se exige o máximo do agente socioeducativo com um mínimo de recursos disponíveis para que ele atinja seus objetivos.

O conjunto de agentes empenhados em assegurar o cumprimento das medidas socioeducativas de internação e semiliberdade (esta última, medida cumprida em grande parte em meio aberto) é denominado Equipe de Segurança. Nos centros de internação e internação provisória, cada uma delas é liderada por dois ou três

coordenadores de segurança, subordinados a um ou mais supervisores e um diretor de segurança.

Estas equipes são constantemente colocadas em prova devido à pressão e instabilidade enfrentadas todos os dias. Se o seu líder fracassa ou não possui competência na realização de suas atribuições, a equipe pode se sentir perdida e os abusos de autoridade, uso indiscriminado da força e condutas não ilibadas acabam por aparecer, pois o ambiente sem controle é propício a tais ilegalidades. Nesse cenário, o líder (em especial o coordenador de segurança, que atua na liderança direta e imediata dessas equipes) surge como exemplo maior de postura; aquele profissional capaz de concentrar esforços na busca do melhor caminho a ser seguido, quebrando barreiras e fazendo com que ambientes envoltos em tensão e hostilidade sejam palcos de diálogo e mediação de conflitos. Para fins deste estudo, a definição de liderança expressa por Chiavenato (1999) será de extrema relevância. Ele assim a descreveu:

"A liderança é um processo chave em todas as organizações. O administrador deveria ser um líder para lidar com as pessoas que trabalham com ele. A liderança é uma forma de influência. A influência é uma transação interpessoal em que uma pessoa age para modificar ou provocar o comportamento de outra pessoa, de maneira intencional." (CHIAVENATO, 1999)

Além de ser a referência de sua equipe, o Coordenador de Segurança no Sistema Socioeducativo deve buscar ser o profissional que dá exemplo e motiva seus seguidores a darem seu máximo em prol dos objetivos de toda comunidade socioeducativa (adolescentes e profissionais envolvidos nos programas de atendimento socioeducativos). A liderança realizada de modo inteligente e dinâmico é considerada por vários especialistas uma prática importante para que esse profissional atinja seus objetivos, os de sua equipe e conseqüentemente, os de toda a instituição (CHARAN, 2008; PORTER, 1990).

A fim de fomentar melhores alternativas no trabalho com os jovens, estes “líderes” de equipe devem tentar ser mais do que ninguém entusiastas, peças fundamentais no trabalho dentro destas instituições. Andrade (2002) afirma que *“O profissional de segurança entusiasmado, faz as coisas acontecerem (...) o entusiasmo é que facilita a quebra de paradigmas, nos dá visão de futuro e nos conduz ao sucesso”*.

Mas quais são as características da liderança nos centros de internação de adolescentes? Como é liderar neste ambiente? A liderança pode ser vista de maneiras diferentes? Estas são as questões orientadoras para esta pesquisa.

O líder tem papel determinante no modo como uma equipe se comporta e executa suas tarefas. Por meio de seus esforços e ações, seus seguidores (colaboradores) podem tornar-se altamente motivados e em estado de prontidão para atender da melhor maneira os objetivos organizacionais.

Este estudo tem como objetivo mostrar as formas de manifestação da liderança no ambiente de um centro de internação de adolescentes em conflito com a lei, buscando analisar formas efetivas de liderança organizacional no controle de equipes de segurança.

Uma forte justificativa para a realização deste estudo é a escassez de pesquisas que abordam a prática da liderança na área de segurança pública e em especial no Sistema Socioeducativo.

A seção inicial apresentará as teorias sobre liderança organizacional e sua potencial relevância para as organizações públicas e privadas.

Na seção seguinte, o Sistema Socioeducativo será contextualizado, buscando apresentar uma visão mais interna do trabalho dentro de um Centro de Internação de Menores, bem como a importante relação “Adolescente/Agente Socioeducativo”,

avaliando as principais dificuldades dos profissionais de segurança, buscando traçar um paralelo entre as teorias sobre liderança organizacional e a prática do trabalho dos coordenadores de segurança, a fim de maximizar o potencial dos seus comandados frente ao desafio de se ressocializar os adolescentes acautelados.

A seção denominada “Metodologia de Pesquisa” dissertará acerca dos instrumentos e métodos de pesquisa utilizados neste estudo.

A seção seguinte será composta pela análise do ponto de vista dos coordenadores de segurança do CEIP Dom Bosco (qualitativa) bem como do questionário respondido pelos seus comandados, os agentes de segurança socioeducativos (quantitativa), comparando as respostas obtidas em busca adequar formas de liderança efetivas no ambiente de trabalho socioeducativo.

Na última seção serão apresentadas as conclusões e considerações finais da pesquisa.

2. O PAPEL DA LIDERANÇA ORGANIZACIONAL NAS INSTITUIÇÕES

2.1. Definindo “Liderança”

A Liderança pode ser vista como um meio de influência interpessoal exercida em determinada situação por meio da comunicação humana, a fim de se alcançar determinado objetivo; um processo utilizado para se inspirar um subordinado ou uma equipe a realizar tarefas.

A fim de se alcançar resultados, o gestor deve desempenhar funções ativadoras. Entre elas, duas têm destaque especial: a liderança e o uso adequado de incentivos para alcançar motivação. Quando se analisa os diversos conceitos de “liderança” estabelecidos por diferentes especialistas, dois aspectos se destacam. São eles: a capacidade presumida de conduzir indivíduos a fazer o que necessita ser feito; e a tendência dos liderados de seguir a pessoa que eles percebem e confiam como capazes de satisfazer suas necessidades.

Segundo Moraes (2004), a Liderança é constituída por posição de influência de um indivíduo diante de um grupo que se deixa conduzir em uma determinada situação. O pesquisador ainda afirma que:

Uma pessoa pode ocupar uma posição, desempenhar um papel ou ocupar um cargo na estrutura organizacional, recebendo por delegação a parcela de autoridade que o cargo lhe confere; entretanto, ninguém recebe por delegação a liderança, pois esta precisa ser aceita e legitimada pelo grupo, sem o qual não haverá a quem liderar [...] a legitimação ocorre em função da crença dos subordinados na capacidade do líder de atender suas necessidades. (MORAES, 2004, p. 254)

Segundo Lipman-Blumeu apud Moraes (2004), o processo de liderança passou por três épocas bem distintas conforme revela o quadro 1:

Estágio 1 (Era Física)	Estágio 2 (Era Geopolítica):	Estágio 3 (Era conectiva):
Líderes deveriam defender as fronteiras físicas que protegiam seu grupo.	As fronteiras geográficas e as ideologias ainda definiam as importantes diferenças entre grupos e davam espaço para líderes autoritários e heróicos.	Passaram a ocorrer ligações entre conceitos, pessoas e ambiente; assim, os gerentes descobriram que a liderança bem-sucedida exige capacidade de encontrar os aspectos comuns que unem pessoas. O herói é a empresa, não as pessoas.

Quadro 1 – Os Três estágios do processo de liderança segundo Moraes (2004).

De acordo com o autor, percebeu-se que enquanto os líderes heróicos ganhavam fama e queriam captar a atenção da mídia para se autopromover, os líderes conectivos alcançavam resultados e se satisfaziam com bem menos visibilidade, pelo simples fato de não acreditarem que tinham sempre que assumir o controle em todas as situações, incentivando a delegação de funções e a colaboração mútua.

No processo de gestão moderno, a liderança pode ser vista como uma das 4 funções principais da administração. Segundo Stoner (1999, p.4) "a Administração é o processo de planejar, organizar, **liderar** e controlar os esforços realizados pelos membros da organização e o uso de todos os outros recursos organizacionais para alcançar os objetivos estabelecidos."

Stoner (1999) define o processo de liderar como a construção do comprometimento e entusiasmo para que as pessoas usem seus talentos na execução dos planos organizacionais.

Seguindo uma linha de adaptação de estilos e ajuste de tarefas, a **liderança transacional** foi vista por especialistas como uma forma de concentrar os esforços das pessoas por meio de tarefas, estruturas e recompensas. O grande foco está na realização das metas.

De acordo com Maximiliano (2000, p. 356), os líderes transacionais buscam atender necessidades primárias dos colaboradores. Para tanto, apelam pelos seus interesses, gerando uma relação de troca entre o líder e os membros da equipe. O autor ressalta que “o líder transacional promete recompensas ou ameaças para conseguir que os seguidores trabalhem para realizar as metas”.

A **liderança transformacional** segue uma linha bem distinta. Ela disserta sobre o líder que inspira e estimula o desempenho das pessoas, gerando esforços extraordinários, ou seja, um entusiasta. Segundo Bass (1999):

A liderança transformacional ocorre quando líderes ampliam e elevam os interesses dos liderados, quando geram conscientização e aceitação dos propósitos e da missão do grupo e quando os incentivam a olharem além do próprio interesse, vendo o bem dos demais. (BASS APUD SCHERMERHORN ET AL., 1999, p.235.)

Na visão de Schermerhorn (2007) esse perfil de líder carismático desperta grande interesse, pois ele é a “pessoa cuja visão e personalidade forte causa um impacto extraordinário nos outros”. Esta característica especial de liderança pessoal pode ser desenvolvida de forma intencional ou através da prática.

Alguns líderes com este perfil carismático conseguem obter de seus seguidores tamanho grau de obediência e admiração que só o carisma pode explicar. As transformações motivadas por essa característica são realizadas por grupos dispostos a superar limites, mesmo que para isso tenham que em determinado momento tenham que se sacrificar em prol de fazer o máximo por seu líder e pelos objetivos por ele traçados.

Bass (2006) traça uma comparação entre os dois modelos de liderança:

<u>Líder transacional</u>	<u>Líder transformacional</u>
Recompensa contingente: negocia troca de recompensas por esforço, promete recompensas por bom desempenho, reconhece realizações.	Carisma: apresenta visão e sentido de missão, instila orgulho, obtém respeito e confiança.
Administração por exceção (ativa): observa e procura desvios das regras e padrões, toma medidas corretivas.	Inspiração: comunica expectativas elevadas, utiliza símbolos para concentrar esforços, expressa objetivos importantes de maneira simples.
Administração por exceção (passiva): apenas intervém quando os padrões não são cumpridos.	Estímulo intelectual: promove a racionalidade, a inteligência e a solução cuidadosa de problemas.
<i>Laissez-faire</i> : abdica-se de responsabilidades, evita tomar decisões.	Consideração individualizada: dedica atenção pessoal, trata cada funcionário individualmente, orienta tecnicamente, aconselha.

QUADRO 2: Líder transacional X transformacional.

FONTE: Bass apud cavalcanti et all, 2006, p. 120.

Bass (2006), afirma por fim que existe atualmente um tipo de liderança muito bem aceito nas organizações: a **liderança visionária**. Esse tipo de líder deve ser capaz de ver de forma clara e convincente o futuro, bem como entender e aplicar ações necessárias para que os objetivos sejam alcançados com sucesso. Uma das grandes dificuldades de sua implementação é a transformação desta visão em realidade. O líder visionário deve ter habilidade suficiente para entusiasmar sua equipe a fim de transformar uma visão individual em coletiva e por fim, em uma ação comum a todos propriamente dita.

Ao se analisar alguns tipos de liderança cria-se uma sensação de que para liderar é preciso ser alguém quase perfeito. Porém, esse pensamento é totalmente equivocado. O ato de liderar envolve mais habilidades pessoais do que técnicas, pois o líder deve ser aquele que atribui ao seu trabalho relevância, o tornando inspirador por mais simples que possa ser, unindo pessoas e buscando o alcance dos resultados e o sucesso de todos os envolvidos no processo. O próximo tópico

mostrará como a liderança se desenvolveu e foi sendo aperfeiçoado ao longo do tempo.

2.2. A Liderança e seu Desenvolvimento

Os moldes de liderança de Peter Drucker nos remetem ao que se pode classificar como “liderança à moda antiga”, ou seja, focada no trabalho duro. De acordo com Schermerhorn (2007):

Drucker nos lembra que a eficácia da liderança deve ter um bom alicerce. A pedra fundamental da liderança eficaz é definir e estabelecer um senso de missão. Um bom líder estabelece metas, prioridades e padrões. [...] acredita em aceitar a liderança como uma responsabilidade em vez de uma classificação [...] e insiste na importância de conquistar e manter a confiança dos outros. (SCHERMERHORN, 2007, p. 302)

A liderança moderna é formada por uma série de habilidades. Novos desafios organizacionais surgem todos os dias e se os gestores não se adaptarem rapidamente, podem se condenar ao fiasco.

Uma das características atuais mais importantes na liderança é a **inteligência emocional**. Através dela, o líder gerencia a si mesmo e seus relacionamentos com mais eficácia. Dentre seus 5 principais componentes, podem ser citados: Autoconhecimento; Autocontrole; Motivação; Empatia; e Sociabilidade.

Ao buscar a competência em cada um desses componentes tenta-se aumentar gradativamente a capacidade de se relacionar bem com outras pessoas e conseqüentemente, se tornar um líder cada vez mais admirado e capaz de exercer outra habilidade importante nesse processo: o poder.

2.3. Poder

Poder e influência são dois componentes valiosos no processo de liderança. Para Schermerhorn (2007), o poder é a “habilidade de levar outra pessoa a fazer algo que você deseja que seja feito ou de fazer as coisas acontecerem do modo que você deseja”. Essa habilidade pode ser adquirida tanto pela posição que ocupa quanto pelas qualidades pessoais do gestor.

Quando se fala sobre poder posicional, deve-se levar em consideração suas 3 bases: Poder de recompensa, coercitivo e legítimo. Schermerhorn (2007) assim as define:

Recompensa: influenciar por meio de recompensas [...] capacidade de oferecer algo de valor, um resultado positivo como forma de influenciar o comportamento. **Coercitivo:** influenciar através do castigo. **Legítimo:** influenciar através da autoridade [...] exercer controle sobre subordinados. (SCHERMERHORN, 2007, p. 288-289)

Já o poder pessoal, trata das qualidades de um líder, que são fontes ainda maiores de poder. De acordo com Schermerhorn (2007), as duas bases de poder pessoal são:

Poder de especialização: habilidade de influenciar através de determinada especialidade, ou seja graças a seu conhecimento e habilidades.

Poder de referência: habilidade de exercer influência por meio da identificação [...] capacidade de influenciar o comportamento das pessoas pela admiração delas por alguém e pelo desejo delas de com ele se identificarem positivamente. (SCHERMERHORN, 2007, p. 289)

Segundo Schermerhorn (2007), ao longo do tempo, buscou-se um conjunto de traços pessoais que diferenciasssem bons de maus líderes. Na prática acreditou-se que isso seja muito difícil de definir, vistas as peculiaridades e necessidades de cada tipo de trabalho.

O autor afirma ainda que no decorrer do tempo, outros estudos se focaram no comportamento do líder, dentre os vários estilos possíveis de liderança, fazendo um contra-peso entre preocupação com tarefas e preocupação com pessoas. Concluiu-se que o líder que trabalha de forma participativa ou baseada em sua equipe é eficiente em atingir ambos esses objetivos. Foi notado que características como iniciativa, integridade e autoconfiança possuem um impacto positivo no contexto do líder moderno.

De acordo com Schermerhorn (2007, p. 290), “as abordagens de liderança contingencial apontam que nenhum estilo é capaz de funcionar bem sempre; o melhor estilo é sempre aquele que encaixa adequadamente às demandas de cada situação em particular”.

Um termo extremamente importante no contexto de liderança é o **emponderamento**. Ele pode ser definido como o “processo pelo qual os gerentes capacitam e ajudam outros a ganhar poder e conquistar influência dentro da organização” (SCHERMERHORN, 2007, p. 291), mecanismo que capacita diretamente as pessoas no poder de tomada de decisões. O líder com essa habilidade percebe que ao delegar funções aos seus comandados, ganha excelentes colaboradores, sem perder com isso sua autoridade. Pessoas bem treinadas e com responsabilidade sobre seus ombros são mais confiantes e comprometidas na realização de suas tarefas e tendem a ter respeito verdadeiro por seus líderes, pois sabem que são peças importantes no contexto geral da organização. Vale ressaltar que dentro da organização, esse profissional pode assumir vários estilos diferentes, cada qual no seu momento oportuno. A seguir, serão mostrados os principais estilos de liderança na administração moderna.

2.4. Estilos de Liderança

Ao tentar traçar o melhor perfil ou estilo de liderar, surge a dúvida se existe ou não um modelo perfeito de comportamento, visto que cada organização necessita de

determinada especificidade de planejamento, organização, liderança e controle. Pode-se observar nesse contexto 3 estilos clássicos de liderança:

- Estilo Autocrático;
- Estilo Liberal;
- Estilo Democrático.

Na visão de Schermerhorn (2007), o **Estilo Autocrático** é altamente baseado nas tarefas, focado num modelo de comando e controle unilateral. Isso implica baixo envolvimento com as pessoas e conseqüentemente autoritarismo e sigilo no uso das informações.

Já o **Estilo Liberal** trabalha numa linha exatamente contrária. Bastante focado nas pessoas (e muito pouco nas tarefas), esse estilo dá liberdade na tomada de decisões do grupo mas em contrapartida, visualiza alguém aparentemente pouco interessado nos acontecimentos (Dê o melhor de si e não me perturbe).

Por fim, contrastando com os anteriores, o **Estilo Democrático** se mostra um equilíbrio maduro os dois modelos citados. Direcionado tanto nas tarefas quanto nas pessoas, encoraja o desenvolvimento dos colaboradores, o compartilhamento de informações e a tomada de decisões, ciente de que sua equipe dará o melhor de si no exercício de sua função.

É perceptível em muitos casos que situações diferentes exigem metodologias diferentes. Um líder bem sucedido deve tentar fazer uso de uma adaptação de estilos, porém, seus colaboradores devem ter um constante amadurecimento desse fato e estarem sempre de prontidão a desempenharem bem seu papel, independentemente do comportamento do líder adotado em determinado momento e da decisão que tenha de ser seguida.

2.5. O Processo de Tomada de Decisão

Como visto exposto anteriormente, o líder tem um papel direto no que tange a tomada de decisões, pois detém esse poder em suas mãos. Cabe ao mesmo tentar selecionar dentre as diversas opções, qual melhor se adéqua à resolução de determinado problema, pois cada uma pode ter seu momento oportuno de aplicação.

Envolto nesse processo, podem existir uma série de fatores que devem ser levados em consideração: tempo disponível para a tomada de decisão, aceitação ou não da decisão pelos colaboradores, experiência, percepção e qualidade desta solução. O balanço entre as vantagens e desvantagens de cada método deve ser analisado com muita cautela.

Dentre uma as opções utilizadas para resolução de problemas explanada por Schermerhorn (2007) é a **decisão autoritária**. Esta escolha é realizada única e exclusivamente pelo líder, que apenas comunica à sua equipe o caminho escolhido a seguir. Sua grande vantagem é a agilidade com que a decisão é tomada, porém, implica em grande responsabilidade e conhecimento técnico por parte do líder. Além disso, a equipe deve estar madura e saber o momento de cumprir a ordem com poucos questionamentos, pois não participou do planejamento a ser seguido.

A **decisão consultiva** por sua vez é baseada no contato particular do líder com alguns membros da equipe, a fim de se obter conselhos, sugestões e idéias interessantes. Utiliza da experiência dos colaboradores a facilita a tomada de decisão, contudo, exige grande tempo despendido. Deve-se também ter o cuidado de não excluir os demais membros do grupo e gerar sub-grupos.

Similar ao método consultivo, o autor ressalta a **decisão em grupo** traz uma dinâmica ainda mais participativa, pois leva o líder ao contato com toda sua equipe. O problema é colocado em pauta e todos têm liberdade de opinar qual a melhor forma de resolvê-lo. Como na maioria dos casos os grupos não são homogêneos, é

exigida uma triagem na coleta de dados e sugestões. Neste nível, a aceitação da decisão possui um grau elevadíssimo, o que leva a um excelente índice de comprometimento e responsabilidade por parte dos colaboradores. A maior preocupação, assim como na decisão consultiva, é a demanda de muito tempo para se chegar a uma solução, o que pode gerar um custo potencial de perda de eficiência. Para se assumir esse posicionamento, o trabalho em equipe tem de ser amarrado com laços fortes e as opiniões de todos devem ser respeitadas sempre. No próximo tópico serão mostrados aspectos importantes do trabalho em equipe no contexto da liderança organizacional.

2.6. A Liderança Organizacional e o Trabalho em Equipe

De acordo com Schutz apud Bergamini (1996), os indivíduos têm necessidade de se relacionar e são influenciados por outros. Quando se contextualiza esse pensamento no ambiente de trabalho, essa premissa ganha uma dimensão extremamente maior, visto que é do esforço e do trabalho em equipe que se alcançam metas e objetivos.

O autor afirma que todo indivíduo tem três necessidades interpessoais: Inclusão, Controle e Afeição e, ao associar-se a um grupo, cada pessoa irá passar por diferentes formas de atendimento de suas necessidades. Quando se analisa com atenção, vê-se que o bom líder tem papel determinante nesses três aspectos.

A fim de atender essas vitais necessidades, os líderes têm a sua frente um grande desafio: transformar grupos em equipes. Para muitos, as palavras podem ser definidas como sinônimos, contudo, isso seria um imenso menosprezo com diferenças extremamente importantes.

Segundo Lacombe (2005, p. 18), grupo é qualquer conjunto de pessoas com um objetivo comum, e equipe é um grupo em que as pessoas, além de terem uma meta comum, atuam de forma a colocar os objetivos do grupo acima dos interesses que elas próprias têm dentro dele. Tais pessoas não ficam presas à burocracia e às

formalidades, pois cooperam com as demais no que for necessário e agem de forma consciente em benefício dos objetivos a serem atingidos.

Segundo Katzenbach e Smith (apud LACOMBE, 2005, p.18), define-se equipe como um pequeno número de pessoas com conhecimentos complementares, compromissadas com um propósito, metas de desempenho e abordagens comuns, e pelos quais se mantém mutuamente responsáveis.

Por fim, de acordo com Mandelli (apud LACOMBE, 2005, p.18), **grupo é quando nos reunimos, equipe é quando nos ajudamos**. Vale ressaltar que o perfil carismático do líder e sua aceitação para que essa mudança ocorra são fundamentais. Ele deve possuir características que sejam compatíveis com a visão do grupo que comanda, e em especial, saber unir e comprometer seus membros. Sua postura e os resultados apresenta com seu trabalho, serão determinantes na transformação deste grupo em uma verdadeira equipe. Ao dar autonomia aos seus colaboradores, transmitir confiança, saber ouvir e se mostrar interessado e disponível para resolução de problemas, um grande passo está sendo dado rumo ao sucesso na liderança de equipes.

Segundo Moscovici (apud MACEDO et al, 2003, p. 126), um grupo transforma-se em equipe quando passa a prestar atenção à sua própria forma de operar e procura resolver os problemas que afetam o seu funcionamento. Um grupo que se desenvolve como equipe, necessariamente, incorpora à sua dinâmica as habilidades de diagnose e de resolução de problemas. O trabalho em equipe é um constante processo de experimentação, troca e aprendizagem. Moscovici afirma por fim que alguns quesitos importantes devem ser avaliados. São eles:

- **consciência dos objetivos:** é a idéia clara do propósito da atividade desenvolvida pela equipe;

- **conhecimento das condições:** deve-se conhecer bem os prazos e os recursos disponíveis para realização das atividades, bem como as normas e os valores que as nortearão;
- **comunicação aberta:** todos devem poder acessar informações relevantes para o bom andamento do trabalho e ter liberdade para expressar seus sentimentos e idéias;
- **aceitação das diferenças individuais:** vistas nossas diferenças, cada um com seus limites, habilidades e competências, é fundamental saber conviver com traços e valores individuais, aproveitando as diferenças para se aperfeiçoar;
- **capacidade de negociar e fazer concessões:** quando existem interesses mútuos, ambos os lados saem ganhando;
- **propensão para aprender e compartilhar:** numa equipe todos devem aprender juntos e compartilhar responsabilidades e tarefas; o *feedback* (tanto dar como receber) também faz parte desse processo de aprendizagem;
- **entusiasmo:** se inspirar a buscar o melhor para a equipe e estar sempre carregado com um força otimista, confiante de que juntos todos os obstáculos serão superados;
- **ética:** relações devem basear-se no compromisso, confiança e respeito mútuo;
- **flexibilidade:** incentivar a troca de papéis e em alguns casos até mesmo o compartilhamento da liderança; assim os pontos fortes de cada um podem ser percebidos e aproveitados de modo oportuno.

Não obstante ao incentivo e adequação desse conjunto de fatores especificados acima, a autor afirma que o líder deve ter habilidade para lidar com dois paradoxos das equipes atuais: competição e cooperação.

Segundo Macêdo et al (2003, p. 128), as organizações precisam ser competitivas e, ao mesmo tempo, cooperar entre si por meio de parcerias que propiciem o melhor aproveitamento do tempo, dos recursos e das oportunidades.

A competição é uma conduta institucionalizada e bem aceita, desde que leal e aberta, pois gera crescimento e a melhoria da qualidade. Dentro da equipe, a competição ocorre num nível interpessoal, razão pela qual não é tão bem aceita, visto que o propósito não é o sucesso individual, mas sim o resultado coletivo.

Em contrapartida, “a cooperação é o meio pelo qual as equipes agilizam processos, diminuem custos e aprimoram a qualidade” (MACÊDO ET AL., 2003). Uma equipe heterogênea e versátil que busca a superação de obstáculos conjuntamente pode compensar todas as suas limitações psicológicas, físicas, intelectuais e sociais, atingindo objetivos de modo fantástico.

O líder deve buscar gerenciar de forma balanceada ambas as características visando uma evolução constante e o desenvolvimento do grupo até a formação de uma equipe coesa. Segundo Macêdo et al., (2003, p. 129), essa evolução até a formação de equipes ocorre do seguinte modo:

- **reunião de pessoas:** algumas pessoas se reúnem para definir e dividir uma tarefa; cada uma faz sua parte, sem se preocupar com o desempenho dos demais;
- **processo de formação do grupo:** também tem início quando algumas pessoas se reúnem para definir e dividir uma tarefa; determinam-se as diversas funções e cada membro do grupo faz a sua parte, podendo-se igualmente dividir e otimizar recursos e informações; os ganhos, normalmente individuais, podem ser distribuídos, mas ainda não há preocupação com o desempenho coletivo;
- **transformação do grupo em equipe:** as pessoas estão comprometidas com uma missão e objetivos comuns; cooperam mutuamente nas ações que

requerem habilidades gerais e também específicas, havendo uma forte relação de confiança e parceria;

- **evolução para uma equipe de alto desempenho:** é um estágio de fortalecimento da equipe; além das características anteriormente citadas, observa-se, numa equipe de alto desempenho, o interesse de cada um pelo seu desenvolvimento e pelo crescimento de todos os demais; aqui o ponto alto é o empenho em superar os resultados da equipe como um todo.

Não obstante o foco no trabalho em equipe, os líderes não podem esquecer que cada indivíduo tem motivações pessoais que devem ser levadas em consideração para que seu trabalho flua.

2.7. Motivação: Uma Prática Necessária na Liderança Organizacional

De acordo com Moraes (2004), a motivação nada mais é do que “um processo psicológico que causa o despertar, o encaminhamento e a persistência de ações voluntárias dirigidas a objetivos”. Conhecê-lo é de extrema importância não só para conhecer o próprio comportamento, mas o de outros indivíduos, afim de incentivá-los na busca de suas metas.

Ao se preocupar com a questão de como motivar colaboradores, é importante compreender a visão básica da psicologia. De acordo com Silverstein (2009):

A base do pensamento moderno sobre a motivação é a ‘hierarquia das necessidades’, de Abraham Maslow. Maslow teorizou que, depois de terem satisfeito as suas necessidades fisiológicas básicas, os seres humanos querem satisfazer necessidades sociais e espirituais sucessivamente mais elevadas. (SILVERSTEIN, 2009, p. 16)

É muito comum se ver a hierarquia de Maslow mostrada como uma pirâmide, onde as necessidades fisiológicas básicas formam sua base e a necessidade de se auto-realizar é disposta no topo.



Figura 1: Pirâmide de Maslow

FONTE: <http://www.google.com.br/imghp>

Essas necessidades que na visão de Maslow, são intrínsecas dos seres humanos, podem ser divididas em dois tipos distintos: primárias (inferiores) e secundárias (superiores). Moraes (2004) afirma que as necessidades **Fisiológicas** dizem respeito à sobrevivência; [...] Não motivam o comportamento com tanta intensidade; entretanto insatisfeitas, levam sua busca com exclusividade. Necessidades de **Segurança** levam o indivíduo a se proteger de um perigo real ou imaginário, físico ou abstrato. **Sociais** relacionam-se com a vida associativa do indivíduo com outras pessoas. **Estima** relaciona-se com auto-avaliação e auto-estima. **Auto-realização**: relacionadas com o desejo do ser humano de realizar todo o seu potencial criativo.

Estas necessidades podem assumir diversas formas de uma pessoa para outra. Sendo assim é importante frisar que:

- Cada comportamento humano por ter uma ou mais motivações (Ex.: O desejo de obter uma promoção pode significar necessidade de mais dinheiro (segurança) ou de afeição (social);
- As necessidades superiores somente se manifestarão quando a inferior for satisfeita;
- A necessidade inferior controla o comportamento. É importante salientar que nem todos conseguem atingir o nível mais elevado das necessidades superiores;
- Satisfeita a necessidade, nota-se que a mesma perde seu valor motivacional, visto que não causam mais tensão, desconforto ou desequilíbrio;
- Antes mesmo de determinadas necessidades serem plenamente satisfeitas, o indivíduo já parte em busca de satisfazer as necessidades do grupo mais elevado;
- As necessidades superiores podem variar de uma cultura para outra e entre indivíduos distintos; podem variar até em um mesmo indivíduo no decorrer do tempo.

O líder que é atento às necessidades de seus colaboradores tem como característica importante corrigir a velha tendência da desumanização do trabalho, aplicada muitas vezes através de métodos científicos rigorosos, rígidos e extremamente invariáveis, que submete os indivíduos somente a cumprir ordens, pouco observando suas carências e anseios.

Nesse contexto, é seu papel dentro das equipes criar um elo entre os objetivos pessoais de seus colaboradores e os da organização que administra. Para tanto, o respeito às diferenças de cada um e a análise de suas expectativas se faz necessária, a fim de minimizar impactos no relacionamento da equipe e focalizar os interesses mais comuns entre todos.

Logicamente resolver o conflito de conciliar os interesses da equipe com os da organização envolve grande habilidade por parte do gestor. Ele deve buscar a valorização do ser humano dentro da organização, visto o grande deslocamento da visão sobre os funcionários, até então tidos unicamente como recursos (com habilidades, destreza, capacidade e conhecimentos para execução de tarefas) afim de se alcançar objetivos organizacionais, para uma visão de colaboradores vistos como pessoas, dotadas de personalidades distintas, desejos, valores, atitudes, crenças, motivações e objetivos individuais.

É extremamente importante valorizar o capital humano nas organizações, pois é dele que novas idéias são criadas e conseqüentemente, rotinas e procedimentos são inovados. É fato que pessoas são ativos intangíveis nas organizações. De que adiantam equipamentos e recursos financeiros sem o conhecimento humano? Os colaboradores devem ser vistos como principal recurso organizacional, pois só através da valorização do mesmo, os objetivos planejados podem atingir o ápice do sucesso.

3. O SISTEMA SOCIOEDUCATIVO: UMA ÓTICA DO PROCESSO DE RESSOCIALIZAÇÃO DE ADOLESCENTES E A CONTRIBUIÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA SEGURANÇA PÚBLICA

O Sistema Socioeducativo é responsável direto por resguardar a integridade física e psicológica de adolescentes em situação de vulnerabilidade social e até mesmo aqueles que cometem atos infracionais nas ruas. Se apreendidos, esses jovens podem ser encaminhados para centros onde permanecem internados e receberem tratamento especial por um período que pode variar de poucos dias a até 3 anos.

Porém, deve-se perceber que em diversos casos, a inserção do jovem nesse ambiente socioeducativo (buscando reinseri-los na sociedade) passa por um momento de mudanças muito peculiar do ser humano: a adolescência. No próximo tópico esse período será contextualizado com mais detalhes.

3.1. Contextualizado a Adolescência, a Construção da Identidade e a Inserção do Jovem no Mundo do Crime

A adolescência é um período repleto de transformações. Mudanças no corpo, comportamento e no mundo que cerca o jovem começa a ser percebido de um modo diferente. Nem sempre essa fase foi vista como uma etapa do desenvolvimento dos humanos e tampouco acontece de maneira uniforme para todos. O contexto social e as características pessoais interferem drasticamente no desenvolvimento do processo de cada um. Segundo Aries (1981), até o século XVIII a adolescência foi confundida com a infância. A partir do início do século XIX passou-se a distinguir tal fase da vida, a “juventude”, como era então chamada, e a diferenciá-la da infância e da idade adulta.

O Aries (1981) defende a tese de que o século XX é o século da adolescência, pois se deseja chegar a essa fase cedo e nela permanecer por muito tempo. Segundo Melo et al., (2007) esse é um momento de crescimento marcado por transformações

biológicas, psicológicas e sociológicas. O adolescente estabelece novas relações consigo mesmo, com seus pais e com o mundo.

Becker (1996) critica a adolescência quanto à imagem de inadaptação e imaturidade que está presente na idéia de inadequação ao mundo adulto:

“Do ponto de vista do mundo adulto, o adolescente é um ser em desenvolvimento e em conflito. Atravessa uma crise que se origina basicamente em mudanças corporais, outros fatores pessoais e conflitos familiares. [...] é considerado “maduro” ou “adulto” quando bem adaptado à estrutura da sociedade, ou seja, quando ele se torna mais uma “engrenagem da máquina” (BECKER, 1996, p.9)

Segundo Faria (2003), há um desinvestimento em identificações antigas, que eram modelos seguidos e idealizados na infância surgindo a necessidade de buscar novos modelos. O adolescente terá de fazer muitas escolhas importantes, tais como: preferências sexuais e amorosas, profissão a seguir e outras questões existenciais. Inicia-se uma fase de separação da família e de seus modelos tradicionais para uma busca da autonomia e da identidade.

Vivenciando essas novas dificuldades e realizando esse processo de descobrimento interno, o adolescente, diversas vezes, adquire características de poder grandiosidade, apresentando dificuldades na aceitação dos limites e na avaliação de suas verdadeiras possibilidades. Nessa fantasia de onipotência, o jovem testa alguns desses limites e muitas vezes enfrenta os pais ou a sociedade.

No meio desse processo intenso de busca e construção, é comum a procura pelo grupo de semelhantes, que muitas vezes se tornam uma nova referência; é conflito entre a pressão pela conformidade e a importância de se pertencer a um grupo de pessoas com ideais e características parecidas.

Nesse novo período a sexualidade também desponta com muita força na vida dos adolescentes, levando-os a descobrir experiências com o outro e consigo, inclusive corporalmente.

No contexto social a situação econômica e a estrutura familiar podem interferir nesse processo. A falta de estrutura e de condições mínimas de desenvolvimento podem atrapalhar ainda mais um processo que, em si, já é bastante complexo e complicado. Ao se avaliar o risco ao qual esses jovens estão expostos, devem ser considerados fatores de proteção e vulnerabilidade.

Passando por todo esse turbilhão de mudanças, a tomada de consciência de um novo espaço no mundo, a entrada em uma nova realidade produz confusão de conceitos e perda de certas referências. Sendo assim construir a identidade pessoal parece ser uma tarefa importante e muitas vezes difícil da adolescência, um passo que pode ser fundamental na transformação do jovem em adulto maduro e capaz de conviver dentro dos parâmetros sociais.

Becker (1996) assim afirma:

“Então, um belo dia, a lagarta inicia a construção do seu casulo. Este ser que vivia em contato íntimo com a natureza e a vida exterior, se fecha dentro de uma ‘casca’, dentro de si mesmo. E dá início à transformação que levará a um outro ser, mais livre, mais bonito (segundo algumas estéticas) e dotado de asas que lhe permitirão voar [...] vai ter um outro corpo, outro astral, outro tipo de relação com o mundo. (Becker, 1996, p.14)

De acordo com Erickson (1976) construir uma identidade consiste em definir quem a pessoa é, quais são seus valores e quais as direções que deseja seguir pela vida. O autor entende que identidade é uma concepção de si mesmo, composta de valores, crenças e metas com os quais o indivíduo está solidamente comprometido.

Tal construção recebe a estímulos de fatores **intrapessoais** (capacidades inatas do indivíduo e as características adquiridas da personalidade), **interpessoais** (identificação com outros indivíduos) e **culturais** (valores sociais a que uma pessoa se expõe, podendo ser globais e/ou de sua própria comunidade).

O sentimento de se ter essa identidade pessoal surge de duas formas: a primeira é se perceber como sendo o mesmo e contínuo no tempo e no espaço; a segunda é perceber que os outros indivíduos reconhecem tal semelhança e continuidade.

Segundo Kimmel e Weiner (1998), quanto mais desenvolvido o sentimento de identidade, mais o indivíduo valoriza o modo em que é parecido ou diferente dos demais e mais claramente reconhece suas limitações e habilidades. Quanto menos desenvolvida está a identidade, mais o indivíduo necessita o apoio de opiniões externas para avaliar-se e compreende menos as pessoas como distintas. Os autores resumem os compromissos com que as pessoas estão implicadas em três atitudes: **atitudes ideológicas** (valores e crenças que guiam as ações); **atitudes ocupacionais** (objetivos educativos e profissionais); e **atitudes interpessoais** (orientação de gênero que influencia as amizades e relacionamentos amorosos).

Sobre a chamada “crise de identidade” vivida neste período, Matteson (1972) afirma que na adolescência não ocorre uma única crise de identidade. Os jovens vão se confrontando com diversas alternativas, no princípio da adolescência, mais voltadas às mudanças corporais e, no final, mais voltadas às ideologias. Em cada época que se medir o estado de identidade pode haver mudanças no mesmo indivíduo que está em desenvolvimento. O autor ainda alerta para o efeito de três fatores no processo de formação de identidade: a época em que ocorre a exploração e o comprometimento, o tipo de alternativas que foram exploradas e o grau de comprometimento do indivíduo.

Zacarés (1997) afirma que a identidade desenvolve-se durante todo o ciclo vital, mas é no período da adolescência que ocorrem as transformações mais significantes. A preocupação com a identidade torna-se mais consciente e intensa por vários fatores, entre os quais o autor destaca que:

"A maturação biológica, o desenvolvimento cognitivo alcançado e as demandas sociais para comportamentos mais responsáveis [...] é a primeira etapa da vida em que estão reunidos todos os ingredientes para a construção de uma identidade pessoal." (ZACARÉS, 1997, p. 2).

Weerman, Bosma e Timmerman (1994) analisaram cerca de 200 adolescentes, divididos em três grupos, a saber: adolescentes não-delinquentes, adolescentes com alguns comportamentos delinquentes e adolescentes delinquentes, com comportamentos socialmente hostis. Não houve diferenças significativas em relação à exploração e ao comprometimento de maneira geral, porém, ao analisar os domínios separadamente observaram-se vagos comprometimentos com a escola ou trabalho pelos adolescentes delinquentes e muita hostilidade em relação à sociedade e aos adultos, com um relacionamento mais distante entre pais e filhos. Os não-delinquentes apresentaram altos escores tanto em exploração quanto em comprometimento em relação ao domínio religião/política, apresentando atitudes mais positivas em relação ao trabalho e à escola.

Segundo Melo et al., (2007), a situação entre adolescência e situação de risco pode ser muito grave, pois, para evitar a vulnerabilidade nessa fase da vida seriam extremamente necessárias relações saudáveis com o mundo. Porém, nesses casos, os jovens acabam sendo expostos a uma concentração alta de violência.

Ao ser privado de possibilidades básicas, o adolescente tem maiores dificuldades em descobrir esse novo modo de ser - ser um adulto consciente, adulto cidadão, etc. - pois tudo o que ele poderia projetar e experimentar do mundo adulto está restrito para ele. Resgatar com o jovem sua história e perspectiva de futuro, num projeto individualizado aprovado por ele mesmo, pode resgatar sua dignidade e dar um novo sentido à sua vida. Para tanto, a observância de fatores que podem gerar riscos e desvios para condutas infracionais merece atenção.

3.1.1. Fatores de risco para a conduta infracional dos adolescentes

Os fatores de risco são condições ou variáveis que estão associadas à alta probabilidade de ocorrência de resultados negativos ou indesejáveis ao desenvolvimento humano, sendo que dentre tais fatores encontram-se os comportamentos que podem comprometer a saúde, o bem-estar ou o desempenho social do indivíduo (WEBSTER-STRATTON, 1998).

Os problemas de comportamento são comumente associados aos jovens que cometem algum tipo de ato infracional. Por ser um período de constantes mudanças e conseqüentemente, de adequação de posicionamentos e posturas, o jovem que atravessa esse período está mais suscetível à prática de delitos, vistos em pessoas diferentes (e em graus diferentes) de acordo com fatores a que foram ou são expostos durante esse período.

Como o comportamento humano não é determinado por um simples conjunto de variáveis, os fatores de risco biológicos ou ambientais não são excluídos entre si, mas sim, interagem de forma a determinar a conduta. Considera-se então que o adolescente que comete um ato infracional pode ser uma pessoa exposta a diversos fatores de risco que se interligam (pessoais, familiares, sociais, escolares, biológicos, etc.). Logicamente existem adolescentes que mesmo expostos a uma série de fatores adversos se adaptam ao comportamento social imposto e não exibem características agressivas ou comportamentos delinqüentes. Este fato pode ser explicado pela existência de alguns fatores “protetores” e sua influência e preponderância sobre tal indivíduo.

A dificuldade de aprendizagem e a baixa escolaridade podem aparecer também como fatores de risco. A baixa capacidade verbal e os problemas de aprendizagem associados a outros fatores podem contribuir com o comportamento desviante do jovem. Quando ele apresenta dificuldades no ambiente escolar, tende a canalizar esse problema no modo como se comporta.

Straus (1994) aponta para o fato de que o QI dos adolescentes em conflito com a Lei é mais baixo que o de outros adolescentes não-infratores. Essa diferença é independente da classe social e etnia, e não parece ser afetada por qualquer propensão dos adolescentes menos inteligentes a serem pegos mais facilmente pela polícia.

Para Straus (1994), os adolescentes em conflito com a Lei caracterizam-se segundo os estudos de interação social, como pessoas com sérias deficiências em habilidades sociais e em resolução de problemas, bem como pessoas que sofrem de sentimento de inferioridade, mantendo-se fiéis a um sistema de padrões de comportamento bastante divergente do adotado pelos cidadãos que respeitam a Lei.

No Brasil, a situação de baixa escolaridade do adolescente autor de ato infracional mostra que quase a totalidade dos adolescentes que estão cumprindo alguma medida socioeducativa abandonou os estudos muito cedo, segundo Pereira e Mestriner (1999). Para as autoras, a evasão escolar deve-se à ineficácia dos métodos educacionais em sua totalidade, por falhar em ensinar as habilidades acadêmicas necessárias, e também à exclusão social por parte dos colegas e professores da escola. Por serem tachados de alunos problemáticos, colegas agressivos e outros estereótipos estigmatizantes, tais adolescentes evadem-se das escolas e preferem assumir a “identidade do bandido” (PEREIRA; MESTRINER, 1999).

Apesar das diferenças individuais e de outras variáveis do contexto socioeducacional, é importante considerar, tal como defende De Rose (1994), que toda pessoa é capaz de aprender alguma habilidade, desde que lhe seja proporcionado um ambiente instrucional favorável. Um ambiente instrucional favorável é aquele que provê meios adequados para desenvolver cada uma das habilidades envolvidas nas tarefas acadêmicas (DE ROSE, 1994). Deve-se considerar que ao estigmatizar os alunos que apresentam problemas de comportamento, as escolas não promovem um ambiente instrucional favorável, ou seja, não aplicam métodos educacionais adequados aos seus alunos. A exclusão

social decorrente dos problemas de conduta são frutos da ineficácia destes métodos educacionais.

No ambiente escolar, quando o aluno se comporta de modo agressivo ou não acata a determinado padrão ou ordem, acaba expulso. Ao se caracterizar o comportamento deste modo se exerce uma forma de violência, que conseqüentemente criará um estigma e um rótulo de marginalização naquele indivíduo. Contudo, alunos agressivos apresentam desafios gigantescos aos seus professores, e seria muito injusto apenas culpá-los pelo fracasso dos mesmos, visto que em inúmeros casos não há suporte no sistema educacional, tanto para o aluno quanto para a capacitação de educadores.

A **violência na família** é outro fator de risco muito comum no meio dos adolescentes que por ventura entram em conflito com a lei. De acordo com Straus (1994), adolescentes com vínculos pouco efetivos com a família têm maior probabilidade de se envolver em infrações do que aqueles com relações familiares estreitas. Segundo o autor, familiares de adolescentes delinqüentes têm maior probabilidade de exercer uma supervisão inconsistente, uma disciplina incoerente e inadequada e menor probabilidade de saber onde seus filhos estão ou com quem eles estão.

Em paralelo, se pode dizer que pais que cometem algum tipo de crime ou contravenção, com consumo excessivo de álcool e drogas, pais que maltratam seus filhos ou praticam violência física, psicológica e sexual com os mesmos e/ou apresentam psicopatologia severa, podem comprometer suas funções parentais no controle, na disciplina e no envolvimento com os filhos (AMERICAN PSYCHOLOGICAL SOCIETY, 1997).

As famílias monoparentais sofrem um impacto ainda mais severo não somente da violência familiar, mas de inúmeros fatores de risco (AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION, 2003). Na maioria das vezes chefiando tais famílias, a mulher lida com a dificuldade de prover financeiramente toda a família e ainda educar os filhos.

Vale ressaltar que não é o simples fato de se viver em famílias monoparentais que implica no surgimento de problemas no desenvolvimento infantil, mas sim a relação que essa condição tem com outras variáveis de risco. As dificuldades apresentadas aliadas a uma rede de apoio ineficaz (ausência de apoio do parceiro, falta de recursos na comunidade como creches, entre outros), afeta diretamente o estilo parental que é estabelecido.

É importante ressaltar que crianças e adolescentes expostos ao abandono, morte ou doença dos pais, ou submetidos à intensa ansiedade gerada pelo ambiente das ruas, podem apresentar conduta agressiva em suas relações familiares, escolares e sociais (MENEGHEL; GIUGLIANI; FALCETO, 1998).

O presenciar a violência doméstica como um fator de risco pode ser entendido pela teoria da aprendizagem social de Bandura (1973). A teoria da aprendizagem social postula que os valores e as condutas agressivas dos adultos e companheiros servem como normas a ser seguidas, que podem ser imitadas pelos filhos. A conduta social aceitável e muitos desvios às normas podem ser explicados em razão dos tipos de informações que o indivíduo tem acesso e a importância dada a essas informações. Por exemplo, os adolescentes que não acreditam na possibilidade de obter o que desejam por meio legítimo talvez utilizem táticas violentas para expressar seu descontentamento ou para obter seus objetivos. Tais práticas são estimuladas por uma sociedade consumista, na qual valores comunitários acabam ficando em segundo plano e o adolescente é bombardeado pela mídia para ter um determinado tipo de produto, como um tênis de marca, um celular da moda, etc.

Além da exposição do jovem a violência dentro de sua própria casa, não se pode esquecer a **violência no meio social**. Por meio de discriminações sucessivas da vida do jovem é possível identificar algumas associações com comportamentos hostis que apresenta. Quando por exemplo, uma criança tida como tranqüila é agredida por um colega e existe a possibilidade de um contra-golpe afim de reprimir outras agressões futuras, o comportamento de se contra-atacar é reforçado negativamente (pelo fato de remover a agressão), aumentando a probabilidade de

novos comportamentos agressivos no futuro. Quando um delinqüente obtém dinheiro, bens e prestígio entre os colegas desviantes, o comportamento de roubo ou furto é reforçado positivamente, aumentando assim a probabilidade de crimes futuros.

O comportamento desviante dos adolescentes pode ser também analisado pelo **consumo de drogas**. Renfrew (1997) disserta sobre as informações disponíveis sobre o consumo de diferentes drogas e comportamentos agressivos. Entre elas, anfetamina e cocaína apresentam propriedades que aumentam a agressividade. Esteróides anabolizantes, além de aumentar o comportamento agressivo, podem gerar episódios psicóticos de mania. O álcool pode aumentar a agressividade devido ao seu efeito de desinibição. O mesmo pode ocorrer com os inalantes, embora estes últimos apresentem efeitos ainda mais fortes do que o álcool. A maconha, especialmente seu princípio ativo (o tetra-hidro-canabinol), possui propriedades que reduzem a agressividade, mas que estimulam comportamentos não previstos. A cafeína, embora não sendo um entorpecente, age diretamente no sistema serotoninérgico, e produz alterações em longo prazo nos receptores de serotonina, aumentando a agressividade. A nicotina aumenta a atividade dopaminérgica, apresentando efeitos inibidores da agressividade, mas causa inúmeros problemas de saúde no indivíduo. O ácido dietilamida lisérgico (LSD) e sedativos e ansiolíticos apresentam propriedades inibidoras e facilitadoras da agressividade, dependendo da dose consumida. Pequenas doses de LSD facilitam a agressividade, enquanto altas doses inibem a agressão. No caso dos sedativos e ansiolíticos, o efeito da dosagem é o contrário: baixas doses inibem a agressividade e altas doses podem aumentar a agressão.

Por fim, a pobreza tem sido comumente identificada como um fator de risco para a prática de atos infracionais. Mesmo sendo reconhecido como um propensor de danos ao desenvolvimento humano, isoladamente este fator não leva a ocorrência de comportamentos desviantes. A pobreza não é a causa em si dos maus tratos, agressões e comportamentos criminosos, mas o estresse e desconforto provocados por ela são potencializadores de um comportamento negativo. No geral, famílias de baixa renda estão em contato direto com vários problemas, como aumento da

probabilidade de gravidez indesejada, estresse emocional, fracasso acadêmico e transtorno mental (CICCHETTI, 2004).

Apesar da contribuição dos fatores de risco nos comportamentos violentos e criminosos, muitas crianças e jovens se desenvolvem normalmente sem apresentar comportamentos desviantes ou anti-sociais, sendo adaptados a conviver com os estressores ambientais e familiares. É importante analisar os **fatores de proteção** que dificultam ou neutralizam os fatores de risco, como por exemplo a educação, o afeto, a supervisão, o diálogo, o acesso ao lazer, esporte, cultura e a oportunidade de emprego. Ao se fomentar essas premissas desde a infância, o jovem tem chances muito maiores de se tornar um indivíduo dono de seu destino e conseqüentemente, não se desviando para um lado delinqüente e se tornando um cidadão de bem.

3.1.2. Delinquência Juvenil

A imprevisibilidade, a instabilidade e a incerteza do mundo de hoje colocam a Delinquência Juvenil no centro de diversos debates das sociedades modernas. É cada vez mais comum (e unânime) o discurso que comprova o fato do número de transgressões cometidas por jovens crescer significativamente, o que constitui um problema social grave com tendência a aumentar consideravelmente tanto na freqüência como na intensidade (Steinberg, 2000).

A delinquência juvenil vem sendo considerada como um transtorno psicossocial, do desenvolvimento, que deve ser analisado pela sua complexidade, já que a sua manifestação ocorre a partir não só de variáveis biológicas, comportamentais e cognitivas do indivíduo, mas também contextuais, como características familiares, sociais e experiências de vida negativas (Rutter, 2000). Essa forma de delinquência, associada a complexas conseqüências sociais, merece estudos aprofundados e investigações que se estendem pelos diversos domínios das ciências sociais e humanas como a psicologia, a sociologia e o direito (Steinberg, 2000). A compreensão dos conceitos de vulnerabilidade e de fatores de risco é fundamental

para a determinação das inúmeras variáveis presentes na etiologia deste comportamento (Mcknight & Loper, 2002).

Nessa estreita ligação entre o estrato da realidade que constitui o aparelho conceptual da Delinquência Juvenil, presencia-se um fenómeno dialético que deve ser compreendido numa óptica psicossocial e interdisciplinar dado que a sua análise liga-se a questões da patologia mental e social (Kernberg, 1995).

Partindo-se do pressuposto que a adolescência é uma idade de adaptação e vulnerabilidade, a perspectiva sociológica sobre o comportamento delinquente dos jovens tem sido criada em torno de dois modelos: Controle Social e Identidade/Subcultura. O primeiro afirma que o desvio resulta de um colapso entre estruturas de autoridade e de controle social, de acordo com a teoria da coesão social de Durkheim (apud Ferreira, 2000) à medida que diminui a intensidade dos laços sociais, decresce o sentimento de integração e ação pessoais. As dificuldades no controle e supervisão exercida pelos pais sobre os jovens, especialmente em grupos sócio-econômicos desestruturados, são legitimados pelo enfraquecimento da conformidade social. De acordo com Costa (1999), o aparecimento da delinquência, em maior número entre populações desfavorecidas e etnicamente minoritárias, é resultado do enfraquecimento institucional, dos fatores tradicionais de socialização. Ventura (1999) afirma que os jovens oriundos de meios sócio-culturais desprotegidos aumentam a aderência a formas e modelos de comportamento criminal. A pobreza não pode ser vista como a única vertente que de fato gera o comportamento desviante, contudo pode influenciar a ocorrência do mesmo, na medida em que distancia a presença dos pais, que por diversas vezes têm que trabalhar exaustivamente para sustentar o lar e conseqüentemente, não podem acompanhar efetivamente o desenvolvimento de seus filhos.

Merton (1938) acreditava que o grau de anomia (vista pelo autor com a disjunção entre os objetivos culturais e os meios estruturantes que permitem o seu acesso) de um sistema social era medido a partir da ausência de consenso relativamente à preservação e aplicação das normas consideradas legítimas, sendo que sua

violação conduzia a estados de insegurança e incerteza nas relações sociais. Segundo o autor:

“[...] as pessoas vivem em estado de anomia substancial, quando não podem esperar como provável, que o comportamento dos outros se adeque aos padrões que normalmente consideramos legítimos” (Merton, 1938:227).

Já no modelo subcultural, o desvio aparece como resolução de problemas e conflitos com os quais os adolescentes se defrontam no desenvolvimento das suas identidades sociais (tensão entre dependência e desejo de autonomia). O valor do grupo é relacionado aqui com várias necessidades: obtenção de informação e conhecimento, elos coletivos e também as parcerias ideais para a realização de atividades diversas. Essa influência do grupo sobre os jovens, através da imitação ou modelos, mostra que a conformidade jovem/grupo leva o adolescente a determinados comportamentos, tais como o furto, problemas na escola, consumo de drogas, etc.

Também pode ser percebida a influência do ambiente no aparecimento de comportamentos delinquentes, premissa defendida por Rae-Grant et. al. (1999), que consideram como fatores de risco, a existência de violência doméstica, a posse de armas, abuso de álcool e a associação com adolescentes e/ou adultos delinquentes.

Manifestações comportamentais delinquentes na juventude demonstram uma profunda perturbação das identificações e disfunções dos laços com a família, o que dificulta a integração social, a aprendizagem não só em termos de valores e normas sócio-culturais, como também escolar (Scaramella & cols., 2002). Segundo Seagrave e Grisso (2002), algumas intervenções que visam o tratamento passam, por medidas empreendidas pelo sistema de saúde como forma de permitir ao jovem obter competências sociais. Contudo, nos casos mais graves, medidas judiciais são também utilizadas, enquanto estratégias de responsabilização dos adolescentes infratores (Thomas & Penn, 2002).

3.2. Responsabilizando o adolescente por seu ato infracional de acordo com o ECA

“Ato infracional” é o termo utilizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) para determinar a prática de crime ou contravenção penal realizada por adolescentes, indivíduos considerados inimputáveis até os 18 anos incompletos. Esses jovens estão sujeitos a medidas peculiares previstas no Estatuto. A criança ou adolescente que cometem um ato infracional estão submetidos à aplicação de duas modalidades distintas de medidas: as protetivas (crianças) ou as socioeducativas (adolescentes).

Focando nesta última, as medidas de caráter socioeducativo estão previstas no artigo 112 do ECA. Os adolescentes autores de atos infracionais estarão sujeitos a aplicação de medidas que possuem caráter taxativo, sendo vedada qualquer imposição de medida diversa àquelas enunciadas no Estatuto. São elas: Advertência; Obrigação de reparar o dano; Prestação de serviços à comunidade; Liberdade assistida; semi-liberdade, e Internação.

De todas as referenciadas, a única que realmente priva o adolescente da liberdade é o regime de internação, sendo que as demais têm como objetivo a ressocialização do adolescente em meio aberto, sem prejuízo do controle externo do sistema judiciário.

3.2.1. A medida socioeducativa de internação e as premissas do trabalho de ressocialização proposto

O ECA (1990) em seu art. 121 relata que a internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. O Estatuto traça algumas premissas que devem ser seguidas pelas instituições que executam esta medida

socioeducativa, frente ao trabalho de se reinserir os jovens na sociedade. São algumas delas:

- Realização de atividades externas;
- A medida não comporta prazo determinado (reavaliada no máximo a cada seis meses);
- Período máximo de internação excederá a três anos;
- Liberação será compulsória aos vinte e um anos de idade.

O art. 121 é bastante complexo, pois abrange tanto a doutrina da proteção integral das Nações Unidas quanto às idéias de controle social. O caráter breve e excepcional surge a fim de reprimir efeitos negativos da privação de liberdade, visto que o estatuto lida com o adolescente como pessoa em condição peculiar de desenvolvimento. O ECA é claro ao afirmar que a internação é última instância, somente sendo aplicada quando realmente necessária.

De acordo com o Estatuto, a medida de internação só poderá ser aplicada em 3 casos distintos:

- Quando tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;
- Por reiteração no cometimento de outras infrações graves;
- Por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.

O estatuto avança ainda no preceito de que a medida deve privar o adolescente apenas da sua liberdade, mas não do respeito, da dignidade, da identidade e da privacidade.

Como a medida de internação não comporta prazo determinado, sua necessidade é reavaliada no máximo a cada seis meses, fazendo com que o tempo de duração dependa da relação entre a conduta do acautelado com sua capacidade de responder à abordagem socioeducativa. Contudo, a internação de modo algum

pode exercer o prazo de três anos, bem como a liberação compulsória do jovem deve ocorrer aos vinte e um anos de idade.

É extremamente importante salientar ainda, a obrigatoriedade de atividades pedagógicas e profissionalizantes durante o processo, pois as mesmas favorecem a reinserção do jovem na sociedade.

Adotando tais critérios na aplicação da medida de internação, o ECA buscou reduzir a sua incidência e introduzir mecanismos que permitam a atenuação de suas conseqüências, afim de que os jovens tenham maiores chances de retornarem à sociedade como cidadãos de bem.

3.3. Centros de Internação para Acautelamento de Adolescentes Autores de Atos Infracionais

O Art. 123 do ECA reza que “A internação deverá ser cumprida em entidade exclusiva para adolescentes, em local distinto daquele destinado ao abrigo, obedecida rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração”.

Quando são apreendidos nas ruas, os adolescentes são encaminhados até a Vara da Infância e Juventude mais próxima, onde são ouvidos pelo juiz responsável e encaminhados para uma unidade de internação provisória, onde aguardam por um período de até 45 dias pela sua sentença. Caso sejam sentenciados em especial ao regime de internação, aguardam vaga e uma posterior transferência para algum centro de internação que execute especificamente essa medida socioeducativa.

Muitos acreditam que os adolescentes autores de atos infracionais até hoje são acautelados nas “FEBEMs” pelo país, recebendo tratamento desumano e incapaz de reintegrá-lo à sociedade. Cabe aqui ressaltar que a Fundação do Bem Estar do Menor (FEBEM) teve sua extinção no estado de Minas Gerais entre os anos de 1997 e 1998 e que, contrariando essa visão equivocada, os Centros de Internação

(inclusive provisórios) realizam, dentro de suas limitações, um bom trabalho, reunindo profissionais interessados e engajados na ressocialização dos jovens ali internados.

Essas unidades de e internação provisória e internação têm basicamente três funções: manter a relação da equipe técnica com os juizados do Estado, informando-os sistematicamente sobre a permanência e desenvolvimento do interno; garantir a custódia e a segurança interna, pois respondem judicialmente pelas falhas em caso de fuga; e manter em funcionamento um projeto educacional voltado para as necessidades dos internos.

3.3.1. Dificuldades e limitações do trabalho dos profissionais nas unidades de internação

Uma das grandes problemáticas dos centros de internação é realizar os objetivos propostos pelo ECA em meio à total instabilidade que envolve o trabalho. Ora o objetivo principal é o relatório que deve ser entregue em prazo determinado e exíguo, ora é a árdua tarefa de controlar os conflitos, conter os desafetos e não permitir a evasão; por fim, o objetivo se volta à confecção e sustentação de um projeto educativo realizado por todos os profissionais ali lotados.

A pressão dos prazos judiciais muitas vezes inviabiliza um trabalho voltado para atender às exigências socioeducativas dos adolescentes acautelados. Sendo assim, a equipe muitas vezes pode vir a realizar uma avaliação superficial do interno, porque ao se basear numa “entrevista de gabinete”, na qual o adolescente, possuiu pouca ou nenhuma intimidade com aquele indivíduo que o inquiria, não revela nada de substancial sobre si mesmo; muitas vezes esta mesma situação se reproduz com a própria família.

Os técnicos, auxiliares educacionais e ASSEs passam cotidianamente por inúmeros obstáculos no trabalho com os internos. Esses profissionais são os elementos mais

importantes na convivência direta com o adolescente, porque em muitos casos conquistam sua confiança e preservavam laços de afetividade. Às vezes se transformavam em referência modelar com a qual o adolescente se identificava. Muitas dessas pessoas envolvidas no processo de ressocialização afirmam que criam uma aproximação positiva estabelecida com jovens que se tornam muitas vezes “velhos conhecidos”, vistas as repetidas entradas, por meio das quais o apego se fortalece e renova.

Logicamente nem sempre a relação entre profissionais e internos se dá de forma tão amistosa. O regime de internação provisória por si só muitas vezes dificulta o estabelecimento da relação entre, por exemplo, um agente e um interno. Alguns funcionários podem sentir-se desestimulados por investirem num adolescente que logo irá embora, não concluindo sua tarefa ou em determinados casos tentar criar vínculos num período curto de tempo com um jovem que inicialmente não se compromete com absolutamente nada (até porque desacreditam do sistema e de suas regras), tendo apenas o objetivo de sair o mais rápido possível ou fugir, mesmo ciente da absoluta falta de oportunidades e das dificuldades da vida nas ruas.

A implementação do ECA em 1990 gerou uma preocupação com a qualidade do atendimento aos adolescentes lotados nos centros de internação, como a dignidade e cidadania a oferecidas, com métodos de aproximação voltados para o acolhimento do jovem, mas há de se analisar que a exemplo do que foi referenciado no “Relatório de Inspeção Nacional às Unidades de Internação de Adolescentes em Conflito com a Lei” citado no primeiro capítulo deste estudo, a superlotação, a precariedade de algumas instituições (insistentemente precisando de reparos), a falta de profissionais e de recursos, a pressão do número dos relatórios a serem apresentados e exigências imediatas dos juízes, as cobranças do Ministério Público com os prazos das audiências dificultam e muito o trabalho, pois acabam por desmotivar aqueles que estão diretamente ligados no processo de ressocialização dos jovens. Essa adaptação do modelo e da filosofia requeridos pelo ECA frente à realidade institucional é em muitos casos extremamente traumática e desleal tanto com os adolescentes quanto com os profissionais envolvidos.

Essa gama de problemas enfrentados no cotidiano do trabalho são constantemente percebidos pelos internos, que se comportam com desconfiança, articulando e buscando a conquista dos seus objetivos por intermédio da força ou “na base do grito”. Interagindo diretamente com esses jovens, vê-se que possuem uma cultura bem rígida na qual apenas existem em muitos momentos apenas dois lados: o “*sangue bom*” (o parceiro, aquele que está do seu lado) e o “*alemão*” (o inimigo); são soldados de um mundo onde “guerreiam” apenas para sobreviver.

Visualizando ainda um problema de ordem interna, percebe-se que a vivência na instituição pode se configurar como uma etapa na “escola do crime”, o que gera imensas dificuldades no processo de ressocialização. O sentimento de impotência vivenciado pelos profissionais, a precariedade de recursos humanos e materiais, a superlotação (que dificulta a logística da separação por tipo de ato, quantidade de passagens, compleição física, etc.) e a prática institucional impregnada pelo descaso, podem comprovar a falha de algumas políticas públicas e do sistema como um todo.

Uma grande prova de ineficiência do sistema socioeducativo é o destino dos adolescentes ao saírem das unidades de internação. Voltam para as ruas do mesmo modo como entraram. Muitas vezes, esses jovens se encontram desamparados, sem família, sem documentos, sem escolaridade e sem chances de se profissionalizarem, pois no geral, são estigmatizados pelas pessoas. O meio onde vivem, em muitos casos, contribui reforçando o consumo de drogas e o convívio com traficantes. O círculo vicioso se encerra para alguns jovens, o que contribui para a reincidência no ato infracional e até mesmo o cometimento de novos.

Vendo o problema por outro prisma, a sociedade em diversos momentos cobra medidas de repressão mais firmes, mas muitas vezes se omite em seu papel: a luta pela melhoria da qualidade do atendimento público oferecido aos jovens pelo Estado, desde lazer até educação e saúde de qualidade.

3.3.2. Atividades realizadas com os jovens nos centros de internação

De acordo com o art. 124 do ECA, adolescente privado de liberdade possuiu uma série de direitos, dentre os quais se destacam:

- Receber escolarização e profissionalização;
- Realizar atividades culturais, esportivas e de lazer;
- Receber assistência religiosa, segundo sua crença, desde que assim o deseje.

Essa série de atividades é realizada pelo que se intitula “Equipe Multidisciplinar”. Agentes de segurança, técnicos (pedagogos, psicólogos, etc.), professores e evangelizadores tentam somar esforços no intuito de criar laços e ressocializar jovens que outrora se encontravam em situação de risco e sem nenhuma expectativa de futuro.

Embora existam muitas dificuldades nesse processo de criação de vínculos e efetivação das atividades com os adolescentes, a resposta positiva fornecida por alguns deles é sem dúvida o “combustível” para o trabalho desses dedicados profissionais.

De todas as atividades, uma que merece destaque especial é a escola, que tem extrema importância na reinserção do jovem à sociedade. Medeiros (2005) assim discorre sobre seu sentido:

"Garantidas a vida e a saúde, a educação representa o bem mais valioso da existência humana, portanto confere a possibilidade de influir para que os demais direitos se materializem e prevaleçam. Somente reivindica aquele que conhece, quem tem informação, saber, instrução, e, portanto, cria e domina meios capazes de levar transformações à sua própria vida e história" (MEDEIROS, 1995, p. 103).

Os centros de internação têm como parte obrigatória de suas atividades a escolarização. Além de trabalharem em diferentes níveis (ou séries) às vezes no

mesmo espaço físico, os educadores podem lidar com a resistência de alguns jovens, que enquanto livres, muitas vezes abandonaram os estudos (alguns não chegaram a aprender nem a ler nem a escrever). É perceptível também que muitos se encontram fora da faixa etária escolar.

Os ASEs atuam em conjunto com os professores e pedagogos nos Centros de Internação, tanto trabalhando no sentido de resguardar a integridade física dos envolvidos como também atuando como educador, passando um pouco de sua vivência e de seus conhecimentos aos jovens que ali se encontram.

Atividades recreativas e de lazer são realizadas diariamente nos centros. A maioria deles possui quadras poliesportivas onde a prática de futebol, vôlei e basquete são acompanhadas pelos ASSEs, que em diversas vezes participam efetivamente as atividades criando um clima de companheirismo e parceria com os jovens. Não obstante ao esporte (que também pode ser visto em algumas unidades em espaços com bilhar, “totó” e ping-pong), a exibição de filmes e as oficinas com dinâmicas em grupo e jogos de tabuleiro também são práticas comuns no cotidiano dos internos.

As igrejas e seus evangelizadores também participam do processo de ressocialização de forma extremamente valiosa. Os cultos ministrados de forma constante buscam aliviar e aconselhar de forma muito sábia e marcante os jovens, para que valorizem a vida, a família e busquem uma vida digna.

A profissionalização dos jovens acautelados é outro aspecto importante a ser avaliado. Ela pode ocorrer tanto nos próprios centros como em entidades externas que possuem parcerias com os órgãos que administram o sistema socioeducativo. As unidades de internação devem buscar alternativas para oferecer aos adolescentes, espaços para aprendizagem de ofícios que podem lhe dar futuramente uma oportunidade de ser admitido no mercado de trabalho e se desvincular de atividades criminosas.

De acordo com Oliveira (2008), o adolescente precisa ser preparado gradativamente, para o retorno ao convívio social e para que isto seja possível, é preciso lhe dar oportunidade para a realização de algumas atividades a fim de que

ele possa ir, aos poucos, se readaptando a vida em comunidade até que finalmente esteja preparado para se manter longe dos riscos que podem levá-lo a reincidir na prática infracional.

A autora afirma por fim que aspectos relacionados à família, saúde, lazer, escola, trabalho e espiritualidade são os pontos fundamentais a serem trabalhados por uma equipe multidisciplinar no programa de ressocialização dos jovens adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação, a fim de prepará-los para a reintegração social.

3.4. O Papel do Coordenador de Segurança Socioeducativo na Instituição: Liderança dos Agentes X Desafios no Trabalho com os Jovens Acautelados

Numa unidade de internação, todos os profissionais se reportam a um diretor geral. Este por sua vez, delega e orienta as ações de dois segmentos distintos: a parte técnica e a de segurança.

Focando no segundo segmento, a hierarquia dos profissionais de segurança nos centros do sistema socioeducativo é assim definida:

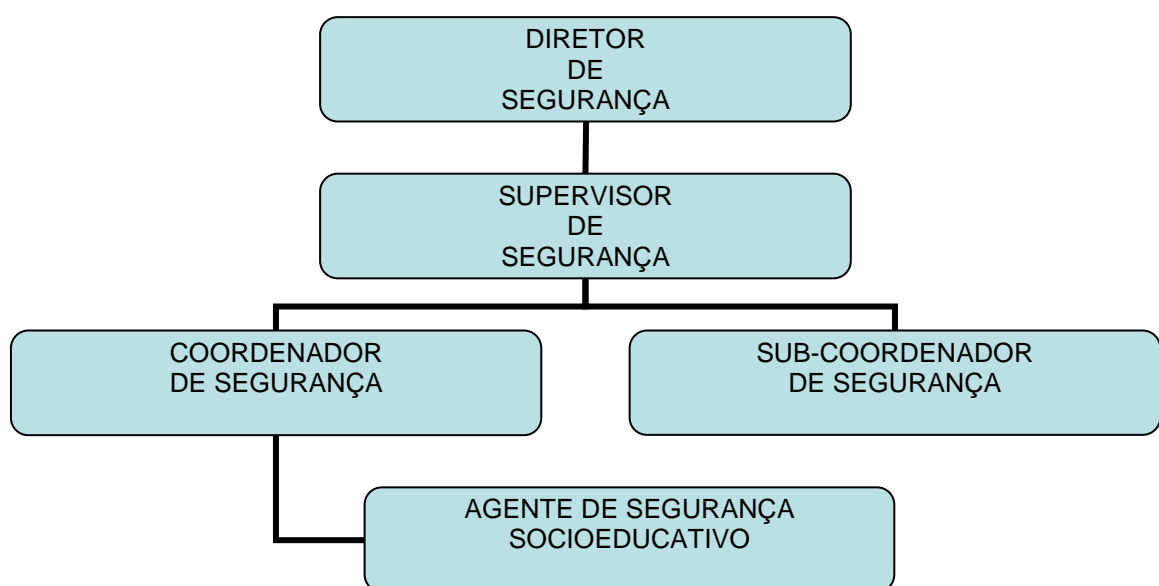


Figura 2: Organograma Hierárquico da Segurança em Centros de Internação

Neste prisma, os coordenadores de segurança são peça fundamental para o desenvolvimento das atividades propostas pelo ECA nos centros de internação, pois são o elo direto entre o corpo diretivo e os ASSEs. Eles são responsáveis pela administração de recursos, de tempo, e em especial, de material humano. Todas as atividades realizadas pelos jovens passam pela sua orientação, vistas que em sua totalidade envolvem a equipe de ASSEs liderada pelo mesmo.

As equipes de segurança das unidades de internação trabalham comumente geral com 2 coordenadores por equipe de plantão (em geral um coordenador e um sub-coordenador de segurança), mas podem ter a figura de um coordenador reserva ou coordenador de apoio em alguns casos.

O planejamento de atividades e procedimentos que a equipe de segurança devem executar é uma atribuição extremamente importante no cotidiano desse profissional. A atenção e o bom senso se fazem necessários, pois além do aspecto da proteção à integridade física de todos os envolvidos, o papel de resgate social do adolescente está sempre em evidência. Definir os agentes pela suas potencialidades, a quantidade de envolvidos e avaliar a viabilidade do espaço físico de maneira adequada podem fazer grande diferença no sucesso ou no fiasco de determinada atividade.

Assim como nos presídios, certas “regras das ruas” são levadas muito a sério pelos internos e devem ser analisadas e orientadas com cautela pelo coordenador. Como exemplo, pode-se utilizar o caso do delator, conhecido no meio como “cagete” ou “X9”. Ao ser acautelado, o adolescente que nas ruas delatou quaisquer um dos outros já acautelado (muitas vezes fornecendo uma informação para a polícia ou para um rival) se reconhecido deve ter sua integridade física resguardada num espaço especial, pois sua simples presença em alojamentos comuns pode gerar crises que senão forem rapidamente contidas, muitas vezes levam à incidência de lesões corporais graves e até mesmo a morte, pois é uma postura inadmissível e inaceitável entre eles. A mediação de conflitos, que é realizada com uma frequência ainda mais constante, é aplicada na resolução de desavenças entre os internos, que se dão pelos mais diversos motivos. O coordenador atua como restaurador da paz

trabalhando em conjunto com sua equipe, afim de que, dentro das possibilidades, tais diferenças sejam deixadas de lado e o convívio dos mesmos possa ser restabelecido com tranqüilidade. No caso dessa impossibilidade, os profissionais envolvidos devem ter maturidade suficiente para dar o melhor encaminhamento para os ocorridos, mesmo que para isso seja necessário separá-los.

Buscando realizar intervenções com os adolescentes de forma segura e conveniente para determinada situação, o coordenador de segurança pode gerar uma relação de respeito não só com os ASSEs mas também com adolescentes.

3.4.1. A influência e importância dos coordenadores em suas equipes frente ao processo de ressocialização de adolescentes autores de atos infracionais

De acordo com Gómez (2005, p.125), ser líder supõe lidar com conceitos como: capacitar, educar, ajudar a crescer, orientar, entusiasmar e mobilizar, implantar valores e modelar condutas. Na verdade, um verdadeiro líder é um mestre, um guia, uma fonte de inspiração e um exemplo a ser imitado.

O coordenador de segurança socioeducativo não é um líder diferente. Ele deve ser dotado de habilidades distintas para o exercício de suas atribuições e comando pleno de sua equipe, ajudando-a melhorar cada vez mais. Em síntese, pode-se afirmar que “líder é aquele que é capaz de se entusiasmar e mobilizar os demais em prol de objetivos comuns” (GÓMEZ, 2005, p.125).

A peculiaridade do trabalho com acautelados torna o trabalho dos coordenadores ainda mais árduo. Lidar com estigmas, imediatismo, diferenças e um momento tão conturbado como a adolescência não é fácil e requer além das habilidades referenciadas, paciência e resiliência.

Nesse sentido, o coordenador de equipes deve ser aquele em quem a equipe confia, um exemplo a ser seguido, tanto pelo seu caráter como pelo seu modo de tratar respeitosamente tanto seus comandados quanto os acautelados. Uma equipe de segurança “desamparada” que não tem a sua referência firme, pode se sentir perdida e não atingir o seu principal objetivo: a ressocialização dos adolescentes. Os jovens internos são muito atentos e vêem com muita clareza quando determinada equipe está fragilizada e não tem comando bem definido. O coordenador no papel de líder da equipe deve tentar manter firmes os laços que unem as pessoas e sempre que possível demonstrar através de sua postura que naquele ambiente existem limites e regras que todos devem seguir, não havendo espaços para a desordem.

É muito importante valorizar este profissional, pois a relevância de seu trabalho tanto no âmbito administrativo como na da segurança e da educação social auxiliam de forma efetiva o atendimento das necessidades e o crescimento das pessoas que lidera; ele leva em consideração as habilidades e capacidades dos indivíduos e as orienta de maneira inteligente e dinâmica, adaptando-os aos propósitos e necessidades futuras das unidades de internação. “A liderança é uma arte, uma jornada interior, uma rede de relacionamentos, o domínio de métodos, e mais, muito mais” (SHOLTES, 1999, p.423).

4. METODOLOGIA DE PESQUISA

Esta seção tem por objetivo detalhar os instrumentos e métodos de pesquisa utilizados no trabalho. Também será apresentado o tipo de pesquisa e seu principal objetivo.

O Estudo de Caso foi o formato metodológico escolhido por se enquadrar mais adequadamente ao objetivo proposto. Segundo Rober Yin (1994), é um tipo de pesquisa empírica e qualitativa bastante adequada para os casos em que a questão da pesquisa é da forma: “Como?” ou “Porquê”; ou quando o controle que o pesquisador tem sobre o evento é muito pequeno.

O objeto escolhido para estudo foi o Centro de Internação Provisória (CEIP) Dom Bosco. Trata-se de um caso único, visto que é o maior centro de internação provisória do Estado de Minas Gerais e foi pouco investigado pela ciência.

A coleta de dados se deu de forma primária, através da realização de entrevista individual com 3 coordenadores de segurança socioeducativos da referida unidade (pesquisa qualitativa), bem como a aplicação de um questionário fechado a membros de suas equipes de segurança (pesquisa quantitativa). Este roteiro foi proposto e executado por Rodrigo Fagundes de Almeida, profissional lotado no CEIP Dom Bosco à cerca de 3 anos.

A construção destas perguntas se deu após o fechamento da revisão bibliográfica, onde se buscou cruzar as teorias de liderança moderna com o trabalho dos profissionais do sistema socioeducativo.

O questionário respondido pelos agentes foi aplicado em dezembro de 2010 e a entrevista com os 3 coordenadores ocorreu em março de 2011.

A entrevista individual com os coordenadores de segurança socioeducativos foi composta por 10 perguntas abertas. As mesmas e suas respectivas respostas foram gravadas em mídia digital de áudio e posteriormente transcritas nesta pesquisa. Buscou-se através das informações obtidas conhecer o perfil de cada um, bem como sua visão sobre o trabalho, expectativas e dificuldades.

O questionário fechado foi destinado a 64 agentes de segurança socioeducativos distribuídos em 3 equipes distintas. Com perguntas objetivas de múltipla escolha, o questionário teve por objetivo obter informações que permitissem conhecer inicialmente o perfil dos respondentes e sua visão sobre o trabalho de seu coordenador. Ressalta-se que não foi exigida identificação por parte dos mesmos.

O objetivo principal de ambas as formas de coleta de dados supracitadas era obter informações relevantes sobre a manifestação da liderança neste espaço, bem como a visão do líder e de sua equipe sobre as dinâmicas profissionais de seu cotidiano visando em um momento posterior, sugerir algumas pequenas adequações ao trabalho. As perguntas realizadas em ambos podem ser vistas no anexo desta pesquisa.

5. ANÁLISE DE DADOS

O objetivo desta seção é analisar a entrevista realizada com 3 coordenadores de segurança do CEIP Dom Bosco e o questionário respondido por seus subordinados diretos, os agentes socioeducativos (ANEXO 1), levando-se em consideração os conceitos apresentados no Capítulo 2 deste estudo.

Desta forma, pretende-se observar através da experiência profissional de ambos e da visão “Subordinado / Gestor” as práticas e visões de segurança peculiares a cada um deles.

5.1. Análise Qualitativa

Para fins de realização da análise qualitativa, foi realizada entrevista com os 3 coordenadores das equipes analisadas. Os mesmos autorizaram a gravação de tudo que foi discutido e as respostas foram transcritas na íntegra, do mesmo modo como foram ditas.

Informou-se inicialmente que a entrevista seria aplicada para fins de pesquisa acadêmica realizada no Curso de Especialização de Criminologia e Segurança Pública (CRISP) da UFMG e que os resultados seriam utilizados única e exclusivamente para fins acadêmicos. Seguem na sequência as perguntas formatadas e suas respectivas respostas por coordenador:

A primeira questão da pesquisa teve o objetivo de conhecer o tempo de atuação dos coordenadores no sistema. Foram obtidas as seguintes respostas:

(...) “Estou no sistema a cerca de 3 anos. Passei pela coordenação das duas equipes plantonistas do dia. Em uma, fiquei aproximadamente 10 meses e na atual estou a 8 meses.” (Coordenador da equipe A)

*(...) “Tenho 3 anos de sistema e nunca havia trabalhado na área de segurança. Como coordenador atuo a quase 2 anos nesta mesma equipe.”
(Coordenador da equipe B)*

*(...) “Estou no sistema a quase 2 anos, no regime de contrato. Atuo como coordenador a 1 ano e 2 meses.”
(Coordenador da equipe C)*

Através da resposta conclui-se que os coordenadores possuem uma experiência razoavelmente pequena no sistema socioeducativo e nenhum deles atua a mais de dois anos como coordenador. Apenas um deles coordenou mais de uma equipe.

Em seguida, foi pedido aos mesmos que descrevessem um pouco do seu trabalho como coordenadores. Obtiveram-se as seguintes respostas:

(...) “Atuo no regime de plantão 12 X 36. Cuido de uma das maiores equipes do CEIP, que trabalha mais diretamente com a segurança. Controlo os agentes que estão nos postos fixos como núcleos e muralha. Tento pensar sempre na forma mais segura de se fazer qualquer procedimento. O trabalho é cansativo e pouco reconhecido. A gente fica tenso o tempo todo porque uma simples palavra mau proferida, tanto por adolescentes quanto por agentes pode gerar um tumulto e temos o tempo inteiro que estarmos extremamente atentos e vigilantes. Acaba que por estar 100% do tempo com a mente ocupada o dia passa muito rápido. Procuo estar sempre muito presente na minha atuação e estar ciente de tudo que acontece na minha equipe. Fico chateado de ter que ficar correndo atrás dos outros o tempo todo e alguns me vêem como estressado, mas sei que isso faz parte do trabalho.” (Coordenador da equipe A)

*(...) “Acho que meu trabalho exige muito de mim, mas acho que dou conta. Fico chateado porque existe muito descaso e falta de estrutura para ajudar as coisas a melhorarem. As escoltas por exemplo não utilizam agentes armados, muitos procedimentos são executados sem o mínimo de segurança e contamos com a ajuda de Deus para nos proteger. A equipe por ser muito profissional acata minhas ordens, mais confesso que fico meio tenso com algumas coisas que podem ocorrer. O trabalho exige muito dos coordenadores, mas nem todo mundo enxerga dessa forma. Coordenador uma equipe de segurança é para poucos.”
(Coordenador da equipe B)*

(...) “É um trabalho difícil, pouco valorizado que nem todo mundo quer. Exige muita responsabilidade e tem cobranças tanto dos agentes quanto da direção, que quer ver sempre as coisas funcionando. Lidar com esse tipo de público exige muita serenidade e paciência. Se você não consegue segurar sua onda nesse sentido a equipe sente. Tento dar bons exemplos sempre que posso, ainda mais porque atuo diretamente com os agentes em oficinas, na escola e nas saídas externas. O trabalho melhorou muito, mas poderíamos ter mais agentes e um espaço físico melhor para facilitar o trabalho. Acho que as equipes plantonistas poderiam entender melhor a prática do nosso trabalho e criticar menos.” (Coordenador da equipe C)

Todos os coordenadores se consideraram bem atuantes em seu trabalho e bastante envolvidos no processo. Todos indicaram pequenas dificuldades com o exercício da liderança.

Pediu-se a opinião destes coordenadores sobre os fatores que mais dificultavam ou impediam o exercício da sua liderança com os agentes de segurança socioeducativos.

O coordenador da equipe A afirmou que:

(...) “Acredito que existem poucos agentes para o exercício de tantas tarefas, o que por muitas vezes sobrecarrega quem está atuando, em especial no período diurno. Dificilmente obtemos por parte do Estado treinamento adequado para o exercício da nossa função. Também vejo que em muitos momentos alguns agentes socioeducativos por serem concursados, não respeitam como deveriam a figura do coordenador e induzem os outros a determinados comportamentos que não condizem com o nosso trabalho. Vejo que Direção e Supervisão de Segurança se esforçam para nos ajudar, mas a burocracia do Estado muitas vezes os impede de adotar determinadas práticas.” (Coordenador da equipe A)

Já o coordenador da equipe B disse:

(...) “Não tenho problemas graves nesse sentido, pois minha equipe me respeita bastante. Sinto que às vezes existe pouca autonomia de se realizar e adaptar alguns procedimentos, mas acabamos nos virando dentro do nosso limite. Acho que os agentes são muito carentes de reconhecimento e tento sempre mostrá-los que seu trabalho é muito importante, fato que torna nosso grupo bastante unido.” (Coordenador da equipe B)

Por fim o coordenador da equipe C relatou:

(...) “Sinto grandes dificuldades quanto ao planejamento. Por não termos muitos agentes para fazer o trabalho existe uma cultura de se ficar adaptando demais e fugimos do que tínhamos planejado antes. Alguns agentes não são muito comprometidos com o trabalho e apresentam muitos atestados médicos. O Estado não olha muito para nós e dificulta também. Raramente nós coordenadores e a equipe participamos de um curso que ele nos oferece e acaba que nossos diretores e supervisores é que têm que se organizar internamente para tapar esses buracos.” (Coordenador da equipe C)

Ao serem argüidos mais a fundo sobre as dificuldades, os coordenadores citaram fatores como a baixa quantidade de profissionais para a realização do trabalho, a estrutura física deficiente, a burocracia na realização de alguns procedimentos, a falta de valorização profissional e em determinados momentos a falta de comprometimento de alguns agentes.

Sobre a importância de capacitações e dos cursos que julgam serem importantes para o seu trabalho, os coordenadores assim relataram:

(...) “Acho que os cursos ajudam muito na adequação da nossa prática. Quando fazemos as coisas sem um parâmetro podemos achar que estamos acertando ou que estamos no melhor caminho, o que pode ser facilitado e agilizado

quando se conhece a teoria. Na minha prática vejo que a mediação de conflitos e o gerenciamento de crises são muito importantes, pois lidamos sempre com o inesperado. Os adolescentes ora estão 'de boa', ora estão agitados e tramando algo. Se você consegue manter a tranquilidade nos momentos difíceis sua equipe sente. Ela costuma se comportar de acordo com o modo que trabalhamos. Cursos de liderança e motivação também são bem vindos para lidar com os agentes. Acho que fazer boas intervenções são importantes e se conhecendo mais sobre como fazê-las bem ajuda muito.” (Coordenador da equipe A)

(...) “Os cursos fazem parte do nosso trabalho. Acho que são importantes sim. Para nossa prática de coordenadores, cursos específicos de liderança, motivação, gestão de pessoas são interessantes. Todo treinamento é muito bem vindo. O problema é que se não existir uma reciclagem a gente acaba se esquecendo de muitas coisas que viu e acaba fazendo adaptações. Temos que tentar sempre ir nos renovando.” (Coordenador da equipe B)

(...) “Para mim os cursos são fundamentais. Acho que pela dinâmica da equipe em que trabalho ser mais pedagógica, temos que estar sempre capacitados para realizar nosso trabalho cada vez melhor. Fiz um curso de direitos humanos que me ajudou muito e acho que deveria ser estendido à todos. Acho também que gestão de pessoal e cursos próprios de líderes são importantes.” (Coordenador da equipe C)

Os entrevistados acreditam que os cursos podem ajudar na prática do trabalho. Citaram em comum cursos específicos de liderança e gestão de pessoas.

Em relação ao sentimento de capacidade para o exercício da função de coordenador, os coordenadores assim afirmaram:

(...) “Às vezes tenho algumas dificuldades de lidar com a equipe que trabalho atualmente, pois a antiga coordenação era bastante respeitada pelos agentes e saiu por motivos particulares. Ocorrem algumas comparações e como sou mais exigente e enérgico com a equipe. Procuro fazer meu trabalho do melhor modo possível e cobro bastante para que tudo dê certo. Acho que sou capacitado para o trabalho, mas no fundo todo mundo precisa estar sempre buscando se

melhorar em algum aspecto.” (Coordenador da equipe A)

(...) “Acho que sim. Quando comecei o trabalho como coordenador eu era bem visto pelos meus colegas como agente e mesmo nunca tendo atuado como líder, acredito me sair bem, pois a equipe me respeita bastante. Tenho algumas dificuldades a respeito de organização de documentações, fato que tenho me policiado mais e tentado melhorar. Costumo ser firme nas minhas convicções e procuro demonstrar isso aos meus superiores para tentar buscar mais autonomia para meu trabalho.” (Coordenador da equipe B)

(...) “Acredito que sim. Ninguém consegue agradar a todos e não é diferente no meu trabalho. Sei que alguns da equipe me olham com desconfiança porque tenho menos tempo de sistema do que eles, mas se fui convidado para ser coordenador acredito que algum diferencial eu tenho. Busco ser sempre comprometido com meu trabalho e busco sempre ser firme para não perder o controle dos meus agentes. Acho que deveriam oferecer mais treinamento e autonomia para os coordenadores trabalharem cada vez melhor.” (Coordenador da equipe C)

Apesar das dificuldades em alguns momentos, os coordenadores parecem se sentir legitimados para exercer seu papel de liderança. Ressalta-se que o coordenador da equipe B parece ter mais facilidade por possuir um perfil mais flexível que os demais.

Foi apresentada aos coordenadores uma lista com uma série de competências e habilidades do líder. Foram elas:

- Influência
- Iniciativa
- Relacionamento interpessoal
- Controle de agressividade
- Controle emocional
- Percepção de detalhes
- Facilidade de comunicação
- Visão de segurança
- Conduta flexível

Em seguida pediu-se que os mesmos escolhessem 3 que consideram importantes para o seu trabalho, e em qual delas acreditam terem mais destaque. Eles relataram da seguinte forma:

(...) “Iniciativa, Visão de Segurança e Controle Emocional. Acho que tenho uma boa visão de segurança e tento tomar bastante iniciativa para não deixar o trabalho parar.” (Coordenador da equipe A)

(...) “Relacionamento Interpessoal, Visão de Segurança e Conduta Flexível. Acho que tenho uma conduta flexível com o pessoal da equipe e me relaciono bem com eles. A visão de segurança a gente melhora a cada dia.” (Coordenador da equipe B)

(...) “Iniciativa, Visão de Segurança e Facilidade de Comunicação. Acho que tenho iniciativa e boa visão de segurança. Todas as características faladas são importantes, depende do momento.” (Coordenador da equipe C)

Todos os coordenadores citaram a visão de segurança como habilidade indispensável para o bom líder no ambiente socioeducativo. Os coordenadores das equipes A e C acreditam possuírem essa característica de modo mais explícito. A iniciativa também foi apontada de modo comum por esses mesmos profissionais.

Foi solicitado aos coordenadores que dissessem sobre como buscam alcançar as metas institucionais. Eles disseram que:

(...) “Temos metas bem definidas. Somos responsáveis por retirar o internos para refeições, quadra, atendimentos técnicos. Tento fazer a equipe rodar no mesmo ritmo do trabalho. Acompanho tudo bem de perto e procuro orientar os agentes a realizarem o trabalho de maneira mais segura possível. Cobro muito para que tudo dê certo.” (Coordenador da equipe A)

(...) *“Nosso trabalho segue uma dinâmica inconstante. Tem dias que temos mais atividades e outros a coisa está mais parada. Conscientizo o pessoal a se ajudar para que ninguém trabalhe mais do que ninguém. O nosso trabalho tem que ser feito, mas a gente tem que ver o lado do cara que está ali se esforçando. Tento ajudar o pessoal para que as metas sejam sempre alcançadas tranquilamente.”* (Coordenador da equipe B)

(...) *“Todo mundo sabe que está ali para trabalhar e não para brincar. Tem uns que tem a mania de fingir de bobos e deixar o trabalho para o outro, por isso fico na cola do camarada que evita o serviço. Corro atrás o tempo todo para fazer as coisas darem certo pois sou pressionado para que as metas sejam cumpridas. Cobro e sou cobrado o tempo todo. Acho que se todo mundo fizer sua parte a coisa flui bem.”* (Coordenador da equipe C)

Pelo fato das equipes muitas vezes atuarem com dinâmicas diferentes, as respostas divergiram. Apesar disso, os coordenadores das equipes A e C finalizaram suas respostas afirmando que dão mais foco no alcance de resultados enquanto o coordenador da equipe B de sinais de que dá maior atenção ao estímulo de seus subordinados na realização das metas.

Na sequência foram discutidas 3 formas de exercício do poder: por meio legítimo, de recompensas e coercitivo. Sobre o modo de agir, na maioria do tempo, os coordenadores alegam que:

(...) *“Tem pessoas que você pede uma única vez e agem logo, pois entendem que o trabalho tem que ser feito. Outras, se você pedir 100 vezes vão fingir que não é com elas até que outro assuma, ou vão fazer resmungando. O ser humano é difícil de lidar, pois cada um trabalha de um jeito. Eu tento fazer uso do poder legítimo, mas às vezes temos que usar de outros artifícios para que o trabalho não seja comprometido. Todos conhecem o trabalho. Tem profissionais que parece que só quando tomam uma advertência é que aprendem.”* (Coordenador da equipe A)

(...) *“Procuro conversar com a equipe no intuito de comprometê-la no trabalho. Nunca precisei de uma dar uma advertência em ninguém. Acho que em alguns momentos o cara que trabalha bem tem que ter sim alguns benefícios, como por exemplo uma folga extra se for possível. Penso que isso não é comprar a pessoa, mas sim motivá-la e reconhecer seu trabalho. Acho que tenho legitimidade para liderar por causa disso.”* (Coordenador da equipe B)

(...) *“Bom, eu acho que tenho legitimidade para liderar, porque senão a própria equipe já teria dado um jeito de me tirar. Quando precisa chamar a atenção eu chamo e quando acho que tem que elogiar, também elogio. O problema é que infelizmente não dá pra se tratar os diferentes de forma igual. Se o camarada é comprometido eu dou moral, mas tem uns que não dá pra ajudar, porque realmente não fazem o mínimo. Eu tento ser o mais justo possível, só isso.”* (Coordenador da equipe C)

Todos os coordenadores afirmaram que na maioria do tempo fazem uso do poder legítimo. O coordenador da equipe B afirmou que só nunca fez uso do poder coercitivo, enquanto os demais afirmam que fazem uso do mesmo quando consideram necessário.

No que diz respeito ao processo de tomada de decisões, lhes foram apresentadas 3 formas: autoritário (o líder decide sozinho), consultivo (consultando pessoas mais experientes no assunto) e em grupo. Sobre como agem na maioria do tempo, os coordenadores afirmam que:

(...) *“Acho que depende muito da situação. Tem decisões que não necessariamente precisam passar pelos agentes, enquanto outras são importantes serem discutidas em grupo. Acho que na maioria das vezes eu discuto com os 2 sub-coordenadores da equipe para que a decisão seja bem amarrada e seja colocada em prática de modo mais ágil. Se por exemplo existe um adolescente que está internado num hospital, consulto os sub-coordenadores para saber quem tem o melhor perfil para acompanhar ou que mora mais perto. A decisões tem que ser tomadas de modo muito rápido e muitas vezes não dá para consultar todos.”* (Coordenador da equipe A)

(...) *“Sempre que possível busco consultar minha equipe, visto que o ritmo de trabalho dela é menos acelerada que a de algumas outras. É um grupo que segue na maioria das vezes a mesma linha de pensamento e acabamos chegando num consenso de forma rápida. Por exemplo, ao realizarmos uma saída externa, tento analisar com os agentes o horário mais adequado, rota, etc. Com a experiência de cada um acabamos achando uma alternativa mais inteligente.”*
(Coordenador da equipe B)

(...) *“Realizamos reuniões diárias antes de assumirmos nosso plantão e tento trazer ao conhecimento de todos o que iremos executar, dando oportunidade da equipe opinar. Como as opiniões divergem eu acabo tendo que assumir o controle e de acordo com minha percepção tento ver o melhor caminho e segui-lo. Acho que depende muito de cada procedimento.”*
(Coordenador da equipe C)

O coordenador da equipe A relata que toma a decisão olhando sempre o tipo de situação que se apresenta. Acredita, porém, que na maioria dos casos usa o método consultivo. Já os coordenadores das equipes B e C parecem adotar na grande maioria das vezes a tomada de decisão em grupo, discutindo com a equipe que linha de trabalho seguir.

No encerramento da entrevista, foi dada a oportunidade dos coordenadores falarem livremente sobre o que pensam do trabalho e o que mais consideravam ser importante para esta pesquisa.

O Coordenador da equipe A assim se expressou:

(...) *“Achei muito importante pesquisar sobre o trabalho dos coordenadores no sistema socioeducativo, visto que tudo aqui é muito novo. O nosso trabalho mescla segurança e ressocialização, buscando dar limites a pessoas que talvez nunca tiveram isso. Para que alcancemos nosso objetivo temos que nos capacitar mais, sermos mais valorizados e reconhecidos pelas autoridades. Acho que estamos no caminho, mesmo que a passos lentos.”* (Coordenador da equipe A)

O Coordenador da equipe B acrescentou:

(...) “Quando comecei no sistema socioeducativo me foi apresentado algo muito diferente da minha vivência. No início, a idéia de ‘FEBEM’ era a primeira que vinha na minha cabeça, e os constantes tumultos e até mesmo uma rebelião que passei no CEIP quase me fizeram desistir. Ao assumir a coordenação de uma equipe, as coisas estavam mais controladas, devido ao nosso grande esforço inicial de mudarmos a realidade. Fizemos parte de uma grande mudança, mas percebo que a Secretaria e porque não dizer o governo não dá o devido valor aos profissionais do sistema. Como coordenador, vejo problemas na infra-estrutura que dificulta nossas ações, na falta de respeito e o descaso conosco, dá falta de um diferencial salarial para o cargo. Ser coordenador exige muito mais que competência. Exige comprometimento e uma responsabilidade imensas, visto que lidamos com a reinserção dos jovens na sociedade. O governo trata tudo como estatística enquanto nós tratamos isso como fator fundamental para a segurança pública.” (Coordenador da equipe B)

O Coordenador da equipe C finalizou sua entrevista afirmando que:

(...) “Nesse pouco tempo atuando como coordenador percebi que o trabalho é extremamente difícil e exige muito da pessoa. O trabalho suga nossa energia e tempo, e infelizmente, não tem valor nenhum para quem vê de fora. Muitos nos consideram ‘carcereiros’ e só querem saber se o adolescente que cometeu o ato infracional vai estar fora de sua vista. Existe falta de investimento no profissional em todos os sentidos: salário, capacitações e material de segurança. As autoridades deveriam valorizar mais esse profissional, pois é ele quem orienta diretamente os agentes socioeducativos na execução do trabalho de forma a possibilitar uma mudança nos adolescentes. Espero que um dia nos valorizem mais para que possamos alcançar as metas que de fato importam.” (Coordenador da equipe C)

Todos os entrevistados fecharam a entrevista dizendo da importância do trabalho que fazem e de suas expectativas futuras. O coordenador da equipe A afirmou que considera a pesquisa relevante, o que pode facilitar futuras intervenções.

5.2. Análise Quantitativa

O questionário foi aplicado junto a 64 (sessenta e quatro) agentes de segurança socioeducativos distribuídos em três equipes distintas denominadas nesta pesquisa por equipes: A, B e C. Os resultados a seguir descrevem o perfil geral e de cada equipe.

5.2.1. Perfil dos respondentes total e extratificado por equipes

Conforme pode ser visto no gráfico 1 a seguir, cerca de 66% da população possui mais de 31 anos de idade e o restante (34%) possuem entre 18 a 31 anos de idade.

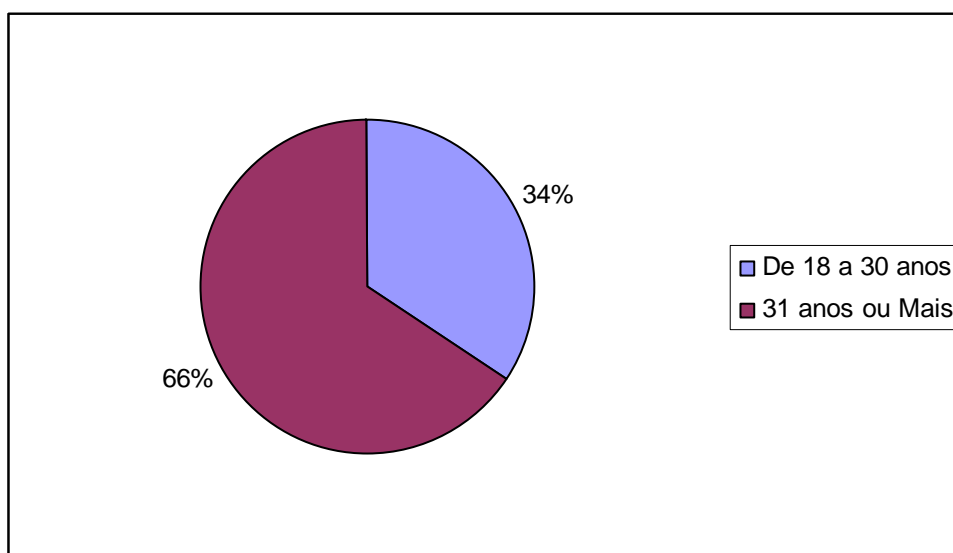


Gráfico 1: Faixa etária dos Agentes Socioeducativos.

FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

Na distribuição por equipes, foram obtidos os seguintes dados: a equipe A com 24 respondentes apresentou-se com 17 agentes (71%) na faixa etária acima de 31% e 7 agentes (29%) com idade igual ou inferior a 30 anos.

A equipe "B" com 20 respondentes apresentou-se com 12 agentes (60%) na faixa etária acima de 31% e 8 agentes (40%) com idade igual ou inferior a 30 anos.

A equipe “C” com 20 respondentes apresentou-se com 13 agentes (65%) na faixa etária acima de 31% e 7 agentes (35%) com idade igual ou inferior a 30 anos. A partir destes resultados é possível concluir que as três equipes são basicamente homogêneas em termos de faixa etária.

O gráfico dois apresenta os diferentes níveis de escolaridade dos membros das três equipes. Por ele, é possível perceber que a maioria dos respondentes (55%) possui curso superior completo.

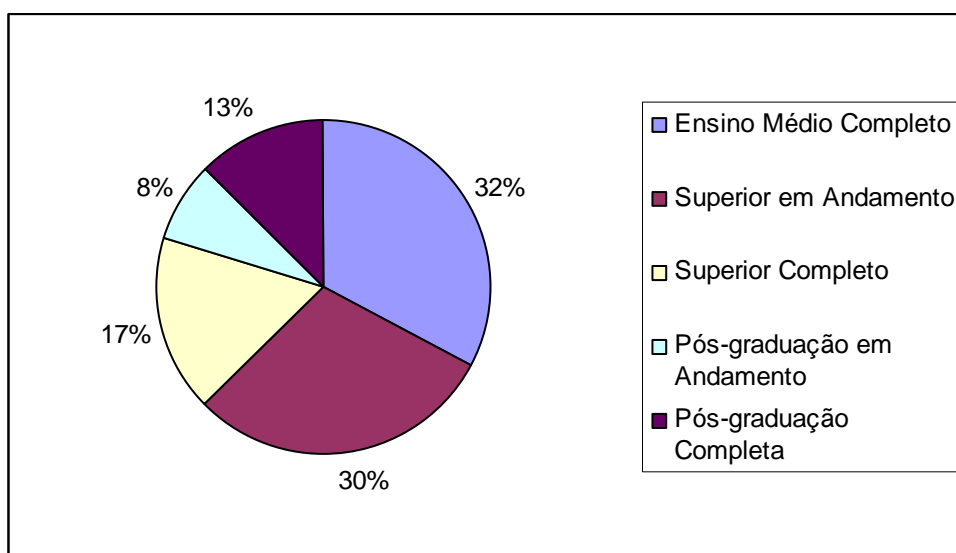


Gráfico 2: Nível de escolaridade dos Agentes Socioeducativos.

FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

Quando a informação sobre nível de escolaridade por equipes, foram obtidos os seguintes dados:

- A equipe “A” com 24 respondentes apresentou-se com 5 agentes (21%) com nível médio, 9 (37%) cursando nível superior, 5 (21%) com nível superior completo, 3 (13%) cursando pós-graduação e 2 (8%) com pós-graduação concluída;
- A equipe “B” com 20 respondentes apresentou-se com 11 agentes (55%) com nível médio, 5 (25%) cursando nível superior, 3 (15%) com nível

superior completo, nenhum (0%) cursando pós-graduação e 1 (5%) com pós-graduação concluída.

- A equipe “C” com 20 respondentes apresentou-se com 5 agentes (25%) com nível médio, 5 (25%) cursando nível superior, 3 (15%) com nível superior completo, 2 (10%) cursando pós-graduação e 5 (25%) com pós-graduação concluída.

A partir destes dados, é possível destacar a discrepância da equipe “B” que só possui 20% da equipe com formação superior, contra 50% da equipe “C” e 42% da equipe “A”.

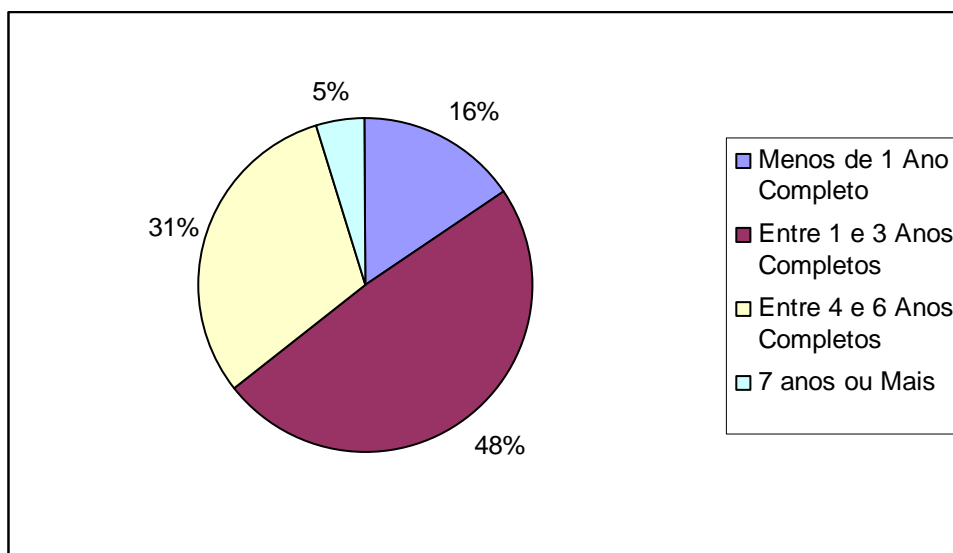


Gráfico 3: Tempo médio de atuação no sistema socioeducativo.

FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

O gráfico três detalha o tempo médio de atuação dos agentes respondentes no sistema socioeducativo. Cerca de 64% dos respondentes tem menos de três anos completos de trabalho no sistema socioeducativo, o que caracteriza uma equipe relativamente nova na função.

Na distribuição por equipes, foram obtidos os seguintes dados:

- A equipe “A” com 24 respondentes apresentou-se com 4 agentes (17%) com menos de 1 ano de atuação, 10 (42%) com atuação entre 1 e 3 anos

completos, 8 (33%) com atuação entre 4 e 6 anos completos e 2 (8%) com 7 anos ou mais no sistema socioeducativo.

- A equipe “B” com 20 respondentes apresentou-se com 3 (15%) agentes com menos de 1 ano de atuação, 9 (45%) com atuação entre 1 e 3 anos completos, 7 (35%) com atuação entre 4 e 6 anos completos e 1 (5%) com 7 anos ou mais no sistema socioeducativo.
- A equipe “C” com 20 respondentes apresentou-se com 3 (15%) agentes com menos de 1 ano de atuação, 12 (60%) com atuação entre 1 e 3 anos completos, 5 (25%) com atuação entre 4 e 6 anos completos e nenhum (0%) com 7 anos ou mais no sistema socioeducativo.

Conforme pode ser visto, a equipe “C” tem um grupo formado por agentes com menor tempo de atuação no sistema socio-educativo. Nesta equipe, cerca de 75% tem menos de três anos completos.

O gráfico quatro destaca os fatores motivacionais para os agentes no sistema socio-educativo. Destacam-se os fatores: realização profissional com (41%) das respostas e segurança e proteção e segurança proporcionada pela função com 30% das respostas.

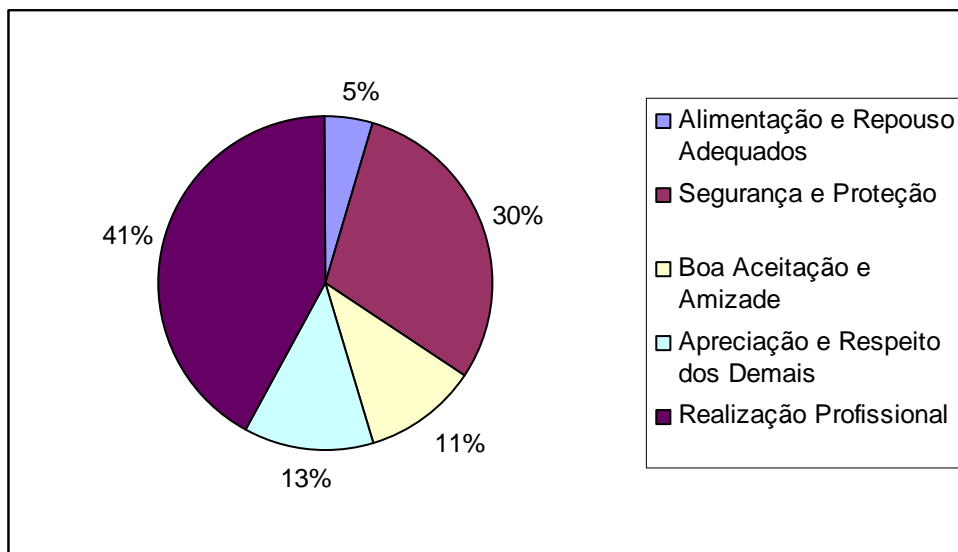


Gráfico 4: Principais fatores motivacionais na perspectiva dos agentes socioeducativos.
 FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

Numa perspectiva extratificada, a equipe “A” apresentou-se com um agente (4%) assinalando ter alimentação e repouso adequado, dez agentes (42%) responderam gozar de segurança e proteção, dois (8%) terem boa aceitação e amizade, 3 (13%) serem apreciados e respeitados pelos demais e oito (33%) realizarem-se profissionalmente.

Na equipe “B”, um agente (5%) assinalando ter alimentação e repouso adequados, três (15%) gozarem de segurança e proteção, quatro (20%) terem boa aceitação e amizade, dois (10%) serem apreciados e respeitados pelos demais e dez (50%) realizarem-se profissionalmente.

Já na equipe “C” apenas um agente (5%) assinalou alimentação e repouso adequados, seis (30%) gozarem de segurança e proteção, um (5%) terem boa aceitação e amizade, três (15%) serem apreciados e respeitados pelos demais e nove (45%) realizarem-se profissionalmente.

5.2.2. Percepção sobre a liderança

Quando analisam as competências, habilidades e atitudes mais importantes para o seu superior (o coordenador), os agentes destacam a necessidade de se ter uma visão de segurança e bom relacionamento interpessoal com os membros da equipe (ver gráfico 5). As opções menos assinaladas são percepção de detalhes e influência.

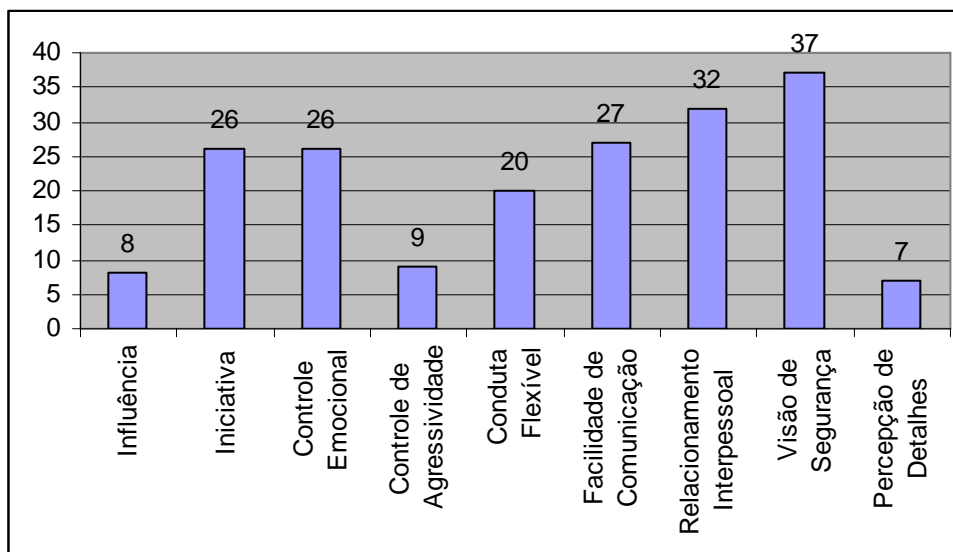


Gráfico 5: Principais competências e habilidades do Coordenador de Segurança na visão dos Agentes Socioeducativos.

FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

Numa percepção estratificada por equipes, a equipe “A” destacou importância para as seguintes competências, habilidades e atitudes na seguinte ordem: Relacionamento Interpessoal, Controle Emocional e Visão de Segurança.

A equipe “B” assinalou 3 alternativas, resultando no seguintes dados: 3 votos para Influência, 11 para Iniciativa, 5 para Controle Emocional, 2 para Controle de Agressividade, 6 para Conduta Flexível, 11 para Facilidade de Comunicação, 7 para Relacionamento Interpessoal, 12 para Visão de Segurança e 3 para Percepção de Detalhes.

Cada um dos 20 respondentes da equipe C assinalou 3 alternativas, resultando no seguintes dados: 2 votos para Influência, 6 para Iniciativa, 10 para Controle Emocional, 4 para Controle de Agressividade, 6 para Conduta Flexível, 8 para Facilidade de Comunicação, 10 para Relacionamento Interpessoal, 12 para Visão de Segurança e 2 para Percepção de Detalhes.

A partir deste momento, as questões do questionário serão analisadas de forma extratificada por equipes, iniciando pela equipe “A”. Os dados seguintes sinalizam opiniões específicas da equipe “A” sobre a conduta de liderança de seu coordenador.

5.2.2.1 Percepção sobre a liderança da equipe “A”

Quando perguntados sobre a linha de liderança organizacional adotada pelo seu coordenador no dia-a-dia do ambiente socioeducativo, os agentes da equipe “A” responderam que o coordenador assume na maioria do tempo uma linha mais transacional caracterizada por uma postura focada especialmente no cumprimento das metas estabelecidas (na opinião de 66%). Para cerca de 21% dos agentes da equipe A, o líder adota uma linha mais transformacional (foco na motivação das pessoas, conforme visto na revisão bibliográfica deste estudo), enquanto 13% dos agentes sinalizam que o líder consegue mesclar as duas linhas (Ver gráfico 6).

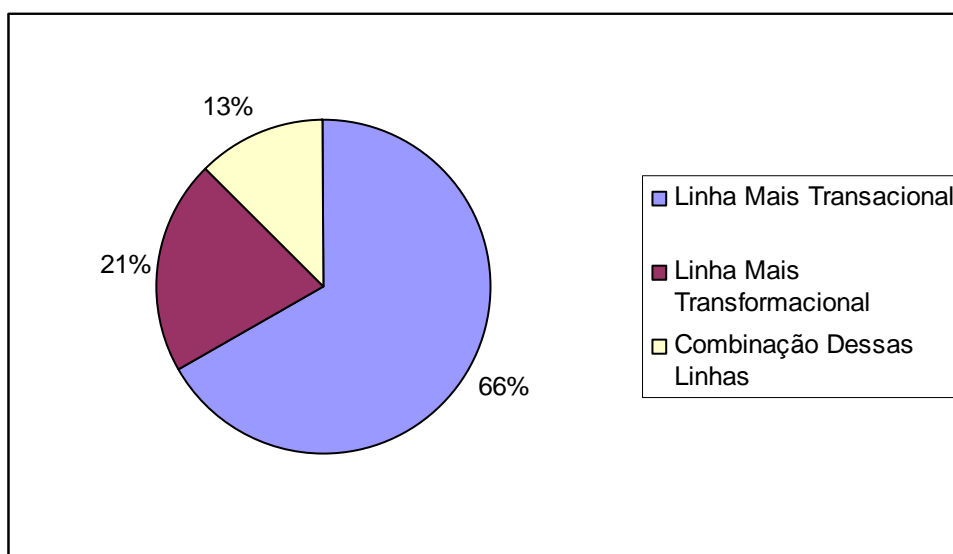


Gráfico 6: Distribuição das respostas por linha de liderança - Equipe A.

FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

Perguntados sobre a forma mais recorrente de exercício do poder visando o alcance dos resultados, metade dos entrevistados da equipe “A” acredita que o coordenador possui autoridade no comando da equipe e é legitimado para o exercício da função. Vale ressaltar, no entanto, que cerca de 33% acreditam que em determinados momentos o coordenador faz uso do poder coercitivo para liderar sua equipe e que

uma minoria de 17% acredita que ele faz uso do poder de recompensa (ver gráfico 7).

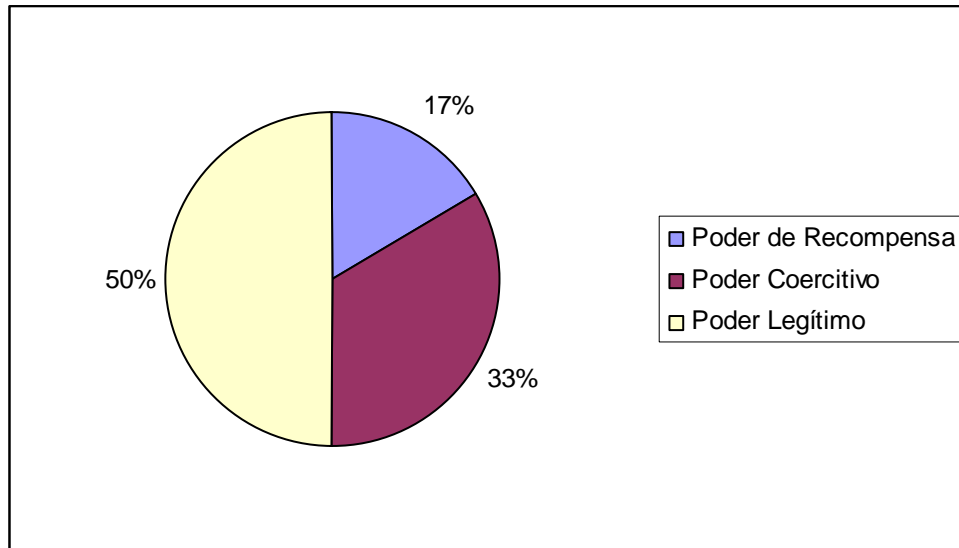


Gráfico 7: Distribuição das respostas em termo de poder - Equipe A.

FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

Quando indagou-se sobre a forma mais comum de tomadas de decisão do coordenador, percebeu-se que a equipe tem uma opinião bastante dividida, conforme pode ser visto no gráfico oito. Para 45% dos membros da equipe "A", as decisões são principalmente tomadas em conjunto com o grupo (45%). Para 42% dos agentes, a maioria das decisões do coordenador são tomadas de forma individual. Para apenas 13% dos agentes, o coordenador, em suas decisões, consulta apenas as pessoas mais experientes no assunto.

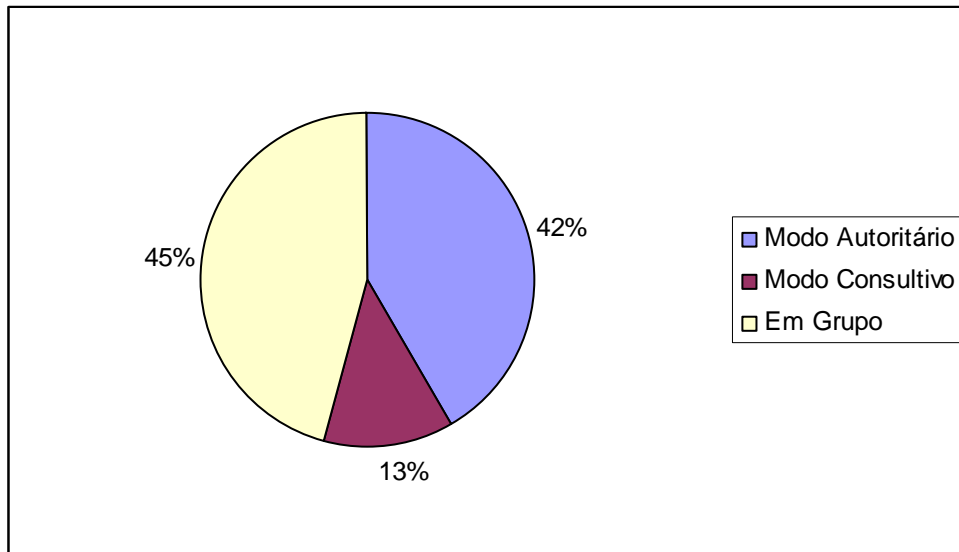


Gráfico 8: Distribuição das respostas em relação ao modo de tomada de decisão – Equipe A.
 FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

O gráfico 9 apresenta a percepção dos agentes sobre os estímulos dados ao trabalho em equipe pelo coordenador. Conforme pode ser visto, para a maioria dos agentes (58%), o trabalho em equipe é sempre estimulado pela liderança. Somente 4% dos agentes mencionaram que a prática não é estimulada pelo agente.

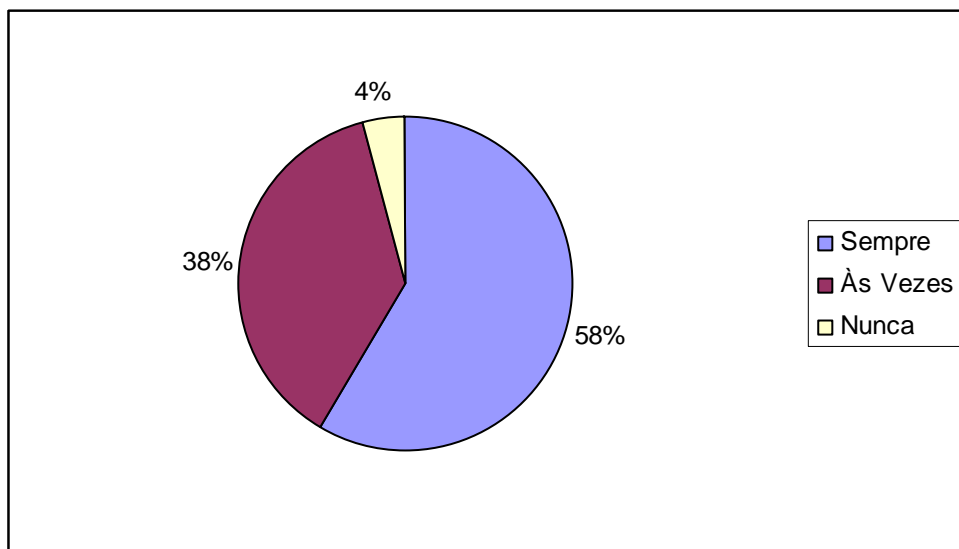


Gráfico 9: Distribuição das respostas quanto ao estímulo no trabalho – Equipe A.
 FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

Perguntados sobre a adoção de medidas que motivem os agentes, a metade dos agentes de segurança socioeducativos entrevistados afirmou que em determinados

momentos (às vezes) o seu coordenador adota práticas motivacionais com a equipe. Vale ressaltar que 29% do total desconhece a aplicação de fatores que os estimulem no desempenho da função. Um ressaltado bastante expressivo.

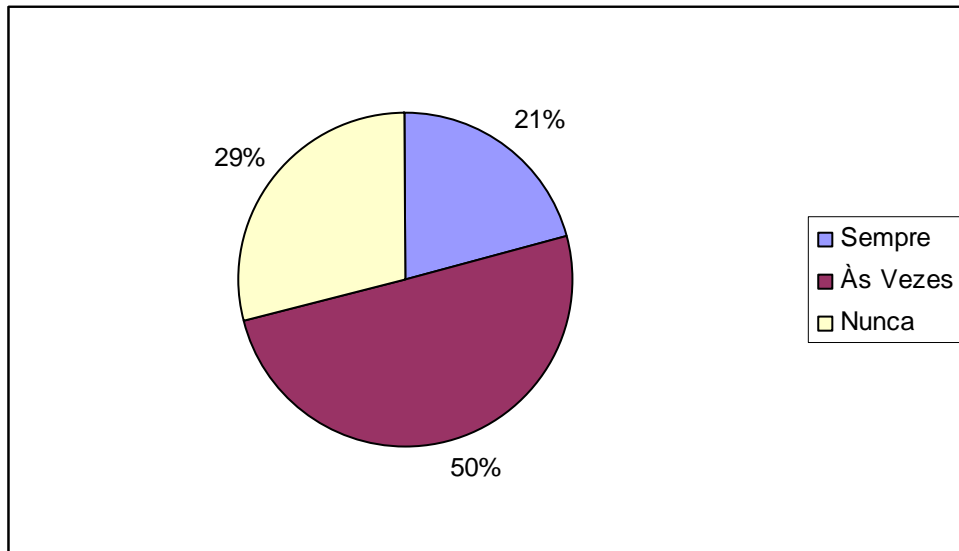


Gráfico 10: Distribuição das respostas quanto à motivação dos agentes por seu coordenador – Equipe A.

FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

5.2.2.2 Percepção sobre a liderança da equipe “B”

O gráfico 11 apresenta a percepção dos agentes da equipe “B” quanto a principal forma de liderança utilizada. De acordo com 55% dos entrevistados o coordenador mescla, as linhas transacional e transformacional. Cerca de 35% acredita que o mesmo utiliza mais a linha transformacional, enquanto 10% acha que ele adota uma linha mais transacional.

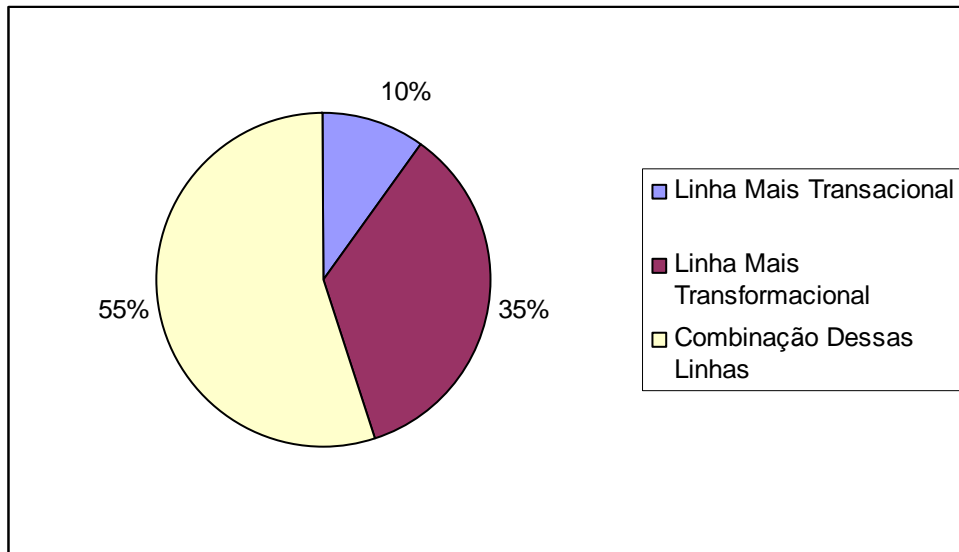


Gráfico 11: Distribuição das respostas por linha de liderança - Equipe B.
 FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

Perguntados sobre a forma mais recorrente de exercício do poder visando o alcance dos resultados, mais da metade dos entrevistados (cerca de 60%, conforme pode ser visto no gráfico 12) acredita que o coordenador possui autoridade no comando da equipe e é legitimado para o exercício da função. Vale ressaltar que 35% acreditam que em determinados momentos o coordenador faz uso do poder de recompensa para liderar sua equipe. Somente para 5% dos agentes, o coordenador faz uso o poder coercitivo.

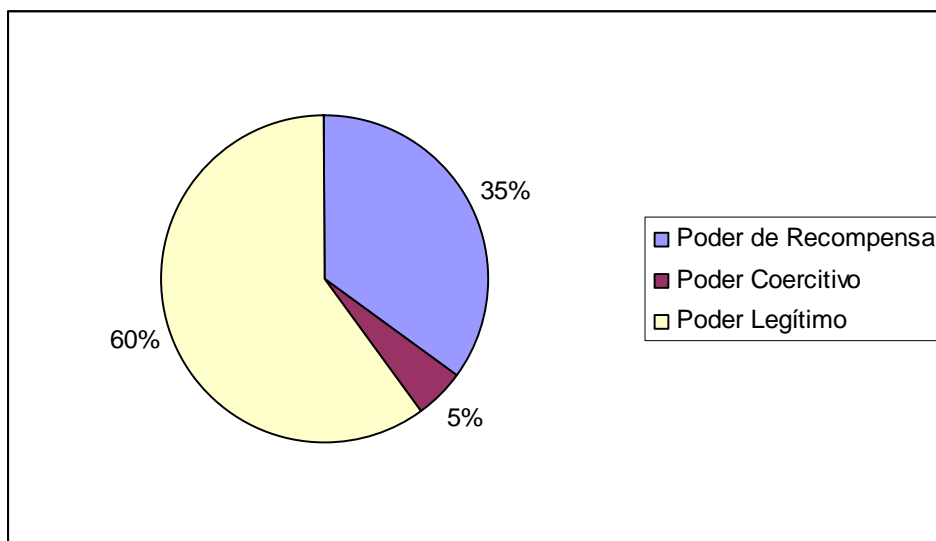


Gráfico 12: Distribuição das respostas em termo de poder - Equipe B.
 FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

Para a metade dos agentes do grupo “B”, as decisões em equipe são mais comumente praticadas pela liderança (ver gráfico 13). Este resultado é bastante expressivo, principalmente se somarmos as decisões são tomadas com a participação de pessoas mais experientes da equipe (45%).

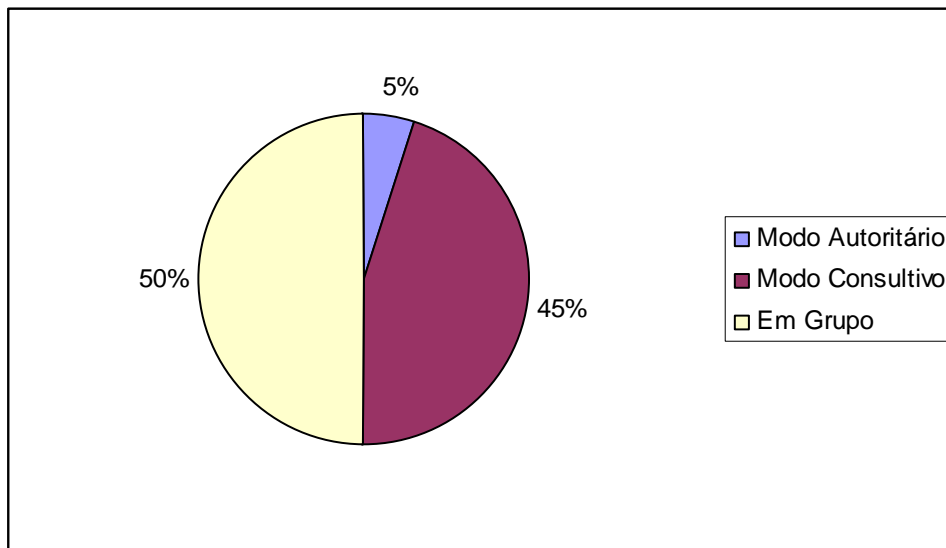


Gráfico 13: Distribuição das respostas em relação ao modo de tomada de decisão – Equipe B.
FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

No que tange aos estímulos para o exercício do trabalho em equipe, de acordo com o gráfico 13 é notável que o coordenador da equipe busca na maioria do tempo estimular que seus comandados executem o trabalho em equipe (80% do total de respondentes). Somente para 20% dos agentes, a liderança, às vezes, realiza esse estímulo, sendo que nenhum entrevistado respondeu que ele nunca adota esta prática.

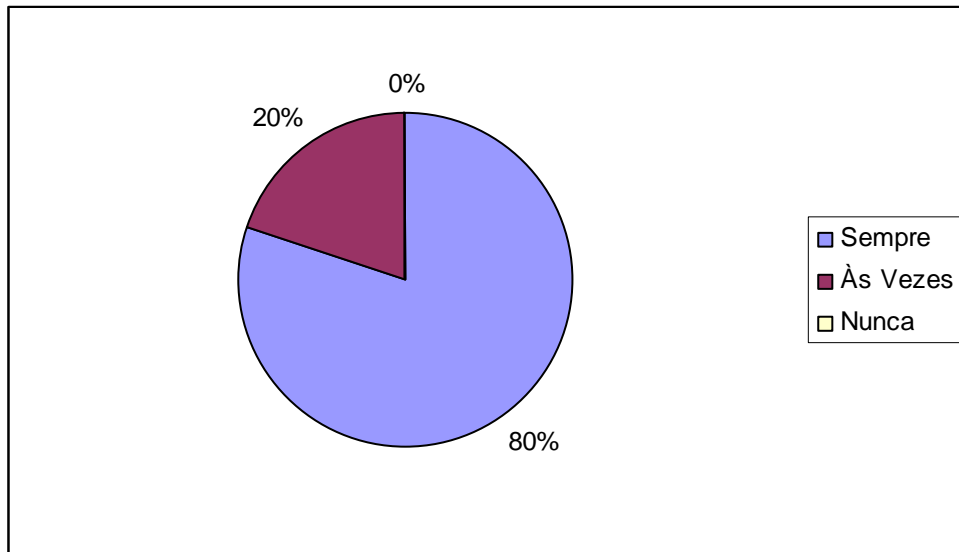


Gráfico 14: Distribuição das respostas quanto ao estímulo no trabalho – Equipe B.
 FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

O gráfico 15 trata a visão dos agentes sobre a motivação feita pela figura do coordenador. Cerca de 65% dos agentes de segurança socioeducativos da equipe “B” afirmaram que na maioria do tempo o seu coordenador adota práticas motivacionais com a equipe e para 30%, ele faz esse exercício somente às vezes. Vale ressaltar que apenas 5% do total desconhece a aplicação de fatores que os estimulem no desempenho da função.

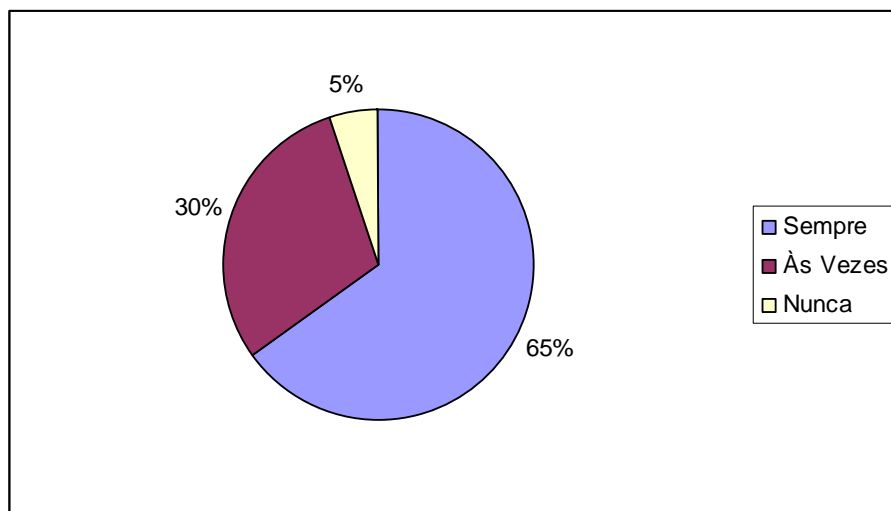


Gráfico 15: Distribuição das respostas quanto à motivação dos agentes por seu coordenador – Equipe B.
 FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

5.2.2.3 Percepção sobre a liderança da equipe “C”

A adoção de um tipo de liderança transacional também foi marcante no grupo “C”. Conforme pode ser visto no gráfico 16, a linha transacional ou uma mescla das linhas referidas representam simultaneamente 45% das respostas. Apenas 10% acha que ele faz uso apenas da linha transformacional no seu cotidiano. Este resultado foi bastante semelhante a equipe “C”.

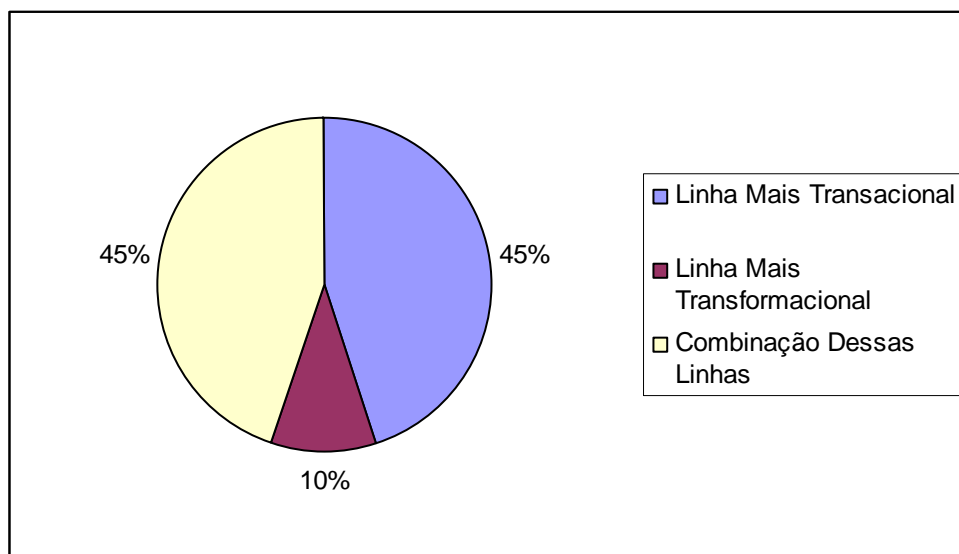


Gráfico 16: Distribuição por linha de liderança da equipe C.

FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

Perguntados sobre a forma mais recorrente de exercício do poder visando o alcance dos resultados, metade dos entrevistados (50%) acredita que o coordenador possui autoridade no comando da equipe e é legitimado para o exercício da função (ver gráfico 17).

Vale ressaltar que 35% dos agentes acredita que em determinados momentos o coordenador faz uso do poder de recompensa para liderar sua equipe e que para 15% ele faz uso do poder de coerção:

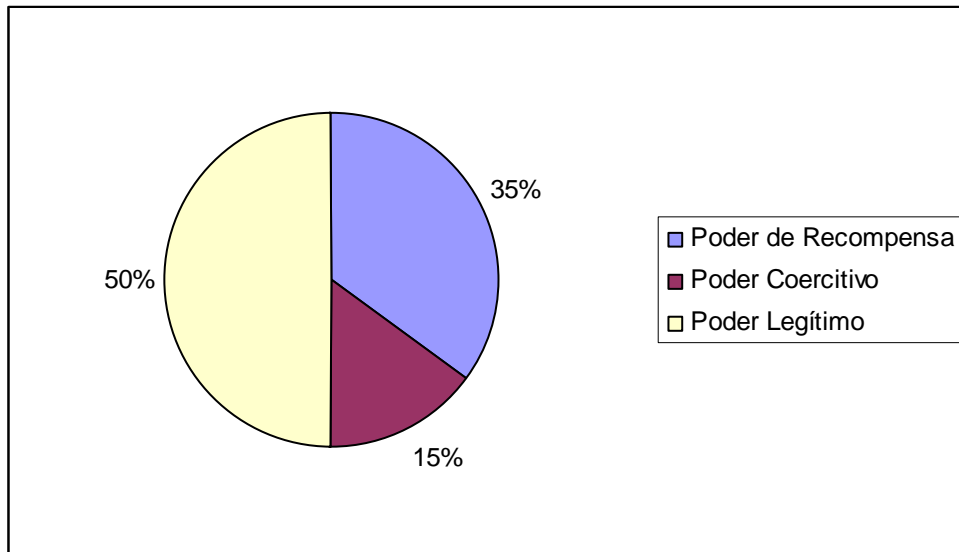


Gráfico 17: Distribuição das respostas em termo de poder - Equipe C.
 FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

Quando questionados sobre o modo utilizado para se tomar decisões, cerca de 80% dos agentes do grupo “C” mencionaram que o coordenador consulta o grupo ou as pessoas mais experientes. Para somente 20% dos agentes, as decisões são autoritárias e tomadas de forma individual.

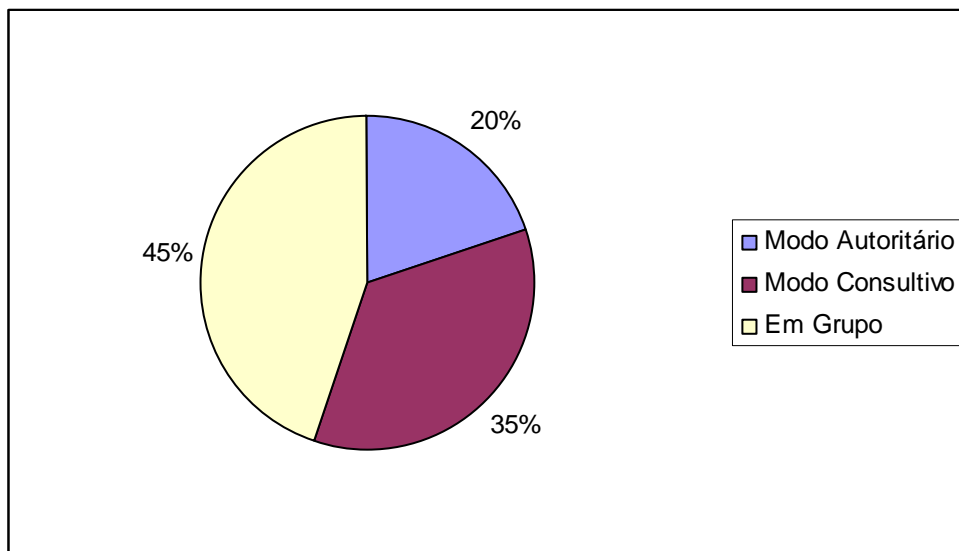


Gráfico 18: Distribuição das respostas em relação ao modo de tomada de decisão – Equipe C.
 FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

O gráfico 19 revela a percepção dos agentes da equipe “C” sobre os estímulos ao trabalho em equipe. Cerca de 50% dos agentes responderam que o trabalho em equipe é sempre estimula e os outros 50% responderam que as vezes há estímulo.

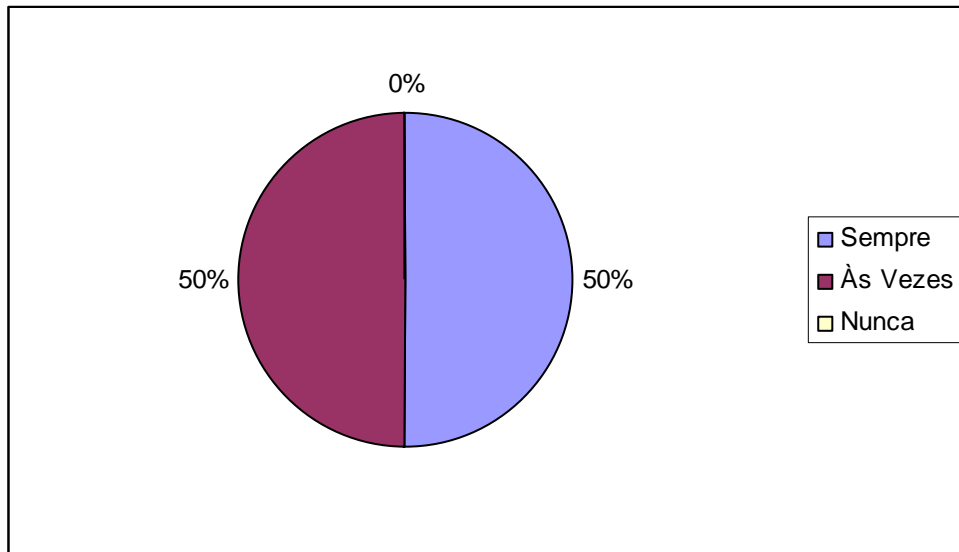


Gráfico 19: Distribuição das respostas quanto ao estímulo no trabalho – Equipe C.
 FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

Perguntados sobre a adoção de medidas que motivem os agentes, os entrevistados responderam:

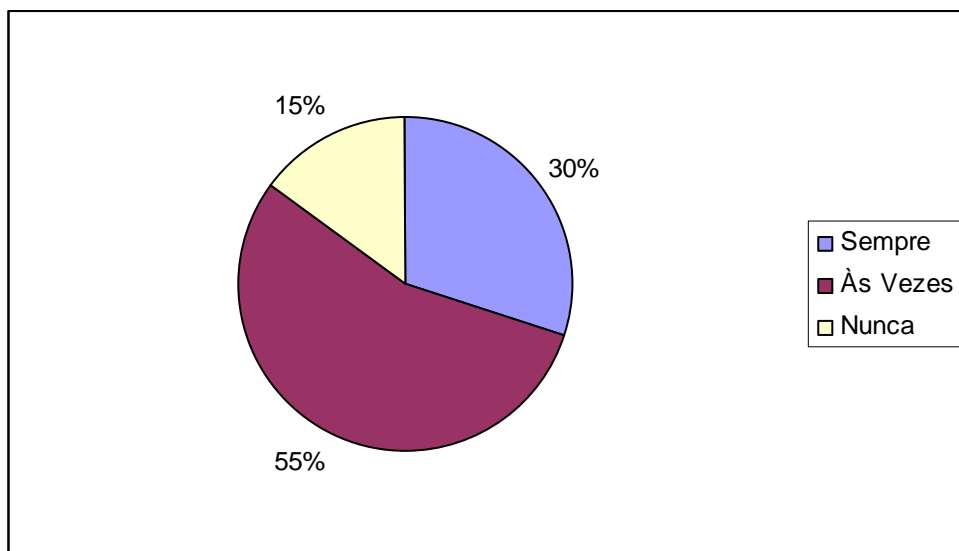


Gráfico 20: Distribuição das respostas quanto à motivação dos agentes por seu coordenador – Equipe C.
 FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

Mais da metade (cerca de 55%) dos agentes de segurança socioeducativos da equipe “C” afirma que em determinados momentos o seu coordenador adota práticas motivacionais com a equipe, mas que são medidas esporádicas. Vale ressaltar que aproximadamente 30% do total afirma que são sempre motivados pelo mesmo enquanto 15% afirma nunca ter sido motivado pelo seu superior.

5.3. Comparação dos Resultados Obtidos

De posse dos dados recolhidos com os 3 coordenadores de segurança entrevistados e as respostas dos questionários realizados com os agentes de suas respectivas equipes foi traçado um paralelo das informações.

Equipe A

A equipe A possui um líder com um perfil um pouco mais rigoroso, que costuma cobrar muito empenho de seus subordinados.

É a equipe com maior concentração de profissionais na faixa etária acima de 31 anos de idade (cerca de 71%) e com bons índices de escolaridade (79% cursam faculdade ou são graduados).

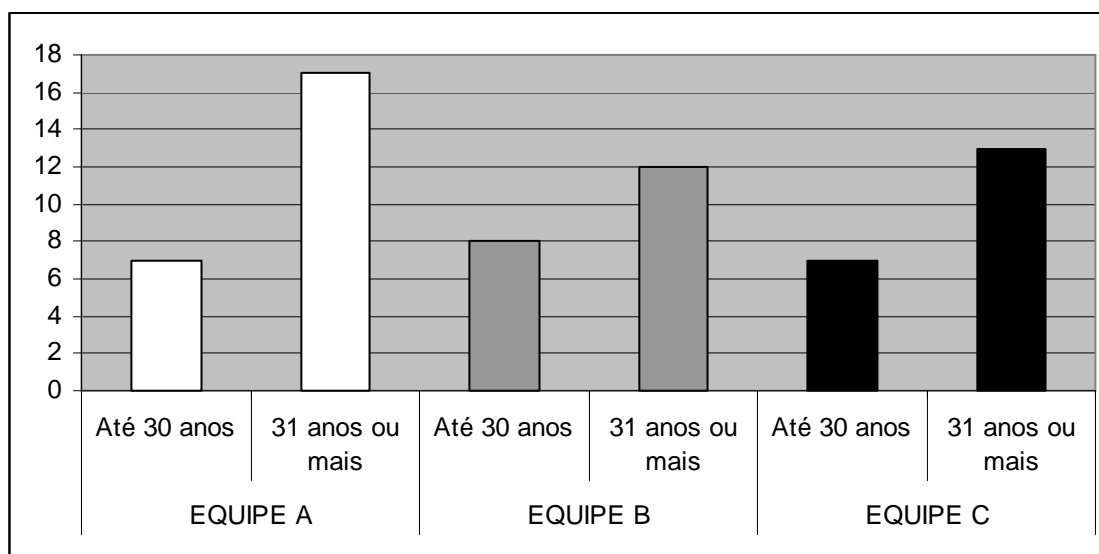


Gráfico 21: Distribuição das 3 equipes por faixa etária

FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

No que tange às competências e habilidades, o coordenador da Equipe A afirmou que iniciativa, visão de segurança e controle emocional são aquelas que julga serem mais importantes no exercício da liderança. Os agentes de sua equipe assinalaram também a visão de segurança e o controle emocional como duas das três competências mais apreciadas, mas destacou na primeira posição a importância do relacionamento interpessoal para o líder.

O coordenador da referida equipe afirma que na maioria do tempo dá apoio aos seus comandados para o alcance das metas, mas que cobra para que as metas sejam alcançadas. Cerca de 66% da equipe confirma que ele segue uma linha transacional na maioria do tempo, dando foco especialmente ao cumprimento das metas.

Quanto ao exercício do poder, o coordenador da equipe A diz que na maioria do tempo faz uso do poder legítimo para exercer a liderança, mas que às vezes faz uso do poder coercitivo para buscar que alguns se comprometam. Sua equipe. Metade de sua equipe confirmou que o mesmo faz uso do poder legítimo na maioria do tempo e 33% afirmaram que o uso do poder coercitivo é mais marcante. Apenas 17% afirmou que ele utiliza a recompensa como artifício de uso do poder.

Em relação à tomada de decisões, o coordenador afirmou que na maioria das vezes consulta as pessoas mais experientes, no caso seus 2 sub-coordenadores. Apenas 13% de seus agentes percebem que o coordenador age dessa maneira. Os 87% restantes estão igualmente divididos entre o modo autoritário (43,5%) e a tomada de decisão em grupo (43,5%).

Equipe B

O coordenador da equipe B possui um perfil mais flexível que o dos outros 2 coordenadores. Seu foco está mais direcionado nas pessoas em que trabalha, buscando motivá-las para o alcance dos resultados.

Vale ressaltar que a equipe B possui o menor nível de escolaridade dentre as 3 analisadas.

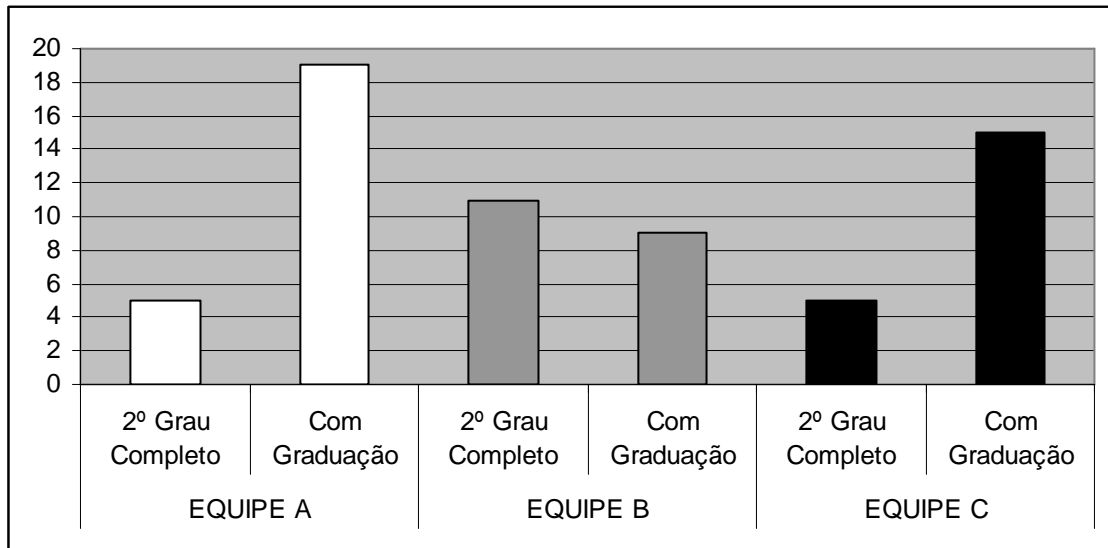


Gráfico 22: Distribuição das 3 equipes por escolaridade.

FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

No que tange às competências e habilidades, o coordenador da Equipe B afirmou que relacionamento interpessoal, visão de segurança e conduta flexível são aquelas que julga serem mais importantes no exercício da liderança. Os agentes de sua equipe assinalaram também a visão de segurança como critério fundamental, mas destacou também a facilidade de comunicação e a iniciativa como fatores importantes para um bom líder.

O coordenador da referida equipe afirma que na maioria do tempo busca estimular aos seus comandados para o alcance das metas. Cerca de 90% da equipe confirma que ele segue uma linha mais transformacional na maioria do tempo e que sabe mesclar muito bem as linhas transformacional e transacional quando necessário.

Quanto ao exercício do poder, o coordenador da equipe B diz que na maioria do tempo faz uso do poder legítimo para exercer a liderança, mas que também procura recompensar os subordinados que se esforçam mais. Sua equipe parece estar completamente de acordo com o que seu coordenador afirma. Cerca de 60%

afirmam que o mesmo possui legitimidade no exercício do poder e 35% afirmam que muitas vezes ele trabalha com o sistema de recompensas.

Em relação à tomada de decisões, o coordenador afirmou que na maioria das vezes consulta todo o grupo. Cerca de 50% da equipe acredita que o seu coordenador adota esta linha e outros 45% afirmam que ele costuma também consultar as pessoas mais experientes. Apenas 5% vê seu coordenador tomando decisões de modo autoritário.

Equipe C

O coordenador da equipe C encontra-se no que pode ser chamado de “meio-termo” entre os 2 outros coordenadores avaliados. É o que se encontra a menos tempo no sistema socioeducativo na atribuição de coordenador.

Sua equipe também é menos experiente do que as demais. A média de tempo no sistema está bastante concentrada entre 1 e 3 anos de serviços prestados.

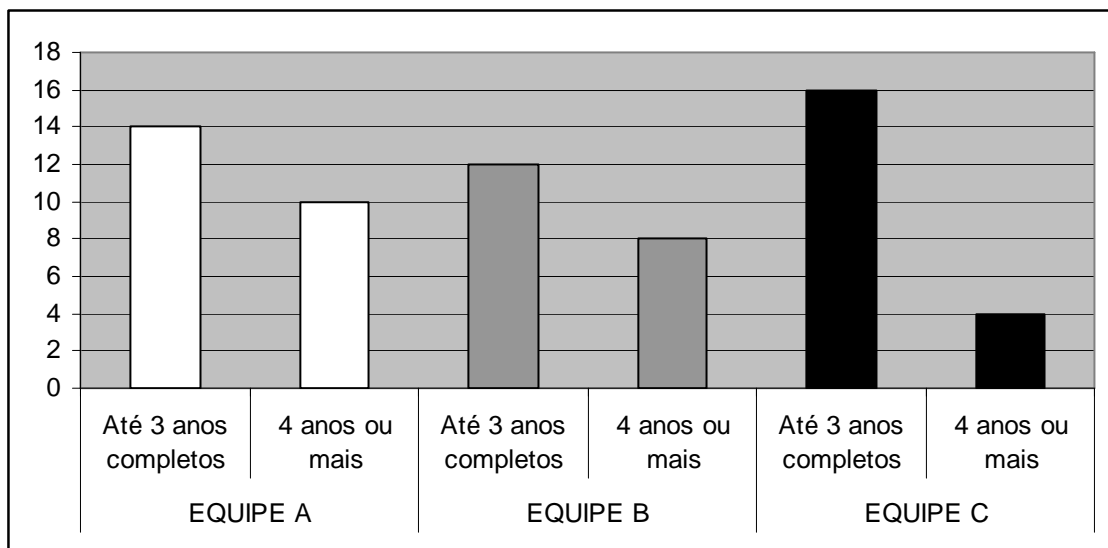


Gráfico 23: Distribuição das 3 equipes por tempo de atuação no sistema.

FONTE: Dados obtidos do questionário respondido pelos ASSEs do CEIP Dom Bosco (Dez/2010)

No que tange às competências e habilidades, o coordenador da Equipe C afirmou que iniciativa, visão de segurança e facilidade de comunicação são aquelas que julga serem mais importantes no exercício da liderança. Os agentes de sua equipe assinalaram a visão de segurança como critério mais importante e destacou ainda o controle emocional e o relacionamento interpessoal como fatores preponderantes para a liderança.

O coordenador da referida equipe afirma que na maioria do tempo busca se espelhar numa linha mais transacional, visando em primeiro plano o alcance das metas. Para 45% da equipe ele segue uma linha mais transacional e sabe mesclar muito bem as linhas transformacional e transacional quando necessário.

Quanto ao exercício do poder, o coordenador da equipe C diz que na maioria do tempo busca fazer uso do poder legítimo para exercer a liderança, mas que também procura corrigir os erros chamando a atenção dos que não estão respondendo ao trabalho como se espera. A metade da equipe confirma que ele tem legitimidade para exercer o poder, mas que também costuma fazer uso em determinados momentos do poder de recompensa (de acordo com 35% dos entrevistados). Apenas 15% citou uso do poder coercitivo na gestão de seu coordenador.

Em relação à tomada de decisões, o coordenador afirmou que na maioria das vezes consulta todo o grupo, mas que em determinados momentos costuma tomar a decisão sozinho. Cerca de 45% da equipe acredita que o seu coordenador decide juntamente com toda equipe e 35% acha que ele leva em consideração apenas a opinião dos mais experientes. Para 20%, na maioria do tempo ele toma a decisão sozinho.

6. CONCLUSÕES

A Liderança pode ser resumida como o processo utilizado para se inspirar um subordinado ou uma equipe a realizar tarefas e alcançar resultados. Neste estudo foi demonstrada essa prática no contexto do Sistema Socioeducativo.

O Sistema Socioeducativo é responsável direto por resguardar a integridade física e psicológica de adolescentes em situação de vulnerabilidade social e até mesmo aqueles que cometem atos infracionais nas ruas. Se apreendidos, esses jovens podem ser encaminhados para centros onde permanecem internados e receberem tratamento especial por um período que pode variar de poucos dias a até 3 anos.

Dentro do sistema, as peculiaridades desse trabalho de ressocialização de adolescentes autores de atos infracionais nos levam a pensar nas diferentes formas como a liderança organizacional se apresenta no cotidiano dos coordenadores de segurança e como ela pode ser cada vez mais efetiva.

Esses profissionais, bem como as equipes que lideram, se fazem presentes na vida desses jovens de modo bastante efetivo e por isso, são peças-chave no que diz respeito à referência como ser humano.

Os coordenadores afirmam que existe uma série de fatores que muitas vezes dificultam o exercício de sua liderança, situação que deve ser levada ao conhecimento da gestão superior, a fim de que em conjunto possam ser propostas adequações viáveis à determinadas rotinas.

Ao mostrar as formas de manifestação da liderança no ambiente de um centro de internação de adolescentes em conflito com a lei, através de um breve estudo de caso de profissionais que atuam no CEIP Dom Bosco, nos deparamos com diferentes estilos e perfis de liderança, o que mostra que a liderança não é exercida do mesmo modo por pessoas diferentes.

Buscando analisar formas efetivas de liderança organizacional no controle de equipes de segurança demonstrou-se a importância dada pelos subordinados diretos do coordenador, os agentes de segurança socioeducativos, a competências como a visão de segurança, o relacionamento interpessoal, a facilidade em se expressar, a iniciativa e o controle emocional.

É importante ressaltar que o coordenador nem sempre é visto da maneira como imagina pelos seus comandados. Os resultados da pesquisa provaram isso e para terem sentido devem ser levados até o conhecimento desses líderes, para que os mesmos façam uma auto-crítica e possam adequar-se e modificar posturas que talvez não tenham paralelo com o modo de pensar da equipe. Uma maneira interessante de se aperfeiçoar pode ser o encontro com os demais coordenadores da unidade para uma troca de experiências mais constante e implementação de práticas que podem dar certo em outras equipes.

Não se pode dizer que existe uma forma ou estilo corretos de se liderar uma equipe. O exercício de poder, a tomada de decisões e as medidas motivacionais, como visto, tem uma visão distinta para cada pessoa envolvida no processo. Vale saber que deve-se fazer artifício da proposta que mais se adequar a determinada situação. Um outro aspecto relevante é enxergar que as demandas dos subordinados variam de acordo com atributos diferentes (Idade, experiência, escolaridade, etc.) e que cada grupo pode ser trabalhado separadamente em um primeiro momento, para que posteriormente a equipe seja avaliada na sua totalidade.

Através de um esforço conjunto é possível criar de modo constante novas alternativas para o exercício pleno da liderança, de um modo que inspire e possibilite aos agentes de segurança socioeducativos oferecer a esses jovens uma nova alternativa de vida e um futuro mais promissor.

7. BIBLIOGRAFIA

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. **Advocate:** the child, youth, and family services. Bulletin of the Division, n. 37. Washington, DC: Autores, 2003.

_____. **Reducing violence:** a research agenda. APS Observer Report, n. 5. Washington, DC: Autores, 1997.

ANDRADE, José Helder de Souza. **Segurança X Sensação de Segurança.** Rio de Janeiro: Ed. Ciência Moderna Ltda, 2002.

ARIÈS, P. **As idades da vida.** In História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BANDURA, A. **Aggression:** a social learning analysis. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1973.

BERGAMINI, C. W., **Psicologia Aplicada à Administração de Empresas.** São Paulo: Atlas, 1996.

BRASIL. Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990. **ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente.**

CAVALCANTI, V. L. *et all.* **Liderança e motivação.** 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração nos novos tempos.** 2. Ed. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

CICCHETTI, D. **An odyssey of discovery:** lessons learned through three decades of research on child maltreatment. American psychologist, v. 59, n. 8, 2004, p. 731-740.

COSTA, J. **Delinquência Juvenil: que política?** [Resumo]. Em Instituto de Educação e Psicologia do Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho (Org.), *Actas do Congresso Crimes Ibéricos* (pp. 56-68). Minho: Portugal, 1999.

DE ROSE, J. C. **A contribuição da análise do comportamento para a educação:** convergências e divergências com a perspectiva de Emília Ferrero. Cadernos da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, n. 3, 1994, p. 23-31.

ERICKSON, E. H. **Identidade:** Juventude e Crise. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

FARIA, D. **O Pai Possível:** Conflitos da Paternidade Contemporânea. São Paulo: Educ/FAPESP; 2003.

FERREIRA, O. **Controlo e identidade: a não conformidade durante a adolescência.** Portugal: Sociologia: problemas e práticas – 33, 2000, p. 55-85.

GÓMEZ, Emiliano. **Liderança ética, um desafio do nosso tempo.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2005.

KERNBERG, O. **Transtornos graves de personalidade: estratégias psicoterapêuticas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

KIMMEL, D. C., & WEINER, I. **La adolescencia: una transición del desarrollo.** Barcelona: Ariel, 1998.

MACÊDO, Ivanildo Izaías de et al. **Aspectos comportamentais da gestão de pessoas.** Rio de Janeiro: FGV, 2003.

MATTENSON, D. R. **Exploration and commitment: sex differences and methodological problems in the use of identity status categories.** Journal of Youth and Adolescence 6, 1972, p. 353-374.

MAXIMIANO, A. C. A. **Teoria geral da administração: da escola científica a competitividade na economia globalizada.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MCKNIGHT, L. & LOPER, A.. **The effect of risk and resilience factors on the prediction of delinquency in adolescent girls.** School Psychology International, 23, 2002, p.186-198.

MEDEIROS, Paula. **O adolescente na criminalidade urbana de São Paulo.** Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, 2005.

MELO, E. M., MELO, M. A. M., PIMENTA, S. M. O., LEMOS, S. M. A., CHAVES, A. B., PINTO, L. M. N. **A violência rompendo interações.** As interações superando a violência. Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil. 2007; 7 (1): 89-98.

MENEGHEL, S. N., GIUGLIANI, E. J.; FALCETO, O. **Relações entre violência doméstica e agressividade na adolescência.** Cadernos de Saúde Pública, 14(2), 327-335. 1998.

MERTON, R. K. **Social Structure and Anomie,** American Sociological Review, Vol. 3, No. 5, 1938.

OLIVEIRA, Kátia P. Santos de. **Reintegração Social do Adolescente.** Patrocínio: CIAAP, 2008.

PEREIRA, I., MESTRINER, M. L. **Liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade: medidas de inclusão social voltadas a adolescentes autores de ato infracional.** São Paulo: IEE/PUC-SP e FEBEM-SP, 1999.

RAE-GRANT, N., MCCONVILLE, B., KENNED, J., VAUGHAN, W. & STEINER, H.. **Violent behaviour in children and youth: Preventive intervention from a psychiatric**

perspective. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 38(3), 1999, p. 235-241.

RELATÓRIO. Inspeção Nacional às Unidades de Internação de Adolescentes em Conflito com a lei, 2006.

RENFREW, J. W. **Aggression and its causes: a biopsychosocial approach**. New York: Oxford University Press, 1997.

RUTTER, M. **Psychosocial influences: Critiques, findings and research needs**. *Development and Psychopathology* - 12, 2000, p. 375-405.

SCARAMELLA, L., CONGER, R., SPOTH, R. & SIMONS, R. **Evaluation of a social contextual model of delinquency: A cross-study replication**. *Child Development*, 73, 2003, p. 175-195.

SEAGRAVE, D. & GRISSO, T. **Adolescent development and the measurement of juvenile psychopathy**. *Law and Human Behavior*, 26(2), 2002, p. 219-239.

SCHERMERHORN, J. R. HUNT, J. G. OSBORN, R. N. **Fundamentos de comportamento organizacional**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 1999.

SCHOLTES, Peter R. **O Manual do líder: um guia para inspirar sua equipe e gerenciar o fluxo de trabalho no dia-a-dia**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

SILVERSTEIN, Barry. **Motivação: Desperte o que há de melhor em sua equipe**. Rio de Janeiro: Senac Rio, 2009.

STEINBERG, L.. **The family at adolescence: Transition and transformation**. *Journal of Adolescent Health*, 27, 2000, p. 170-178.

STEWART, Thomas. **Capital intelectual: a nova vantagem competitiva das empresas**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

STONER, James A. F.; FREEMAN, R. Edward. **Administração**. 5 ed. Rio de Janeiro: Prentice Hall do Brasil, 1999.

STRAUS, M. B. **Violência na vida dos adolescentes**. São Paulo: Best Seller. 1994.

THOMAS, C. R. & PENN, J. V. **Juvenile justice mental health services**. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 11(4), 2002, p. 731-748.

VENTURA, J. **Nascer e não ter sorte: ser jovem, deserdado e delinquente [resumo]**. Em Instituto de Educação e Psicologia do Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho (Org.), *Actas do Congresso Crimes Ibéricos* (pp. 5-12). Minho: Portugal, 1999.

WEBSTER-STRATTON, C. **Early intervention for families of preschool children with conduct problems.** Em M. J. Guralnick (Org.). The effectiveness of early intervention (429-455). Baltimore: Paulh Brookes Publishing, 1998.

WEERMAN, F. M., BOSMA, H. A., & TIMMERMAN, H. **The development of identity and commitments of conforming and delinquent adolescents.** Comunicação apresentada no XIII Biennial Meetings of International Society for the Study of Behavioral Development, 28 de junho a 02 de julho, Amsterdam, Holanda, 1994.

YIN, Robert. **Case Study Research: Design and Methods.** Second Edition, (Applied Social Research Methods Series, Vol. 5), 1994.

ZACARÉS, J. J. **El desarrollo de la identidad adolescente desde el paradigma de los status de identidad del ego:** cuestiones críticas. Comunicação apresentada no VI Congreso de la Infancia y de la Adolescencia, Oviedo, Espanha, 1997.

8. ANEXOS

ANEXO 1

Roteiro da entrevista aplicada aos Coordenadores de Segurança Socioeducativos das Equipes A, B e C (CEIP Dom Bosco).

Esta entrevista está sendo realizada para fins de uma pesquisa acadêmica realizada no Curso de Especialização de Criminologia e Segurança Pública (CRISP) da UFMG. Não haverá identificação dos entrevistados e as respostas serão utilizadas única e exclusivamente para fins acadêmicos.

1. Há quanto tempo você está no sistema? Há quanto tempo atua como coordenador de equipe?
2. Descreva um pouco do seu trabalho como coordenador de equipes.
3. Em sua opinião, quais os fatores que mais dificultam ou impedem o exercício da sua liderança com os agentes socioeducativos? Por quê?
4. De que maneira as capacitações (cursos) ajudam no seu cotidiano? Cite alguns cursos que você considera importantes.
5. Você se sente capacitado para exercer suas funções como coordenador?
6. Dentre algumas habilidades e competências do líder cite pelo menos 3 que você julga serem mais importantes para o coordenador (as opções abaixo foram apresentadas aos coordenadores).

Influência

Iniciativa

Relacionamento interpessoal

Controle de agressividade

Controle emocional

Percepção de detalhes

Facilidade de comunicação

Visão de segurança

Conduta flexível

Em quais você acredita que mais se destaca?

7. Qual a maneira principal que você estabelece para alcançar as metas de desempenho?
8. O poder do líder pode ser exercido de 3 formas: por meio de recompensas aos subordinados; por meio de castigos pelo descumprimento de uma norma ou tarefa ou pelo poder legítimo (autoridade). Na maioria do tempo, você faz uso do poder de que tipo de poder? Por quê?
9. Diariamente, os coordenadores de segurança devem tomar decisões acerca do melhor modo de se executar um procedimento. Esse processo pode ocorrer de modo autoritário (escolhido único e exclusivamente pelo líder), de modo consultivo (com alguns membros específicos da equipe) ou em grupo (onde todos participam). Na maioria das decisões tomadas, como você costuma agir?
10. Há alguma coisa a mais que você gostaria de acrescentar em se tratando do seu trabalho, que você considera importante para a pesquisa?

ANEXO 2

Questionário aplicado aos Agentes de Segurança Socioeducativos do CEIP Dom Bosco.

Prezado Agente de Segurança Socioeducativo,

*Este questionário está sendo aplicado para fins de uma pesquisa acadêmica realizada no Curso de Especialização de Criminologia e Segurança Pública (CRISP) da UFMG. Não há necessidade de se identificar e os resultados serão utilizados única e exclusivamente para fins acadêmicos. Por favor, responda com sinceridade as questões abaixo. Você não levará mais do que 8 minutos para respondê-lo. As questões de 01 à 10 devem ser respondidas assinalando apenas **UMA ÚNICA ALTERNATIVA**.*

*Obrigado,
Rodrigo Fagundes de Almeida*

01) Assinale abaixo a **EQUIPE** em que você trabalha atualmente:

() Equipe I () Equipe II () Equipe III

02) Preencha no campo abaixo sua **IDADE**:

___ anos.

03) Qual o seu grau de **ESCOLARIDADE**?

- () Ensino Médio completo
- () Superior em Andamento
- () Superior completo
- () Pós-graduação em andamento
- () Pós-graduação completa

04) Qual seu **TEMPO DE SERVIÇO** dedicado ao Sistema Socioeducativo?

- () Menos de 1 ano completo () entre 1 e 3 anos completos
- () entre 4 e 6 anos completos () 7 anos ou mais

05) A Teoria moderna sobre Liderança Organizacional destaca duas linhas de pensamento: **TRANSACIONAL** (em que o líder privilegia o cumprimento das metas) e **TRANSFORMACIONAL** (em que o líder privilegia estimular as pessoas). Em sua opinião, no dia-a-dia do ambiente socioeducativo, **O SEU COORDENADOR ADOTA:**

- Uma linha mais Transacional
- Uma linha mais Transformacional
- Uma combinação dessas linhas

06) Pode-se dizer que o termo “poder” está intimamente ligado à liderança. O poder do líder pode ser exercido de 3 formas: a) **POR MEIO DE RECOMPENSAS** aos subordinados; b) Coercitivamente (**POR MEIO DE CASTIGOS** pelo descumprimento de uma norma ou tarefa); c) Poder Legítimo (**POR MEIO DA AUTORIDADE**). Em sua opinião, **COMO O SEU COORDENADOR**, na maioria do tempo, **USA O PODER** para alcançar as metas da unidade?

- Por meio do poder de recompensa
- Por meio do poder coercitivo
- Por meio do poder legítimo

07) Diariamente, os coordenadores de segurança devem **TOMAR DECISÕES** acerca do melhor modo de se executar um procedimento. Esse processo pode ocorrer de **MODO AUTORITÁRIO** (escolhido único e exclusivamente pelo líder), de **MODO CONSULTIVO** (com alguns membros específicos da equipe) ou **EM GRUPO** (onde todos participam). Na maioria das decisões tomadas, **SEU COORDENADOR AGE:**

- De modo autoritário, decidindo sozinho o que fazer
- Consultando pessoas mais experientes no assunto
- Colhendo a opinião de todos os membros da equipe

08) **SEU ATUAL COORDENADOR INCENTIVA** os seus agentes de segurança a **TRABALHAR EM EQUIPE?**

() Sempre () Às vezes () Nunca

09) **SEU ATUAL COORDENADOR ADOTA MEDIDAS QUE MOTIVAM** a equipe na execução das tarefas cotidianas?

() Sempre () Às vezes () Nunca

10) Em sua opinião, qual destes fatores é atualmente **ESSENCIAL PARA QUE VOCÊ SE SINTA MOTIVADO** no seu trabalho?

- () Ter alimentação e repouso adequados
- () Gozar de segurança e proteção
- () Boa aceitação e amizade dos colegas
- () Ser apreciado e respeitado pelos demais
- () Sentir-se realizado com seu trabalho

11) Das **COMPETÊNCIAS, HABILIDADES E ATITUDES** abaixo, **ASSINALE TRÊS OPÇÕES** que você crê serem importantes em um coordenador no ambiente de trabalho socioeducativo:

- () Influência
- () Relacionamento interpessoal
- () Controle emocional
- () Facilidade de comunicação
- () Conduta flexível
- () Iniciativa
- () Controle de agressividade
- () Percepção de detalhes
- () Visão de segurança