



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEdU**

PAULO FERNANDO LOPES RIBEIRO

**DE MENOR A ADOLESCENTE: O PAPEL DA ESCOLA NA POLÍTICA
SOCIOEDUCATIVA DO RIO DE JANEIRO**

**RIO DE JANEIRO
2016**

PAULO FERNANDO LOPES RIBEIRO

**DE MENOR A ADOLESCENTE: O PAPEL DA ESCOLA NA POLÍTICA
SOCIOEDUCATIVA DO RIO DE JANEIRO**

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

Orientadora: Profa. Dra. Janaina Specht da Silva Menezes

**Rio de Janeiro
2016**

R484 Ribeiro, Paulo Fernando Lopes.
De menor a adolescente : o papel da escola na política socioeducativa do Rio de Janeiro / Paulo Fernando Lopes Ribeiro, 2016.
186 f. ; 30 cm

Orientadora: Janaina Specht da Silva Menezes.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

1. Rio de Janeiro (Estado). Departamento Geral de Ações Socioeducativas. 2. Delinquentes juvenis - Rio de Janeiro (Estado). 3. Jovens e violência - Brasil - Políticas públicas. 4. Educação - Aspectos sociais. I. Menezes, Janaina Specht da Silva. II. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Ciências Humanas e Sociais. Mestrado em Educação. III. Título.

CDD – 364.36098153



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH
Programa de Pós-Graduação em Educação

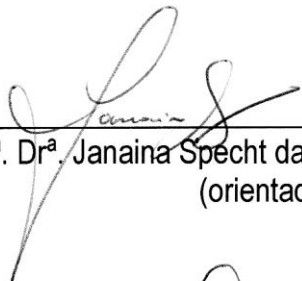
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Paulo Fernando Lopes Ribeiro

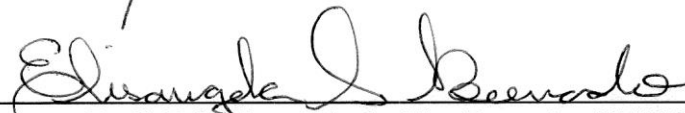
“De Menor a Adolescente: O Papel da Escola na Política Socioeducativa do Rio de Janeiro”

Aprovado(a) pela Banca Examinadora


Rio de Janeiro, 06 / 06 / 2016




Prof^a. Dr^a. Janaina Specht da Silva Menezes - UNIRIO
(orientadora)



Prof^a. Dr^a. Elisângela da Silva Bernado - UNIRIO
(avaliadora interna)



Prof^a. Dr^a. Elionaldo Fernandes Julião – UFF
(avaliador externo)



Prof^a. Dr^a. Ligia Martha Coimbra da Costa Coelho – UNIRIO
(avaliadora interna)

Dedico este trabalho

Às minhas três mulheres, que me deixaram totalmente louco durante a realização deste mestrado: Roseli, Cecília e Clarice. Como posso viver sem vocês?

Mais do que esposa e filhas, vocês são uma fonte segura de ânimo, alegria e amor!

Amo demais vocês!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por conceder-me a oportunidade de estudar numa instituição tão conceituada como a UNIRIO.

Aos meus pais (seu Quito e Dona Ruth), meus irmãos (Mary Helen e Juninho), aos meus sogros (seu Aristão e Dona Denalda), aos parentes e demais amigos minha gratidão pelo apoio incondicional.

À professora Janaina Menezes, primeira e única! Mulher guerreira! Que mais que uma orientadora me surpreendeu com sua inteligência e humor! Qualquer palavra seria pouco para expressar minha gratidão. Valeu professora! Obrigado de coração por acreditar em mim!

Aos professores Elionaldo Julião (UFF), Lígia Coelho (UNIRIO), Elisangela Bernado (UNIRIO) e Sul Brasil (UNIRIO), pelo incentivo e contribuição. Pessoas imprescindíveis! Que bom que Deus colocou vocês no meu caminho!

Aos amigos e alunos do mestrado: Gustavo, Natália, Sâmela e Priscila e tantos outros do NEEPHI e dos outros núcleos que conheci e aprendi a admirar.

Ao diretor Charlles, tutores e alunos do Polo CEDERJ de Rio Bonito pelo aprendizado e pela oportunidade de vivenciar o ensino superior.

Ao Degase através da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro pela concessão da licença com vencimentos pelo período de um ano para elaboração desta qualificação.

A Diretora da Diesp, Sr.^a Maria Minerva, pela autorização e apoio.

A Fernanda Demier pela ajuda, apesar de seus tantos afazeres.

Aos funcionários do Degase, em especial, Adirlene, Aline, Ana Lúcia, André, Bete, Célia, César, Cláudia, Cleide, Cristiane, Eduardo, Fábio, Giselle, Ivan, Janaina Abdalla, João, Joaquim, Jorge, José Ricardo, Júlio, Lucy, Margarida, Patrícia, Renato, Roseana, Sueli, Tania. Gente da melhor qualidade!

A Renata Marins Cardoso (in memoriam). Querida amiga que partiu cedo e sonhou este sonho comigo. Valeu Renatinha!

E finalmente, aos adolescentes que conheci e que vou continuar conhecendo no sistema socioeducativo, que tanto tem me ensinado a entender que existe esperança, mesmo nas situações mais adversas.

*Eduque o adolescente
no caminho em que deve andar,
para que quando ele se tornar adulto,
não se desvie dele.
Provérbios 22.06
(adaptado)*

RESUMO

Este estudo tem como propósito compreender, sob uma perspectiva socioeducativa, como vem se desenvolvendo o processo educativo oferecido aos adolescentes em conflito com a lei em duas instituições escolares pertencentes à Secretaria de Estado de Educação (Seeduc) do Rio de Janeiro e que atende ao Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase). Desta forma, são analisados os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) destes colégios, bem como o processo educacional que é destinado aos adolescentes autores de atos infracionais. Inicialmente, este trabalho realiza uma análise sobre a importância dos ordenamentos normativos que enfocam a questão da criança, do adolescente e do jovem, e sua evolução no decorrer do tempo, salientando os desafios e contextualizando a importância destes diplomas legais na construção de um ideário que tem marcado indiscutivelmente toda a sociedade. Neste sentido, são analisadas todas as Constituições brasileiras que já vigoraram no país, os dois Códigos de Menores, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), bem como outros documentos pertinentes a área socioeducativa, evidenciando sua especialidade no que se refere ao seu propósito de resguardar a dignidade das crianças e dos adolescentes, sejam eles infratores ou não. Na sequência são apresentados diversos autores que discutem a socioeducação, bem como suas contribuições nesta área tão específica. E finalmente no terceiro e último momento é realizada uma investigação do processo de construção e implementação legal do sistema Degase, onde são examinados os aspectos teórico-conceituais referentes ao processo educativo, no contexto socioeducativo, culminando com a análise do processo de escolarização em duas unidades de internação do Degase. No que tange à metodologia de análise dos dados levantados, buscamos no pensamento elaborado por Bardin o aporte teórico. A partir daí, foi possível constatar, entre outros resultados, a importância da socioeducação na política de restrição e privação de liberdade dos adolescentes e jovens do Estado do Rio de Janeiro.

Palavras-chaves: Adolescente Infrator. Socioeducação. Políticas de restrição e privação de liberdade. Degase.

ABSTRACT

This study aims to understand, from a social and educational perspective, how the educational process offered to the adolescents in conflict with the law in two educational institutions of the State Education Department of Rio de Janeiro (SEEDUC), which is linked to the General Socioeducational Actions Department (Degase), has been developed. Thus, the political pedagogical projects (PPP) of these schools are analyzed and also the educational process that is applied for adolescents who have committed crimes. Initially, this research makes an analysis of the importance of regulatory laws that are addressed to the children, adolescents and youth welfare, and their evolution over time, highlighting the challenges and contextualizing the importance of these legal instruments in the construction of a set of ideas that has been traced by the whole society. In this context, the following texts are analyzed: all Brazilian Constitutions, the two Minor Codes, the Children and Adolescents Statute (ECA), the National System of Socio-Educational Services (Sinase), and other relevant documents that concerns the socio-educational area, demonstrating their expertise in the purpose of protecting the dignity of children and adolescents, whether or not offenders. After this, this work presents several authors discussing the issue, as well as their contributions in this very specific area. And finally, it is performed an investigation of the construction process and legal implementation of Degase system, examining the theoretical and conceptual aspects related to the educational process in the socio-educational context, culminating with the analysis of the learning process into two units of Degase. Concerning the methodology, this research is elaborated using Bardin theoretical contribution. From this point, it was established, among other results, the importance of the socio-educational restriction policy and the deprivation of liberty for adolescents offenders in the State of Rio de Janeiro.

Keywords: Adolescent Offender. Socioeducation. Restriction Policies and deprivation of liberty. Degase.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Decretos e leis que complementaram e/ou alteraram o a versão original do Código de Menores de 1927.....	37
Quadro 2 - Termos Inapropriados/Desejáveis conforme o ECA.....	44
Quadro 3 - Código de Menores de 1979 e Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990.....	47
Quadro 4 - Educação para a vida – Habilidades e atitudes necessárias.....	49
Quadro 5 - Redução da Maioridade Penal – Propostas de Emendas à Constituição (PECs) anexadas a PEC 171/1993.....	50
Quadro 6 - Visão da Medida de Internação para os adolescentes infratores.....	60
Quadro 7 - Exposição dos adolescentes infratores nos Códigos de Menores de 1927 e 1979, no ECA e no Sinase.....	62
Quadro 8 - Adolescentes infratores que possuem algum tipo de doença ou deficiência, nos Códigos de Menores de 1927 e 1979, no ECA e no Sinase.....	63
Quadro 9 - Coletânea de Leis Estaduais – Degase.....	70
Quadro 10 - Bases para estruturação da ação socioeducativa na unidade de internação.....	75
Quadro 11 - Fundamentos da Socioeducação.....	76
Quadro 12 - Itens a serem contemplados na Socioeducação.....	79
Quadro 13 - Políticas de Atendimento.....	80
Quadro 14 - Paradoxos na Socioeducação.....	83
Quadro 15 - Aspectos Jurídicos Interligados às Questões Socioeducativas.....	84
Quadro 16 - Secretarias a que se vinculavam ao Degase.....	91
Quadro 17 - Gestores do Degase – 1993-2015.....	93
Quadro 18 - Demonstrativo dos Estados Brasileiros que tiveram elevação ou redução das taxas referentes à Restrição ou Privação de Liberdade - 2010 a 2011.....	96
Quadro 19 - Perfil dos entrevistados.....	104
Quadro 20 - Comparativo entre os colégios das unidades de internação.....	109

Quadro 21 - Comparativo dos PPPs das unidades de internação e dos colégios estaduais atreladas a essas unidades – Degase.....	114
Quadro 22 - Estratégias de Avaliação das unidades Escolares.....	121
Quadro 23 - Cursos profissionalizantes oferecidos no contraturno das aulas das escolas – ano 2015.....	129
Quadro 24 - Redução da Maioridade Penal – Propostas de Emendas à Constituição (PECs) anexadas a PEC 171/1993 (Quadro Completo).....	177

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Entrevistados segundo suas funções.....	25
Tabela 2 - Atos infracionais praticados pelos adolescentes no Brasil – 2011.....	51
Tabela 3 - Quantitativo de Funcionários do Degase em 2015.....	88
Tabela 4 - Quantitativo de adolescentes acautelados no Degase – Junho – 2015.....	96
Tabela 5 - Quantitativo de adolescentes – Degase – Junho – 2015.....	100
Tabela 6 - Quantitativo de adolescentes matriculados– Degase – Março – 2016 – C. E. Candeia.....	126
Tabela 7 - Quantitativo de adolescentes matriculados– Degase – Março – 2016 – C. E. Luiza Mahin.....	127

LISTA DE GRÁFICOS E FIGURAS

Gráfico 1 - Adolescentes em Privação de Liberdade, segundo o sexo – ano 2011.....	95
Figura 1 - Estrutura da Seeduc.....	97
Figura 2 - Organograma do Degase.....	98
Figura 3 - Escola João Luiz Alves.....	105
Gráfico 2 - Quantitativo das internações de adolescentes - EJLA.....	106
Figura 4 - Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa.....	107
Gráfico 3 - Quantitativo das internações de adolescentes - Cense PACGC.....	108

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- Alerj** - Assembleia Legislativa do Estado do Rio De Janeiro
- AMSEG** - Assessoria Técnica às Medidas Socioeducativas e ao Egresso
- ASCOM** - Assessoria de Comunicação Institucional
- ASIGI** - Assistência Técnica de Identificação e Gerenciamento de Informações
- ASIST** - Assistência Técnica de Sistematização Institucional
- ASPIE** - Assistência Técnica de Projetos de Infraestrutura
- ASTIC** - Assistência Técnica de Gestão de Tecnologia da Informação e Comunicação
- ATJUR** - Assistência Técnica para Assuntos Jurídicos
- CBIA** - Centro Brasileiro da Infância e da Adolescência
- CECEL** - Coordenação de Educação, Cultura, Esporte e Lazer
- CEMSE** - Coordenação de Medidas Socioeducativas
- Cederj** - Centro de Educação à distância do Estado do Rio de Janeiro
- Cense PACGC** - Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa
- CEP** - Comitê de Ética em Pesquisa
- CF** - Constituição Federal
- CLT** - Consolidação das Leis do Trabalho
- CNMP** - Conselho Nacional do Ministério Público
- COAFI** - Coordenação de Administrativo e Financeiro
- Conanda** - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
- Confitea** - Conferência Internacional de Educação de Adultos
- COORH** - Coordenação de Recursos Humanos
- CREAS** - Centro de Referência Especializada de Assistência Social
- CRIAAD** - Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente
- CRIAM** - Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Menor
- CSINT** - Coordenação de Segurança e Inteligência
- CSIRS** - Coordenação de Saúde Integral e Reinserção Social
- Degase** - Departamento Geral de Ações Socioeducativas
- Detran** - Departamento de Trânsito
- Diesp** - Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas
- DIPED** - Divisão de Pedagogia
- DIPRO** - Divisão de Profissionalização
- ECA** - Estatuto da Criança e do Adolescente

EJLA - Escola João Luiz Alves

ESD - Educandário Santos Dumont

Esgse - Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire

FCBIA - Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência

Feem - Fundação Estadual de Educação ao Menor

Funabem - Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor

Fundeb - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

Fundef - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

GAE - Grupo de Apoio Escolar

GEEP - Gratificação de Encargo Especial por Projeto

GEPRO - Gerente do Escritório de Projetos

IURD - Igreja Universal do Reino de Deus

IPS - Instituto Padre Severino

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

MNMMR - Movimento Meninos e Meninas de Rua

MSE - Medida Socioeducativa

Neephi - Núcleo de Estudos – Tempos, Espaços e Educação Integral

ONG - Organização Não Governamental

ONU - Organização das Nações Unidas

PASE - Plano de Atendimento Socioeducativo

PEC - Proposta de Emenda à Constituição

PEE - Plano Estadual de Educação

PIA - Plano Individual de Atendimento

PNCFC - Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária

PNE - Plano Nacional de Educação

PPGEdu - Programa de Pós-Graduação em Educação

PPP - Projeto Político-Pedagógico

SAM - Serviço de Assistência a Menores

SDH - Secretaria de Direitos Humanos

Seeduc - Secretaria de Estado de Educação

SGD - Sistema de Garantia de Direitos

Sinase - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

SIND-Degase - Sindicato do Departamento Geral de Ações Socioeducativas

SINE - Site Nacional de Empregos

Snpdca - Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente

STF - Supremo Tribunal Federal

Unicef - Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 AS LEIS DE ONTEM E DE HOJE – OS (DES)CAMINHOS DOS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI NO ORDENAMENTO NORMATIVO	28
1.1 Da Constituição de 1824 ao Código de Menores de 1979 – O “menor” como objeto das medidas judiciais	29
1.1.1 As Constituições que antecederam a “Constituição Cidadã”	29
1.1.2 Os dois Códigos de Menores brasileiros	34
1.2 Da Constituição cidadã ao PASE/RJ: O processo educativo sob a perspectiva socioeducativa	41
1.2.1 Os ordenamentos normativos vigentes no (con)texto nacional	41
1.2.2 Os ordenamentos normativos vigentes no (con)texto estadual	66
2 CONSTRUÇÃO DE UMA VISÃO SOCIOEDUCATIVA NA LITERATURA. 73	
3 DEGASE – O CAMPO DE PESQUISA: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS	86
3.1 Degase: construção e implementação legal no Estado do Rio de Janeiro . 87	
3.2 A escolarização implementada em duas unidades de internação do Degase.....	101
3.2.1 A Escola João Luiz Alves.....	104
3.2.2 O Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa	106
3.2.3 O Colégio Estadual Candeia e o Colégio Estadual Luiza Mahin	109
3.2.4 As Unidades de Internação e seus Colégios Estaduais: os Projetos Políticos Pedagógicos	114
3.2.5 Os colégios estaduais das unidades de internação: o processo pedagógico.....	119
3.2.6 Os Cursos Profissionalizantes do Degase.....	129
3.2.7 Os profissionais da educação e alunos dos colégios do sistema socioeducativo	133
CONCLUSÕES PROVISÓRIAS.....	142
REFERÊNCIAS	148
APÊNDICES.....	171

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre esclarecido para todos os entrevistados; Termo de assentimento e Declaração da participante.....	171
APÊNDICE B – Roteiro de Entrevistas	175
APÊNDICE C – Quadro 24 – Redução da Maioridade Penal – Propostas de Emendas à Constituição (PECs) anexadas a PEC 171/1993.....	177
ANEXOS	180
ANEXO A – Autorização da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire.....	180
ANEXO B – Autorização da Seeduc.....	181
ANEXO C – Parecer final da Plataforma Brasil.....	182
ANEXO D – Cartas de apresentação.....	185

INTRODUÇÃO

Livre de uma visão da escola como panaceia e remendo para todos os males, o pensamento educacional está mais apto a compreender as potencialidades e limites dessa instituição. Ela é parte da sociedade, parte que ao mesmo tempo constitui e é por ela constituída. Sendo assim, numa sociedade que tem como seu principal desafio a diminuição das desigualdades e o aperfeiçoamento da democracia, a escola terá sempre, por sua natureza, um papel contraditório. (CAVALIERE, 2009)

A escola brasileira vive, sem dúvida, um momento muito complexo. A sociedade é exposta dia a dia à degradação gradual dos estabelecimentos de ensino e à ausência de políticas públicas realmente comprometidas com o processo educacional. Agravando este quadro, temos o afastamento de muitos profissionais da educação das salas de aula provocado, entre outros motivos, pela baixa remuneração e as más condições de trabalho. Estes e outros fatores vêm contribuindo para o avanço das taxas de fracasso escolar, representadas pela evasão e reprovação, grandes aliadas do fortalecimento das desigualdades escolares. Agregado a estes problemas, temos a questão da violência no ambiente escolar. Um exemplo atual refere-se ao *bullying*¹ e, sua versão mais abrangente, o *cyberbullying*, que trazem para suas vítimas (alunos, professores e todos que fazem parte do ambiente educacional) prejuízos imensuráveis.

Este cenário traz à tona o desafio de aprofundar um tema ainda pouco explorado, visto com certa reserva por alguns setores da sociedade brasileira, o qual merece maior atenção por parte do mundo acadêmico: a escolarização oferecida aos adolescentes autores de atos infracionais.

Causa estranheza que as produções acadêmicas referentes à escolarização do adolescente em conflito com a lei venha sendo, ao longo do tempo, prioritariamente, abordada por profissionais da área do Direito, Serviço Social, Psicologia e, inclusive, Saúde. São escassas produções no âmbito da Educação. Aquela que deveria ter a primazia no assunto encontra-se aquém e, porque não dizer, dependente dos estudos

¹ “*Bullying* é uma situação que se caracteriza por agressões intencionais, verbais ou físicas, feitas de maneira repetitiva, por um ou mais alunos contra um ou mais colegas. O termo *bullying* é de origem inglesa e significa valentão, brigão. Mesmo sem uma denominação em português, é entendido como ameaça, tirania, opressão, intimidação, humilhação e maltrato”, Nova Escola (2009). Já o termo “*cyberbullying*”, nada mais é que o *bullying* sendo praticado através do meio virtual, como nas redes sociais, por exemplo.

produzidos, principalmente, no campo das Ciências Jurídicas. Qual a explicação para tal fato? Ou seja, qual a explicação para que a área da Educação apresente baixa produção acadêmica voltada para a escolarização de adolescentes em conflito com a lei? Esse fato é constatado por Barros (2015) que configura tal comportamento à escassa consolidação do interesse pelo tema. Nesse sentido, é importante que a Educação busque preencher as lacunas nesta área de conhecimento, contribuindo para ir ao encontro de estratégias que possibilitem romper com a iníqua possibilidade de perpetuação de um “futuro vazio” para estes adolescentes, marcados pelo estigma da injustiça e indiferença.

É imediata e flagrante aqui a situação de injustiça e desigualdade, sem que os interessados sejam os responsáveis, sem que eles próprios se tenham colocado nessa situação. Seus limites já estavam fixados desde antes de nascer, e os corolários desse nascimento eram previstos como rejeições, como exclusões mais ou menos tácitas, ligadas a tanta indiferença. (FORRESTER, 1997, p. 58).

Ao exercer a docência há mais de duas décadas na rede pública municipal², também atuando como pedagogo há 17 anos no Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase)³, bem como por estar inserido na função de tutor presencial de diversas disciplinas, entre elas, Gestão Escolar e Políticas Públicas, do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UNIRIO, oferecido por meio do consórcio CEDERJ⁴, comecei a questionar a formação oferecida a esta parcela específica da população, a qual parece não ser devidamente contemplada, no que tange ao aspecto educacional. Como servidor público estadual exercendo atividade profissional no Degase, muito me impacta os direcionamentos que vêm sendo dados à socioeducação em nosso país, especialmente no que tange ao acompanhamento de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa (MSE) de internação. Além de que, não raras vezes, estes adolescentes são identificados, como nos lembra Dominici (2014), como cidadãos de

² No caso, na Prefeitura Municipal de Rio Bonito, cidade localizada na região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro.

³ Degase (Departamento Geral de Ações Socioeducativas) é um órgão do Governo do Estado do Rio de Janeiro, que executa as medidas judiciais aplicadas aos adolescentes em conflito com a lei. Foi fundado no ano de 1994, durante o governo Leonel Brizola, para substituir a Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (FCBIA), fundação pública federal responsável pela execução das medidas socioeducativas naquela época.

⁴ Criado em 2000, com o objetivo de levar educação superior, gratuita e de qualidade a todo o Estado do Rio de Janeiro, o Consórcio Cederj (Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro) é formado por sete instituições públicas de ensino superior: CEFET, UENF, UERJ, UFF, UFRJ, UFRRJ e UNIRIO, e conta atualmente com mais de 30 mil alunos matriculados em seus 15 cursos de graduação a distância (RIO DE JANEIRO, [2016]).

“segunda classe”, cuja existência se faz associar a problemas no presente e cujo futuro está comprometido com o mundo do crime, entendimento este vinculado à visão quase cristalizada no senso comum de que estes adolescentes em conflito com a lei são, *a priori*, bandidos, menores⁵ infratores e criminosos que oferecem perigo eminente à sociedade⁶. Percebemos que esse “juízo” antecipado se dá, por vezes, associado à cor da pele, à origem social e geográfica e à miserabilidade eminente de sua existência.

Estes adolescentes, por sua vez, possuem baixo nível de escolaridade e, não poucos, foram “convidados” a se retirarem do espaço escolar por motivos diversos. Por sua vez, toda a atenção e respeito a estes indivíduos são necessários. Mendonça (2011, p. 351) nos revela que não é verídica essa pressuposta aversão ao ambiente escolar, pois “em outras palavras, os estudantes gostam da escola, mas não da sala de aula. Apreendem o significado social da instituição, porém não o veem presente diretamente em suas vidas, não lhe atribuem sentido”.

Verifica-se, ainda, a perpetuação da intolerância com os adolescentes autores de atos infracionais, o que se reflete no preconceito e na estigmatização dos mesmos, rotulando-os como “tombadinhas” ou “delinquentes juvenis”. Tal visão corrobora com a discussão sobre o papel da escola como um ambiente onde a discriminação convive lado a lado com um público, não raras vezes, considerado indesejado.

Paralelamente, temos observado que a política socioeducativa vem seguindo uma nova direção, esta expressa no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o qual percebe o adolescente como sujeito de direitos e se fundamenta em uma perspectiva que não é mais de uma Doutrina de Situação Irregular e sim, como nos lembra Costa em entrevista concedida em 2000, de uma Doutrina da Proteção Integral:

O que rege o estatuto é a doutrina da proteção integral da criança e do adolescente criada pelas Nações Unidas. Ela não se dirige apenas aos menores abandonados e infratores, mas diz respeito a todos os direitos das crianças. A doutrina da situação irregular, que regia o Código de Menores, oscilava, como um pêndulo, entre duas vertentes: compaixão e repressão. A compaixão era uma política assistencialista voltada aos carentes e abandonados, enquanto inadaptados e infratores

⁵ O termo “menor” foi banido por quem defende os direitos da infância, pois remete à doutrina da situação irregular ou do direito tutelar do indivíduo menor de dezoito anos, revogados quando da extinção do Código de Menores, ou seja, evoca uma doutrina minorista.

⁶ De acordo com Foucault (2003, p. 85), “a noção de periculosidade significa que o indivíduo deve ser considerado pela sociedade ao nível de suas virtualidades e não ao nível de seus atos; não ao nível das infrações efetivas a uma lei efetiva, mas das virtualidades de comportamento que elas representam”.

mereciam repressão. Quando o menino era pego na rua pela polícia, passava por uma triagem onde se fazia um laudo; depois, uma assistente social "rotulava" o menino como carente, abandonado, inadaptado ou infrator; e o caso era levado ao juiz, que aplicava uma sanção, frequentemente a internação. O modelo anterior podia funcionar assim porque não se dirigia ao conjunto da infância do país. O que o estatuto fez foi separar questões de indagação jurídica das que tinham fundo social. Estas passaram a ser direcionadas ao Conselho Tutelar, tirando dos juizes a função de 'assistentes sociais de toga', para a qual não foram preparados. (COSTA, 2000, p. 1).

Sendo assim, propusemo-nos analisar a medida socioeducativa⁷ de internação, no que tange ao aspecto educacional formal, em duas escolas localizadas em unidades de internação (uma destinada a adolescentes do sexo masculino e, a outra, do sexo feminino) do Degase.

Os problemas associados à educação formal tornam-se bastante visíveis e evidentes quando do atendimento por parte do Estado aos adolescentes que cometem atos infracionais, estes muito mais vítimas do que "responsáveis" pelas contingências sociais a que estão submetidos, mas quase sempre responsabilizados pela situação de vulnerabilidade em que se encontram.

Na condição de um profissional que lida diariamente com assuntos pertinentes à área socioeducativa e que acredita que a educação se constitui em um dos principais instrumentos para a transformação do ser humano (seja ele infrator ou não), indago sobre que tipo de escola é oferecida a esses adolescentes e jovens que se encontram cumprindo medida socioeducativa de internação em unidades do Degase.

Na direção do pensamento de Costa (2000), apresentado anteriormente, o novo paradigma socioeducativo se faz associar a instituições educacionais que estejam realmente alinhadas com os propósitos estabelecidos, que construam e atualizem seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs), que elaborem estratégias dentro de uma política socioeducativa que tenha por referência o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). Assim, o que se almeja é que o PPPs dessas escolas atentem para a política socioeducativa que tem por referência o Sinase de modo que se alcance o objetivo do desenvolvimento de uma instituição que realmente seja entendida como

⁷ De acordo com Liberati (2003, p. 100) "As medidas socioeducativas são aquelas atividades impostas aos adolescentes, quando considerados autores de ato infracional. Destinam-se elas à formação do tratamento integral empreendido, a fim de reestruturar o adolescente, para atingir a normalidade da integração social".

uma “escola⁸ do Degase” e não apenas uma “escola no Degase”, ou seja, uma escola que cumpra as determinações legais, ao mesmo tempo que respeite as características/peculiaridades do alunado, constituindo-se efetivamente em uma escola que esteja inserida no Degase e que almeje desenvolver, por meio de propostas pedagógicas diferenciadas, as especificidades socioeducativas.

Constata-se que, em pleno século XXI, ainda existem assuntos que são considerados verdadeiros enigmas ou “caixas pretas” para a sociedade. Um destes exemplos é, sem dúvida, a questão que envolve o adolescente infrator. Inocente? Culpado? Produto de uma sociedade marcada por desigualdades? Ou um alguém cujo destino já foi traçado pelas páginas policiais? E a escolarização formal para estes adolescentes, onde e como ocorre? Se é que realmente ocorre... Em meio a todas essas indagações, observamos que uma das vítimas (talvez a principal) é o próprio adolescente infrator (e, por conseguinte, a sociedade como um todo), que, em uma fase de transformações físicas e emocionais, luta por encontrar seu espaço. Um indivíduo estigmatizado em decorrência de seu envolvimento com a prática de atos infracionais.

Nesse contexto, lembramos do pensamento de Gramsci (1999, p. 174) que, em sua célebre obra *Cadernos do Cárcere*, afirma que “toda ciência é ligada às necessidades, à vida e à atividade do homem”, o qual, em relação à filosofia da práxis, declara que “o ser não pode ser separado do pensar, o homem da natureza, a atividade da matéria, o sujeito do objeto; se se faz esta separação, cai-se numa das muitas formas de religião ou na abstração sem sentido” (1999, p. 175). O autor se preocupa com a busca de um processo reflexivo que culmine com o desenvolvimento da criticidade por parte do indivíduo. A apreensão da perspectiva desse autor, aliada à observação direta da realidade no contato cotidiano com adolescentes autores de atos infracionais, despertaram o interesse de promover uma discussão sobre a medida socioeducativa de internação, no que se refere ao papel desempenhado pela educação oferecida a estes adolescentes.

⁸ Atualmente, o Degase é um órgão vinculado à Secretaria de Estado de Educação, sendo que suas 05 escolas - Colégio Estadual Candeia, localizado na Escola João Luiz Alves; Colégio Estadual Padre Carlos Leôncio da Silva, no Centro de Socioeducação Dom Bosco; Colégio Estadual Luiza Mahin, no Centro de Socioeducação Professor Antônio Carlos Gomes da Costa; Colégio Estadual Gildo Cândido da Silva, no Educandário Santo Expedito; e Colégio Estadual Jornalista Barbosa Sobrinho, no CAI Belford Roxo-, embora funcionem nas suas unidades de internação, não estão subordinadas a este Departamento, mas à Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (Diesp) do Rio de Janeiro. Portanto, ambos, Degase e Diesp, fazem parte da Secretaria de Educação, sendo que as escolas são gerenciadas pela Diesp.

Com base no explicitado, este estudo tem como **objetivo geral** compreender como vem se desenvolvendo o processo educativo oferecido a adolescentes em conflito com a lei, em duas unidades de internação do Degase, no Estado do Rio de Janeiro.

Os **objetivos específicos** consistem em:

- Analisar o ordenamento normativo, nos contextos histórico e atual, associado às medidas socioeducativas vinculadas a adolescentes em conflito com a lei.
- Investigar o processo de construção e implementação legal do sistema Degase.
- Examinar aspectos teórico-conceituais referentes ao processo educativo, no contexto socioeducativo.
- Analisar o processo de escolarização em duas unidades de internação do Degase.

Este trabalho - que almeja se alinhar ao contexto das políticas públicas em educação que buscam a efetivação dos direitos das crianças e dos adolescentes, dispensando atenção, particularmente, a sua especial condição de sujeitos em desenvolvimento - está vinculado à linha de pesquisa Políticas, História e Cultura em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

No que tange especificamente aos aspectos metodológicos, de início, gostaríamos de observar que, de acordo com Barros; Lehfeld (2014, p. 29), a pesquisa “é o esforço dirigido para a aquisição de um determinado conhecimento, que propicia a solução de problemas teóricos, práticos e/ou operativos; mesmo quando situados no contexto do dia-a-dia do homem”. Portanto, é necessário planejar uma metodologia que nos conduza realmente para o objetivo principal da pesquisa que não nos faça dispersar por outros caminhos.

Partindo desta reflexão inicial, optamos por um estudo de cunho prioritariamente **qualitativo**, o qual, segundo Godoy (1995, p. 58), possibilita ao pesquisador a capacidade de obter metodicamente os “dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo”. Já Demo (2000, p. 145) destaca que, por termos uma “realidade complexa e emergente” e com “faces qualitativas”, necessitamos, desta forma, de “métodos qualitativos”.

Contudo, Dencker; Viá (2001, p. 186) nos orientam também que:

(...) um aspecto importante que deve ser considerado quando da reflexão sobre metodologia é que a pesquisa quantitativa não deve ser colocada em oposição à qualitativa. Na realidade, o que existe é a busca de uma adequação dos métodos e das técnicas aos objetos que se pretende estudar.

Partindo da compreensão de que as abordagens quantitativa e qualitativa se imbricam, este trabalho tomou por referências as pesquisas bibliográfica, documental e de campo. Nessa direção, é importante evidenciar que o conhecimento científico é “o aperfeiçoamento do conhecimento comum e ordinário, sendo obtido através de um procedimento metódico, o qual mobiliza explicações rigorosas e/ou plausíveis sobre o que se firma a respeito de um objeto ou realidade” (BARROS; LEHFELD, 2014, p. 13).

No que tange à **pesquisa bibliográfica**, ela foi fundamental para promover o embasamento teórico tão pertinente para o avanço do conhecimento nesta área. Dessa forma, é importante destacar que, de acordo com Marconi; Lakatos (2009, p. 185), “a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque, chegando a conclusões inovadoras”. Por meio da localização, seleção e organização das fontes bibliográficas obteremos respaldo para a relação técnico-prática da pesquisa e auxiliar nas ações propostas.

Já a **pesquisa documental** tomou por referência, além das normatizações federais e estaduais que se fazem associar às medidas socioeducativas, documentos do Degase, a citar, os Projetos Políticos Pedagógicos⁹ (PPPs) das Unidades, o Plano de Atendimento Socioeducativo (PASE) e o Plano Individual de Atendimento (PIA) para análise conjunta com os PPPs das escolas localizadas nas unidades de internação pesquisadas. Sobre a pesquisa documental, convém observar que:

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 02).

⁹ Conforme previsto no Sinase todas as unidades de internação e de semiliberdade do Degase devem elaborar seu próprio Projeto Político Pedagógico (PPP). Já às escolas vinculadas as unidades de internação também devem construir seu PPP em consonância com sua realidade.

Conforme evidenciado, lançamos mão de uma **pesquisa de campo** realizada nas escolas localizadas dentro de duas unidades de internação do Degase.

A primeira unidade de internação selecionada para realização desta pesquisa foi a Escola João Luiz Alves (EJLA) que recebe adolescentes do sexo masculino e encontra-se situada na Ilha do Governador/RJ. A instituição escolar que atende a EJLA é o Colégio Estadual Candeia. Já a unidade de internação referente ao acautelamento de adolescentes do sexo feminino pesquisada foi o Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa (PACGC)¹⁰ localizado, também, na Ilha do Governador/RJ e atendido pelo Colégio Estadual Luiza Mahin.

Para coleta de dados e informações sobre o objeto em estudo, realizaram-se observações *in loco*, as quais foram devidamente registradas. Os resultados destas apreciações subsidiaram as análises dos resultados da pesquisa. Para tal, lançamos mão da Observação Sistemática que, conforme Marconi; Lakatos (2009, p. 195), “realiza-se em condições controladas, para responder a propósitos preestabelecidos”. As autoras também admoestam que o pesquisador “deve ser objetivo, reconhecer possíveis erros, e eliminar sua influência sobre o que vê ou recolhe” (2009, p. 195).

O levantamento das informações também tomou por base a realização de **entrevistas semiestruturadas**, as quais, segundo Boni; Quaresma (2005, p. 75), “combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto”. Ainda no que tange à utilização de entrevistas semiestruturadas, as autoras observam que “o entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista (...)” (2005, p. 75).

As entrevistas, cujos roteiros se encontram dispostos no Apêndice B, foram realizadas com as direções das duas citadas unidades de internação, bem como com os gestores dos colégios estaduais vinculados a estas instituições. Também foram entrevistados membros da equipe técnica (pedagogos), além dos professores e agentes socioeducativos. A Tabela 1 visa apresentar de forma resumida os sujeitos da pesquisa.

¹⁰ Anteriormente denominado Educandário Santos Dumont.

Tabela 1
Entrevistados nas unidades de internação EJLA e Cense PACGC,
segundo sua função – 2015

Sujeitos Entrevistados	Número de entrevistados	
	Escola João Luiz Alves (EJLA)	Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa (Cense PACGC)
Diretor da unidade	01	01
Diretor da escola vinculada a unidade	01	01
Pedagogo	01	01
Professor	02	02
Agente socioeducativo	01	01
Total	06	06

Fonte: Elaborado pelo autor

Salientamos que todas as entrevistas realizadas foram gravadas e posteriormente transcritas. Além disso, sua realização só ocorreu após contar necessariamente com a autorização escrita dos entrevistados, os quais assinaram um Termo de Livre Consentimento, cujo modelo encontra-se disposto no Apêndice A. Observamos, ainda, que a pesquisa foi cadastrada na Plataforma Brasil e devidamente aprovada na Comissão de Ética da UNIRIO (Anexo C).

Consciente da responsabilidade da construção dessa pesquisa, bem como da sua posterior apresentação, não só nos círculos acadêmicos, mas em outras esferas associadas à temática aqui analisada, entendemos que as críticas fortalecem os estudos, pois, como nos ensina Bourdieu (1989, p. 18-19),

Uma exposição sobre uma pesquisa é, com efeito, o contrário de um show, de uma exibição na qual se procura ser visto e mostrar o que se vale. É um discurso em que a gente se expõe. [...] Quanto mais a gente se expõe, mais possibilidades existem de tirar proveito da discussão e, estou certo, mais benevolentes serão as críticas ou os conselhos (a melhor maneira de ‘liquidar’ os erros – e os receios que muitas vezes os ocasionam – seria podermos rir-nos deles, todos ao mesmo tempo).

No que se refere à **metodologia de análise dos dados** levantados, buscamos na Análise de Conteúdo desenvolvida por Bardin (1977), o aporte teórico. A autora apresenta que “as diferentes fases da análise de conteúdo (...), organizam-se em torno de

três polos cronológicos” (BARDIN, 1977, p. 95), a saber: 1) Pré-análise; 2) Exploração do Material; 3) Tratamento dos Resultados, a Interferência e a Interpretação.

Na primeira fase, denominada pré-análise, é que ocorre a etapa da organização. Segundo Bardin (1977, p. 95), esta fase “corresponde a um período de intuições, mas, tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise”. Já na fase seguinte, exploração do material, a autora (1977, p. 101) destaca que esta “consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”. Já a terceira e última fase corresponde ao momento em que “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos” (p.101). É nesse momento que o pesquisador, “tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas” (BARDIN, 1977, p. 101).

Partindo do exposto, este trabalho está organizado em três capítulos. O primeiro apresenta um estudo sobre o papel preponderante do ordenamento normativo brasileiro relacionado ao adolescente autor de ato infracional. Inicialmente, a partir da apresentação das Constituições anteriores que culminaram com a promulgação, em 1988, da denominada “Constituição Cidadã” que é considerada a mais abrangente de todas as Cartas Magnas que o Brasil já recebeu no que tange ao aspecto do desenvolvimento da cidadania. Deste modo, são apresentadas as legislações que precederam o ECA, como o Código de Menores, e o processo que propiciou a criação desta Lei. Salientam-se os desafios e os impactos promovidos na sociedade civil pelo Estatuto da Criança, bem como, posteriormente, pelo Sinase, cujo objetivo de criação foi vigorizar os preceitos contidos no ECA. Também são relacionadas as leis estaduais que, concomitantemente aos ordenamentos nacionais, buscam promover a integração do adolescente que comete ato infracional à sociedade.

O segundo capítulo apresenta a contribuição de diversos autores, com foco especial em Costa (2006), Julião (2003, 2009, 2013), Abdalla (2013), Raniere (2014), os quais dedicam seus estudos e pesquisas as questões socioeducativas. São destacadas suas intervenções para o entendimento de um tema ainda pouco conhecido por significativa parcela da sociedade.

O terceiro e último capítulo trata do processo histórico que culminou com a criação e implementação do Departamento Geral de Ações Socioeducativas – Degase – no Estado do Rio de Janeiro. Neste capítulo, verifica-se o papel desafiador de um órgão que recebe um contingente de adolescentes cada vez mais numeroso, fato que, por sua vez, conduz à necessidade de fomentar uma política socioeducativa que realmente contemple os adolescentes acautelados. Também são apresentados os resultados das pesquisas de campo realizada em duas unidades de internação do Degase, bem como nos estabelecimentos escolares que funcionam em suas dependências. Entre outros, são analisados os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das escolas em paralelo com os PPPs das referidas unidades.

A questão do envolvimento da juventude com a ilicitude constitui-se em um inquietante tema atual. Na parte final trazemos algumas conclusões provisórias que, longe de esgotar o assunto, apontam para a necessidade da reflexão por parte de todos os segmentos da sociedade sobre esta importante problemática.

1 AS LEIS DE ONTEM E DE HOJE – OS (DES)CAMINHOS DOS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI NO ORDENAMENTO NORMATIVO

A juventude¹¹ sempre foi um período da vida humana marcado pelas dúvidas, uma fase complexa que “agrega diversas interpretações pela própria condição intermediária entre a criança e o adulto e, muitas vezes, é tomada como sinônimo de adolescente” (XAVIER; CONCHÃO; CARNEIRO, 2011, p. 141); um período de transição em que os indivíduos estão se descobrindo e buscando aceitação. Neste momento tão singular, marcado por mudanças tão profundas, sejam elas físicas e/ou psicológicas, os jovens são submetidos, entre outros, a uma mídia agressiva, que apregoa valores que reforçam os ideais neoliberais e que fazem do consumismo uma das razões de ser de suas vidas. Dessa maneira, muitas crianças e adolescentes acabam sucumbindo ao poder atrativo que emana da sociedade capitalista que dissemina valores deturpados.

Observa-se, assim, que estes valores equivocados têm no decorrer dos anos ameaçando vidas e destruindo futuros, por isso é mister que nos apoderemos de todo arcabouço que nos faça compreender como intervir numa realidade iníqua que tanto vem causando danos a juventude brasileira.

Neste sentido, este primeiro capítulo propõe-se a discutir os ordenamentos normativos do passado, mas que se impõem por sua importância no presente, tais como todas as cartas constitucionais brasileiras que antecederem a “Constituição Cidadã”, bem como os dois Códigos de Menores que foram pregressos a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente. Também são analisados os documentos nacionais e estaduais, sob uma perspectiva socioeducativa, buscando compreender sua importância para uma mudança de paradigma onde o adolescente infrator possa ser visto como um sujeito de direitos realmente.

O fenômeno do envolvimento da adolescência com a prática do ato infracional é um assunto que tem provocado discussões inflamadas e que não podem ser subestimadas. Portanto, o estudo dos ordenamentos normativos anteriores provoca reflexões que coadunam com uma tomada de consciência que nos instiga a refletir sobre todo este processo que costuma estigmatizar os adolescentes em conflito com a lei.

¹¹ Juventude ou juventudes? Dayrell (2003, p. 42) evidencia “a noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existentes. Assim compreendida, torna-se necessário articular a noção de juventude à de sujeito social”.

Desta forma, não nos causa espanto perceber a dificuldade, no decorrer da história humana, de entendimento e aceitação destes seres em desenvolvimento, cujos conflitos, por vezes, são maximizados pela ausência de políticas que tratem, de forma adequada, com os adolescentes que, em algum momento de sua trajetória, foram atraídos pela delinquência.

Ao analisarmos o ordenamento normativo, seja por meio de documentos internacionais ou nacionais, embora seja possível observar que, no decorrer do tempo, os movimentos sociais foram, paulatinamente, se articulando com vistas a possibilitar um tratamento digno e humanizado às crianças e aos adolescentes, é também possível constatar o crescente entendimento de que as leis deveriam abordar de forma mais específica os direitos dos seres humanos, e, em especial, aqueles referentes aos adolescentes autores de ato infracional.

1.1 Da Constituição de 1824 ao Código de Menores de 1979 – O “menor” como objeto das medidas judiciais

Ao analisarmos o ordenamento normativo atual que contempla a criança e o adolescente e, especificamente, aquele voltado para o adolescente autor de ato infracional, verificamos o papel preponderante das Constituições pregressas. Embora, num primeiro olhar, estas não tratem especificamente da questão central deste estudo, verificamos que, gradativamente, foi sendo desenvolvido um conjunto de ideias que contribuíram para a construção do ordenamento atual, processo esse marcado por desafios e embates que perduram até os dias de hoje.

1.1.1 As Constituições que antecederam a “Constituição Cidadã”

O Brasil conta, até o momento, com sete Constituições, a primeira foi instituída em 1824, as seguintes datam dos anos de 1891, 1934, 1937, 1946, 1967 e, finalmente, com o fim da ditadura, foi homologada a Constituição Federal de 1988.

Ao analisarmos as Cartas Magnas brasileiras, verificamos que, excetuando as de 1824 e de 1891, todas as seguintes fizeram alguma menção a questões envolvendo a criança e o adolescente. Contudo, percebemos que, em relação à questão da privação ou restrição de liberdade dos indivíduos, paulatinamente, foi sendo construído um ideário.

Mais especificamente, os legisladores foram registrando, cada um à sua época, suas intenções sobre esse assunto tão delicado.

Antes de abordarmos os textos constitucionais, convém observar que Veronese (1999, p. 11) apresenta que, no Brasil, a primeira menção histórica associada aos direitos das crianças ocorreu na Constituinte de 1823.

O Estado brasileiro, de forma ainda bastante embrionária, começou a se preocupar com a criança, após sua independência política quando, na Constituinte de 1823, José Bonifácio apresentou um projeto que visava o menor escravo. A linguagem desse projeto revelava mais uma preocupação com a manutenção da mão-de-obra, do que uma real consideração com os direitos da criança escrava: ‘A escrava, durante a prenhez e passado o terceiro mês, não será ocupada em casa, depois do parto terá um mês de convalescença e, passado este, durante o ano, não trabalhará longe da criança’. No entanto, todo esse trabalho foi abruptamente desconsiderado por D. Pedro I ao outorgar a nossa primeira Carta Política de 1824.

A primeira Constituição brasileira, que, segundo Castro (2013), “entrou em vigor dois anos após a Independência do Brasil, tendo por modelo as monarquias liberais europeias, em particular a França da Restauração”, não tocava na questão da infância e da adolescência, mas apresentava a pena capital como forma de coibir o crime pelos indivíduos. Todavia, Simões; Santos (2014, p. 4) dizem “que no Código Criminal do Império era vedada a imposição da pena de galés (pena de morte – previsto no seu antigo artigo 38) para o jovem infrator que ainda não tivesse 21 anos completos”.

O texto constitucional determinava ainda que: “A Lei será igual para todos, quer proteja, quer castigue, o recompensará em proporção dos merecimentos de cada um” (BRASIL, 1824, art. 179, XIII). Embora tenhamos conhecimento que a própria Constituição de 1824 foi marcada pela desigualdade, haja vista ter discriminado “textualmente os ‘libertos’ (escravos alforriados) e só concedeu direito de votar e ser votado aos mais ricos”, (CASTRO, 2013), observamos nela a gênese da busca, mesmo que ínfima, por uma justiça igualitária.

A Constituição de 1891 também não apresentava nenhuma menção à criança ou à juventude. Todavia, reconheceu que “todos são iguais perante a lei” (BRASIL, 1891, art. 72, § 2º), bem como aboliu a pena de morte (art. 72, § 21). Entretanto, conforme recorda Soares ([2016]), o Brasil vivia sobre a égide do Código Penal de 1890 para qual

a imputabilidade¹² penal plena, permaneceu fixada para os quatorze anos de idade (BRASIL, 1890, art. 27). Neste sentido, “irresponsável penalmente seria o menor com idade até nove anos. Quanto ao menor de quatorze anos e maior de nove anos, era adotado ainda o critério biopsicológico, fundado na ideia do ‘discernimento’” do juiz. Ou seja, o magistrado é que avaliaria se o delito praticado por aquele indivíduo seria julgado ainda como menor. O Brasil, neste período, privilegiava, segundo Araújo; Coutinho (2008, p. 01), “os direitos de um protótipo de homem, que no caso brasileiro apresentava-se, no início do século, como homem branco, letrado e cristão (...)”. Portanto, a sociedade necessitava de leis que focassem a questão do menor, pois

o então recente Código Civil Brasileiro cuidava preferencialmente desse homem branco e proprietário, idealizado pelo Estado. Aos pobres e pretos, o Código Penal. Mas os relatos da época já registravam a perplexidade das elites para com o ‘problema do menor’ Araújo; Coutinho (2008, p. 01).

Assim, é neste contexto que surge o primeiro Código de menores (BRASIL, 1927) que buscava preencher esta lacuna e trazer um tratamento mais digno para esta parcela da população.

Em 16 de julho de 1934 foi promulgada a terceira Constituição brasileira, na qual observamos a primeira menção aos direitos da criança e do adolescente:

Art 138 - Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas:

- a) assegurar amparo aos desvalidos, criando serviços especializados e animando os serviços sociais, cuja orientação procurarão coordenar;
- b) estimular a educação eugênica;
- c) *amparar a maternidade e a infância;*
- d) socorrer as famílias de prole numerosa;
- e) *proteger a juventude contra toda exploração, bem como contra o abandono físico, moral e intelectual;*
- f) *adotar medidas legislativas e administrativas tendentes a restringir a moralidade e a morbidade infantis;* e de higiene social, que impeçam a propagação das doenças transmissíveis;
- g) cuidar da higiene mental e incentivar a luta contra os venenos sociais. (BRASIL, 1934, Grifos nossos)

Sob a vigência do Código de Menores de 1927, o texto constitucional de 1934 trazia em um dos seus artigos pela primeira vez a preocupação dos legisladores com a infância e a juventude brasileira. Tal fato significava para a criança e o adolescente

¹² De acordo com Santos (2001, p. 119), a imputabilidade seria a “capacidade da pessoa em entender que o fato é ilícito e de agir de acordo com esse entendimento”.

daquela época uma verdadeira mudança de paradigma. Contudo, observa-se que “a necessidade de uma proteção a estas pessoas foi descoberta graças ao forte sentimento nacionalista que imperou neste período e que possibilitou o surgimento do populismo de Vargas” (COELHO, 1998, p.100).

Com um intervalo de apenas três anos foi decretada, em 1937, a “Constituição do Estado Novo¹³”, também denominada “Constituição Polaca¹⁴”. Na Constituição de 1937, os legisladores registraram que o abandono da infância e da juventude constituía-se grave violação.

Art 127 - A infância e a juventude devem ser objeto de cuidados e garantias especiais por parte do Estado, que tomará todas as medidas destinadas a assegurar-lhes condições físicas e morais de vida sã e de harmonioso desenvolvimento das suas faculdades.

O abandono moral, intelectual ou físico da infância e da juventude importará falta grave dos responsáveis por sua guarda e educação, e cria ao Estado o dever de provê-las do conforto e dos cuidados indispensáveis à preservação física e moral.

Aos pais miseráveis assiste o direito de invocar o auxílio e proteção do Estado para a subsistência e educação da sua prole (BRASIL, 1937).

De acordo com Coelho (1998, p.100), “a Constituição de 1937 seguiu-se a uma época conturbada por episódios políticos, com a radicalização das lutas de esquerda e de direita”. Todavia, mesmo em meio ao período militar, este marco legal trouxe melhorias, pelo menos no nível das leis, para as crianças e adolescentes. Para o autor, “a Constituição de 1937 criou um Estado intervencionista e protetor, proclamando que os interesses da coletividade eram mais importantes que os do indivíduo” (1998, p. 101), o que resultou num avanço em relação à Carta anterior; bem como resultou no artigo 127 (BRASIL, 1937) que representou numa profunda ressignificação na maneira de como a sociedade encarava a questão da juventude até então.

A partir da Constituição de 1937, tornou-se mais evidente que a preocupação com a criança e o adolescente passou a promover novos discursos, e a atenção até então concentrada nas crianças desassistidas, órfãos ou infratoras, voltada para a punição e internação, começou a

¹³ Segundo Corti (2005, p. 01), “a forte concentração de poder no Executivo federal, em curso desde fins de 1935, a aliança com a hierarquia militar e com setores das oligarquias, criaram as condições para o golpe político de Getúlio Vargas, em 10 de novembro de 1937, inaugurando um dos períodos mais autoritários da história do país, que viria a ser conhecido como Estado Novo”.

¹⁴ De acordo com Pereira (2008) a Constituição de 1937, instaurou no Brasil a ditadura do Estado Novo, de Getúlio Vargas. Esta ficou conhecida como ‘A Polaca’ devido a sua suposta inspiração na carta vigente da Polônia.

ceder espaço para uma atenção mais preventiva com enfoque na família e em sua assistência. O Estado deveria entrar como parceiro das famílias, quando os bens materiais não garantissem seu sustento (ROSA, 2004, p. 8).

Na sequência, conforme registrado no Acervo O Globo (2013), “com a queda do presidente Getúlio Vargas, a democracia foi restabelecida, vigorando sob a égide da Constituição de 1946”. A nova Carta constitucional devolveu as liberdades que o próprio Getúlio Vargas havia adicionado à Carta Magna em 1934, e que tinham sido suprimidas em 1937. Dessa forma, estas garantias foram novamente agregadas à Constituição de 1946, a qual renovou os direitos das crianças e adolescentes, tendo determinado a obrigatoriedade, “em todo o território nacional, a assistência à maternidade, à infância e à adolescência. A lei instituirá o amparo de famílias de prole numerosa” (BRASIL, 1946, art. 164). Neste sentido, para Rizotti ([2016], p. 03) “a nova Constituição Federal de 1946 registrou mudanças no capítulo da Ordem Econômica e Social, acentuando o papel do Estado no desenvolvimento econômico e atribuindo-lhe a responsabilidade da justiça social. Justiça esta que reverberou no citado artigo 164 que reafirmou em todo o país a necessidade de um “olhar mais atento” no que concerne aos aspectos relacionados à questão infanto-juvenil.

A Constituição de 1967, decretada em meio à interrupção do processo democrático no País, apresentava que “a lei instituirá a assistência à maternidade, à infância e à adolescência” (BRASIL, 1967, art. 167, § 4º), associando a uma lei complementar a regulamentação da referida assistência. A existência do citado art. 167 significou não somente um avanço como também uma nítida contradição, pois “ao mesmo tempo em que o texto constitucional estendia a obrigatoriedade do ensino para a faixa dos sete aos quatorze anos (art. 168, §3º, II), permitia o trabalho infantil a partir dos doze anos (art. 158, X)” (VERONESE; VIEIRA, 2003, p. 106). O que representaria “mais um retrocesso da política social do Governo Militar, uma vez que a Carta de 46 estipulara em quatorze anos a idade mínima para o trabalho de adolescentes” (VERONESE; VIEIRA, 2003, p.106).

A Emenda Constitucional nº 1/1969 alterou significativamente a Constituição de 1967. Conforme Santiago (2011, p. 01), “tal emenda, decretada pela Junta Militar que no momento governava o Brasil, mudou substancialmente a redação da esmagadora maioria dos dispositivos da Constituição de 1967, para adequá-los às medidas de

exceção que o governo vinha decretando”. Mesmo com todo o desalento, repressão e censura promovidos pelo novo governo, foi reiterado que a “Lei especial disporá sobre a assistência à maternidade, à infância e à adolescência e sobre a educação de excepcionais” (BRASIL, 1967, art. 175, § 4º). O autor relata ainda, que “é praticamente pacífico entre a maioria dos especialistas que, o que foi promulgado em 1969, não foi uma nova constituição, mas apenas uma reinterpretação daquela em vigor” (SANTIAGO, 2011, p. 1).

Ao analisarmos as primeiras seis Cartas Magnas do Brasil, no que concerne à evolução da normatização associada às crianças e aos adolescentes, fica clara a intenção, apesar de embrionária, de os legisladores daquela época oferecerem algum atendimento diferenciado à infância. Logicamente não foi o que a sociedade almejava nem merecia; contudo, embora lentos e distantes dos momentos sociais em que estavam inseridos, no decorrer das Constituições Federais de 1824 até a de 1967, ocorreram avanços nestes quase 150 anos a que se fizeram associar as Constituições evidenciadas. Se inicialmente, nas duas primeiras Constituições brasileiras (1894 e 1891), não há menção ao assunto, da terceira Carta em diante foram registrados os primeiros apontamentos que possibilita associar à necessidade de os Governos (federal, estadual e/ou municipal) se incumbirem do papel de desenvolver políticas públicas que viessem a atender esta parcela específica da população. Evidentemente, o Brasil passava por momentos decisivos em busca de sua construção identitária e isto se refletiu naturalmente nos ordenamentos normativos vinculados à juventude. No próximo tópico deste estudo abordaremos dois documentos que, até hoje, são fontes de análise e, por que não dizer, de controvérsias entre juristas e educadores, no caso, os Códigos de Menores.

1.1.2 Os dois Códigos de Menores brasileiros

O Código de Menores, instituído no Brasil no início do século XX, tem, na maioria das vezes, despertado críticas de muitos que se dedicam à causa do adolescente em conflito com a lei. Muitas são as referências negativas ao Código de Menores e sua influência iníqua sobre os destinos das crianças e dos adolescentes (ABDALLA, 2013; LIBERATI, 2003; MARTINS, 2006). Tal visão é compreensível, haja vista os avanços indeléveis promovidos pela aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990. Contudo, tal movimento sinaliza muitas vezes um anacronismo, pois

conforme nos ensina Sousa ([2014]), muitos equivocadamente tentam “avaliar um determinado tempo histórico à luz de valores que não pertencem a esse mesmo tempo histórico”. A questão do anacronismo é tão complexa que Dosse (1999, p. 285) nos lembra que Lucien Febvre¹⁵ o apresenta como “o pecado dos pecados”, considerando-o “irremissível”. É evidente que o Código de Menores apresentava incongruências e era inaceitável que permanecesse em vigor em um país que passou a viver sob uma democracia. Entretanto, para que chegássemos aos avanços indiscutíveis proporcionados pelo ECA foi necessário um amadurecimento, uma construção paulatina das leis que foram se reconfigurando de acordo com os avanços sócio-históricos de nosso país. Não compreender a importância dos ordenamentos normativos do passado na formatação das leis do presente seria não valorizar os legisladores daquela época e, no mínimo, aceitar conviver com uma “miopia histórica” que não enxerga nas legislações anteriores contribuições profícuas que serviram como arcabouço para as leis atuais.

Outro ponto a destacar refere-se ao desconhecimento de muitos que o Brasil teve dois Códigos de Menores: o primeiro, de 1927, substituído pelo instituído em 1979.

O primeiro Código de Menores brasileiro foi instituído pelo Decreto nº 17.943-A de 12 de outubro de 1927. O Código também chamado de “Código de Menores Mello Mattos”, em homenagem ao professor e jurista José Cândido de Albuquerque Mello Mattos (1864-1934), primeiro juiz de menores do Brasil e da América Latina. Por seu interesse pela área e por ter deixado “um grande acervo bibliográfico, além de ter criado alguns estabelecimentos de assistência e proteção à infância abandonada”, Mello Mattos ficou conhecido como o “Apóstolo da Infância Abandonada” (DIAS, 2013, p. 1).

Araújo; Coutinho (2008, p. 01) observam que Mello Mattos:

Foi um homem de grandeza moral que, com os mecanismos legados pelo passado brasileiro, obscuro e complexo, acendeu uma lanterna em direção ao futuro, em auxílio à infância desvalida. Engajou-se com o que de progressista então havia. Foi jurista e escritor respeitado, advogado militante, com atuação destacada, referido por Evaristo de Moraes, lumiar do nosso direito, como ‘advogado de incontestável talento’. [...] Como descreve Guaraci Vianna, ‘cuidava de forma paternal dos pequenos filhos de famílias pobres do Rio de Janeiro, ora entregando-os aos cuidados de seus amigos e conhecidos bem de vida, ora internando-os em patronatos ou instituições filantrópicas da época’. [...] Mello Mattos não era um ingênuo, como não o eram os

¹⁵ Influente historiador modernista francês (1878-1956), cofundador da chamada "Escola dos Annales".

utópicos Robert Owen, Fourier ou Saint-Simon. Como estes, o grande magistrado era um homem de sonhos, mas também de compromisso e de ação.

Resgatar a memória de Mello Mattos é reconhecê-lo como precursor de um movimento intenso, onde os alicerces de uma nova visão para a infância e a adolescência estavam se estruturando, os quais ainda estão em processo de consolidação em nossa sociedade. Dessa forma, apesar de suas limitações, o Código aprovado em 1927 no Governo de Washington Luiz, trouxe significativas mudanças. Azevedo ([2014], p. 3) informa que o primeiro Código de Menores brasileiro buscou sistematizar as leis referentes à criança e ao adolescente existentes no País.

Embora elaborado exclusivamente para o controle da infância abandonada e dos delinquentes de ambos os sexos, menores de 18 anos (art.1º), o Código Mello Mattos seria, apesar disto, o primeiro diploma legal a dar um tratamento mais sistemático e humanizador à criança e ao adolescente, consolidando normas esparsas anteriores e prevendo, pela primeira vez, a intervenção estatal nesta delicada seara social.

Apesar das incongruências que o Código de Menores 1927 possa ter suscitado, observa-se em seus 231 artigos a intenção dos legisladores da época de dar à infância e à juventude um atendimento mais humano, ou pelo menos, diferenciado. Tal fato é constatado, por exemplo, nos artigos que se seguem:

Art. 86. Nenhum menor de 18 annos, preso por qualquer motivo ou apprehendido, será recolhido a prisão commum.

Art. 87. Em falta de estabelecimentos apropriados á execução do regimen creado por este Codigo, os menores de 14 a 18 annos setenciados a internação em escola do reforma serão recolhidos a prisões comuns, porém, separados dos condemnados maiores, e sujeitos a regime adquado; - disciplinar o educativo, em vez de penitenciario. (BRASIL, 1927).

Mesmo que, na prática, adolescentes e até crianças tenham tido seus direitos violados, não podemos menosprezar a ação de tantos indivíduos que lutaram para reverter este quadro. Entretanto, o primeiro Código de Menores brasileiro, apesar do pioneirismo de seus legisladores, em especial, o do citado autor do projeto, registrava equívocos, como destacado por Liberati (2003, p. 59):

A legislação de 1927, influenciada pelo Código Criminal do Império, privilegiava a internação e/ou institucionalização de crianças e adolescentes com menos de 14 anos de idade, mesmo que não tivessem praticado qualquer ato infracional. A segregação física e de liberdade era habitual, corriqueira e desprovida das garantias constitucionais, hoje asseguradas do devido processo legal e da ampla defesa.

Bufalo (2003, p. 15) ressalta que o Código de Menores de 1927 “estabelecia punições a serem aplicadas às famílias e aos ‘menores’, leiam-se famílias e crianças e adolescentes pobres em ‘situação irregular’”.

Verifica-se que o primeiro Código de Menores brasileiro, em muitos aspectos, infligia o que consideramos hoje como direito básico das crianças e dos adolescentes, pois “as medidas aplicadas aos menores abandonados ou delinquentes tinham, na verdade, o caráter de ‘castigo’ ou de retribuição, pelo ‘mal’ causado à sociedade” (LIBERATI, 2003, p. 59).

Desta forma, num “período de grande transformação social”, da década de 1930 até a de 1970, vários decretos e leis complementaram e/ou alteraram o código original, buscando adequar aquele texto legal aos momentos e movimentos associados à evolução da compreensão da sociedade sobre os adolescentes em conflito com a lei (LIBERATI, 2003).

Nessa perspectiva, apresentamos uma síntese dessas mudanças, no sentido de melhor compreendê-las, o que se pode ser visualizado no Quadro 1.

Quadro 1
Decretos e leis que complementaram e/ou alteraram o a versão original do Código de Menores de 1927

Decreto/Lei	Principal Mudança	Observações
Decreto-Lei nº 3.799, de 05/11/1941	Cria o Serviço de Assistência a Menores – SAM.	O SAM tinha como missão amparar socialmente os menores carentes, abandonados e infratores, centralizando (geralmente em internatos e casas de correção), a execução de uma política de atendimento, de caráter corretivo-repressivo-assistencial em todo território nacional.
Decreto-Lei nº 3.914, de 09/12/1941	Alterou o art. 71 do Código de Menores de 1927, determinando a internação do menor em seção especial da escola de reforma (art. 7º).	A importância da modificação do art. 71 residiu justamente na introdução de prazo limitado e definido para a internação de menores infratores.
Decreto-Lei nº	Alterou o Código de Menores de	Estabeleceu diferenças entre os

6.026, de 24/11/1943	1927, dispondo sobre as medidas aplicáveis aos menores de 18 anos pela prática de fatos considerados infrações penais.	procedimentos de menores infratores abaixo ou acima de 14 anos. Para os menores considerados autores de infração penal, com idade inferior a 14 anos, o procedimento era judicial, devendo a autoridade policial, desde logo, apresentar o menor e as testemunhas ao Juiz competente. Já as medidas aplicadas ao menor infrator com idade entre 14 e 18 anos continuavam sendo aquelas alinhadas no art. 80 e seguintes do Código de 1927, ou seja, a entrega aos pais ou responsável, a liberdade vigiada e a internação em escola de reforma.
Lei nº 4.513, de 01/12/1964	Cria a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – FUNABEM	A FUNABEM foi criada para substituir o SAM, que não mais estava respondendo às necessidades de atendimento, passando a ser conhecido, pela sua metodologia, como “universidade do crime” e “sucursal do inferno”. A princípio, a FUNABEM foi planejada para assistir, financeiramente e com pessoal, as entidades públicas e privadas que se encarregassem do atendimento direto dos menores em processo de marginalização.
Lei nº 5.258, de 10/04/1967	Dispõe sobre medidas aplicáveis aos menores de 18 anos pela prática de fatos definidos como infrações penais.	Teve vida efêmera e foi alterada completamente, um ano depois, pela Lei nº 5.439 de 1968. Um dos motivos para sua rápida substituição deve-se a indignação dos juristas da época com o fato de que a citada lei consignava ‘prazo determinado’ para a medida de internação, enquanto ‘os princípios informadores do Direito do Menor’ – vigentes e defendidos pela maioria dos Juízes de Menores – prescreviam que a internação jamais poderia ser por prazo determinado.
- Lei nº 5.439, de 22/05/1968	Alterou diversos artigos da lei sancionada anteriormente.	As medidas aplicadas aos menores infratores fundavam-se no critério de periculosidade. Se o Juiz constatasse que o menor infrator era perigoso, este seria internado em estabelecimento adequado, até cessar a periculosidade, que seria atestada, por meio de parecer do diretor do estabelecimento ou órgão administrativo e parecer do Curador de Menores.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Liberati (2003)

De acordo com Martins (2006, p. 32), “para sua época, o Código de Menores de 1927 representou uma abertura expressiva no tratamento da criança e do adolescente”. Para Moreira (2011, p. 99), a implementação deste Código:

...impactou na definição de parâmetros protetivos relevantes, antes inexistentes, como a proteção ao trabalho, com a imposição de multas diante da exploração de crianças e adolescentes nas fábricas, além da limitação imposta à população infanto-juvenil no acesso à vida noturna.

Com o passar do tempo e a decorrente necessidade de atualização do Código vigente, a sociedade recebeu, em 1979, o segundo Código de Menores, Lei nº 6.697, sancionado pelo então presidente João Batista Figueiredo, o qual revogou o Decreto nº 17.943-A, bem como a Lei nº 5.439/1968 e outros ordenamentos¹⁶ em vigor, referentes ao Código de Menores de 1927.

Liberati (2003) evidenciou que, no ano em que se celebrava o Ano Internacional da Criança¹⁷ (1979), foi promulgado o novo Código de Menores. Para o referido autor, esta lei estabeleceu “a doutrina da ‘situação irregular’”, segundo a qual “os menores passariam a ser objeto de norma quando se encontrassem em estado de ‘patologia jurídico-social’, assim definida legalmente em seu segundo artigo” (LIBERATI, 2003, p. 76-77).

Em relação à implementação do Código de Menores de 1979, Morais (2009, p. 1) afirma que este foi “elaborado por um grupo de juristas selecionados pelo governo, para substituir o Código anterior”, bem como não representou “mudanças expressivas”. O autor também observa que esta lei substituta “atuava no sentido de reprimir, corrigir e integrar os supostos desviantes de instituições como Funabem, FEBEM e Feem, valendo-se dos velhos modelos correcionais” (MORAIS, 2009, p. 1). Marques (2011, p. 25) evidencia que o Código de Menores de 1979 “não fazia distinção entre as crianças e os adolescentes abandonados e delinquentes, daquelas que viviam com suas famílias”. Esta situação era extremamente complexa, pois, conforme esclarece Liberati (2003, p. 78), não havia um real entendimento da situação em que se encontrava a criança ou o

¹⁶ No caso o Decreto nº 5.083 de 01/12/1926 e a Lei nº 4.655 de 02/06/1965, bem como a própria Lei nº 5.258 de 1967.

¹⁷ Em 1976, o Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância) estabeleceu 1979 como o Ano Internacional da Criança, com o intuito de que se promovesse “esforços eficazes para uma avaliação analítica mais profunda dos problemas da infância, sobretudo dos grupos menos favorecidos”, Souza (1979, p. 357).

adolescente, “muitas vezes, misturavam-se infratores e abandonados, vitimados por abandono e maus-tratos, partindo do pressuposto de que todos estariam numa mesma ‘situação irregular’”.

Todavia, embora a princípio ténues, ocorreram avanços na promulgação do Código de 1979 em relação à edição anterior. Para Marques (2011, p. 28), uma das mais significativas mudanças seria a visão em relação à questão da criança e do adolescente, os quais passaram a ser percebidos “como uma pessoa carente e não mais como uma ameaça a sociedade”. Por mais paradoxal e estranho que nos pareça tal visão, este entendimento permitiu, conforme nos mostra Marques (2011, p. 28), que o Estado assumisse sua função de “tutor e defensor da sociedade”. Portanto, a Lei de 1979 se “constituiu um avanço, em relação ao pensamento anterior, na medida em que fez do menor o interesse da norma não apenas pela questão penal [...] mas pelo interesse do direito especial (...)” (LIBERATI, 2003, p. 78).

Salienta-se os desafios que paulatinamente necessitaram ser superados, bem como o amadurecimento das leis que culminaram, em 1990, com a implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Observa-se que até a promulgação do ECA, um longo e tortuoso caminho foi percorrido e que foram necessárias mudanças de paradigmas que norteavam o atendimento as crianças e adolescentes no Brasil.

Muitos ainda não percebem que os Códigos de Menores de 1927 e 1979 seriam a estratégia levada a cabo por professores, juristas e legisladores do passado que buscavam soluções para a realidade que viviam. Contudo, não queremos aqui, de modo algum, fazer o “jogo do contente¹⁸” ou fechar nossos olhos para as injustiças cometidas contras as crianças e adolescentes brasileiras. Todavia, sobre estes dois códigos implantados no Brasil muito já foi escrito, geralmente salientando suas imperfeições, principalmente à luz dos avanços promovidos pela aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990. Contudo, é inegável que estes atos legislativos constituíram-se, mesmo que de forma não muito clara, a gênese da construção de um entendimento sobre a infância e a adolescência que culminaria com a instituição de leis mais avançadas.

¹⁸ “Jogo do Contente” descrito no livro Poliana escrito por Elenaor Hodgma Porter (1868-1920). O jogo consiste em ver algo positivo mesmo estando diante das situações mais adversas.

1.2 Da Constituição cidadã ao PASE/RJ: O processo educativo sob a perspectiva socioeducativa

No início da década de 1980 observou-se uma intensa articulação dos movimentos sociais, orientados e baseados em documentos e declarações internacionais sobre a proteção da infância e da juventude, visando o atendimento a seus direitos, na perspectiva, entre outros, de um tratamento mais digno e humanizado.

Esse período histórico foi de extrema importância na luta pelo estabelecimento de prerrogativas legais voltadas para a defesa dos direitos de crianças e adolescentes, o que resultou na adoção, por parte do Estado brasileiro, dos princípios básicos da Convenção sobre os Direitos da Criança.

Como informa Liberati (2003), a Declaração dos Direitos da Criança foi firmada pela antiga Liga das Nações, hoje Organização das Nações Unidas (ONU), em Genebra, em 26 de setembro de 1924, adotada e proclamada posteriormente pela Assembleia Geral em 20 de novembro de 1959, por meio da Resolução nº 1.386 (XIV), da qual o Brasil é um dos países participantes. Liberati (2003) diz ainda que tal Declaração é condensada em 10 princípios que afirmam os direitos da criança à proteção especial e que lhe sejam propiciadas oportunidades e facilidades capazes de permitir seu desenvolvimento de forma sadia e normal, em condições de liberdade e dignidade. No entanto, na interpretação do autor, mesmo considerados apenas como “princípios programáticos” ou de “natureza moral”, não representando obrigações para os Estados e propondo apenas sugestões, no Brasil tais direitos foram materializados e tornados oficiais na Constituição Federal de 1988 que consagra a doutrina da Proteção Integral.

1.2.1 Os ordenamentos normativos vigentes no (con)texto nacional

A atual Constituição brasileira foi promulgada em 05 de outubro de 1988. Conforme Santiago ([2015]), ela “foi elaborada no espaço de 20 meses por 558 constituintes entre deputados e senadores à época”, tendo recebido “quase que imediatamente o apelido de **constituição cidadã**, por ser considerada a mais completa entre as constituições brasileiras, com destaque para os vários aspectos que garantem o acesso à cidadania”. Sob essa mesma perspectiva, ainda é possível afirmar que:

A Constituição Federal de 1988, certamente, é a que mais se aproxima da definição clássica de República – *res publica*: coisa pública, o que é pertencente à comunidade. Essa compreensão respalda-se em diversos dispositivos da nossa Magna Carta que preceituam a soberania popular pelo voto e a participação da população na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis. (BRASIL, 2006a)¹⁹.

Fuchs (2009 apud CARVALHO, 2001, p. 187) nos lembra que a Constituição de 1988 foi fruto de extensos debates envolvendo toda a sociedade civil organizada.

Em 1987, é criada a Comissão Nacional Criança e Constituinte, no âmbito do Congresso Nacional, composta por representantes de organizações sociais não-governamentais e governamentais com filiações político-ideológicas distintas, pois o processo de mobilização social era permeado de conflitos e tensões de classes. Foram formados mais de 600 grupos de trabalho, que elaboraram uma lista de recomendações sobre direitos da criança e do adolescente à Assembleia Nacional Constituinte e conseguiram exercer pressão significativa nos resultados da Carta Magna de 1988.

De todas as constituições que o Brasil implementou, a de 1988 é a única que, de forma explícita e contundente, contempla a questão da criança e do adolescente. Costa (2008) reafirma este conceito ao registrar que o texto original da Constituição vigente, em seu art. 227, optou por materializar sinteticamente os pontos básicos da Doutrina da Proteção Integral das Nações Unidas.

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

Por sua vez, o texto da Constituição de 1988, com redação dada pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010, acrescentou a palavra “jovem” após “adolescente”, sinalizando, por partes dos legisladores, uma atenção especial a esta etapa da vida, promovendo uma extensão maior ao rol de proteção. Para Amorim (2011, p. 1) “a emenda constitucional 65/2010 alterou o art. 227 da CF, estreando no ordenamento

¹⁹ Resolução Conanda nº 119, de 11/12/2006, apresentação, pag. 13.

jurídico a preocupação com a juventude e essa é sua principal virtude, além da previsão expressa de promulgação do Estatuto da Juventude”.

Convém observar que, no que tange às categorias, criança, adolescente e jovem, a legislação as difere por meio da delimitação de suas faixas etárias. Como decorrência da Constituição Federal de 1988, que determinava que “A Lei estabelecerá: [...] o plano nacional de juventude, de duração decenal, visando à articulação das várias esferas do poder público para a execução de políticas públicas” (BRASIL, 1988, Art. 227, § 8º, II), foi promulgada a Lei Federal nº 12.852 de 05 de agosto de 2013 (BRASIL, 2013), que instituiu o Estatuto da Juventude no país. De acordo com esta Lei, “são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade” (BRASIL, 2013, art. 1º, § 1º). Por sua vez, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aprovado por meio da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, “considera-se criança, [...], a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (BRASIL, 1990, art. 2º). Convém destacar que o Estatuto da Juventude observa que, em relação aos adolescentes na faixa de “idade entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos aplica-se a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, e, excepcionalmente, este Estatuto, quando não conflitar com as normas de proteção integral do adolescente” (BRASIL, 2013, art. 1º, § 2º).

O ECA alinha-se à Constituição Federal ao determinar que:

Art. 4º - É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e 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. (BRASIL, 1990).

De acordo com o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), o ECA, em seu artigo 4º, estabelece “a corresponsabilidade de família, comunidade, sociedade em geral e poder público em assegurar, por meio de promoção e defesa, os direitos de crianças e adolescentes” (BRASIL, 2006, p. 25). Tal concepção converge com a percepção de que a criança e o adolescente devem ter a primazia à proteção integral, “de modo que compete ao Estado, à sociedade e à família dedicar a máxima atenção e cuidado a esse público, principalmente àqueles que se encontram numa condição de risco ou de vulnerabilidade pessoal e social” (BRASIL, 2006, p. 26).

Fruto de lutas e desafios, a Lei nº 8.069/1990 foi gestada em meio a muitas discussões e embates. A começar pelo nome da lei. Se as normatizações de 1927 e de 1979 receberam o nome de Código de Menores, por que, em 1990, a nova lei teve seu título alterado? Além do desejo evidente de provocar mudanças, Nogueira (1998, p. 07), citando o então Senador Gerson Camata (Diário do Congresso Nacional, 26/05/1990), declarou que “optou-se por Estatuto em vez de Código porque aquele dá ideia de direitos, enquanto este tem sentido de punir”. Além disso, por o termo “menor” ter sido classificado como estigmatizante, foi substituído, no ECA, pela expressão “criança e adolescente”. Observa-se que, além do termo “menor”, outros foram substituídos pelo ECA, conforme é possível comprovar no Quadro 2. Mais do que uma simples troca de expressões, tais mudanças ampliaram a compreensão para uma visão mais humana e menos preconceituosa dos adolescentes em conflito com a lei.

Quadro 2
Termos Inapropriados/Desejáveis conforme o ECA

Termo Inapropriado	Termo Desejável	Razão
Menores	Crianças e adolescentes; meninos e meninas, garotos e garotas; ou ainda menores de idade	Sem o qualificativo “de idade”, o termo “menor”, usado para designar crianças e adolescentes, em geral tem sentido pejorativo. A definição remete ao Código de Menores, que foi revogado pelo ECA. Normalmente, seu uso ocorre quando estão em foco meninos e meninas para os quais o Código se destinava, ou seja, em situação de abandono, de trabalho precoce ou em conflito com a lei.
Delinquente, criminoso, marginal	Adolescente em conflito com a lei, jovem em conflito com a lei, acusado de ter cometido ato infracional	“Delinquente”, “criminoso” e “marginal” trazem o problema para a pessoa, atribuindo seus atos e causas “biológicas” – portanto, difíceis de serem superadas. “Em conflito com a lei” estabelece uma condição temporal e superável. O adolescente não “é”. Ele “está”.
Crime	Ato infracional, infração, delito	O ECA considera que a população abaixo de 18 anos está em fase de desenvolvimento e, portanto, ainda vivenciando uma etapa de consolidação de valores e práticas sociais. Ao evitar a palavra “crime”, [...] [contribui-se] para que a sociedade entenda que o jovem, por estar em formação, tem oportunidade de aprender com o erro.
Pena	Medida socioeducativa	A amplitude da medida socioeducativa é bem maior do que a da pena. Além do mais, é uma oportunidade para que o adolescente, auxiliado por profissionais capacitados, famílias e comunidade, repense o ato infracional e seu projeto de vida.

Fonte: Brasil (2012a, p. 77), adaptado pelo autor

Também a definição da idade em que uma pessoa é considerada criança ou adolescente foi alvo de grandes debates, haja vista que a questão definiria, por exemplo, o que seria ato infracional (delito praticado por um menor de idade) ou crime (caso envolvesse um adulto). Sob este aspecto, o fato de os constituintes terem entendido que ao completar 18 anos uma pessoa atingiria a maioridade penal encontra eco em muitas nações. De acordo com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2007, p. 15), “de uma lista de 54 países analisados, a maioria deles (...), adota a idade de responsabilidade penal absoluta aos 18 anos de idade, como é o caso brasileiro”. Contudo, outra questão se levanta. Afinal qual seria o momento exato em que um indivíduo faria aniversário? Por mais banal que possa parecer à primeira vista a discussão desta questão, Nogueira (1998, p. 8) apresenta três teorias com que os penalistas, na ocasião, tiveram que se confrontar.

A primeira adota o critério de que o jovem completa dezoito anos (ou qualquer outra idade) no primeiro minuto do dia em que festeja o aniversário, independente da hora do nascimento.

A segunda é baseada na hora do nascimento, sendo que a pessoa completa mais um ano no dia do nascimento e na hora que consta do assento de nascimento.

A terceira adota o critério de que a idade é completada após o transcurso integral do dia em que se dá o aniversário, isto é, a idade é atingida à meia-noite do dia do aniversário, quando se expira o dia.

Embora diversas nações adotem outros critérios para determinar a maioridade penal e, como nos lembra Sada (2013) ainda não haja uma conformidade sobre a questão no mundo, Bianchini (2011, p. 1) destaca que, no Brasil, hoje é amplamente aceito pelos juristas que:

[...] no dia do aniversário de 18 anos o agente se torna penalmente capaz. É irrelevante a hora do nascimento. É imputável no primeiro minuto do dia de seu aniversário. Exemplo: o sujeito nasceu às 16h. Praticou o fato aos 10 minutos do dia do seu 18º aniversário. Possui responsabilidade penal (não se aplicando o ECA).

Observa-se, deste modo, que da definição de qual nome seria dado à lei, bem como da questão de qual seria o momento em que a pessoa realmente atingiria a maioridade penal, tudo foi motivo de intensos debates. Antonio Carlos Gomes da Costa,

juntamente os com outros seis redatores do ECA²⁰, recordaram os desafios superados para sua elaboração, tais como: as mudanças paradigmáticas em relação aos antigos Códigos de Menores que existiram no Brasil, onde as crianças eram “sentenciadas” a permanecer institucionalizadas até atingir a maioridade; a mobilização social que ajudou na criação do ECA, bem como a dificuldade para convencer integrantes do Movimento Meninos e Meninas de Rua²¹ (MNMMR) a participar da Constituinte, pois havia, na época, uma crença de que “fazer lei” não ajudaria em nada; o próprio contexto em que o ECA foi elaborado, ocasião em que o país ainda permanecia próximo a um passado caracterizado por um longo período de ditadura militar, coroando um período de resistência democrática; e, finalmente, a necessidade de estimular o engajamento de todos os atores envolvidos com as políticas públicas brasileiras, tais como, os juristas e os movimentos sociais para que contribuíssem com sua expertise.

Por sua vez, o promotor de Justiça aposentado Liberati (2003, p. 44) entende que a aprovação no país do Estatuto da Criança e do Adolescente não pode ser considerada como uma mera “carta de intenções”, mas sim como normas que possuam “direitos objetivamente colocados, capazes de possibilitar a invocação subjetiva para cumprimento coercivo; por conseguinte, assegura às crianças e adolescentes medidas de proteção e ações de responsabilidade por ofensa aos seus direitos”.

O ECA trouxe avanços incontestáveis em todas as áreas, sejam elas familiares, educacionais, profissionais, jurídicas, sociais, religiosas, entre outras relacionadas à infância e à juventude. Para Costa (2007, p. 15), um dos redatores do ECA, “mais do que um projeto de lei, que, aprovado pelas duas casas do Congresso Nacional e sancionado pelo Presidente da República, se tornou lei, o Estatuto da Criança e do Adolescente segue sendo um projeto. Um projeto de sociedade”.

Liberati (2003), crítico das incongruências do Código de Menores de 1979, desenvolveu um quadro sinótico comparando a Lei nº 6.697/1979 (Código de Menores) e a Lei nº 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), que possibilita perceber os avanços promovidos pelo ECA, apresentados no Quadro 3.

²⁰ Em 20/08/2010, Antonio Carlos Gomes da Costa reuniu-se em seminário promovido pela Universidade Bandeirante de São Paulo (Uniban) com Antônio Fernando do Amaral e Silva, Benedito Rodrigues dos Santos, Irmã Maria do Rosário Leite Cintra, Munir Cury, Paulo Afonso Garrido de Paula e Ruth Pistori (SOUZA, 2010).

²¹ Segundo Souza (2013a, p. 9-10) o Movimento Meninos e Meninas de Rua “apresentou-se ao país na década de 80 como uma entidade civil sem fins lucrativos que, de forma autônoma, e composta por educadores, ativistas e colaboradores voluntários, lutavam pela construção e garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes.

Quadro 3
Código de Menores de 1979 e Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990

Aspecto Considerado	Lei nº 6.697/1979	Lei nº 8.069/1990
Visão de criança e de adolescente que cometem atos infracionais	Objeto de medidas judiciais	Sujeito de direitos, condição peculiar de pessoa em desenvolvimento
Apreensão	É antijurídica. Preconiza a prisão cautelar, hoje inexistente até para adultos	Apenas em flagrante ou por ordem expressa e fundamentada do Juiz
Direito de defesa	Restrito ao curador de menores (Promotor de Justiça)	Garantia de defesa no processo judicial, incluindo assistência judiciária gratuita
Internamento	Medida aplicável a crianças e adolescentes, por pobreza (manifesta incapacidade dos pais para mantê-los). A internação não fixava um prazo mínimo de duração	Medida só aplicável a adolescentes autores de ato infracional grave, obedecidos os princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à sua condição de pessoa em desenvolvimento. A internação deve ter o mínimo de seis meses e o máximo de três anos
Responsáveis pela elaboração	O Código foi elaborado por um seletivo grupo de juristas	O Estatuto foi elaborado a milhares de mãos pelo movimento social em favor da criança e do adolescente, com apoio técnico-jurídico de um grupo de juristas da magistratura, dos Ministérios Públicos e da FUNABEM

Fonte: Liberati (2003, p. 119-123), adaptado pelo autor

Verificamos, no Quadro 3, que ao passo que o Código de 1979 tinha como base doutrinária o direito tutelar dos “menores”, apresentando-os como meros objetos judiciais quando se encontravam em situação irregular, o ECA de 1990, por sua vez, assegura a denominada “proteção integral”. Ou seja, o Estatuto garante “os direitos de todas as crianças e adolescentes sem discriminação de qualquer tipo” (LIBERATI, 2003, p. 119).

Contudo, com base no que preceitua o ECA, diferentemente dos apenados, os adolescentes e/ou jovens que cumprem alguma medida socioeducativa - advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação (BRASIL, 1990, art. 112, I a VI) - têm como obrigatoriedade

a escolarização, no regime de semiliberdade (BRASIL, 1990, art. 120, § 1º), bem como a realização de atividades pedagógicas, no caso de internação (BRASIL, 1990, art. 123, Parágrafo Único). E embora a maioridade penal²², em nosso país, seja atingida aos dezoito anos²³ (BRASIL, 1940, art. 27; BRASIL, 1988, Art. 228; BRASIL, 1990, Art. 104), o próprio Estatuto determina que a maioridade civil não faz cessar a medida socioeducativa imposta (Informativo nº 547/2009 do Supremo Tribunal Federal), a qual pode se estender até que o jovem complete 21²⁴ anos de idade (BRASIL, 1990, art. 121, § 5º), motivo pelo qual encontramos jovens de 18, 19 e 20 anos dentro do sistema socioeducativo.

Ao privilegiar a necessidade de que o adolescente infrator desenvolva atividades relacionadas à sua escolarização e profissionalização, o ECA sinalizou à sociedade e aos demais atores sociais que a educação constitui-se na principal vereda com condições de promover verdadeiras e substanciais mudanças na vida dos jovens envolvidos com atos infracionais. Costa (1999, p. 99) vai além ao afirmar que “a medida de internação, sem educação básica e profissional, perde inteiramente seu caráter socioeducativo, tornando-se uma simples prisão ou, pior, um depósito de seres humanos sem qualquer oportunidade, perspectiva ou horizonte”. Mais adiante, o autor declara que não basta possibilitar somente escolarização e profissionalização, os adolescentes acautelados precisam de um atendimento que vise à construção de uma “educação para a vida”, de modo a que consigam desenvolver determinadas habilidades e atitudes. Costa (1999, p.99) nos apresenta as “habilidades e atitudes sem as quais nenhum ser humano”, infrator ou não, encontra realização pessoal, as quais se encontram dispostas no Quadro 4.

²² De acordo com Garcia (2011), “No Brasil a pessoa atinge a maioridade penal quando completa 18 anos de idade, entretanto existe certa confusão conceitual em relação ao termo responsabilidade criminal. Esta terminologia entende que mesmo sendo menor de idade, a criança e/ou adolescente, teria “consciência e capacidade, podendo, assim, ser responsabilizado criminalmente pela conduta que praticar”.

²³ Segundo Lopes (2006), “esta decisão legal não é fruto aleatório do legislador brasileiro, seguindo tendência mundial sobre o novo direito da criança e do adolescente preconizado pela Organização das Nações Unidas, que reconhece tal grupo como sujeito de direitos, destinatários da doutrina da proteção integral e prioridade absoluta das políticas públicas”.

²⁴ Conforme Liberati (2003, p. 115; 2007, p. 98), “quando o infrator atingir 21 anos, deverá ser, imediatamente, liberado. Após essa idade, não será possível aplicar ao adolescente qualquer medida socioeducativa pela autoridade judiciária, conforme dispõe o § 5º do art. 21 do ECA”.

Quadro 4
Educação para a vida – Habilidades e atitudes necessárias

Habilidades	Atitudes Esperadas
Confiança	Sentir-se capaz de fazer
Motivação	Querer fazer
Esforço	Disposição de trabalhar duro. Superar dificuldades
Responsabilidade	Fazer o que deve ser feito. Fazer correto
Perseverança	Terminar o começado
Altruísmo	Sentir preocupação pelo outro
Sentido comum	Ter bons critérios para avaliar e decidir
Iniciativa	Passar da intenção à ação
Solução de problemas	Por em ação o que se sabe e o que se é capaz de fazer

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Costa (1999)

Verificamos no Quadro 4 que por meio do desenvolvimento destas habilidades e atitudes, bem como com a compreensão que no campo socioeducativo todos os espaços devem ter uma função pedagógica, estaremos colocando realmente em prática o que preceitua o ECA. O desafio sem dúvida é grande, pois o “acesso ao saber tem um aspecto austero, geralmente rebarbativo; reclama esforços que valem a pena serem tentados para iniciar-se numa sociedade” (FORRESTER, 1997, p.79).

Entretanto, o Estatuto da Criança e do Adolescente tem sofrido ao longo do seu processo de implantação ataques constantes advindos dos mais diversos canais da sociedade. Muitos acreditam que o ECA seria muito leniente com os delitos praticados por adolescentes, devendo, nesse aspecto, ser urgentemente reformulado. O ex-deputado Benedito Domingos – PP/DF, em 19/08/1993, protocolou uma Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 171²⁵ que tem como objetivo a alteração do artigo 228 da Constituição Federal, de forma que sejam considerados plenamente imputáveis - ou seja, podendo responder por seus atos na esfera penal – todos os cidadãos maiores de 16 anos. Consulta ao portal da Câmara dos Deputados revela que foram encaminhadas ao Congresso Nacional 36 (trinta e seis) PECs que defendem a redução da maioria penal no Brasil, as quais, por sua vez, foram apensadas à PEC 171/1993.

²⁵ A PEC 171/1993 foi aprovada em 31/03/2015 pela Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) da Câmara dos deputados. Ainda não é a efetivação da redução propriamente de fato, mas um passo decisivo rumo a votação no Senado.

Quadro 5
Redução da Maioridade Penal – Propostas de Emendas à Constituição (PECs)
anexadas à PEC 171/1993

Idade	Número de PECs
16 anos	21
14 anos	03
12 anos	01
A cargo da autoridade judiciária	11
Total	36

Fonte: Elaborado pelo autor com base no site da Câmara dos deputados

Observamos no Quadro 5 que, passados cinco anos da promulgação da Carta de 1988 e três da aprovação do ECA, a classe política se articulava para propor alterações à Constituição Federal, cristalizadas pela PEC 171/1993, a qual, por sua vez, afetaria o próprio ECA. Convém destacar, entretanto, que um dos principais fatores que motivaram este desejo de mudança, trata-se da divulgação dos casos que envolvem adolescentes como autores em atentados contra a vida. Normalmente, os homicídios praticados por adolescentes são amplamente divulgados pela mídia. Becker (2013) aponta que tais fatos sempre provocam comoção popular e reacendem a discussão da redução da maioridade penal, rendendo manifestações acaloradas das autoridades.

Entretanto, diversos estudos apontam que no Brasil o ato infracional mais praticado por adolescentes não é o homicídio. O último levantamento feito pela Secretaria de Direitos Humanos do Governo Federal (BRASIL, 2012, p. 23) revela que, no País, vem ocorrendo, inclusive, uma retração nos casos envolvendo adolescentes homicidas.

Observa-se que de 2002 para 2011 houve uma redução percentual de atos graves contra pessoa: homicídio reduz de 14,9% para 8,4%; latrocínio de 5,5% para 1,9%; estupro de 3,3% para 1,0% e lesão corporal de 2,2% para 1,3%. Esse cenário, além de contrariar as informações que circulam nos meios de comunicação alardeando um suposto aumento na gravidade de atos infracionais cometidos por adolescentes, indica o aumento da participação desses adolescentes em tarefas secundárias na dinâmica do tráfico. Tais informações induzem a uma conclusão de que os adolescentes autores de atos infracionais necessitam mais de uma Rede de Proteção do que de um sistema que os responsabilize. Obviamente essa conclusão não desconsidera – nem deve desconsiderar – o fato de que todos os adolescentes que cometerem atos infracionais devem ser obrigatoriamente responsabilizados.

Por sua vez, os dados da Tabela 2 possibilitam constatar que, entre todos os atos infracionais praticados no Brasil, no ano de 2011, o roubo e o tráfico ocuparam o 1º e o 2º lugares. Tal pesquisa vai de encontro à tese associada ao senso comum de que o homicídio, tendo o adolescente como autor, seria o ato mais praticado por esta faixa etária no País.

Tabela 2
Atos infracionais praticados pelos adolescentes no Brasil - 2011

Atos Infracionais	Quantidade	%
Roubo	8.415	38,11
Tráfico	5.863	26,56
Homicídio	1.852	8,39
Furto	1.244	5,63
Homicídio Tentado	661	3,00
Busca e Apreensão (Descumprimento de Medida)	543	2,46
Porte de Arma de Fogo	516	2,34
Latrocínio	430	2,00
Lesão Corporal	288	1,30
Roubo Tentado	269	1,19
Estupro	231	1,04
Ameaça de Morte	164	0,74
Receptação	105	0,48
Formação de Quadrilha	78	0,35
Dano	76	0,34
Latrocínio Tentado	75	0,34
Sequestro e Cárcere Privado	53	0,24
Atentado Violento ao Pudor	51	0,23
Porte de Arma Branca	9	0,04
Estelionato	6	0,02
Outros	1.148	5,20
TOTAL	22.077	100,00

Fonte: Levantamento Nacional de Atendimento Socioeducativo - SNPDC/SDH (2012), adaptado pelo autor

Observamos que um fator que poderia explicar este desejo de uma parcela da sociedade pela aprovação de leis que promovam a diminuição da maioria penal pode estar ligado ao preconceito social latente em nosso país. Tal visão corrobora ainda com uma discussão da criminalização da pobreza²⁶, uma vez que existe uma forte tendência

²⁶ Segundo Kassir (2012), observa-se em determinados ordenamentos normativos brasileiros uma tênue distinção entre pobreza e marginalidade. Fato este caracterizado, por exemplo, pelo Decreto nº 5.884 de 21/04/1933, instituído pela Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo que em seu art. 794 previa a criação de “escolas de educação emendativa dos delinquentes”.

da sociedade de apresentar a vulnerabilidade social como um dos fatores que desencadeariam o cometimento do ato infracional, antes mesmo que o adolescente possa vir a praticá-lo (ADORNO; BORDINI; LIMA, 1999). Além disso, as notícias alardeadas sobre a vida pregressa dos adolescentes infratores revelam uma propensão para o julgamento sobre a capacidade da reincidência (enquanto menores) e para a admissão no mundo do crime (na maioridade).

Outro aspecto relevante a ser destacado relaciona-se à visão geral da sociedade sobre o sistema socioeducativo. Observa-se que existe uma enorme descrença no trabalho atualmente executado por este sistema, permeado por forte preconceito de uma parcela da sociedade em relação aos adolescentes que se encontram acautelados nas unidades socioeducativas. Quaisquer que sejam as explicações, estas serão inconclusivas, haja vista que:

Pesquisa feita em fóruns judiciais junto a Vara da Infância e Juventude, sobre o perfil do adolescente autor de ato infracional, levantou que grande parte dos adolescentes leva vida regular, ou seja, exerce atividades escolares ou laborativas ou apresenta condições de fazê-lo – o que torna mais complexa a identificação dos fatores determinantes do ato infracional (LOPES, 2006, p. 1).

Há que se destacar que as questões sociais levantadas são realmente graves e não devem ser menosprezadas pelo poder público. Todavia, é infundada a ideia difundida da existência de uma grande proporção de adolescentes infratores assassinos e não encontra respaldo nas pesquisas realizadas. Além disso, é importante questionar o pensamento de que estes adolescentes não estariam sendo responsabilizados por seus atos. Também é necessário observar que, embora sejam inimputáveis os menores de 18 anos (BRASIL, 1940, art. 27), Santos (2007, p. 35) nos alerta que “inimputabilidade não pode ser confundida com impunidade”, afinal o ECA, em seu artigo 112, prevê medidas específicas para os adolescentes em conflito com a lei, indo de encontro à ideia de que não existe uma normatização que os responsabilize pelos atos infracionais cometidos.

O ECA apresenta-se como um divisor de águas no que concerne aos direitos e deveres das crianças e adolescentes, promovendo algumas respostas. Seis anos depois de sua criação, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a qual veio a se conjugar a este processo. Após oito anos de discussões no Congresso Nacional, foi sancionada pelo então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Tendo como ministro da educação Paulo Renato Souza,

este ordenamento normativo conhecido como “Lei Darcy Ribeiro²⁷”, devido ao intenso trabalho realizado por aquele senador em prol da materialização da “nova Constituição da Educação”. A atual LDBEN é considerada “um instrumento legal sucinto, flexível e descentralizador, pois fortalece os sistemas estaduais de educação. É também eminentemente desregulamentador” (NISKIER, 2007, p. 27).

No que concerne ao aspecto socioeducativo, observamos na presente LDBEN um encontro com as premissas apontadas pelo ECA, haja vista que ambos os ordenamentos buscam “o pleno desenvolvimento” da pessoa / do educando (BRASIL, 1990, art. 53; BRASIL, 1996, art. 2º). Ao valorizar, por exemplo, a “experiência extraescolar” (BRASIL, 1996, art. 3º, X), percebemos na LDBEN o cuidado com as experiências de vida do indivíduo. Alves (2010, p. 29) afirma que “conhecer a realidade do adolescente e não lhe negar sua história de vida, é direito que deve ser garantido a todo e qualquer estudante, independente de estar ou não sob medida socioeducativa, conforme legitimado na LDBEN”.

No que se refere às escolas que integram o sistema socioeducativo, Valle; Menezes; Vasconcelos (2010, p.141-142) destacam que:

Os colégios de medidas socioeducativas – unidades de internação, internação provisória e internação ao tratamento de uso e abuso de drogas – devem atender as determinações da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, preconizando o acesso, à permanência e à formação do cidadão como garantia do desenvolvimento da capacidade de aprender e de se relacionar no meio social e político, estabelecendo, como princípio, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Portanto, as determinações dispostas na LDBEN atual devem atender ao desenvolvimento de todos os educandos, inclusive aqueles que se encontram em meio a um processo de execução das medidas socioeducativas, tal qual disposto no Estatuto da Criança e do Adolescente. Especificamente, no que tange à relação das medidas socioeducativas com o direito à educação, Alves (2010, p.25) apresenta que:

As medidas socioeducativas visam educar o adolescente para o convívio social, por isso o nome socioeducativo. Educar para o convívio social é educar o adolescente para o exercício da cidadania, ou seja, temos uma relação direta das medidas socioeducativas com o direito à educação e com a escola, que é a instituição que encarna, concretiza e expressa o direito à educação.

²⁷ Darcy Ribeiro (1922-1997) foi um antropólogo, escritor e político brasileiro, conhecido por sua contribuição em relação à educação no país, responsável pelo projeto de lei que deu origem a LDBEN atual.

Contudo, Niskier (2007, p. 11) recorda que a “educadora Edília Coelho Garcia”²⁸ costumava afirmar que as leis de educação se parecem com certas doenças infantis: umas pegam, outras não”. Passadas duas décadas da aprovação da LDBEN, muito precisamos avançar no campo educacional. A atual LDBEN, apesar de provocar avanços e fomentar o debate no cenário educacional, ainda convive com problemas associados à valorização dos profissionais da educação, com o sucateamento das redes públicas de ensino, bem como com a necessidade de avanço da qualidade da educação básica pública. O resultado é um ensino longe daquele que deveria atender aos estudantes brasileiros, que não contempla nem os alunos das escolas regulares, nem os que estão inseridos no sistema socioeducativo.

Sob essa perspectiva, Niskier (2007, p. 237-238), inclusive, afirma que mais de uma dezena de leis educacionais foram criadas e anexadas à atual LDBEN; estes “penduricalhos que vieram depois, devidos à fértil imaginação dos nossos dirigentes e congressistas”, não promoveram nenhuma substancial mudança ao sistema educacional brasileiro. Para o referido autor, é mister que ocorra a consolidação das leis e o emprego de pedagogias diferenciadas para que possamos alcançar o desenvolvimento educacional tão necessário ao país.

Convergindo com os ideais da LDBEN, os Planos Nacionais de Educação apresentam, entre outros objetivos, contribuir com o avanço da educação do País. Neste sentido, em 09 de janeiro de 2001, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, Lei nº 10.172/2001, com duração de dez anos.

Santana (2014) relata que o “PNE é uma lei ordinária, prevista na Constituição Federal e estabelece diretrizes, metas e estratégias de concretização no campo da educação”. O PNE 2001-2010 promoveu “diagnóstico da realidade educacional brasileira em todos os seus níveis e modalidades, especificou diretrizes e propôs objetivos e metas a serem alcançados em diferentes prazos, de acordo com cada segmento, porém nunca superior a dez anos” (AGLIARDI, 2012, p. 04).

Ao observarmos a Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001), verificamos que o documento apresenta um detalhado diagnóstico da educação brasileira. Temas caros ao processo educacional foram analisados, especificando objetivos e prioridades. Foi introduzido o “conceito de educação ao longo de toda a vida” (p. 43), a busca pela

²⁸ Edília Coelho Garcia (1920-2012) foi uma professora e escritora brasileira, responsável pela fundação das academias Internacional e Brasileira de Educação, tendo sido presidente desta última.

“elevação global do nível de escolaridade da população” (p. 07), bem como “a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública” (p. 07). O documento também observa que “a exclusão da escola de crianças na idade própria, seja por incúria do Poder Público, seja por omissão da família e da sociedade, é a forma mais perversa e irremediável de exclusão social, pois nega o direito elementar de cidadania” (p. 17). Tal comportamento, conforme o PNE 2001-2010, reproduziria “o círculo da pobreza e da marginalidade e alienando milhões de brasileiros de qualquer perspectiva de futuro” (p. 17).

O PNE 2001-2010, entre os seus 26 objetivos e metas associados à educação de jovens e adultos, apresenta uma proposição que vai ao encontro da questão socioeducativa. A meta 17, que incide sobre a educação de pessoas com restrição ou privação de liberdade, determina que seja implantado “em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes e jovens infratores, programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional, [...] (BRASIL, 2001). Entretanto, sérios problemas obstaculizaram tal proposta.

Ao destacar que o Brasil possui uma “dívida educacional” com estes adolescentes e jovens em conflito com a lei, além de reconhecer que “todos os indicadores apontam para a profunda desigualdade regional na oferta de oportunidades educacionais e a concentração de população analfabeta ou insuficientemente escolarizada nos bolsões de pobreza existentes no País” (BRASIL, 2001, p. 40). O PNE 2001-2010 pareceu estar apontando para um próspero futuro associado à educação no nosso país, todavia, passado seu período de vigência, esta não é a realidade que visualizamos. Di Pierro (2010, p. 949) atesta que as metas referentes à Educação de Jovens e Adultos (EJA) não foram alcançadas, bem como:

[...] o país ainda se encontra muito distante da meta 17 do PNE, que estipulou que todas as pessoas em privação de liberdade deveriam ter assegurado o direito ao ensino básico e profissional. De acordo com dados do Departamento Penitenciário Nacional do Ministério da Justiça para 2008, o sistema prisional tinha mais de 380 mil detentos, dos quais apenas 11% participavam de alguma atividade educacional.

Di Pierro (2010, p. 945) contempla uma série de motivos que levaram a não concretização da meta 17 e de outras referentes à educação destinada aos jovens e adultos. Destaca as sérias dificuldades associadas à cooperação entre as três esferas de governo e a sociedade civil organizada; a ausência de convocação das instituições de

ensino superior para participarem das programações associadas à formação inicial de professores para a alfabetização e séries iniciais da EJA; a ausência de fixação no Plano de estratégias e metas relacionadas à construção de políticas focalizadas capazes de reverterem as desigualdades educativas observadas entre os grupos étnico-raciais e as populações rurais; entre outros.

Outro fator preocupante refere-se à descontinuidade e centralização das políticas e gestão da educação básica brasileira. Dourado (2007, p. 925-926) afirma que:

A constituição e a trajetória histórica das políticas educacionais no Brasil, em especial os processos de organização e gestão da educação básica nacional, têm sido marcadas hegemonicamente pela lógica da descontinuidade, por carência de planejamento de longo prazo que evidenciasse políticas de Estado em detrimento de políticas conjunturais de governo. Tal dinâmica tem favorecido ações sem a devida articulação com os sistemas de ensino, destacando-se, particularmente, gestão e organização, formação inicial e continuada, estrutura curricular, processos de participação.

Observa-se que este processo contraditório, apontado por Dourado (2007), também tem atingido as políticas que focam as medidas socioeducativas. Por muito tempo não foi dada a atenção devida à escolarização destinada aos adolescentes que se encontram com sua liberdade cerceada. Tal comportamento retrata de forma inequívoca a desarticulação e o descompromisso dos muitos governos que se sucedem, omissos e/ou despreparados, que parecem não querer compreender a importância da educação formal no desenvolvimento do indivíduo; que sinalizam ausência de compreensão no que se refere à apreensão de uma concepção de educação. Sob esta perspectiva, concordamos com Dourado (2007, p. 923) que apresenta que:

A concepção de educação é entendida, aqui, como prática social, portanto, constitutiva e constituinte das relações sociais mais amplas, a partir de embates e processos em disputa que traduzem distintas concepções de homem, mundo e sociedade. Para efeito desta análise, a educação é entendida como processo amplo de socialização da cultura, historicamente produzida pelo homem, e a escola, como locus privilegiado de produção e apropriação do saber, cujas políticas, gestão e processos se organizam, coletivamente ou não, em prol dos objetivos de formação. Sendo assim, políticas educacionais efetivamente implicam o envolvimento e o comprometimento de diferentes atores, incluindo gestores e professores vinculados aos diferentes sistemas de ensino.

Da mesma forma que o PNE 2001-2010 foi elaborado com a intenção de ser um marco legal que provocasse mudanças efetivas na educação nacional, em 20 de junho de 2007, o então presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei Federal nº 11.494 que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), que abarca em um dos seus artigos também a questão socioeducativa.

Art. 39. A União desenvolverá e apoiará políticas de estímulo às iniciativas de melhoria de qualidade do ensino, acesso e permanência na escola, promovidas pelas unidades federadas, em especial aquelas voltadas para a inclusão de crianças e adolescentes em situação de risco social.

Parágrafo único. A União, os Estados e o Distrito Federal desenvolverão, em regime de colaboração, programas de apoio ao esforço para conclusão da educação básica dos alunos regularmente matriculados no sistema público de educação:

I - que cumpram pena no sistema penitenciário, ainda que na condição de presos provisórios;

II - aos quais tenham sido aplicadas medidas socioeducativas nos termos da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. (BRASIL, 2007).

Todavia, o Fundeb, que substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef²⁹), contraditoriamente, não apresenta valores diferenciados para as matrículas de alunos em cumprimento de medida socioeducativa.

Outro ordenamento normativo relevante no contexto desse trabalho é a Lei nº 12.594 de 18 de janeiro de 2012, que instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). Sancionado pela então presidente Dilma Rouseff, o Sinase regulamentou a execução das medidas socioeducativas destinadas aos adolescentes que praticam atos infracionais no Brasil, bem como alterou o Estatuto da Criança e do Adolescente, entre outras legislações modificadas³⁰.

²⁹ O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) foi criado pela Emenda Constitucional 14 (BRASIL, 1996b) e regulamentado pela Lei nº 9.424 de 24/12/1996 (BRASIL, 1996a).

³⁰ Para Ramidoff (2012, p. 11), o Sinase promoveu “inúmeras alterações nas Leis n. 8.069/90 (arts. 90, 121, 122, 198, 208 e 260; e criação dos arts. 260-A a 260-L); 7.560/86 (arts. 5º e 5º-A); 7.998/90 (art. 19-A); 5.537/68 (§ 3º do art. 2º); 8.315/91 (parágrafo único do art. 1º); 8.706/93 (parágrafo único do art. 3º); 12.213/2010 (parágrafo único do art. 3º); nos Decretos-Leis n. 4.048/42 (§ 1º do art. 2º); 8.621/46 (§ 1º do art. 3º); e na Consolidação das Leis do Trabalho (§ 2º do art. 429).

Convém observar, de acordo com Bandeira (2012, p. 1), “o Sinase já existia em nosso país desde 2006, quando o Conanda³¹ fez baixar a Resolução nº 119, de 11 de dezembro de 2006, instituindo-o, entretanto, poucos juízes da infância e juventude o adotava, ou, pelo menos, o conhecia”. O autor destaca ainda, que o Sinase, segundo o art. 3º da Resolução nº 119/2006 do Conanda, é “um conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional até a execução de medidas socioeducativas”. O Sinase, considerado como “uma construção legislativa inovadora” (ROTONDANO, 2011, p. 163), é uma resposta do poder público à sociedade brasileira em relação à sistematização da questão socioeducativa. Para Abdalla (2013, p. 234), o Sinase foi o resultado:

[...] de um longo e complexo processo de ausculta e construção coletiva, pode ser considerado como uma das maiores conquistas dos poderes públicos encarregados da proteção dos direitos e da responsabilização de adolescentes em conflito com a lei, depois da mudança de paradigma sobre o atendimento, ou seja, da formulação e adoção da Doutrina da Proteção Integral.

O Sinase tem o foco na socioeducação³², a qual se consolida por meio da construção de novos projetos de vida, pactuados com os adolescentes e consubstanciados em Planos Individuais de Atendimento (PIA)³³. Portanto, cabe ao Sinase:

[Efetivar a] implementação de uma política pública especificamente destinada ao atendimento de adolescentes autores de ato infracional e suas respectivas famílias, de cunho eminentemente intersetorial, que ofereça alternativas de abordagem e atendimento junto aos mais diversos órgãos e ‘equipamentos’ públicos (com a possibilidade de

³¹ O Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) é um órgão colegiado permanente de caráter deliberativo e composição paritária, previsto no artigo 88 do ECA, o qual, atualmente, integra a estrutura básica da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR).

³² No que tange à socioeducação, é importante destacar que “qualquer tipo de educação é, por natureza, eminentemente social. O conceito de socioeducação ou educação social, no entanto, destaca e privilegia o aprendizado para o convívio social e para o exercício da cidadania. Trata-se de uma proposta que implica em uma nova forma do indivíduo se relacionar consigo e com o mundo. Deve-se compreender que educação social é educar para o coletivo, no coletivo, com o coletivo. É uma tarefa que pressupõe um projeto social compartilhado, em que vários atores e instituições concorrem para o desenvolvimento e fortalecimento da identidade pessoal, cultural e social de cada indivíduo”. (PARANÁ, 2010, p. 27).

³³ O PIA (Plano Individual de Atendimento) está inserido na Lei do Sinase, em seu Capítulo IV. É um plano de estratégias e ações a serem desenvolvidas, segundo diretrizes fixadas por eixos de garantia de direitos fundamentais (educação, saúde, convivência familiar e comunitária e outros previstos no ECA).

atuação, em caráter suplementar, de entidades não governamentais), acabando de uma vez por todas com o ‘isolamento’ do Poder Judiciário quando do atendimento desta demanda, assim como com a ‘aplicação de medidas’ apenas ‘no papel’, sem o devido respaldo em programas e serviços capazes de apurar as causas da conduta infracional e proporcionar – de maneira concreta – seu tratamento e efetiva solução, como seria de rigor. (DIGIÁCOMO, 2012, p. 01).

Verificamos que os dois documentos que resultaram na instituição do Conanda (Resolução nº 119/2006) e do Sinase (Lei Federal nº 12.594/2012) constituíram-se resultado:

[...] de longo, intenso e aprofundado processo de discussão realizado de forma participativa, mediante reuniões técnicas, encontros descentralizados, audiências públicas e contribuições de instituições do Sistema de Justiça, resultando em um texto amplo e consistente, refletindo assim a expressão do pensamento dos diferentes atores do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente.

A Resolução e a Lei fazem parte do que denominamos de normatização e/ou regulamentação, necessárias à implementação dos princípios consagrados na Constituição Federal e no ECA em todo território nacional, referentes à execução das medidas socioeducativas destinadas aos adolescentes a quem se atribui a prática do ato infracional. (BRASIL, 2013, p. 03).

O Sinase foi criado objetivando tornar efetivas as determinações do Estatuto da Criança e do Adolescente, designando indicações claras e específicas para a aplicação das medidas socioeducativas por parte das instituições e profissionais que operam nesta área, pois desta maneira, se evitaria compreensões equivocadas de artigos do ECA, que por muitas vezes trazem informações pouco precisas sobre a operacionalização dessas medidas (ROTONDANO, 2011).

Outro ponto a se destacar do Sinase refere-se à construção do Plano Individual de Atendimento (PIA), o qual deve se constituir em um “instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente que cumprir a medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade, ou de liberdade assistida, ou de semiliberdade ou de internação” (RAMIDOFF, 2012, p. 117).

Portanto, “o PIA será elaborado sob a responsabilidade da equipe técnica do respectivo programa de atendimento, com a participação efetiva do adolescente e de sua família, representada por seus pais ou responsável” (BRASIL, 2012, art. 53), bem como, “registrará todas as fases, procedimentos, intervenções, ocorrências e incidentes que se derem ao longo do cumprimento das medidas socioeducativas judicialmente determinadas” (RAMIDOFF, 2012, p. 117).

Ao analisarmos detidamente a Lei nº 12.594/2012, que instituiu o Sinase, verificamos que traz em seu bojo pontos de convergência com os ordenamentos normativos anteriores - naturalmente com o Estatuto da Criança e do Adolescente, bem como com os dois Códigos de Menores anteriores (Decreto nº 17.943-A/1927 e Lei nº 6.697/1979) -, mostrando que o passado impõe-se no presente, e que, apesar das críticas àqueles códigos, no que tange à visão da medida de internação para adolescentes infratores, as principais legislações que lhes sucederam mantiveram artigos que lhes são remanescentes, conforme apresentado no Quadro 6.

Quadro 6
Visão da Medida de Internação para os adolescentes infratores

ORDENAMENTOS NORMATIVOS			
Código de Menores de 1927	Código de Menores de 1979	ECA	Sinase
<p>Art. 71. Si fôr imputado crime, considerado grave pelas circunstancias do facto e condições pessoais do agente, a um menor que contar mais de 16 e menos de 18 annos de idade ao tempo da perpetração, e ficar provado que se trata de individuo perigoso pelo seu estado de perversão moral o juiz lhe applicar o art. 65 do Codigo Penal, e o remetterá a um estabelecimento para condemnados de menor idade, ou, em falta deste, a uma prisão commum com separação dos condemnados adultos, onde permanecerá até que se verifique sua regeneração, sem que, todavia, a duração da pena possa exceder o seu maximo legal</p> <p>Art. 77. Si, ao perpetrar o crime ou contravenção, o menor tinha mais de 18</p>	<p>Art. 40. A internação somente será determinada se for inviável ou malograr a applicação das demais medidas</p> <p>Art. 41. O menor com desvio de conduta ou autor de infração penal poderá ser internado em estabelecimento adequado, até que a autoridade judiciária, em despacho fundamentado, determine o desligamento, podendo, conforme a natureza do caso, requisitar parecer técnico do serviço competente e ouvir o Ministério Público. [...]</p> <p>§ 2º Na falta de</p>	<p>Art. 121. A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento</p> <p>Art. 122. A medida de internação só poderá ser applicada quando:</p> <p>I - tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;</p> <p>II - por reiteração no cometimento de outras infrações graves;</p> <p>III - por descumprimento reiterado e injustificável da medida</p>	<p>Art. 15. São requisitos específicos para a inscrição de programas de regime de semiliberdade ou internação:</p> <p>I - a comprovação da existência de estabelecimento educacional com instalações adequadas e em conformidade com as normas de referência;</p> <p>Art. 16. A estrutura física da unidade deverá ser compatível com as normas de referência do Sinase.</p> <p>§ 1º É vedada a edificação de unidades socioeducacionais em espaços contíguos, anexos, ou de qualquer outra forma integrados a estabelecimentos penais</p> <p>§ 2º A direção da unidade adotará, em caráter excepcional,</p>

<p>anos e menos do 21, o cumprimento da pena será, durante a menoridade do condenado, completamente separado dos presos maiores</p> <p>Art. 87. Em falta de estabelecimentos apropriados á execução do regimen creado por este Codigo, os menores de 14 a 18 annos sentenciados a internação em escola do reforma serão recolhidos a prisões comuns, porém, separados dos condemnados maiores, e sujeitos a regime adequado; - disciplinar o educativo, em vez de penitenciario</p>	<p>estabelecimento adequado, a internação do menor poderá ser feita, excepcionalmente, em seção de estabelecimento destinado a maiores, desde que isolada destes e com instalações apropriadas, de modo a garantir absoluta incomunicabilidade</p>	<p>anteriormente imposta</p> <p>Art. 123. 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</p>	<p>medidas para proteção do interno em casos de risco à sua integridade física, à sua vida, ou à de outrem, comunicando, de imediato, seu defensor e o Ministério Público.</p>
--	--	--	--

Fonte: Elaborado pelo autor

Verificamos no Quadro 6 a preocupação dos legisladores em dispensar aos adolescentes autores de ato infracional espaço que os resguarde da convivência com adultos apenados. Tal atitude é necessária, haja vista que o adolescente é um indivíduo em processo de desenvolvimento e que a convivência com maiores de idade que tenham cometido algum crime poderia trazer maiores dificuldades e/ou impedimentos para sua ressocialização, entre outros problemas. Destacamos que as quatro mais significativas leis que enfocam o adolescente infrator no Brasil representavam o pensamento característico da época em que foram gestadas. Embora aos nossos olhos contemporâneos as leis mais antigas nos tragam “estranhamentos”, é preciso entender que, no contexto atual, o Brasil possui uma das mais avançadas leis no que se refere à infância e juventude³⁴.

³⁴ Um exemplo é o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), que de acordo com Bufalo (2003, p. 14) “é considerado mundialmente uma das Leis mais avançadas na área da infância e da adolescência”.

No Quadro 7, verificamos os cuidados dos legisladores em salvaguardar a privacidade dos adolescentes autores de atos infracionais, os quais, por vezes, indicaram as consequências da violação destes direitos.

Quadro 7
Exposição dos adolescentes infratores nos Códigos de Menores de 1927 e 1979, no ECA e no Sinase

ORDENAMENTOS NORMATIVOS			
Código de Menores de 1927	Código de Menores de 1979	ECA	Sinase
<p>Art. 89. É vedada a publicação, total ou parcial, pela imprensa ou por qualquer outro meio, dos atos o documentos, do processo, debate e ocorrências das audiências e decisões das autoridades. Assim também a exibição de retratos dos menores processados, de qualquer ilustração que lhes diga respeito ou se refira aos factos que lhes são imputados. Todavia, as sentenças poderão ser publicadas, sem que o nome do menor possa ser indicado por outro modo que por uma inicial. As infrações deste, artigo serão punidas com a multa de 1:000\$ a 3:000\$, além do sequestro da publicação e de outras penas que possam caber</p> <p>Art. 90. No processo em que houver co-réus menores do 18 annos e, maiores dessa, idade,</p>	<p>Art. 63. Divulgar, total ou parcialmente, sem autorização devida, por qualquer meio de comunicação, nome, atos ou documentos de procedimento judicial relativo a menor. Pena - multa de até cinquenta valores de referência § 1º Incorre na mesma pena quem exhibe fotografia de menor em situação irregular ou vítima de crime, ou qualquer ilustração que lhe diga respeito ou se refira a atos que lhe sejam imputados, de forma a permitir sua identificação, direta ou indiretamente § 2º Se o fato for praticado por órgão de imprensa ou emissora de rádio ou televisão, além da pena prevista neste artigo, a autoridade judiciária poderá determinar a apreensão de publicação ou a suspensão da programação da emissora até por dois</p>	<p>Art. 247. Divulgar, total ou parcialmente, sem autorização devida, por qualquer meio de comunicação, nome, ato ou documento de procedimento policial, administrativo ou judicial relativo a criança ou adolescente a que se atribua ato infracional: Pena - multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência § 1º Incorre na mesma pena quem exhibe, total ou parcialmente, fotografia de criança ou adolescente envolvido em ato infracional, ou qualquer ilustração que lhe diga respeito ou se refira a atos que lhe sejam atribuídos, de forma a permitir sua</p>	<p>Art. 49. São direitos do adolescente submetido ao cumprimento de medida socioeducativa, sem prejuízo de outros previstos em lei: [...] III - ser respeitado em sua personalidade, intimidade, liberdade de pensamento e religião e em todos os direitos não expressamente limitados na sentença</p>

se observará também esta regra, e para o julgamento se procederá á separação dos menores	dias, bem como da publicação do periódico até por dois números	identificação, direta ou indiretamente	
--	--	--	--

Fonte: Elaborado pelo autor

Observamos que em relação à questão da exposição do adolescente infrator existe nos três primeiros documentos uma preocupação em não permitir a divulgação de qualquer elemento que o identifique, fato este cristalizado pela aplicação de multas para aqueles que infringirem tal ordenamento. Verificamos também que o Sinase, embora não explicita claramente aspectos associados à exposição do adolescente, destaca a necessidade de o mesmo ser resguardado.

O Quadro 8 apresenta a evolução da legislação que incide sobre os adolescentes infratores portadores de doença ou deficiência.

Quadro 8
Adolescentes infratores que possuem algum tipo de doença ou deficiência,
nos Códigos de Menores de 1927 e 1979, no ECA e no Sinase

ORDENAMENTOS NORMATIVOS			
Código de Menores de 1927	Código de Menores de 1979	ECA	Sinase
Art. 68. § 1º Si o menor soffrer de qualquer forma de alienação ou deficiencia mental. fôr apileptico, surdo-mudo, cego, ou por seu estado de saude precisar de cuidados especiaes, a autoridade ordenará seja elle submettido no tratamento apropriado	Art. 13. Toda medida aplicável ao menor visará, fundamentalmente, à sua integração sócio-familiar. Art. 14. São medidas aplicáveis ao menor pela autoridade judiciária:[...] VI - internação em estabelecimento educacional, ocupacional, psicopedagógico, hospitalar, psiquiátrico ou outro adequado	Art. 112. § 3º Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições	Art. 35. A execução das medidas socioeducativas reger-se-á pelos seguintes princípios: [...] III - prioridade a práticas ou medidas que sejam restaurativas e, sempre que possível, atendam às necessidades das vítimas; VI - individualização, considerando-se a idade, capacidades e circunstâncias pessoais do adolescente; VIII - não discriminação do adolescente, notadamente em razão de etnia, gênero, nacionalidade, classe social, orientação religiosa, política ou sexual, ou associação ou

			pertencimento a qualquer minoria ou status
--	--	--	--

Fonte: Elaborado pelo autor

É visível a preocupação dos legisladores em resguardar a integridade dos adolescentes infratores que possuem algum tipo de doença ou deficiência física ou mental, embora, na prática, os atendimentos oferecidos pelos órgãos públicos, de modo geral, apresentem limitações. Contudo, a legislação garante sua submissão à tratamento apropriado.

Niskier (2007, p. 67) relata que, na longa história do Brasil, "leis nascem e morrem" a todo o momento. Entretanto, algumas por sua complexidade e ingerência na sociedade deixaram sua marca. Assim, ao observarmos os ordenamentos normativos presentes nos Quadros 5, 6 e 7, percebemos que, embora com novas redações, as ideias contidas nas determinações presentes em alguns artigos sobreviveram. Desta maneira, lembramos ainda que analisar o passado com os olhos no presente é uma missão arriscada, haja vista que tendemos a apresentar nossos próprios conceitos como parâmetros, em detrimento da visualização de toda uma conjuntura histórica.

Resgatando o contexto presente, em 25 de junho de 2014, em meio a muitas polêmicas e após mais de três anos de tramitação no Congresso Nacional, finalmente foi aprovado o atual Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), instituído pela Lei nº 13.005/2014.

O PNE 2014-2024 traz no corpo da lei, a necessidade que haja “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014, art. 2, III). Tal orientação vai ao encontro dos objetivos da socioeducação, ao almejar desenvolver um processo educativo que realmente modifique o cenário escolar atual, marcado ainda, não raras vezes, pela violação aos direitos dos educandos. No que concerne à questão socioeducativa, observamos que o PNE 2014-2024 não deixou de contemplá-la. Evocando o ECA, o Plano apresenta como estratégia associada ao fomento a qualidade da educação básica:

7.24) implementar políticas de inclusão e permanência na escola para adolescentes e jovens que se encontram em regime de liberdade

assistida e em situação de rua, assegurando os princípios da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente, (BRASIL, 2014).

Verificamos que, embora esta estratégia esteja direcionada inicialmente à medida socioeducativa de liberdade assistida, percebemos o intuito dos legisladores de promover a socioeducação e trazer para o ambiente escolar não só a discussão sobre a importância de apoderar-se dos princípios contidos no ECA, mas, especialmente, a compreensão sobre a necessária contribuição da escola no processo educativo do adolescente que comete ato infracional. Outro ponto importante apresentado no PNE 2014-2024 refere-se aos indivíduos que se encontram em situação de privação e restrição de liberdade. O Plano, ao apresentar as diretrizes associadas à meta 9, que trata da elevação da taxa de alfabetização da população e da erradicação dos analfabetismos absoluto e funcional, destaca a necessidade do Poder Público:

9.8) assegurar a oferta de educação de jovens e adultos, nas etapas de ensino fundamental e médio, às pessoas privadas de liberdade em todos os estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração (BRASIL, 2014).

Novamente, verificamos que, embora a estratégia mencionada se refira preliminarmente ao sistema penal, entendemos que tal princípio se aplique ao espaço socioeducativo também, uma vez que os adolescentes que cometem atos infracionais constituem-se sujeitos de direitos e, como tal, lhes é devido o direito à educação, primeiro dos direitos sociais dispostos na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988, art. 6º). Oliveira (2014, p. 95) é categórica ao afirmar que:

A educação é parte estruturante do sistema socioeducativo e elemento necessário a construção de práticas de sucesso, entende-se que no contexto socioeducativo a escola tem como função contribuir para a ressignificação do ato infracional praticado pelo adolescente e também para a modificação de suas trajetórias de desenvolvimento.

A autora defende ainda que a escola deve se tornar um “espaço profícuo e singular à promoção do desenvolvimento humano, ao desenvolvimento dos adolescentes em situação de vulnerabilidade” (OLIVEIRA, 2014, p. 95).

Todavia, apesar de o PNE 2014-2024 apresentar uma perspectiva de educação emancipatória, englobando, conseqüentemente, os adolescentes em situação socioeducativas e pessoas privadas de liberdade, existe o real temor que este novo Plano, a exemplo do anterior, se converta em uma mera “carta de intenções”. Aníbal

(2014, p. 1), destaca que: “se, por um lado, o plano é pioneiro ao estabelecer metas e diretrizes para os próximos dez anos, por outro, alterações feitas pelo Senado afrouxaram dispositivos que garantiriam mais recursos à educação pública”. A preocupação de Aníbal (2014, p. 1) refere-se ao fato de o Senado ter retirado “do texto do Plano Nacional de Educação dispositivos que manteriam aplicação integral de verbas no ensino público”, possibilitando que parte dos recursos públicos sejam escoados para instituições privadas. Tal apreensão é legítima, pois sabemos que se os recursos públicos forem insuficientes, como possibilitar que as metas do PNE sejam atingidas? A esse respeito, Menezes (2012, p. 150) destaca que, o Brasil, para avançar “continua a necessitar de uma política consistente e sustentável, acima de interesses partidários momentâneos, que garanta o tão valorizado e necessário ‘padrão de qualidade’ na educação”.

Um indicador que avanços vêm ocorrendo, refere-se a recente instituição pelo Conselho Nacional de Educação da Resolução nº 03, de 13 maio de 2016, que define as Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa. Este documento reafirma, entre outros artigos, a necessidade de colocar o adolescente e jovem infrator brasileiro como protagonista no que concerne a educação formal. Desta forma, concebe “a escolarização como estratégia de reinserção social plena, articulada à reconstrução de projetos de vida e à garantia de direitos” (BRASIL, 2016, art. 4, II). Também destaca a necessidade de desenvolver “estratégias pedagógicas adequadas às necessidades de aprendizagem de adolescentes e jovens, em sintonia com o tipo de medida aplicada” (BRASIL, 2016, art. 4, V). Portanto, ao demarcar as diretrizes curriculares, bem como formalizar a integração em regime de colaboração dos diferentes entes federados, este ordenamento normativo torna-se mais um elemento na busca da garantia de direitos dos indivíduos que se encontram em privação e restrição de liberdade.

1.2.2 Os ordenamentos normativos vigentes no (con)texto estadual

Santana (2014, p. 1) nos alerta que “a partir do momento em que um Plano Nacional de Educação começa a valer, todos os planos estaduais e municipais de Educação devem ser criados ou adaptados em consonância com as diretrizes e metas estabelecidas por ele”. Sob essa perspectiva, o Plano Estadual de Educação

do Estado do Rio de Janeiro (PEE/RJ), Lei nº 5.597, foi sancionado pelo então Governador do Estado, Sérgio Cabral, em 18/12/2009.

Dentre todos os planos estaduais aprovados no período de vigência do PNE 2001-2010, o PEE/RJ é o único a fazer menção direta à educação prisional e a medidas socioeducativas na educação básica.

[...] os colégios de medidas socioeducativas devem buscar assegurar a escolaridade dos jovens e adolescentes, condizente com as demandas e especificidades dos seus alunos e com as características da unidade: internação, internação provisória e internação ao tratamento de uso e abuso de drogas. (VALLE; MENEZES; VASCONCELOS, 2010, p. 142).

Era de se esperar que o PEE/RJ abarcasse a educação prisional e as medidas socioeducativas, haja vista que o número de adolescentes infratores que cumprem algum tipo de medida socioeducativa no Rio de Janeiro vem paulatinamente aumentando, não podendo mais ser ignorado. Neste sentido, observa-se nos objetivos e metas de número 49 a 53 do referido plano que estas contemplam a questão dos adolescentes e jovens que se encontram em situação de restrição ou privação de liberdade (VALLE; MENEZES; VASCONCELOS, 2010, p. 159-160):

49. Garantir, a partir da publicação deste Plano, o acesso à Educação Básica a todos os sujeitos privados de liberdade, independente do regime e da pena, por meio de planejamento pedagógico e estrutural da Secretaria de Estado de Educação.

50. Promover, a partir da publicação deste Plano, o acesso à escolarização de adolescentes que se encontram em regime de semi-liberdade (CRIAAD), viabilizando a sua inserção em unidades escolares municipais ou estaduais.

51. Promover, a partir da publicação deste Plano, o acesso à escolarização às crianças e adolescentes que se encontram em unidades de internação provisória, por meio de uma organização curricular diferenciada, que atenda ao caráter transitório da internação e demais especificidades dessa clientela.

52. Ampliar, regularmente, a partir da publicação deste Plano, o acervo bibliográfico e suportes pedagógicos, das unidades escolares prisionais e de medidas sócio-educativas.

53. Assegurar, a partir da publicação deste Plano, o quantitativo máximo de 15 alunos por turma em unidades prisionais e sócio-educativas, tendo em vista as peculiaridades do trabalho pedagógico desenvolvido e as necessidades individuais dos alunos.

Valle; Costa (2010) destacam que é de vital importância os estados elaborarem os PEEs, pois este cria as bases necessárias para que a sociedade civil organizada

salvuarde as conquistas no que tange as políticas públicas educativas. Tal proposta busca evitar as descontinuidades e os desmandos oriundos de uma política de governo marcada pelo partidarismo. Portanto, quando o PEE/RJ registra em suas metas, que se encontram no âmbito da educação básica, objetivos que favoreçam o adolescente infrator, este sinaliza para a sociedade a necessidade de assegurar as estes indivíduos uma educação de qualidade que contribua realmente com o processo socioeducativo.

Tal iniciativa, sem dúvida, merece ser destacada e sinaliza o despertar de um torpor que há muito contagia a sociedade brasileira em relação àqueles que infringem a lei. Todavia, Barros; Araújo (2014, p. 10) relatam que, em relação às diversas demandas e particularidades educacionais destinadas ao adolescente infrator, muito ainda precisa ser feito, “porém, até o momento, o que se evidencia são tentativas incipientes por parte dos profissionais comprometidos com o processo educacional desses sujeitos, não se constituindo como uma política pública”.

Ressalta-se ainda, que conforme Menezes; Vasconcelos (2016, p. 01), “a trajetória dos Planos Estaduais de Educação do Estado do Rio de Janeiro vem se configurando como longa, complexa e perpassada por vieses políticos”. Portanto, o que constatamos é que o Rio de Janeiro embora tenha um plano estadual vigente (2009 a 2018) ainda não adequou este plano as determinações ao PNE que está em vigor (2014 e 2024). Assim conforme registro do Ministério da Educação “o Rio de Janeiro era apontado como o único estado brasileiro que não contava com PEE aprovado ou adequado ao PNE 2014-2024, sem que sequer tivesse encaminhado sua minuta de Plano para a Assembleia Legislativa” (MENEZES; VASCONCELOS, 2016, p. 02).

Outro ordenamento normativo de grande significado consiste no Decreto nº 42.715 de 23/11/2010 (RIO DE JANEIRO, 2010), que instituiu o Plano de Atendimento Socioeducativo (PASE) do Governo do Estado do Rio de Janeiro. O PASE/RJ foi elaborado com o propósito de “manter um estreito alinhamento conceitual, estratégico, operacional e essencial com as diretrizes e bases do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, concebido pelo Conanda, com o apoio de pessoas e organizações nacionais e internacionais” (RIO DE JANEIRO, 2010, art. 6). Para o Degase, a implementação do PASE/RJ resulta da cristalização do desejo de uma mudança estrutural e metodológica.

O PASE-RJ define as mudanças de conteúdo, método e gestão requeridas pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro com a finalidade de promover o alinhamento de sua política de execução das medidas socioeducativas, impostas pela Justiça da Infância e da Juventude aos adolescentes em conflito com a lei em razão do cometimento de ato infracional – relacionadas aos objetivos, estratégias e metas estabelecidos pelo Sinase (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo), formulado pelo Conanda (Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente) e com apoio do UNICEF (Fundo das Nações Unidas Para a Infância), (RIO DE JANEIRO, 2013a, p. 09).

Observa-se que Governo estadual, ao implementar o PASE/RJ, busca cristalizar os preceitos do Sinase no que tange ao atendimento do adolescente que encontra-se em privação ou restrição de liberdade. Neste sentido, o referido ordenamento normativo, por exemplo, focaliza a necessidade de que a socioeducação venham a ser um instrumento que contribua na socialização deste indivíduo, bem como na sua inserção futura no mercado formal de trabalho.

Para o PASE/RJ a socioeducação diz respeito a educar para o convívio social, no sentido, de criar espaços e condições para que adolescentes e jovens em conflito com a lei, em razão do cometimento de ato infracional, possam desenvolver as competências pessoais, relacionais, produtivas e cognitivas, que lhes permitam, como pessoas, cidadãos e futuros profissionais, desempenhar no convívio social sem reincidir na quebra de normas tipificadas pela Lei Penal como crimes ou contravenções, por meio do emprego de métodos e técnicas de ação socioeducativa comprometidas, ao mesmo tempo com a sua proteção integral e a segurança dos cidadãos (RIO DE JANEIRO, 2010, art. 10).

A implementação deste marco legal no Rio de Janeiro é a cristalização da mudança de paradigmas que deve prevalecer no que concerne a visão ao atendimento aos adolescentes que se encontram em situação de privação ou restrição de liberdade. Desta forma, o PASE/RJ foi criado com o objetivo de afirmar e reafirmar “o compromisso do Governo do Estado do Rio de Janeiro com as bases filosóficas, jurídicas, políticas, éticas e técnicas que presidem a estrutura e o funcionamento do SINASE” (RIO DE JANEIRO, 2010, art. 5).

Verificamos, ainda, que além da Lei nº 5.597/2009 e do Decreto nº 42.715/2010, o Estado do Rio de Janeiro conta com diversas outras leis estaduais que se fazem associar à questão do adolescente em conflito com a lei, dispostas no Quadro 9.

Quadro 9
Coletânea de Leis Estaduais – Degase

Lei	Ano	Ementa	Autoria
2270	1994	Cria os cargos que menciona e dá outras providências	Poder Executivo
2998	1998	Dispõe sobre a prorrogação das contratações temporárias de pessoal de que trata a lei estadual nº 2399, de 11 de maio de 1995, autorizadas pelos Decretos nºs 23220, de 11 de junho de 1997 e 23598, de 16 de outubro de 1997, cria os cargos que menciona e dá outras providências	Poder Executivo
3191	1999	Autoriza o Poder Executivo a prorrogar a contratação ^(*) que menciona e dá outras providências	Poder Executivo
3274	1999	Autoriza o Poder Executivo a prorrogar a contratação ^(*) que menciona e dá outras providências	Ismael De Souza
3387	2000	Autoriza o Poder Executivo a prorrogar a contratação ^(*) que menciona e dá outras providências	Poder Executivo
3526	2001	Autoriza o Poder Executivo a prorrogar a contratação ^(*) que menciona e dá outras providências	Ismael De Souza
4087	2003	Concede autorização para prorrogação de contratos de trabalho no Degase	Geraldo Moreira
4249	2003	Cria cargos de agente de disciplina e autoriza o Poder Executivo a prorrogar a contratação que menciona ^(*) , e dá outras providências	Poder Executivo
4802	2006	Dispõe sobre a reestruturação do quadro de pessoal do departamento geral de ações socioeducativas - Degase, e dá outras providências	Poder Executivo
5025	2007	Dispõe sobre a implantação de ensino profissionalizante, nas unidades de internação e internação provisória do departamento geral de ações socioeducativas – Degase	Mario Marques
5933	2011	Altera a lei nº 4802, de 29 de junho de 2006, que dispõe sobre a reestruturação do quadro de pessoal do Departamento Geral de Ações Socioeducativas – Degase, e dá outras providências	Poder Executivo
5954	2011	Institui o programa de inclusão no mercado de trabalho de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa no Estado do Rio de Janeiro e dá outras providências	Mario Marques
6834	2014	Majora o vencimento-base das categorias funcionais que menciona e concede ajuda de custo para os professores integrantes do quadro do magistério da Seeduc regidos pela lei nº 1.614, de 24 de janeiro de 1990, quando em efetivo exercício da função gratificada de agente de acompanhamento de gestão escolar da secretaria de estado de educação - Seeduc, e dá outras providências	Poder Executivo

Fonte: Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro – ALERJ. Adaptado pelo autor

(*) Contratos de trabalho de profissionais que atuam no Degase

Das leis apresentadas no Quadro 9, verificamos que sua maioria refere-se à criação de cargos e/ou a prorrogação de contratações temporárias no Degase. Todavia, destacamos duas leis - Leis nºs 5.025/2007 e 5.954/2011 -, ambas de autoria do então

deputado estadual Mario Marques³⁵. A Lei nº 5.025/2007, que dispõe sobre a implantação de ensino profissionalizante nas unidades de internação e de internação provisória, traz em seus artigos a orientação de firmar convênios para atendimento destes jovens.

Art. 2º - Para fiel cumprimento das disposições contidas no *caput* do art. 1º, a Secretaria de Estado de Assistência Social e Direitos Humanos poderá firmar parceria com a Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia para implantação do ensino profissionalizante, através da Fundação de Apoio à Escola Técnica - FAETC ou qualquer outra que vier a ser criada, nas unidades previstas nesta Lei.

Art. 3º - Fica o Poder Executivo autorizado a firmar convênio com instituições de ensino profissionalizante da administração pública federal ou municipal, bem como com instituições privadas.

Como forma de operacionalizar este ordenamento normativo na realidade do Rio de Janeiro, encontramos nas unidades de internação e de semiliberdade projetos³⁶ que visam à inserção do adolescente infrator no mercado de trabalho, a citar, (1) o Projeto Aprendiz da Liberdade, que consiste em cursos de qualificação profissional de auxiliar de cozinha industrial, mecânica de motos e mecânica automotiva, firmado por meio da parceria com FIRJAN/SENAI/MASAN/TJ; (2) o Projeto Liberdade Digital, onde são realizados cursos de qualificação profissional de informática básica e informática avançada, e que tem como parceiros a ONG Riosolidário e o PRODERJ; (3) o Projeto Mãos do Futuro, que consiste na capacitação profissional de assistente de cabeleireiro e manicure, em parceria com a ONG Riosolidário e Werner Cabeleireiro; bem como (4) o Projeto Significando Vidas, constituído por cursos/oficinas de fotografia, bordado, cabelo afro, capoeira, serigrafia, batik tie-dye³⁷ e empreendedorismo, e que tem como parceira a ONG Ação Comunitária do Brasil (RIO DE JANEIRO, [2016]). Por sua vez, a Lei nº 5.954/2011, que institui o programa de inclusão no mercado de trabalho de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa no Degase, preceitua que as inscrições poderão ser efetuadas em entidades governamentais e não governamentais.

Art. 3º As inscrições dos jovens no Programa de Inclusão no Mercado de Trabalho poderão ser efetivadas nas unidades do Site Nacional de Empregos – SINE - do Estado do Rio de Janeiro, entidades da

³⁵ Mário Pereira Marques Filho foi deputado estadual no período de 2007 a 2011, tendo atuado como presidente da Comissão da Criança, Adolescente e do Idoso da ALERJ.

³⁶ Conforme o Site da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, Novo Degase.

³⁷ Processo utilizado para fazer desenhos e tingimentos em tecido.

sociedade civil sem fins lucrativos, organizações não governamentais ou municipais conveniadas.

Além dos cursos citados, o Degase tem desenvolvido diversos outros projetos que visam promover de forma concreta a inclusão destes jovens no mundo do trabalho, entre os quais citamos: (1) o Projeto Empregabilidade, que consiste na preparação e encaminhamento para o mercado de trabalho de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de liberdade assistida e egressos, desenvolvido em parceria com o ramo de atividade da alimentação; (2) o Projeto Emplacando Vidas, que prepara e instrumentaliza os adolescentes para o mercado de trabalho de forma a exercerem a função de lacradores de placas de veículos em diversos postos do DETRAN – RJ), e que tem como parceiros o Riosolidário e o DETRAN; (3) o Projeto Laços, que consiste na oferta de vagas em oficinas que têm por foco a geração de renda aos familiares dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, desenvolvido em parceria com a ONG Riosolidário (RIO DE JANEIRO, [2016]).

Verificamos que estes dois ordenamentos normativos convergem com o definido por Costa (2006) como integrante dos “métodos de ação socioeducativa”. No caso, referenciam-se na educação profissional que busca promover nos adolescentes acautelados as competências necessárias para serem inseridos no mercado de trabalho.

A educação profissional deve buscar desenvolver, nos jovens socioeducandos, as habilidades básicas, específicas e de gestão que lhes permitam a aquisição dos conteúdos, habilidades e competências necessários para conquistar e manter uma ocupação, serviço ou profissão no mundo do trabalho regular e remunerado (emprego) ou no exercício do auto-emprego, abertura de negócio próprio ou trabalho associativo ou cooperativo (COSTA, 2006, p. 49).

Portanto, observamos que o papel de uma unidade socioeducativa não se resume em apenas acautelar um adolescente. Ela deve, como verificamos, com a força das leis, oferecer ao adolescente e jovem com privação ou restrição de liberdade oportunidades de envolverem-se em atividades que realmente os preparem para o mundo do trabalho, trabalho este que, aliado à educação formal e não formal, deverão lhe proporcionar estabilidade, qualidade de vida e formação integral ao adolescente que cometeu um ato infracional. Todavia, o que observamos atualmente no Degase é um ideário no que tange a formação integral deste indivíduo que ainda está em construção. Uma busca, portanto, de um “desenvolvimento integral deste cidadão em condições de ser, pensar, conviver e produzir de maneira crítica, responsável e participativa na sociedade” (RIO DE JANEIRO, 2013a, p. 22).

2 CONSTRUÇÃO DE UMA VISÃO SOCIOEDUCATIVA NA LITERATURA

A socioeducação carece de maiores estudos no campo acadêmico brasileiro. Na verdade, é um termo relativamente novo, que vem paulatinamente se incorporando ao vocabulário daqueles que estudam o fenômeno da adolescência³⁸ e seu envolvimento com a ilicitude. Entretanto, muito nos alegra que autores aclamados pelos especialistas da área da infância e da juventude começam a sair dos “guetos universitários ou jurídicos” e estejam finalmente ocupando seu espaço e recebendo a relevância que merecem.

Não nos é compreensível que um assunto tão pertinente continue a receber ainda pouca ou nenhuma atenção de uma parcela da sociedade. A invisibilidade do tema só aumenta os desafios enfrentados pelos próprios adolescentes infratores, além de, logicamente, fomentar o preconceito. Assim, no intuito de visualizar a questão da educação destinada a esta parcela específica, apresentamos, a seguir, as ideias de alguns autores que vêm contribuindo para o avanço da temática, ainda escassa, no campo socioeducativo.

Com vistas a uma maior compreensão, algumas perguntas devem ser respondidas *a priori*, afinal, quem cunhou o termo “medidas socioeducativas”? E a palavra “socioeducação”? De onde veio? Como a socioeducação surgiu no ECA? E com qual objetivo?

De acordo com Raniere (2014, p.95), a expressão “medidas socioeducativas” aparece pela primeira vez no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, tornando-se pouco a pouco sinônimo de política pública direcionada à adolescente em conflito com a lei no Brasil”. Nos revela o autor que não há nenhum registro oficial, antes de 1990, nem qualquer menção “nos documentos internacionais que serviram de apoio para criação do Estatuto”. Desta forma, como o termo socioeducativo apareceu no ECA?

Em extenso trabalho sobre o tema, Raniere (2014) conta que, em contato com pessoas que, de alguma forma participaram da implementação do Estatuto, teria sido o pedagogo Antonio Carlos Gomes da Costa, quem cunhou o termo socioeducação, em um *insight* durante a escrita do ECA.

³⁸ Para Farias (2013, p. 30), “a adolescência é uma etapa da vida que marca a passagem da infância para a vida adulta. Trata-se, portanto, de uma fase de transição e nisso residem todas as peculiaridades desse momento da vida. Sem dúvida, espera-se que o adolescente já tenha absorvido a experiência da vida infantil de forma satisfatória, para que possa transitar nas difíceis trilhas para a vida adulta”.

Raniere (2014) relata que, em entrevistas realizadas com Olympio de Sá Sotto Maior Netto e João Batista Costa Saraiva, estes dois redatores do ECA ratificaram a informação que Costa trouxe o conceito de socioeducação para o Estatuto e o trabalhou sob o viés pedagógico. Segundo o autor, os entrevistados informaram que, para Costa,

para além de um carácter sancionatório, as medidas socioeducativas se direcionam a atender às necessidades pedagógicas do adolescente que praticou um ato infracional, sempre na perspectiva de melhor compreensão da realidade e de efetiva integração social (RANIERE, 2014, p. 99-100).

Convém observar que Costa foi influenciado pelas ideias de educação social defendidas por Makarenko³⁹. Raniere (2014, p. 102) informa que

Durante os debates que levaram à criação do ECA, Antonio Carlos expõe um conceito retirado do Poema Pedagógico de Makarenko: Socioeducação. Este conceito permite enfatizar o carácter pedagógico das novas políticas públicas direcionadas aos adolescentes em conflito com a lei e ao mesmo tempo realizar uma crítica aos códigos anteriores. Este novo conceito, ao lado da terminologia já disposta pelos Códigos de Mello Matos e Código de Menores – Medidas – estabelece a fusão: Medidas Socioeducativas.

Sendo assim, ao analisar a socioeducação, verificamos que Costa, mais do que cunhar uma palavra revolucionária no atendimento a crianças e adolescentes, acreditava que aqueles que cumprem medidas socioeducativas necessitam de uma educação que seja realmente libertadora e humanizadora. Neste aspecto, observamos que Paulo Freire foi outro autor a influenciar Costa, para ele, a educação é que nos torna humanos. Rodrigues (2009, p. 02) constatou este fato ao entrevistar Costa.

É claro que é preciso alimentação, saúde, roupa, transporte, habitação, tudo isso é importante. Mas, se você tiver tudo isso e não receber nenhuma educação, você não aprende nem a se comunicar, nem a falar, nem a escrever. Agora imagine um país privado de educação, onde ninguém das novas gerações fosse educado, esse país voltava ao zero. Por isso que a educação é vista como a transição do humano. Humano é aquilo que nos diferencia dos animais: os conhecimentos, as crenças, os valores, atitudes e habilidades que os outros animais da terra não têm.

Para Mourão ([2015]), Costa foi um professor que percebeu “a importância da presença e trouxe à pedagogia o pilar indispensável do fazer-se presente para fazer a

³⁹ Anton Semyonovich Makarenko (1888-1939), foi um pedagogo e escritor ucraniano que se especializou no trabalho com menores abandonados, especialmente os que viviam nas ruas e estavam associados ao crime.

diferença na vida das crianças e dos jovens”. A obra de Costa constitui-se importante aporte para a área socioeducativa, sendo, que o “fazer-se presente” para o autor é, basicamente, uma forma “construtiva na vida de um adolescente em dificuldade pessoal e social é, portanto, a primeira e mais primordial das tarefas de um educador que aspire assumir um papel realmente emancipador na existência de seus educandos”, (COSTA,1999, p. 59-60). O autor acreditava que, juntamente com a educação básica e profissional, o Brasil necessita “desenvolver a socioeducação, modalidade de ação educativa destinada a preparar os adolescentes para o convívio social no marco da legalidade e da moralidade socialmente aceitas, como forma de assegurar sua efetiva socialização” (COSTA, 2006, p. 10). Entendemos que a educação voltada para pessoas com restrição e privação de liberdade é um grande desafio, a começar pelo perfil destes indivíduos que estão aprisionados e pelos motivos que os levaram a estarem acautelados. Sobre este fato, Julião; Rita (2014, p. 05) observam que:

... os perfis das pessoas privadas de liberdade e os motivos de seu encarceramento são muitas vezes diversos e complexos. Em geral, são reflexos de situações de desvantagem social e da frequente vulnerabilidade que resulta de atos de violência individuais e aleatórios. Por sua natureza, o simples encarceramento está fazendo aumentar a situação de desvantagem social, a vulnerabilidade e a violação de direitos.

Lagôa; Cirne (2007) destacam que, em entrevista que lhes foi concedida, Costa “coloca questões prementes deste que é talvez o grande desafio do século XXI – educar para a nova sociedade dando forma e sentido humano a essa mesma sociedade”. Desta forma, Costa (2006, p. 42), ao focar a construção de um novo paradigma voltado para a socioeducação, observa que “uma unidade socioeducativa voltada para a aplicação da medida socioeducativa de internação deve estar estruturada em três dimensões convergentes e complementares”, apresentadas, de forma resumida, no Quadro 10.

Quadro 10
Bases para estruturação da ação socioeducativa na unidade de internação

Dimensões Socioeducativas	Ações Esperadas
Respeito aos direitos fundamentais do adolescente	Garantia da sua integridade física, psicológica e moral
Ação socioeducativa	Educação para o convívio social e para o desenvolvimento pessoal e social do adolescente
Segurança-cidadã	Medidas de contenção de segurança

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de Costa (2006a)

Observamos que as três dimensões apresentadas devem permear todo o trabalho socioeducativo. Desenvolver a socioeducação deve se constituir meta de todos - técnicos, agentes, familiares e demais atores - que acompanham o adolescente autor de ato infracional. Sob esta perspectiva, Costa (2006, p. 42) nos alerta que uma educação voltada “para o convívio social não pode ser vista como ‘coisa’ de pedagogo, psicólogo e assistente social”, que a “segurança não pode ser entendida como ‘coisa’ de monitores e agentes de segurança”, bem como o “respeito aos direitos fundamentais não podem ser vistos como ‘coisa’ de advogados, de defensores”. O autor (2006, p. 42) nos ensina que a socioeducação é responsabilidade de todos os educadores, pois o educando (no caso, o adolescente infrator), “é o personagem central nas três dimensões que organizam a vida da comunidade socioeducativa”. Contudo, para que o trabalho socioeducativo tenha seus efeitos potencializados, Costa (2006) apresenta sete fundamentos em que a socioeducação deve se estruturar.

Quadro 11
Fundamentos da Socioeducação

Fundamentos	Algumas ações de que o socioeducador deverá ser capaz		
Jurídicos	Reconhecer a letra e espírito da Doutrina da proteção Integral nos art. 227 e 228 da Constituição Federal	Relacionar a estrutura do Estatuto da Criança e do Adolescente com o conteúdo do art. 227 da Constituição Federal	Conhecer, nos principais documentos da Normativa Internacional, os dispositivos referentes aos adolescentes em conflito com a lei
Políticos	Entender as medidas socioeducativas como resposta da sociedade, com base na lei, ao ato infracional cometido por adolescente	Distinguir, claramente, as diferenças entre o ato infracional como conflito de natureza jurídica, e a política social, como esforço de resolução de conflito redistributivo (combate à pobreza)	Relacionar as conquistas do estado democrático de direito em favor dos adolescentes em conflito com a lei com a luta dos movimentos sociais em favor dos direitos humanos
Sociológicos	Proceder a uma leitura crítica dos dinamismos sociofamiliares e comunitários que levam adolescentes e jovens a se envolverem no cometimento de atos infracionais	Perceber a forma como os atos infracionais cometidos por adolescentes são instalados na consciência coletiva pela mídia e outros atores sociais, levando parte da população a posicionar-se contra os direitos humanos, defendendo a redução	Reconhecer como o acúmulo de décadas e décadas de equívocos de regulamentação e execução de políticas públicas em relação aos adolescentes em conflito com a lei levou uma parte considerável da população a perder, inteiramente, a confiança nas instituições que atuam na área e percebê-las como ineficazes ou

		de imputabilidade penal e o aumento do rigor das penas	omissas
Éticos	Conhecer, aceitar e praticar os princípios de uma deontologia da ação socioeducativa que tenha por base os direitos humanos	Perceber e incorporar os direitos humanos como cosmovisão e não, somente, como dispositivo de natureza jurídica	Reconhecer a violência simbólica como uma das principais causas da violência reativa por parte dos educandos, principalmente em se tratando de medidas privativas e restritivas de liberdade
Pedagógicos	Entender a socioeducação como parte co-constitutiva da Educação Nacional, ao lado da Educação Básica e da Educação Profissional	Reconhecer essa modalidade de educação como um direito do jovem em conflito com a lei a receber da sociedade e do Estado um conjunto articulado e consequente de oportunidades educativas	Desenvolver no socioeducando crenças, valores, atitudes e habilidades que lhe permitam, no convívio social, avaliar as situações e tomar, diante delas, decisões e atitudes fundamentadas em valores humanos
Filosóficos	Adotar uma filosofia de vida na qual o jovem em conflito com a lei seja mais do que um simples beneficiário de sua atuação profissional, seja um território de missão como ser humano, profissional e cidadão	Ter um conceito de homem, de mundo e do significado e do sentido da ação socioeducativa para a construção de um mundo melhor, mais justo, mais humano e mais solidário e, portanto, mais seguro para todos	Praticar seu pensamento de modo crítico, construtivo, criativo e solidário
Históricos	Conhecer as origens da Justiça de Menores e os fatos e ideias que determinaram a sua adoção	Conhecer a evolução da legislação e do aparato institucional nos marcos da Doutrina da Situação Irregular e da Doutrina da Proteção Integral	Relacionar o art. 227 da Constituição Federal e a sua regulamentação por meio do ECA como parte do esforço de reconstrução democrática da vida nacional após um longo período de eclipse das instituições democráticas.

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de Costa (2006a)

O socioeducador que realmente busca alcançar os adolescentes acautelados precisa se investir dos princípios destacados por Costa (2006a). Cabe a este profissional se aprofundar em cada fundamento citado, apoderando-se destes conceitos, de modo a

melhor fundamentar suas reflexões e ações. Desta maneira, é necessário que os socioeducadores tenham consciência e deem destaque para o trabalho educativo com vistas à efetivação da socioeducação.

Compreendendo a educação como o único processo capaz de transformar o potencial das pessoas em competências, capacidades e habilidades – o mais (saúde, alimentação, integridade física, psicológica e moral) é condição para a efetivação da ação educativa – e educar como o ato de criar espaços para que o educando, situado organicamente no mundo, empreenda a construção do seu ser em termos individuais e sociais, o espaço carcerário (de privação de liberdade), com todas as suas idiosincrasias, deve ser entendido como um espaço educativo, ambiente socioeducativo. Assim sendo, todos que atuam nessas unidades (pessoal dirigente, técnico e operacional) são educadores (socioeducadores) e devem, independente da sua função, estar orientados nessa condição. Todos os recursos e esforços devem convergir, com objetividade e celeridade, para o trabalho educativo. Ou seja, todas as unidades devem possuir um Projeto Político-institucional que oriente as ações, defina os recursos e viabilize uma atuação consciente e consistente com o plano individual de trabalho do interno. (JULIÃO, 2010, p. 04).

O autor, ao refletir sobre o tema da socioeducação, tem constatado que a educação destinada aos indivíduos que se encontram em situação de restrição e privação de liberdade vem marcando seu território, bem como observa que todos os funcionários estão intrinsicamente interligados neste processo, ou seja, tem importância fundamental na socialização destas pessoas. Ao analisar este fenômeno, declarou que esta questão vem, paulatinamente, se tornando cada vez mais presente na realidade brasileira.

É indiscutível que a educação de jovens e adultos no país vem alcançando nos últimos anos enormes avanços no campo normativo e político. A educação em espaços diferenciados, principalmente para jovens e adultos em situação de privação e restrição de liberdade, vem conseguindo, em um ritmo particular, porém intenso, obter algumas conquistas, deixando de ser um tema invisível, tornando-se ponto de pauta dos governos, eventos nacionais e internacionais. Enfim, conseguindo visibilidade até pouco tempo atrás inimaginável (JULIÃO, 2013, p. 16).

Observa-se que, neste momento em que o país vem buscando estabelecer novos espaços de discussão associados ao direito à educação, em especial, no contexto da diversidade, a elaboração de uma política de educação voltada para a inserção dos adolescentes e jovens infratores é primordial no processo socioeducativo. Portanto, é importante observar que:

Somente através da institucionalização nacional de uma política de educação para os sistemas penitenciário e socioeducativo, principalmente privilegiando as ações educacionais em uma proposta política pedagógica de execução penal e de medidas socioeducativas como programa de reinserção social, se conseguirá efetivamente mudar a atual cultura de restrição e privação de liberdade no país. O Brasil já ultrapassou a etapa que discute o direito à educação na política de restrição e privação de liberdade. Está agora no estágio em que deve analisar as suas práticas e experiências, procurando instituir programas, consolidar e avaliar propostas e políticas. Precisamos buscar possíveis e novos caminhos para o plano institucional que abriga jovens, homens e mulheres em situação de privação de liberdade em prol da implementação de políticas públicas voltadas para oferta educacional de qualidade nos Sistemas Socioeducativo e Penitenciário (JULIÃO, 2013, p. 16-17).

Julião e Abdalla (2013), em pesquisa realizada no ano de 2008 no estado do Rio de Janeiro, analisam a política socioeducativa implantada e apontam os itens que devem ser contemplados na socioeducação, com vistas a compreender efetivamente como esta política tem se manifestado no contexto institucional, bem como fazem uma análise de cada um, conforme preceitua o Sinase.

Quadro 12
Itens a serem contemplados na Socioeducação

Itens	Observações
Família	Garantir o atendimento às famílias dos adolescentes, sobretudo utilizando métodos que assegurem a qualificação das relações afetivas, das condições de sobrevivência e do acesso às políticas públicas dos integrantes do núcleo familiar, visando seu fortalecimento
Saúde	Segundo o Sinase, considerando as dificuldades e vulnerabilidades dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, o atendimento no eixo da saúde deve garantir a equidade de acesso à população que se encontra no atendimento socioeducativo
Esporte, cultura, lazer e religião	As atividades culturais, esportivas e de lazer visam propiciar aos adolescentes o acesso a instrumentos de inclusão social, respeitando a diversidade das manifestações culturais, os interesses individuais e suas aptidões
Profissionalização	De acordo com o Sinase, cabe às unidades que executam as medidas socioeducativas possibilitar aos adolescentes o desenvolvimento de competências e habilidades básicas, específicas e de gestão e a compreensão sobre a forma de estruturação e funcionamento do mundo do trabalho
Assistência Jurídica	A assistência jurídica faz parte do Plano Individual de Atendimento (PIA), o adolescente deve ser informado, a qualquer período ou medida socioeducativa, de seus direitos e andamento processual, isto é, do acompanhamento do cumprimento da medida socioeducativa
Recursos Humanos	Conforme o Sinase, os programas de atendimento que executam a internação provisória e as medidas socioeducativas deverão buscar profissionais

	qualificados para o desempenho das suas funções, utilizando critérios definidos para seleção e contratação de pessoal
--	---

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Julião e Abdalla (2013)

Embora os autores tenham realizado a pesquisa no âmbito do Degase, localizado no estado do Rio de Janeiro, verifica-se que os itens abordados podem se inserir em todas as unidades existentes no país. Ramidoff (2012) nos lembra que o Sinase possibilitou que fossem implementadas, nas instituições que recebem adolescentes em conflito com a lei, atividades que efetivamente possuem finalidades sociopedagógicas. Portanto, “apesar dos avanços civilizatórios representados pelos marcos referenciais do ECA para as políticas públicas no âmbito da socioeducação, pode-se dizer que ainda nos encontramos no meio do caminho da obtenção de respostas seguras” (AGUINSKY; CAPITÃO, 2008, p. 258).

Julião (2008, p. 05) é enfático quando afirma que é necessário, tanto na educação destinada aos adolescentes quanto aos jovens e adultos, “valorizar uma concepção educacional que privilegie e ajude a desenvolver potencialidades e competências que favoreçam a mobilidade social dos internos e não os deixem se sentir paralisados diante dos obstáculos que serão encontrados na relação social”. Para o autor, é mister que se invista “na criação de uma escola para os sistemas penitenciário e socioeducativo cuja concepção educacional privilegie, acima de tudo, a busca pela formação de um cidadão consciente da sua realidade social” (JULIÃO, 2008, p. 06). O autor observa ainda que “somente avançaremos em uma política de execução penal e de medidas socioeducativas, que atenda os seus reais anseios, com a participação efetiva da sociedade civil organizada” (JULIÃO, 2008, p. 06). Sob essa perspectiva, destaca que, para que se atinjam estes objetivos, é necessário que sejam estimuladas e/ou criadas políticas de atendimento, conforme disposto no Quadro 13.

Quadro 13
Políticas de Atendimento

Sistemas	Ações	Observações
Penitenciário	Criação de Conselhos da Comunidade	Em todas as Varas de Execuções Penais, como já previsto na Lei de Execuções Penais
Socioeducativo	Fortalecimento dos Conselhos Estaduais e Municipais de Defesa dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes	Com o objetivo de acompanhar a execução das políticas em cada estado

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Julião (2008)

Verificamos que Julião (2008) defende uma integração social⁴⁰ com foco em uma reavaliação dos mecanismos que atendem aos socioeducandos. A questão educacional dos adolescentes, jovens e adultos que se encontram em situação de privação e restrição de liberdade é premente e urge o encaminhamento de ações pontuais.

Nesta visão defendida pelo autor, o Documento Base Nacional divulgado na VI Confitea apresenta que “durante o tempo de privação da liberdade, a educação pode ser alternativa real de vida, consolidando um dos muitos direitos não garantidos à maioria dos sujeitos presos” (BRASIL/MEC, 2008, p. 03). Percebemos que, embora este princípio se refira inicialmente aos internos penitenciários, pode ser aplicado aos adolescentes e jovens acautelados no sistema socioeducativo, que, na condição de sujeitos em desenvolvimento, fazem *jus* ao direito a uma educação que convirja para o que preceitua a Constituição Federal de 1988, a LDBEN e o ECA, entre outras normatizações. Contudo, não podemos negar que a EJA direcionada para aqueles que se encontram em situação de restrição e privação de liberdade vem gradativamente conquistando seu território.

Abdalla (2013, p. 259) percebe que “a educação é um direito subjetivo e princípio pedagógico da socioeducação, não específico dos profissionais da educação (professores e pedagogos), mas estende-se a todos os socioeducadores que atuam no sistema de garantia de direitos (...)”. Deste modo, verificamos que o pensamento da autora coaduna-se com o de Costa (2006) e o de Julião (2008), ao entender que o processo socioeducativo é desenvolvido por todos e não apenas por aqueles que, pela força do cargo ou da formação, devem exercê-lo. A socioeducação deve ser “entendida como o processo de formação humana integral, em que os diferentes profissionais atuam sobre os meios para a produção da vida digna dos adolescentes” (ABDALLA, 2013, p. 258). Segundo a autora, “para implementar a socioeducação, é fundamental reconhecer no ‘infrator’ um sujeito com direitos, ou seja, um cidadão, o que parece ser um exercício extremamente complexo” (ABDALLA, 2013, p. 107).

O respeito da autora à socioeducação fica evidente ao visualizar o adolescente como alguém que não deve ser digno de pena ou, muito menos, condenado de antemão ao fracasso existencial, mas sim como um sujeito em desenvolvimento e, como tal,

⁴⁰ Segundo Aranha (1995, p. 70) a integração social pode ser compreendida “como um processo de direito de todas as pessoas, de exposição sem barreiras à realidade. Essencial para a apreensão da realidade, para a construção do conhecimento, para o desenvolvimento do indivíduo e para a construção da sociedade”.

passível de falhas, porém merecedor de oportunidades, remetendo à necessidade de repensar a forma como a questão ainda é recebida pela sociedade brasileira. Abdalla (2013), desta forma, investiga os paradoxos que permeiam as políticas públicas que focalizam os adolescentes autores de atos infracionais, paradoxos estes que, apesar dos avanços do ordenamento normativo na área socioeducativa, acabam por permanecer no cotidiano de muitas instituições que atendem os adolescentes em conflito com a lei.

Abdalla (2013, p. 141), referenciando-se no Estatuto da Criança e do Adolescente e no Sinase, destaca que “o princípio da ação socioeducativa tem seu caráter pedagógico e eminentemente educacional”. Tal entendimento se imbrica, conforme a autora declara, com a socioeducação ou a denominada educação social. Isto é, o aprendizado tem eminentemente uma função voltada para o coletivo e para o exercício da cidadania. Não é possível entender uma socioeducação que não se desenvolva no outro e para o outro.

Deve-se compreender que educação social é educar para o coletivo, no coletivo, com o coletivo. É uma tarefa que pressupõe um projeto social compartilhado, em que vários atores e instituições concorrem para o desenvolvimento e fortalecimento da identidade pessoal, cultural e social de cada indivíduo.

A socioeducação como práxis pedagógica propõe uma política e um trabalho social reflexivo, crítico e construtivo, mediante os processos educativos orientados à transformação das circunstâncias que limitam a integração social a uma condição diferenciada de relações interpessoais, e, por extensão, à aspiração por uma maior qualidade de convívio social. (ABDALLA, 2013, 141-142).

A socioeducação decorre de um pressuposto básico que compreende que o desenvolvimento do ser humano deve acontecer de forma integral, contemplando as diferentes dimensões do indivíduo⁴¹, devendo estar pautada por uma educação que vai além daquela oferecida pela escola ou pelo aprendizado profissional. Ela, deve estar essencialmente conectada a uma nova forma de pensar e atingir o trabalho com o adolescente (ABDALLA, 2013; ABDALLA; PAULA, 2013).

Desta forma, referem-se à educação interdimensional, ou seja, percebem a educação como uma “comunicação intergeracional do humano, envolvendo conhecimentos, sentimentos, crenças, valores, atitudes e habilidades na constante troca

⁴¹ De acordo com Costa (1999, p. 53), “o trabalho educativo é – e sempre será – uma fonte inesgotável de aprendizagem. Basta querer aprender. O automatismo e a rotina fazem com que experiências valiosas se percam por falta de sensibilidade, interesse e sutileza do educador em captá-las e delas fazer a matéria de seu crescimento como pessoa, como profissional e como cidadão. Quando a experiência do dia a dia é valorizada, a rotina se transmuda em aventura. A relação educador/educando oferece-se como espaço de desenvolvimento pessoal e social de seus protagonistas”.

entre educador-socioeducador e educando-adolescente infrator”, (ABDALLA, 2013, p. 104). Igualmente importantes são os paradoxos, constatados por Abdalla (2013) que insistem em permear a socioeducação em nosso país. No Quadro 14 apresentamos algumas destas contradições, indicando os dois tipos de visões (corretiva e almejada), disseminadas e vigentes nas instituições que atendem aos adolescentes autores de atos infracionais.

Quadro 14
Paradoxos na Socioeducação

Visão	Centros de Atendimento	Educação Social	Internação	Políticas Públicas
Corretiva	Escola-prisão, construída a partir dos dispositivos disciplinares cujo objetivo é a docilização dos corpos do adolescente-delinquente	Os paradoxos existentes nas instituições socioeducativas refletem e refletem a sociedade disciplinar e de controle	Enfoque repressivo clássico que tinha por base a teoria da incapacitação, ou seja, era necessário tirar o maior número de delinquentes das ruas pelo maior tempo possível	Punir é sinônimo de educar, e não hesita em atribuir ao adolescente, autor de ato infracional, a principal responsabilidade de por toda a violência instalada no cotidiano social
Almejada	Visão de um espaço educativo-socioeducativo como princípio, meio e ação	Educar para o coletivo, no coletivo, com o coletivo	Na perspectiva da Proteção Integral, a medida de internação prevê a garantia de direitos, as condições de atendimento e o impacto dessas ações sobre o jovem	Políticas associadas ao diálogo com os interlocutores/ autores das práticas cotidianas na busca de formas de articulação, superando as produções fragmentadas e positivistas

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Abdalla e Paula (2013)

Abdalla e Paula (2013, p. 175) percebem que esta ambiguidade tem provocado consequências que afetam todo o sistema socioeducativo e alertam que: “um subproduto mais cruel desse paradoxo é a existência da violação de direitos nas instituições de quem se pretende o exercício de um processo socioeducativo, de quem se pretende a proteção da vida”. Para as autoras, só ocorrerá uma real mudança de paradigma quando os diversos atores e instituições começarem a desenvolver um projeto social que seja

compartilhado, tendo como meta o fortalecimento da identidade pessoal, cultural e social de cada indivíduo. Contudo, apesar dos entraves ainda existentes no campo socioeducativo, Abdalla (2013, p. 102) entende que, “as normativas nacionais indicam a perspectiva pedagógico-educativa como fio condutor de toda ação socioeducativa”. Isto posto, observamos que a formação do adolescente autor de ato infracional, como futuro profissional, deve ser levada em conta pelos socioeducadores.

Ao dar ênfase a essa formação, a socioeducação se torna a tarefa primordial dos Sistemas Socioeducativos para adolescentes em conflito com a lei. O trabalho socioeducativo, nesse sentido, é uma resposta às premissas legais do Estatuto da Criança e do Adolescente, bem como às demandas sociais do mundo atual. (IASP, 2007, p. 20).

Sob esta perspectiva, o trabalho socioeducativo será potencializado se atingir, além dos aspectos educacionais, a tarefa intrínseca de oferecer ao adolescente acautelado a oportunidade genuína de imbuir-se de elementos que o preparem para o mundo do trabalho. Contudo, Abdalla (2013, p. 104) nos alerta que:

A socioeducação decorre de um pressuposto básico: o de que o desenvolvimento humano deve se dar de forma integral, contemplando as dimensões do ser. A opção por uma educação que vai além da escolar e profissional está intimamente ligada com uma nova forma de pensar e abordar o trabalho com o adolescente.

Para Costa (1999), a educação e a capacitação para o trabalho constituem-se pilares básicos voltados para o desenvolvimento pessoal e social do adolescente infrator. O Quadro 15, construído a partir das reflexões de Liberati (2003), e que tem por objetivo ilustrar algumas das principais características que devem permear o trabalho pedagógico, revela que os aspectos jurídicos se interligam às questões socioeducativas.

Quadro 15
Aspectos Jurídicos Interligados às Questões Socioeducativas

Políticas de atendimento	É o conjunto de medidas, ações, normas, instituições e programas criados e desenvolvidos pelo Poder Público destinados ao atendimento de crianças e adolescentes, visando à promoção e garantia dos direitos fundamentais
Vulnerabilidade socioeconômica	Os casos de situação de risco pessoal e social são atendidos por uma instância socioeducacional colegiada: o Conselho Tutelar
Educação escolar	Compreendida por um conjunto de direitos materiais, anelados e apoderados pelo sujeito desses direitos – crianças e adolescentes – dentro de um sistema formal de ensino
Direito à profissionalização	Garante ao jovem idealizar sua profissão, firmar sua posição na sociedade e garantir seu futuro e independência

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Liberati (2003)

Verifica-se no Quadro 15 que Liberati (2003) compreende a educação escolar e profissional como uma legítima ação na busca pelo desenvolvimento formativo do educando. Também percebemos que órgãos, como o conselho tutelar, têm como objetivo a validação do sistema de garantia de direitos.

Deste modo, observa-se que os autores anteriormente mencionados relacionam a educação formal bem como a educação profissional como necessários à formação destinada a socialização do adolescente autor de ato infracional. Ou seja, o papel do socioeducador é fundamental neste processo, ao favorecer a integração deste jovem à comunidade onde ele vive, acaba por promover ações que repercutem em toda a sociedade. Portanto, o binômio educação escolar – educação profissional provoca mudanças pragmáticas e paradigmáticas profundas e profícuas que acabam por engendrar nos adolescentes alterações que resultam no desenvolvimento de um novo estilo de vida marcado pela resignificação de suas trajetórias.

Ao privilegiar a educação, tanto Liberati (2003), quanto Costa (2006), Julião (2008) e Abdalla (2013), caracterizam-na como um caminho que deve ser trilhado por todos aqueles que necessitam de uma orientação pertinente e eficaz.

Neste sentido, coadunando com o pensamento dos autores mencionados, é necessário destacar também o papel do Sistema de Garantia de Direitos⁴² na política socioeducativa. Para Baptista (2012, p. 190) evocar um Sistema de Garantia de Direitos é garantir os “direitos de crianças e adolescentes dentro do campo geral das políticas de Estado, reforçando seu papel no conjunto de ações estratégicas de ‘advocacia de interesses de grupos vulnerabilizados’”. Por sua vez, Ferreira (2013, p. 07) afirma que a atual realidade social

deve ser enfrentada por um Sistema de Garantia de Direitos devidamente consolidado, através de seus eixos: defesa, promoção e responsabilização, articulando e mobilizando a rede de atendimento a criança e o adolescente no enfrentamento a todas as formas de violação de direitos.

Assim, conscientes destes desafios, o capítulo seguinte almeja fazer uma análise do Degase, bem como da escolarização promovida em duas unidades (masculina e feminina) do Estado do Rio de Janeiro que atendem adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação.

⁴² O Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente constitui-se na articulação e integração das instâncias públicas governamentais e da sociedade civil, na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento dos mecanismos de promoção, defesa e controle para a efetivação dos direitos humanos da criança e do adolescente, nos níveis Federal, Estadual, Distrital e Municipal (BRASIL, 2006, art. 1º).

3 DEGASE – O CAMPO DE PESQUISA: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS

O Departamento Geral de Ações Educativas – Degase, órgão do Governo do Estado do Rio de Janeiro, constitui-se em uma unidade estatal complexa. Desde sua criação, no início da década de 1990, vem se deparando com avaliações paradoxais. Atacado pela mídia, criticado por parte daqueles que ainda rejeitam os adolescentes que se envolvem na prática de atos infracionais e ignorado por aqueles que não o enxergam como um legítimo agente de políticas públicas, contraditoriamente é, também, por vezes, celebrado por aqueles que percebem suas transformações ao longo do tempo, as quais resultaram em significativos avanços associados à política socioeducativa do estado do Rio de Janeiro. O Degase vem vivenciado *in loco* os reflexos de uma sociedade que parece percebê-lo como um “mal necessário”.

Nesse sentido, é importante destacar que, embora o Degase esteja vinculado à Secretaria de Estado de Educação (Seeduc⁴³) e tenha por responsabilidade promover a socioeducação no Estado do Rio de Janeiro, cristalizando, por conseguinte, a imagem do sistema socioeducativo, ele não se constitui propriamente o sistema socioeducativo do Estado. O Degase é um dos órgãos que compõem o Sistema de Garantia de Direitos (SGD⁴⁴), executor das medidas socioeducativas de internação e semiliberdade. A esse respeito, Oliveira (2015, p. 104) nos lembra que “por este motivo, espera-se que sua atuação se efetive de forma articulada e integrada com as demais instâncias públicas governamentais e da sociedade civil”.

Mas afinal, o que é o Degase? Por que, apesar das denúncias que reincidentemente aparecem nos noticiários, é considerado pelos especialistas como um dos sistemas que melhor funciona no país? Seria o Degase uma instituição – tal qual como retratada, em agosto de 2014, pelo Jornal “Extra”⁴⁵ - que convive com a rotina de

⁴³ Diferentemente de outros estados brasileiros, no Rio de Janeiro, o Degase, está vinculado à Secretaria de Estado de Educação, cujas unidades são sistematicamente fiscalizadas pelo Ministério Público.

⁴⁴ Segundo Teixeira (2010, p. 01-02), “o Estatuto da Criança e do Adolescente concebeu um Sistema de Garantia de Direitos – SGD, cujo modelo estabelece uma ampla parceria entre o Poder Público e a sociedade civil para elaborar e monitorar a execução de todas as políticas públicas voltadas para o universo da infância e adolescência. (...) O Sistema de Garantia de Direito (SGD) é composto, no campo do Controle Social e, subsidiariamente, na Promoção dos Direitos, pelos seguintes órgãos e instituições: os Conselhos Nacional, Estaduais e Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente; e, no Campo da Defesa dos direitos pelo Poder Judiciário, Ministério Público, Defensoria Pública, Centros de Defesa (CEDECAS), Segurança Pública e Conselhos Tutelares”.

⁴⁵ Conjunto de reportagens intitulada “Novo Degase, velhas práticas”, publicada no Jornal “Extra”, em 17/08/2014, nº 6.568, p. 14-15.

torturas, agressões e guerra de facções existentes em suas unidades? Ou seria o Degase o que foi mostrado no artigo “Uma vitória sobre a violência⁴⁶”, publicado pelo mesmo periódico também em agosto de 2014, que conta a vida de um jovem que, de gerente do tráfico no Complexo do Alemão, teve sua vida transformada após fazer um curso de informática no Degase e, atualmente, é um profissional que promove palestras no Brasil e no exterior?

Para Abdalla (2013, p. 82), as informações históricas do Degase são escassas e o que é divulgado, principalmente por meio dos meios de comunicação de massa, está longe do ideal:

Poucos são os registros oficiais da história do Degase nestes dezenove anos. Porém, através dos meios de comunicação e dos relatos orais, aparece uma história que nada tem de glamorosa: rebeliões, denúncias de maus tratos e o não cumprimento dos preceitos legais do Estatuto da Criança e do Adolescente, como a escolarização e a profissionalização.

Conscientes que o assunto não será esgotado, buscamos na análise documental, na pesquisa bibliográfica e nos ordenamentos normativos, a compreensão deste importante órgão que é o responsável pela execução das medidas socioeducativas de internação e semiliberdade, bem como pelo acautelamento de adolescentes em conflito com a lei em internação provisória no Estado do Rio de Janeiro.

3.1 Degase: construção e implementação legal no Estado do Rio de Janeiro

Se fossemos nos restringir ao senso comum, o Degase se resumiria basicamente ao Instituto Padre Severino - IPS⁴⁷, localizado na Ilha do Governador, na zona norte do Rio de Janeiro. Palco no passado de insurreições, o IPS ficou marcado, equivocadamente, como a “porta de entrada dos menores infratores” no Rio de Janeiro ou, como descrito por Santos e Câmara (2013, p. 81), referindo-se a um famoso caso de fuga⁴⁸ ocorrido no IPS, como uma instituição que construiu “no imaginário popular,

⁴⁶ Publicado no Jornal “Extra” em 24/08/2014, nº 6.575, p. 12.

⁴⁷ Atualmente denominado Centro de Socioeducação Dom Bosco.

⁴⁸ Refere-se à fuga do adolescente Cácio Murilo, cuja matéria tem o subtítulo “Fuga é Fato Rotineiro”, noticiada pelo jornal Última Hora, em 20/11/1958.

desde então, a ideia de desordem, desobediências constantes, desorganização institucional, ou seja, toda forma de crítica excessivamente explorada no caso”.

Todavia, muitos não sabem que o Degase é muito mais que do que uma única unidade. É um sistema composto na atualidade por vinte e cinco instituições, sendo nove⁴⁹ unidades de internação e dezesseis⁵⁰ unidades de semiliberdade, estes, cada qual, denominado de CRIAAD⁵¹ – Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente.

Composto por um quadro de funcionários que abrange diversos cargos e funções, o Degase apresentava, conforme levantamento realizado no Departamento de Recursos Humanos em agosto de 2015, a composição descrita na Tabela 3.

Tabela 3
Quantitativo de Funcionários concursados do Degase - 2015

Cargos	Quantidade	%
Agente Administrativo	110	5,12
Agente Socioeducativo (masculino)	1.389	64,69
Agente Socioeducativo (feminino)	119	5,54
Arquivologista	02	0,09
Artífice ⁽¹⁾	08	0,37
Assistente Social	96	4,47
Auxiliar de Serviços Gerais	21	0,98
Bibliotecário	06	0,28
Cozinheiro	10	0,46
Digitador	13	0,60
Enfermeiro	08	0,37
Enfermeiro do Trabalho	01	0,05
Estatístico	01	0,05
Farmacêutico	01	0,05
Médico (clínico)	11	0,51
Médico (ginecologista)	01	0,05

⁴⁹ A saber: (1) Centro de Socioeducação Dom Bosco; (2) Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa; (3) Centro de Socioeducação Ilha do Governador; (4) Centro de Socioeducação Gelso de Carvalho Amaral - Cense-GCA; (5) Escola João Luiz Alves, estas localizadas na Ilha do Governador; (6) Educandário Santo Expedito - ESE, em Bangu; (7) Centro de Atendimento Intensivo Belford Roxo - CAI-Baixada; (8) Centro de Socioeducação Irmã Asunción de La Gándara Ustara, em Volta Redonda; e (9) o Centro de Socioeducação Professora Marlene Henrique Alves, em Campos dos Goytacazes.

⁵⁰ O Degase possui unidades de semiliberdade situadas nos seguintes locais do Estado do Rio de Janeiro: Bangu, Barra Mansa, Cabo Frio, Campos dos Goytacazes, Duque de Caxias, Macaé, Nilópolis, Niterói, Nova Friburgo, Nova Iguaçu, Penha, Ricardo de Albuquerque, Santa Cruz, São Gonçalo, Teresópolis e Volta Redonda.

⁵¹ Anteriormente, a nomenclatura era CRIAM (Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Menor), alterada para CRIAAD pelo Decreto nº 41.983/2009, durante o Governo de Sérgio Cabral.

Médico (psiquiatra)	05	0,23
Motorista	09	0,42
Musicoterapeuta	04	0,19
Nutricionista	11	0,51
Odontólogo	17	0,80
Pedagogo	70	3,26
Professor I	13	0,61
Professor II	17	0,80
Professor (artes cênicas)	02	0,09
Professor (educação física)	13	0,60
Professor (música)	02	0,09
Psicólogo	105	4,90
Técnico em contabilidade	01	0,05
Técnico em enfermagem	59	2,75
Técnico em segurança do trabalho	05	0,23
Técnico em suporte e comunicação	08	0,37
Telefonista	01	0,05
Terapeuta Ocupacional	08	0,37
Total	2.147	100,00

Fonte: Levantamento realizado no RH do DEGASE, em 18/08/2015

(1) Artífice de mecânica de automóveis, jardinagem, artes gráficas, costura e confecção, cerâmica, eletricitista e telecomunicações, cabeleireiro/manicure e instalações hidráulicas

Por meio da Tabela 3 é possível perceber que cerca de 70% do quadro de funcionários do DEGASE são compostos por agentes socioeducativos (sendo que 65% são do sexo masculino e 5% são mulheres) - anteriormente denominados agentes de disciplina e/ou agentes educacionais - evidenciando a importância destes servidores para o órgão.

O Degase foi criado pelo Decreto nº 18.493, de 26/01/1993 (RIO DE JANEIRO, 1993) e “é um órgão do Poder Executivo do Estado do Rio de Janeiro, responsável pela execução das medidas socioeducativas, preconizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aplicadas pelo Poder Judiciário aos jovens em conflito com a lei (Rio de Janeiro, [2015])”. Sua missão é, conforme o site oficial do Governo Estadual do Rio de Janeiro, “promover a socioeducação no Estado do Rio de Janeiro, favorecendo a formação de pessoas autônomas, cidadãos solidários e profissionais competentes, possibilitando a construção de projetos de vida e a convivência familiar e comunitária” (RIO DE JANEIRO, 2013a, p. 29). O Degase se constitui em uma:

instituição integrante do Sistema de Garantia de Direitos reconhecida nacionalmente como órgão de excelência, responsável pela execução da política de atendimento Socioeducativo aos adolescentes em conflito com a lei, em prol de uma sociedade livre, justa e solidária (RIO DE JANEIRO, 2013a, p. 29).

A implementação do Degase foi marcada por tensões e grandes desafios. O Degase foi criado no governo de Leonel Brizola, cuja atuação foi “fortemente marcada pela adesão a projetos populares” (MOREIRA, 2005, p. 136). Na ocasião da implementação do Degase, a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) já não mais existia, sendo que a Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (FCBIA)⁵² e, posteriormente, o Centro Brasileiro da Infância e da Adolescência (CBIA)⁵³ travaram um processo de transição desordenado e confuso, sinalizando a intenção de se desvincular rapidamente do atendimento direto para com os adolescentes acautelados. Era necessária, sem dúvida, a implementação de uma solução política, a qual, segundo a autora, foi encaminhada quando o governo do Estado do Rio de Janeiro tomou para si a responsabilidade de assumir o sistema socioeducativo (MOREIRA, 2005).

Já Abdalla (2013, p. 79) apresenta que:

A criação do Degase atendeu ao novo reordenamento das políticas públicas no país, preconizadas na Constituição de 1988, cujo texto valoriza a descentralização político-administrativa, atribuindo aos órgãos federais funções normativas e coordenadoras e aos órgãos estaduais e municipais a coordenação e execução dos programas de proteção à criança e ao adolescente.

Durante seu processo de constituição, o Degase recebeu muitas unidades que precisavam de reformas urgentes. Alinhava-se a esta questão, o fato de os recursos financeiros serem insuficientes e, por vezes, mal aplicados. Sobre este aspecto, Santos (2008, p. 82) chama a atenção para o fato de que o Degase, por muito tempo, encontrou “dificuldades em planejar o gasto desses recursos, o que demonstra que os mesmos eram escassos até pouco tempo”. Santos (2008, p.82-83) esclarece ainda que:

A dificuldade em lidar com recursos desta ordem também demonstra a descontinuidade das políticas públicas destinadas aos adolescentes em conflito com a lei, com a falta de um orçamento próprio e de uma política de Estado para este fim. Além de não ter sido uma prioridade nos governos anteriores, a questão do adolescente em conflito com a lei parece gravitar em torno da alternância cíclica entre o confronto e o entendimento das esferas de poder federal e estadual, determinada pelas questões políticas-partidárias.

⁵² Fundação pública federal responsável pela execução das medidas socioeducativas naquela época. A FCBIA foi extinta pela medida provisória nº 813, de 01 de janeiro de 1995.

⁵³ A CBIA tem por objetivo formular, normalizar e coordenar, em todo território nacional, a Política de Defesa de Direitos da Criança e do Adolescente, bem assim prestar assistência técnica a órgãos e entidades que executam esta política, e especialmente (BRASIL, 1994, art. 3º).

Com o início do governo de Sérgio Cabral, em 2007, e no intuito de revitalizar os órgãos públicos, foi investido um maior aporte de recursos financeiros nas unidades do Degase, que passaram por extensas reformas. Além disso, não apenas como estratégia para fortalecer a imagem do Departamento, mas também na forma de marketing político, o Degase passou a se denominar “Novo Degase⁵⁴”, tal como a “Nova Cedae”, por exemplo. Observamos que esta nova nomenclatura desejava revigorar o órgão, apontando para um futuro que almejava colocar um ponto final em um passado marcado por um longo período de abandono e degradação.

O Degase, em seus 22 anos de existência, passou por várias secretarias “sendo que a maioria delas se encontra ligada à esfera da Justiça” (SOUZA, 2013, p. 60), conforme evidenciado no Quadro 16.

Quadro 16
Secretarias a que se vinculavam ao Degase

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

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de Souza (2013)

O Quadro 16 revela que o Degase passou por significativo processo de mudança ou alternância das secretarias a que se vinculava, em um reduzido espaço de tempo. Para Souza (2013, p. 58), “tais mudanças estão relacionadas a dois movimentos. Mudança apenas de nomenclatura e mudança de paradigma, quando o Degase é alocado

⁵⁴ Conforme Oliveira (2015, p. 133-134), “a marca Novo Degase procura imprimir não só uma mudança de nomenclatura, mais ressalta esforços no que diz respeito ao rompimento do caráter punitivo para uma perspectiva educativa de atendimento”.

em uma secretaria com outros fins, diferentes dos da secretaria em que se encontrava anteriormente”.

Tais movimentos sinalizam também a inabilidade dos governos para tratar com a questão socioeducativa, quando se verifica, por exemplo, que a vinculação do Degase a diferentes secretarias relacionadas à Justiça foi muito impactante e “mostram, que apesar dos novos entendimentos, a questão do jovem que cumpre medida socioeducativa ainda é vista como um caso de polícia” (SOUZA, 2013, p. 60).

Os resultados destas mudanças se refletiram em todo o Departamento, inclusive, na nomenclatura de seu quadro de funcionários. Este aspecto fica mais nítido quando contemplamos os agentes socioeducativos, responsáveis direto pelo atendimento aos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas, alguns dos quais acabam por se apoderar de uma postura policial, o que pode acarretar, conforme nos alerta Souza (2013, p. 60), “uma possível influência na formação identitária” destes profissionais.

Outro fator, a se considerar, refere-se ao fato de o Degase estar atualmente, conforme evidenciado anteriormente, alocado na Secretaria de Estado de Educação. Passados oito anos do início de sua vinculação à Seeduc, estaria esta Secretaria atendendo plenamente as especificidades de um departamento tão singular quanto o Degase? Em audiência pública, realizada no dia 31/03/2015, na Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro - ALERJ, o presidente do Sindicato do Departamento Geral de Ações Socioeducativas – SIND-Degase, João Luiz Pereira Rodrigues, afirmou que “a Seeduc não contempla o trabalho desenvolvido pelo Degase” (RIO DE JANEIRO, 2015). Para Rodrigues, o Degase hoje se encontra “isolado” na Seeduc, isolamento este provocado por diversos fatores, dentre eles por ser uma Secretaria “complicada devido ao seu grande número de servidores”.

O presidente do SIND-Degase destacou que o Degase não deve continuar com o *status* organizacional de um departamento, devendo ser alçado à condição de uma secretaria. Seu argumento é que o Degase não contempla apenas o eixo pedagógico, mas, também, conforme preceitua o Sinase, diretrizes e eixos operativos, como o da segurança e o das políticas sociais. Para Rodrigues, é necessário discutir a imediata criação de uma secretaria específica para o atendimento socioeducativo, caso contrário, além de a mídia continuar a expor as fragilidades do sistema, o próprio sistema permanecerá vulnerável, uma vez que não está adequadamente alocado na estrutura organizacional do governo do estado.

Todavia, ao almejar desvincular-se da Seeduc não estaria o Degase precipitando-se? Afinal, caso o desejo de tornar-se uma secretaria independente se concretize, não provocaria o surgimento da chamada “instituição total⁵⁵”, ou seja, centrada em si mesma, remetendo, por sua vez, à ideia do se auto bastar, o que, certamente, não condiz com os princípios da socioeducação, e com o pensamento dos autores analisados nesta pesquisa.

Juntamente com as constantes alterações de vinculação organizacional, que culminou com o fato de, atualmente, o Degase se encontrar alocado na Seeduc, este Departamento também vivenciou (e vem vivenciando), nestas pouco mais de duas décadas de funcionamento, outro grande desafio, qual seja, a intensa troca de gestores, tal qual apresentado no Quadro 17.

Quadro 17
Gestores do Degase – 1993-2015

Nº	Diretor Geral	Período/ Gestão	Profissão	Governador/RJ
01	Maria Cecília Rezende Ribeiro	1993 a 1994	Assistente Social	Leonel de Moura Brizola
02	Marlene Correa Padilha	1994 a 1995	Defensora Pública	Marcelo Nunes Alencar
03	Nemésio Vidal	1995 a 1996	Delegado de Polícia	
04	Ailton Leite da Silva	1996 a 1997	Agente Educacional/ Degase	
05	Judá Jessé de Bragança	1997 a 1998	Juiz de Direito	
06	Alexandre Cony dos Santos	1998 a 1999	Coronel da Polícia Militar	Anthony Garotinho
07	Enéas Quintal de Oliveira	05/1999 a 08/1999	Coronel da Polícia Militar	
08	Sérgio Gomes Novo	1999 a 2002	Coronel do Exército	Anthony Garotinho ⁽¹⁾
09	Sydney Teles da Silva	01/2002 a 12/2002	Agente Educacional/ Degase	Rosinha Garotinho
10	Sérgio Gomes Novo	2003 a 2005	Coronel do Exército	
11	Antonio Jacques Rocha Cavalcanti	2005 a 2006	Assistente Social/ Degase	Sérgio Cabral Filho
12	Adalberto Conde	2006 a 2007	Prof. Ed. Física / Degase	
13	Claudecir Ribeiro da Silva	03/2007 a 07/2007	Coronel da Polícia Militar	
14	Eduardo Pires Gameleiro	2007 a 2009	Servidor Público	
15	Rogério Pimenta	2009	Servidor Público	

⁵⁵ Segundo Gonçalves et al. (2015, p. 53) as instituições totais consistem em “instituições fechadas que impõem barreiras às relações com o mundo externo”. Já para Goffman (1987 apud BENELLI, 2004, p. 238-239), “as instituições totais se caracterizam por serem estabelecimentos fechados que funcionam em regime de internação (...)”, o que, no olhar de Kunze (2009, p. 278), pode vir acarretar em complexas “consequências na formação do eu do indivíduo que nela participa sob determinada condição”.

16	Alexandre Azevedo de Jesus	2009/Atual	Tenente Coronel da Polícia Militar	Sérgio Cabral Filho ⁽²⁾
----	----------------------------	------------	------------------------------------	------------------------------------

Fonte: Lopes (2011, apud SOUZA, 2013, p. 59-60), adaptado pelo autor

(1) De abril a dezembro de 2002, Benedita da Silva esteve à frente do governo do Estado

(2) A partir de abril de 2014, Luiz Fernando Pezão passou a governar o Estado do Rio de Janeiro

Até o momento, o Degase teve quinze diretores diferentes, grande parte deles ligados à polícia militar e/ou a área do Direito, confirmando desta forma as observações referentes à “judicialização” das secretarias em que o Degase foi alocado. Moreira (2011), ao analisar estas mudanças no quadro de diretores geral do Degase, mas precisamente no período compreendido entre 2005-2007, verifica que, apesar da existência de servidores oriundos do próprio Degase no cargo máximo de chefia, tal presença não promoveu uma real mudança de paradigma no Departamento.

As trocas institucionais apontavam para disputas em que o controle do sistema socioeducativo era barganhado de acordo com as correlações de forças político-partidárias. No período estiveram à frente do órgão o oficial do Exército Sérgio Gomes Novo (2005), o assistente social do Degase Antônio Jacques Rocha Cavalcanti (2005-2006), o professor de educação física do Degase Adalberto Conde (2006-2007) e o oficial da polícia militar Claudécir Ribeiro da Silva (2007). A oscilação entre militares e profissionais do quadro efetivo do Órgão durante o período marca um ciclo caracterizado mais por continuidades do que por rupturas. Se a presença militar expressou uma direção política clara de Segurança Pública no trato do atendimento socioeducativo, a permanência de civis oriundos do próprio órgão não significou uma desvinculação com a lógica punitiva empregada nas ações do Departamento (MOREIRA, 2011, p. 144-145).

Por meio do pensamento de Moreira (2011) é possível constatar que a questão político-partidária sempre foi um fator preponderante na escolha do mais alto posto do Degase, no caso, o cargo de diretor geral, em que a qualificação deste diretor, pelo menos aparentemente, permanecia em segundo plano. Observamos, que, no Degase, bem como em muitas unidades escolares no Brasil, não há eleição de seus diretores, sendo estes indicados pelo poder executivo. Embora a atual LDBEN preceitue uma gestão democrática e participativa, tanto o Degase como a maioria das escolas do país não elegem diretamente seus gestores⁵⁶.

⁵⁶ De acordo com Valle; Costa (2010, p. 65), no concerne às escolas, “o processo de escolhas de diretores por meio de eleições foi considerado inconstitucional, no final de 2003, após uma consulta feita ao Supremo Tribunal Federal (STF), que teve como relator o ministro Cezar Peluso. Por decisão unânime, os ministros do STF, em resposta a uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI), impetrada por um partido político, consideraram que o artigo 308 da Constituição do Estado do Rio de Janeiro era uma ‘ofensa aparente’ a artigos da Constituição Federal”.

Outro fator preocupante refere-se à alta rotatividade/descontinuidade destes profissionais. Como desenvolver um trabalho integrado de gestão se o gestor máximo do Departamento não permanece muito tempo no cargo?

Todavia, o Degase além de lidar com as questões relacionadas ao seu contingente administrativo, também enfrenta outros desafios, tais como características de atendimento a um público que lhe é muito peculiar.

Em levantamento realizado no ano de 2011, a Secretaria de Direitos Humanos do governo federal revelou que, no Brasil, a grande maioria dos adolescentes que cumpre algum tipo de medida socioeducativa com algum grau de restrição de liberdade, seja ela internação, internação provisória, semiliberdade ou semiliberdade provisória⁵⁷, são do sexo masculino, conforme pode ser verificado no Gráfico 1.

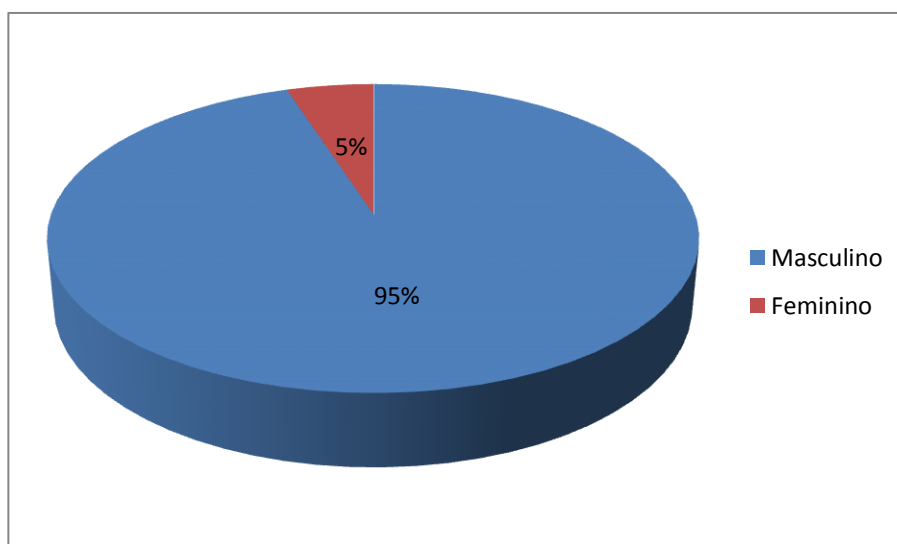


Gráfico 1: Adolescentes em Privação de Liberdade, segundo o sexo – ano 2011
Fonte: Levantamento Nacional de Atendimento Socioeducativo - 2011 SNPDC/SDH

Tal fenômeno é também constatado no Degase, no qual o percentual de adolescentes do sexo masculino que se encontra com privação e/ou restrição de liberdade (96,67%) é bastante superior ao de adolescentes do sexo feminino (3,33%), conforme se pode observar na Tabela 4.

⁵⁷ O termo “semiliberdade provisória” não é mencionado entre os artigos do ECA. Contudo, vem sendo cada vez mais utilizado pelos juízes das varas da infância e da juventude, sendo considerado por estes como uma “construção do judiciário”.



Tabela 4
Quantitativo de adolescentes acautelados no Degase – Junho - 2015

Sexo	Quantidade	%
Masculino	1.857	96,67
Feminino	64	3,33
Total	1.921	100

Fonte: Relatório produzido pelo DEGASE em 25/06/2015, adaptado pelo autor.

Por sua vez, o Quadro 18 possibilita observar que o Estado do Rio de Janeiro está entre os entes federados brasileiros que vem aumentando o contingente de adolescentes em conflito com a lei⁵⁸, que se encontra em situação de restrição ou privação de liberdade.

Quadro 18
Demonstrativo dos Estados Brasileiros que tiveram elevação ou redução das taxas referentes à Restrição ou Privação de Liberdade - 2010 a 2011

Medidas Socioeducativas	Internação*	Internação Provisória	Semiliberdade**
Crescimento da taxa 	AM, AC, AL, PA, PB, MG, GO, ES, BA, SP, MA, RS, PI, SC, RJ , DF, PE, AP	PI, TO, RO, PB, RR, AM, AC, AP, RS, SP, ES, SE, RJ , DF, GO, RN	MS, AL, RO, AM, TO, AC, CE, PE, RJ , SP
Redução da taxa 	RO, MS, PR, MT, SE, RR, TO, CE	PA, MS, MG, MA, AL, PE, PR, BA, MT, SC, CE	DF, MG, PR, SE, SC, GO, RS, RN, MA, ES, AP, BA, PB, RR

Fonte: Levantamento Nacional de Atendimento Socioeducativo (BRASIL, 2012).

Nota: UFs listadas em ordem crescente

(*) Rio Grande do Norte - com relação à internação não houve elevação ou diminuição das taxas, se mantendo estável nestes anos.

(**) Pará - com relação à semiliberdade não houve elevação ou diminuição das taxas, se mantendo estável nestes anos.

Tais levantamentos só vêm confirmar aquilo que, na condição de servidores, constatamos cotidianamente: o Degase, hoje, é composto majoritariamente por adolescentes do sexo masculino, sendo que, ano após ano, vem aumentando o número de adolescentes acautelados. Esses dados apontam para a necessidade de que seja

⁵⁸ De acordo com dados divulgados pelo “Mapa do Encarceramento” (BRASIL, 2015, p. 81), é “possível inferir que, em nível nacional e em 2012, a maioria dos adolescentes em medidas socioeducativas de restrição de liberdade estava em regime de internação (13.674 ou 67 a cada 100 mil habitantes adolescentes) e respondia pelo ato infracional de roubo (39%). Em nível estadual, foi possível notar que as medidas decretadas por tráfico de drogas se concentram nas regiões Sul e Sudeste, esta última impulsionada pelo Rio de Janeiro; e as medidas decretadas por homicídios se concentram nas regiões Norte e Nordeste, impulsionadas pelos estados de Pernambuco e Ceará”.

disponibilizado um maior número de vagas nas escolas que se encontram localizadas dentro das unidades de internação do sistema Degase. Também é primordial que tais escolas contem com um processo contínuo de formação de seus quadros para melhor atender seus alunos.

Conforme já mencionado, o Degase faz parte atualmente da estrutura da Secretaria de Estado de Educação⁵⁹ do Rio de Janeiro, como se observa na Figura 1.



Figura 1: Estrutura da Seeduc

Fonte: <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=140714>>. Acesso em: 26 maio 2016

Verifica-se na Figura 3, que o Degase conta com uma estrutura complexa e abrangente, cuja proposta, segundo Souza (2013, p. 61-62), é “implementar em suas

⁵⁹ É importante destacar que “como instituição integrante do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente, o Departamento Geral de Ações Socioeducativas - Novo Degase apresenta uma nova forma de ação-gestão para o Sistema de Atendimento Socioeducativo, baseado nas normativas internacionais, na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente e nas diretrizes do SINASE e PNCFC, sendo a única estrutura de atendimento socioeducativo do país vinculada diretamente a educação. Essa opção reforça o papel e dá novo valor de referência à instituição, iniciando assim um processo de mudança estrutural (e metodológica) previsto no PASE-RJ (Plano de Atendimento Socioeducativo do Rio de Janeiro) e embasado pelo PPI (Projeto Pedagógico Institucional), promovendo maior sentido e direção a ações desenvolvidas” (RIO DE JANEIRO, 2013a, p. 07).

dependências uma estrutura não apenas para cuidar (...), mas, também, para pesquisar e buscar soluções para seu próprio cotidiano”.

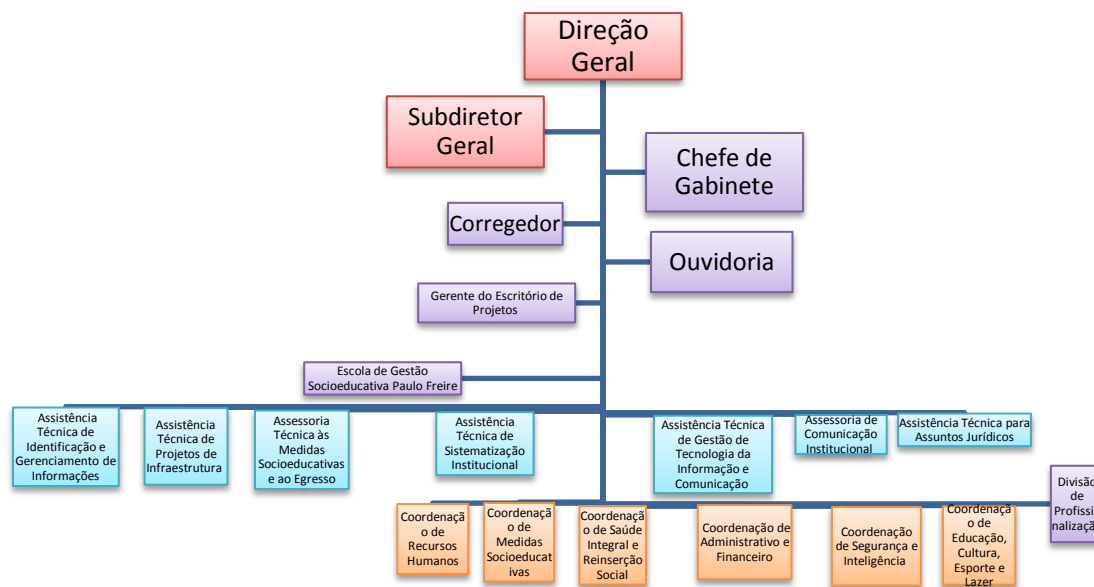


Figura 2: Organograma do Degase

Fonte: Subdireção Geral do Degase, adaptado pelo autor.

Como podemos verificar, a estrutura organizacional do Degase é composta por diversas unidades que englobam desde a direção geral até diferentes assessorias e coordenadorias que procuram abranger todo o sistema, focando de forma pontual todos os aspectos relacionados ao atendimento do adolescente autor de ato infracional.

Observamos que o Degase possui uma estrutura complexa que busca, por meio dos diferentes setores, abarcar toda a questão socioeducativa. Todavia, o aumento expressivo do envolvimento dos adolescentes com a ilicitude tem sido um grande desafio. Como o Degase poderá atender esta clientela tão específica se sequer consegue disponibilizar vagas suficientes para todos? Moreira (2007, p. 29), ao analisar este fato, constata que:

Desde sua criação, a estrutura física que o estado do Rio de Janeiro recebeu do Governo Federal foi apenas adaptada, não respeitando as normativas nacionais quanto à capacidade de atendimento e adequação dos espaços físicos ao segmento etário atendido, o que favorece os aspectos punitivos do sistema. A existência de celas, superlotação, péssimas condições de higiene, fazem parte do cotidiano

do Degase. A estratégia utilizada para evitar o “colapso institucional” é o monitoramento permanente do quantitativo de internos por unidade, evitando sucessivas rebeliões e denúncias de maus tratos por parte dos organismos de defesas de direitos.

Em relação a estes aspectos, recentes reportagens, inclusive, vêm ratificando o fato de o Degase não conseguir dar conta do aumento expressivo do número de adolescentes que necessitam de internação.

Um levantamento mostra a superlotação nas unidades de internação do Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase). [...] Juntas elas [as unidades do Degase] têm capacidade para 1.019 internos, mas hoje abrigam 1.521. (GLOBO.COM, 27/03/2015).

Menores apreendidos no Educandário Santo Expedito, em Bangu, fizeram nesta terça-feira uma rebelião, que era considerada uma ação anunciada, [...] O motim começou com uma tentativa de fuga. Cerca de 310 jovens cumprem medidas socioeducativas no local, mas a capacidade, se for considerada a legislação, é para 90. Além da falta de infraestrutura e péssimas condições dos alojamentos, não há efetivo de agentes suficiente. (O DIA ONLINE, 24/03/2015).

‘No momento, tem umas casas que chegam a uma superlotação muito alta, que só um esforço muito grande de toda a equipe das unidades para poder manter esta casa dentro de uma tranquilidade. Mas assim, todos de sobreaviso, que no lugar que você pode atender 216, você tem 420, você há de convir que fica muito difícil’, disse Nina Silva, assessora do Degase. (GLOBO.COM, 27/03/2015).

Tais reportagens divulgadas na mídia revelam que, infelizmente, o Degase hoje, no que tange às medidas socioeducativas referentes à restrição ou privação de liberdade, apresenta muitas dificuldades para oferecer um atendimento, de acordo com o que preceituam o ECA e o Sinase, entre as quais destacamos que: “a internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento” (BRASIL, 1990, art. 121); bem como, a necessidade do desenvolvimento da “integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais (...)” (BRASIL, 2012, art. 1º, § 2º, II).

Esta situação é resultado de uma conta que não fecha, ou seja, o número de vagas é inferior ao mínimo necessário para acautelar de forma eficaz o crescente contingente de adolescentes encaminhado pelos Juizados da Infância e da Adolescência das comarcas do Rio de Janeiro para o sistema socioeducativo.

O fluxo de entrada e saída de adolescentes no Degase é diário e rotativo. Com 25 unidades destinadas à internação, internação provisória e semiliberdade, o Degase possui capacidade real de atendimento para 1.462 adolescentes em cumprimento de

medidas socioeducativas. Entretanto, em levantamento realizado em 25/06/2015, foi constatado que o Departamento estava atendendo 1.921 jovens, ou seja, 34,1% a mais do que sua capacidade, conforme consta na Tabela 5.

Tabela 5
Quantitativo de adolescentes – Degase – Junho - 2015

Unidades do Degase (Internação, Internação Provisória e Semiliberdade)	Capacidade para atendimento Máximo da Unidade	Quantitativo Real de Adolescentes Acautelados
Centro de Atendimento Intensivo Belford Roxo	132	197
Centro de Socioeducação Dom Bosco	231	267
Centro de Socioeducação Gelso de Carvalho Amaral	64	183
Centro de Socioeducação Ilha do Governador	32	33
Centro de Socioeducação Irmã Asunción de La Gándara Ustara	90	97
Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa	44	34
Centro de Socioeducação Professora Marlene Henrique Alves	80	114
Escola João Luiz Alves	125	216
Educandário Santo Expedito	220	299
CRIAAD Bangu	16	28
CRIAAD Barra Mansa	32	38
CRIAAD Cabo Frio	32	27
CRIAAD Campos dos Goytacazes	32	47
CRIAAD Duque de Caxias	32	31
CRIAAD Macaé	32	25
CRIAAD Nilópolis	32	14
CRIAAD Niterói	32	42
CRIAAD Nova Friburgo	36	15
CRIAAD Nova Iguaçu	32	28
CRIAAD Penha	32	39
CRIAAD Ricardo de Albuquerque	16	22
CRIAAD Santa Cruz	16	39
CRIAAD São Gonçalo	32	45
CRIAAD Teresópolis	12	19
CRIAAD Volta Redonda	28	22
Total	1.462	1.921

Fonte: Relatório produzido pelo Degase em 25/06/2015, adaptado pelo autor

Não é só no Rio de Janeiro que o sistema socioeducativo sofre com a insuficiência de vagas. Relatório divulgado em 2013, intitulado: “Um Olhar Mais Atento às Unidades de Internação e de Semiliberdade para Adolescentes”, lançado pela

Comissão de Infância e Juventude do Conselho Nacional do Ministério Público, dezesseis estados brasileiros carecem de vagas.

No Brasil, há superlotação nas unidades de internação de adolescentes em conflito com lei em 16 estados. O sistema oferece 15.414 vagas, mas abriga 18.378 internos. Em alguns estados, a superlotação supera os 300%. A maior parte dos estabelecimentos não separa os internos provisórios dos definitivos nem os adolescentes por idade, por compleição física e pelo tipo de infração cometida, como determina o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Entre março de 2012 e março de 2013, registrou-se a ocorrência de 129 evasões nas unidades inspecionadas pelo Ministério Público, o que resultou na fuga de pelo menos 1.560 adolescentes, número correspondente a 8,48% do total de internos no país (CNMP, 2013, p. 01).

Observamos que a Resolução nº 46/1996 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – Conanda, preceitua que “nas unidades de internação será atendido um número de adolescentes não superior a quarenta” (BRASIL, 1996, Art. 1º), determinação essa defendida pela Comissão de Infância e Juventude do Conselho Nacional do Ministério Público:

A determinação de limitar o atendimento em cada unidade a 40 adolescentes visava reestruturar o sistema de internação então vigente, de grandes complexos e centros, para locais adequados a um número reduzido de adolescentes, onde recebessem assistência individualizada. (BRASIL, 2013, p. 20).

Contudo, o mesmo relatório identifica, que tal “meta de reestruturação está longe de ser alcançada” no país. (BRASIL, 2013, p. 20).

3.2 A escolarização implementada em duas unidades de internação do Degase

Com base no que preceitua o ECA e ciente da problemática que perpassa, de modo geral, a escola pública brasileira, questionamos: como se processa a escolarização oferecida no Estado do Rio de Janeiro aos adolescentes autores de atos infracionais acautelados nas unidades de internação do Degase? Nesse sentido, vale reiterar, segundo Costa (2015, p. 212):

A educação formal também é obrigatória nas unidades de cumprimento de medida socioeducativa, assim os adolescentes que cometeram atos infracionais possuem os mesmos direitos e deveres dos demais adolescentes em relação à frequência escolar. Nas unidades do Degase voltadas aos adolescentes que cumprem medidas privativas de liberdade (internação) há escolas que integram a rede de

ensino da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, e nos períodos matutinos ou vespertinos os adolescentes são enviados às escolas devendo cumprir a carga horária obrigatória e receber o currículo mínimo estipulado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Cientes de seus desafios, é possível observar que a população ainda vê a escola - esteja ela, dentro ou fora dos muros de uma instituição socioeducativa - como um importante instrumento de formação dos indivíduos, bem como de promoção social. Refletindo sobre a relação da sociedade com a escola, Cavaliere (2009, p. 55) afirma que:

Os baixos investimentos e a rapidez da expansão do sistema tornaram corrente a percepção de que a escola brasileira seria, na maioria das vezes, uma instituição ineficaz, com insuficiência de recursos, pessoal mal preparado e mal remunerado e com baixa capacidade de planejamento e inovação. Mas é possível, também, olhá-la de um outro ângulo. Sua difusão nos últimos 50 anos atesta a demanda da sociedade e a expectativa da população de que ela possa cumprir um papel educativo relevante.

Outrossim, Menezes (2012, p. 138) observa que o “Brasil vem conquistando especial destaque no contexto internacional” e que “em meio a este cenário, a educação está sendo chamada a dar respostas, a revelar suas condições para formar os cidadãos que deverão contribuir com a continuidade desse processo de desenvolvimento”.

Novaes (2009), ao abordar os processos sociais em curso em nosso país e, sobretudo, o papel dos jovens, evidencia que, no campo das políticas públicas de juventude, o país coexiste com uma iníqua realidade, por meio da qual vem se configurando duas distintas juventudes: uma composta por jovens que através da educação se preparam para a vida adulta, e, outra, constituída por indivíduos oriundos da classe trabalhadora, estes sequer percebidos como jovens.

Para além da importância e da significação da escola para estes adolescentes e jovens, parcela significativa da sociedade, paradoxalmente ainda carece de valorizar a manutenção e desenvolvimento das instituições educacionais do Governo Estadual, no que concerne àquelas que possibilitam a escolarização de um público com necessidades de atendimento especializado, como é o caso daquelas que abrigam adolescentes autores de atos infracionais. Infelizmente, no contexto atual, a sociedade capitalista vem reproduzindo o pensamento de uma hegemonia dominante, mais focado na acumulação do capital e na expansão do consumismo, possibilitando a identificação da existência da

denominada pedagogia da hegemonia. Nesse sentido, Martins; Neves (2014, p. 86) destacam que:

Na condição de educador, o Estado capitalista desenvolve uma pedagogia de hegemonia que redefine e atualiza em cada conjuntura política e social suas estratégias, com vistas a manter viva a dominação de classe. As ideias, valores e práticas hegemônicas são viabilizadas por intelectuais individuais e coletivos orgânicos de projeto político das classes dirigentes.

Assim é premente que se criem estratégias que busquem a igualdade de condições que se faz associar a processos desiguais, o que faria com que essa modalidade de ensino viesse a receber recursos diferenciados capazes de possibilitar sua manutenção e desenvolvimento.

Partindo dessas entre outras reflexões, com base na pesquisa de campo realizada em duas unidades do DEGASE, no caso a Escola João Luiz Alves⁶⁰ (EJLA) e o Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa⁶¹ (Cense PACGC), bem como nas duas unidades escolares que funcionam atreladas a essas duas instituições, quais sejam, o Colégio Estadual Candeia⁶², na EJLA; e o Colégio Estadual Luiza Mahin⁶³, localizado no Cense PACGC, foram realizadas doze entrevistas durante três dias. O Quadro 19 apresenta o perfil dos entrevistados.

⁶⁰ Esta unidade de internação recebeu este nome em deferência ao Ministro da Justiça e Negócios Interiores, João Luiz Alves (1870-1925), que havia atuado também como curador de órfãos, bem como elaborou a reforma do judiciário do Distrito Federal.

⁶¹ A instituição foi batizada em homenagem ao pedagogo e escritor Antonio Carlos Gomes da Costa (1949-2011), que em sua trajetória profissional sempre fez questão de enfatizar sua preocupação com os adolescentes infratores, e em especial, para com as internas.

⁶² O Colégio Estadual Candeia - que recebe alunos do sexo masculino que estão cumprindo a medida socioeducativa de internação e internação provisória na Escola João Luiz Alves - foi batizada com este nome em homenagem ao cantor e compositor brasileiro, Antônio Candeia Filho (1935-1978), considerado um dos maiores expoentes do samba de nosso país. Antônio Candeia, paradoxalmente, atuou também na polícia civil. Classificado como um policial severo e decidido, recebeu prêmios por sua atuação como agente da lei.

⁶³ O Colégio Estadual Luiza Mahin - destinado a adolescentes que estão em regime de internação e internação provisória no Cense PACGEC - recebeu o nome de um dos maiores mitos libertário do feminismo negro. Africana, nascida no início do século XIX, a ex-escrava Luiza Mahin foi mãe do abolicionista Luís Gama, tendo sido considerada líder da Revolta do Malês, ocorrida em 1835.

Quadro 19
Perfil dos entrevistados

Local de atuação	Entrevistados	Sigla	Formação	Idade (anos)	Tempo no Degase
EJLA	Agente Socioeducativo (masculino)	AS1	Ensino médio	27 anos	01 ano
	Diretor da Unidade	DU1	Direito	42 anos	17 anos
	Pedagoga	PG1	Pedagogia	27 anos	03 anos
C. E. Candeia	Diretora do Colégio	DC1	Letras	56 anos	03 anos
	Professora	PR1	Matemática	53 anos	08 anos
	Professora	PR2	Letras	53 anos	13 anos
Cense PACGC	Agente Socioeducativo (feminino)	AS2	Ensino médio	28 anos	05 meses
	Diretor da Unidade	DU2	Direito	43 anos	03 anos
	Pedagoga	PG2	Pedagogia	28 anos	03 anos
C. E. Luiza Mahin	Diretor do Colégio	DC2	Física	60 anos	02 anos
	Professor	PR3	Matemática	42 anos	01 ano
	Professora	PR4	Ciências biológicas	43 anos	09 meses

Fonte: Elaborado pelo autor

Isto posto, apresentamos a seguir os resultados das pesquisas de campo e documental, onde é analisada a educação que é possibilitada aos adolescentes e jovens que cumprem medida socioeducativa de internação e internação provisória, nas instituições e escolas anteriormente destacadas.

3.2.1 A Escola João Luiz Alves

A Escola João Luiz Alves, inaugurada em 30/10/1926, localizada na Ilha do Governador, RJ, constitui-se destaque no acautelamento de adolescentes infratores no país, entre outros aspectos, por ser a única a ser citada no primeiro Código de Menores (Decreto nº 17.943-A, de 12/10/1927) que vigorou no Brasil, o qual traz, inclusive, em seus anexos as funções que deveriam compor o quadro de funcionários da referida Escola, bem como as gratificações destinadas a seus servidores.



Figura 3: Escola João Luiz Alves

Fonte: <<http://noticiasriobrasil.com.br/pm-controla-principio-de-rebeliao-em-unidade-dodegase-na-ilha-do-governador/>>. Acesso em: 16 jan. 2016.

Criada por meio do Decreto nº 17.508 de 04/11/1926 (BRASIL, 1926), como a primeira Escola de Reforma do país, tratava-se, segundo relata Carlos e Alapanian [2014] de uma instituição “destinada a receber os menores delinquentes para regenerá-los por meio do trabalho, educação e instrução, oferecendo-lhes um tipo de educação diferenciada do ensino primário e secundário”. Atualmente, a EJLA corresponde a uma instituição responsável por receber adolescentes e jovens do sexo masculino que cometeram atos infracionais, com idades entre 12 a 21 anos, em cumprimento de medida socioeducativa de internação e internação provisória (DU1, 2015). Com capacidade para 125 internos, a Escola, não raro, encontra-se superlotada, sendo que, segundo informações contidas no relatório referente aos meses de agosto, setembro e outubro de 2015, produzido pela própria instituição (RIO DE JANEIRO, 2015), os municípios que mais enviaram adolescentes para serem internados, segundo o número de entradas, foram: São Gonçalo, Rio de Janeiro (capital), Niterói e Cabo Frio.

Composto por um diretor geral e dois adjuntos, a EJLA conta com uma extensa equipe distribuída entre agentes socioeducativos (somente do sexo masculino), equipe técnica (assistente social, psicólogo e pedagogo), técnico-administrativos⁶⁴, bem como médicos (clínico geral e psiquiatra), dentista, enfermeiro e cozinheiros.

⁶⁴ Servidores públicos integrantes do departamento de pessoal.

Já o número de internações na instituição vem paulatinamente aumentando no decorrer dos anos, conforme se pode verificar no Gráfico 2, confirmando o agravamento do envolvimento de adolescentes e jovens com a ilicitude em nosso país.

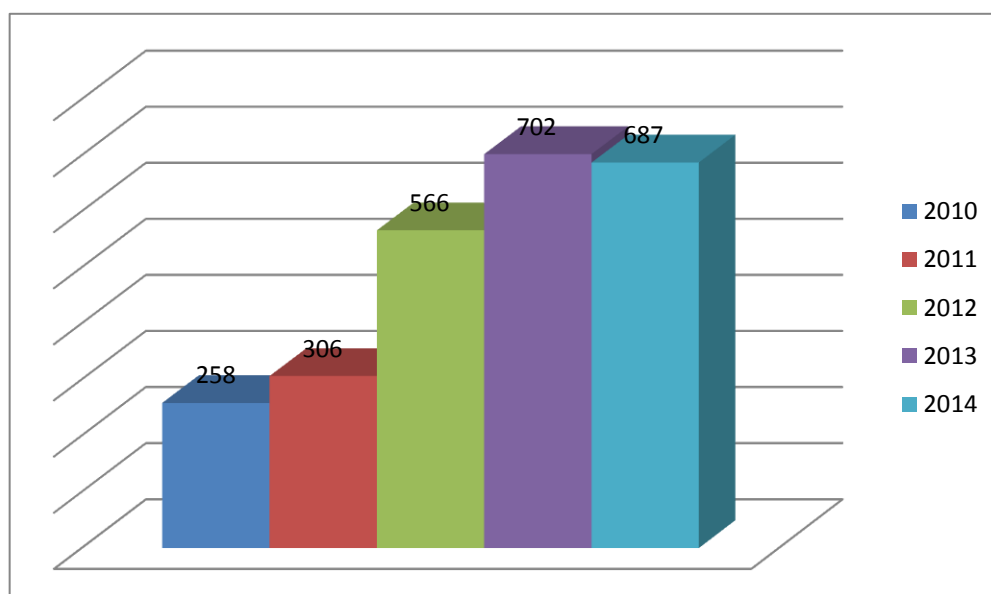


Gráfico 2: EJLA: Quantitativo de internações de adolescentes – 2010-2014
Fonte: Degase (2015)

Observa-se no Gráfico 2 o substancial crescimento, num período de apenas cinco anos, do número de internações de adolescentes do sexo masculino. Tal fato caracteriza um fenômeno que vem, lamentavelmente, se reproduzindo em todo país e por sua vez se reflete na superlotação das unidades socioeducativas brasileiras. Afinal, “a superlotação nas unidades socioeducativas e a inadequação de suas instalações físicas, com condições insalubres e ausência de espaços físicos adequados para escolarização, lazer, profissionalização e saúde são inquestionáveis” (BRASIL, 2013a, p. 44).

3.2.2 O Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa

Anteriormente denominado Educandário Santos Dumont (ESD), em maio de 2013 foi batizado como Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa (Cense PACGC), também situado na Ilha do Governador, RJ. Corresponde a única unidade de internação e internação provisória destinada ao sexo feminino do Estado do Rio de Janeiro que cometem atos infracionais, sendo que sua data de criação ainda permanece desconhecida, pois “não existe histórico sobre esse tipo específico de

atendimento, apenas o relato de antigos funcionários” (RIO DE JANEIRO, 2015a, p. 10).

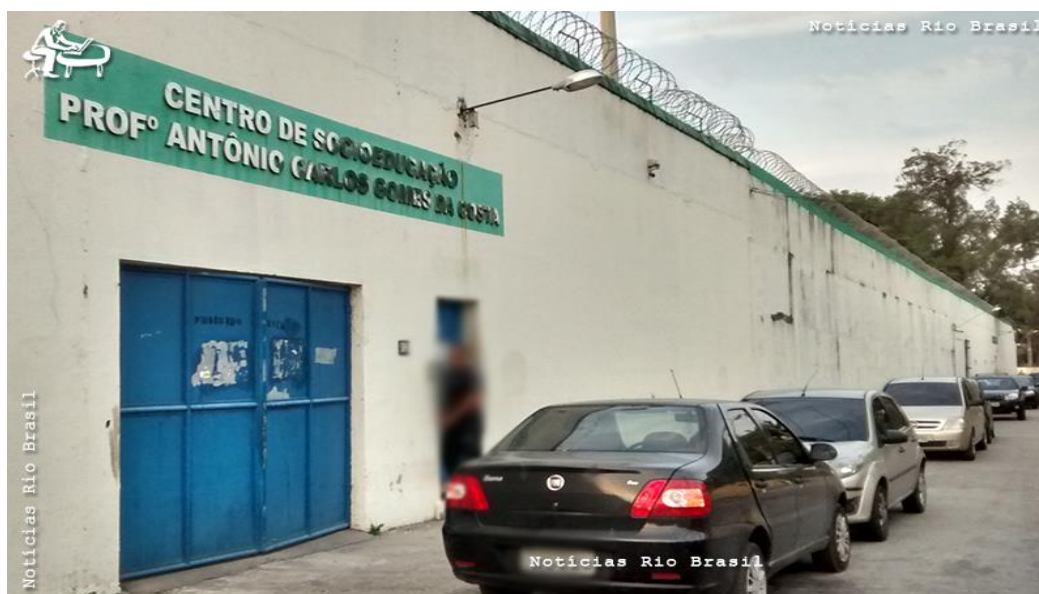


Figura 4: Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa

Fonte: <<http://noticiasriobrasil.com.br/unidade-feminina-de-internacao-de-adolescentes-infratoras-do-degase-esta-em-crise/>>. Acesso em: 16 jan. 2016.

Segundo Assis; Constantino (2001, p. 185), “a história da instituição não está registrada em nenhum arquivo público: SAM, Funabem, Feem, FCBIA, Degase”. Sendo assim,

...não existem registros específicos sobre a data em que se iniciou o recolhimento das meninas em unidades voltadas especificamente para a sua recuperação. Sabe-se que o Abrigo de Menores, criado em 1923, foi a primeira instituição a dedicar um setor à internação e ao atendimento a jovens do sexo feminino, uma vez que a entidade responsável por esse atendimento até então, a Escola Correccional Quinze de Novembro, criada em 1889, atendia apenas os rapazes (ASSIS; CONSTANTINO, 2001, p. 184).

Assis; Constantino (2001) não relatam se o primeiro Abrigo de Menores de 1923 a ter um setor exclusivo para o sexo feminino foi o que deu origem ao Educandário Santos Dumont. Todavia, informam que “durante toda a sua história a unidade ocupou vários prédios, teve diversos nomes e muitas direções” (2001, p. 185). Tal situação decorre, segundo as autoras, dentre outros fatores, pelo “reduzido número de meninas e a pequena visibilidade da mulher envolvida na criminalidade⁶⁵” (2001, p. 184).

⁶⁵ De acordo com Souza (2009, p. 656) o envolvimento de mulheres no “campo do crime devem ser objeto de atenção dos estudiosos da violência de gênero, os quais devem fazer maiores investimentos na temática a fim de gerar uma prática de profissionais de cuidado com a saúde da mulher no contexto da violência, sendo a mulher vítima ou autora do ato de violência”.

Atualmente, o Cense PACGC possui uma equipe profissional formada por diferentes componentes que configuram a base de sua estrutura. Conta com um diretor geral e uma diretora adjunta, que dirigem a equipe de agentes socioeducativos (masculinos e femininos). Também possui em seu quadro um grupo da área da saúde composta por profissionais de enfermagem, medicina, odontologia e de saúde mental, além da equipe técnica (pedagogos, psicólogos e assistentes sociais), técnico-administrativos e cozinheiras.

O Cense PACGC tem capacidade para o atendimento de 44 adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação e internação provisória, com idades entre 12 e 21 anos. Nessa instituição foi também observado o mesmo fenômeno que vem ocorrendo com os adolescentes do sexo masculino, ou seja, o aumento ano após ano das internações, fato este confirmado através do Gráfico 3.

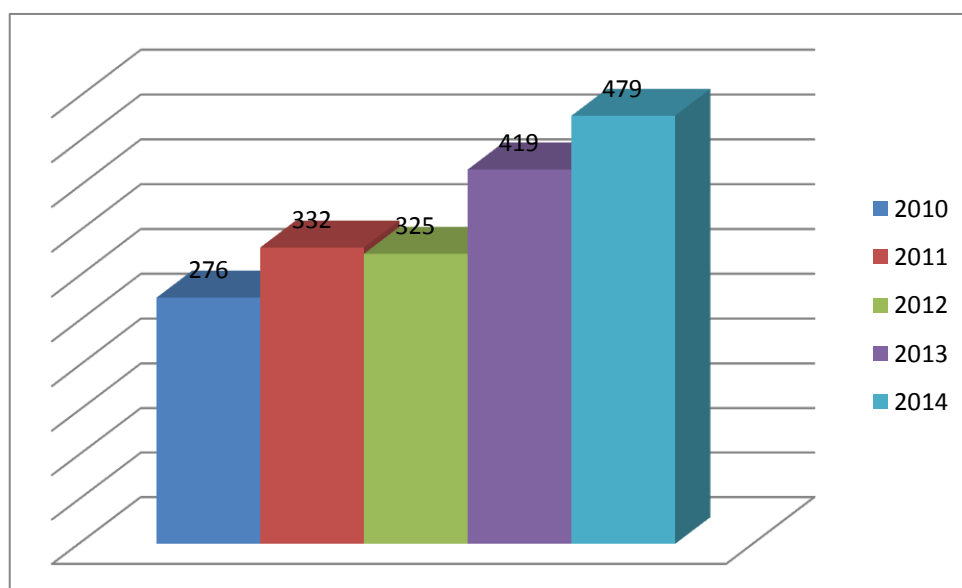


Gráfico 3: Cense PACGC: Quantitativo das internações de adolescentes – 2010-2014
Fonte: Degase (2015)

Embora por meio dos Gráficos 2 e 3, no período observado, seja possível verificar um crescimento substancial no quantitativo de internações tanto na Escola João Luiz Alves quanto no Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa, convém destacar que o percentual de aumento das internações no estabelecimento que atende adolescentes e jovens do sexo masculino (EJLA) foi substancialmente maior (166,28%) àquele verificado no estabelecimento que atende ao sexo feminino (Cense PACGC) (73,55%), resultados esses que reforçam a compreensão de Assis; Constantino (2001), anteriormente destacada.

Esses resultados constituem-se reflexo da realidade brasileira, que apresenta um cenário onde o quantitativo absoluto da prática de atos infracionais se faz associar majoritariamente ao sexo masculino. Este fenômeno constatado por Silva; Oliveira (2015) que, tomando por base dados levantados pela Secretaria de Direitos Humanos em 2011, confirmam a maioria masculina no que tange a privação de liberdade.

3.2.3 O Colégio Estadual Candeia e o Colégio Estadual Luiza Mahin

O Colégio Estadual Candeia, bem como o Colégio Estadual Luiza Mahin são unidades escolares ligadas a Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (Diesp) e que atendem adolescentes infratores oriundos das instituições de internação e internação provisória das unidades de internação do Degase, no caso, respectivamente, a EJLA e o Cense PACGC.

No que tange ao espaço físico das escolas, existe uma nítida diferença entre a unidade masculina e a feminina. O C. E. Candeia está localizado em uma área interna da própria unidade de internação, ou seja, ocupa um espaço geograficamente localizado no interior da referida instituição. Por sua vez, o C. E. Luiza Mahin, embora funcionando no terreno da unidade, possui prédio próprio e independente do Cense PACGC, o que, pelo menos visualmente, lhe possibilita uma “identidade” mais escolar.

Outro ponto a se destacar é que as salas de aula da unidade masculina não possuem portas, estratégia estabelecida para resguardar a segurança e facilitar, assim, a visualização e o atendimento pontual, no caso de necessidade de intervenção por parte dos agentes socioeducativos.

Para um melhor entendimento da complexidade e diversidade que envolve as escolas pesquisadas, o Quadro 20 apresenta suas principais características sob uma perspectiva comparativa.

Quadro 20
Comparativo entre os colégios das unidades de internação

	Colégio Estadual Candeia	Colégio Estadual Luiza Mahin
Localização	EJLA	Cense PACGC
Internação	Masculina	Feminina
Gestão (composição)	01 diretora e 01 diretora adjunta	01 diretor e 01 diretora adjunta
Secretaria	04 professores articuladores*	01 secretária escolar e 01 auxiliar de secretaria

Quantidade de professores	27	16
Origem dos professores	26 da Seeduc e 01 do Degase/Seeduc	11 da Seeduc e 05 do Degase
Sistema de ensino	Modular e multisseriado	Modular e multisseriado
Níveis escolares oferecidos	Ensino fundamental e médio	Ensino fundamental e médio
Salas de aula (quantidade)	11	06
Quantidade de turmas	21	09
Biblioteca	01	01
Turmas (manhã)	10	05
Turmas (tarde)	11	04
Horário das aulas	8h30 às 11h30** 13h30 às 16h30**	8h00 às 11h00** 13h00 às 16h00**
Avaliação	Provas, trabalhos e observação	Provas, trabalhos e observação
Idades dos alunos	12 a 21 anos	12 a 21 anos
Total de alunos	265***	63***

Fonte: C. E. Candeia e C. E. Luiza Mahin, adaptado pelo autor

(*) Além de auxiliarem na secretaria escolar, aplicam provas bem como realizam outras atividades escolares que se fizerem necessárias.

(**) De acordo com a DIPED (Divisão de Pedagogia) do Degase, em cada turno escolar são desenvolvidas três horas diárias de aula, pois se refere ao ensino supletivo – EJA (Educação de Jovens e Adultos).

(***) Referente ao mês de novembro de 2015.

As escolas funcionam de segunda à sexta-feira, nos turnos da manhã e da tarde. As turmas da manhã participam das aulas do currículo regular nas salas de aulas e frequentam os cursos profissionalizantes à tarde e vice-versa. Seguem o calendário escolar do governo estadual e seus recessos e férias escolares, embora sejam instituições educacionais integradas ao sistema socioeducativo, são os mesmos das outras escolas regulares estaduais.

Todos os adolescentes que chegam diariamente nas unidades de internação do Degase - independentemente da capacidade da sala de aula ou de se declararem pertencentes a alguma facção⁶⁶ - são matriculados nas escolas. Geralmente, o prazo para inserção na escola é de uma semana.

Logo quando ela chega [a adolescente infratora], nós fazemos o encaminhamento [para a escola]. Nós temos até cinco dias para poder fazer a matrícula dela numa determinada série, ver a série que ela vai ficar estudando. Então, a gente faz o encaminhamento dela para a escola, aqui dentro da unidade, por ser uma unidade de

⁶⁶ Segundo Fernandes (2015), embora a direção geral do Degase não admita a separação de adolescentes por facções, na prática, relatam os funcionários, ela ocorre em algumas unidades de internação do sistema socioeducativo, inclusive no horário em que estes alunos se dirigem para as salas de aulas. Tal proposta visa garantir a integridade dos internos evitando brigas e provocações entre os diversos grupos contrários.

internação, nós temos o Colégio Estadual Luiza Mahin que funciona aqui. Então, a gente encaminha para a Divisão de Pedagogia, que encaminha essa adolescente para a escola. [Também], é feito o contato com a família para trazer a documentação dela, se ela tem o último histórico escolar, o último colégio que ela estudou (DU2, 2015, p. 2).

Todos os adolescentes têm aulas, exceto aqueles que chegam recentemente. São aqueles que ainda estão sendo cadastrados pela equipe da unidade e que serão encaminhados para fazer uma prova de avaliação. (...) Isso leva (geralmente) uma semana (PR4, 2015, p. 123-124).

Além disso, de acordo com os professores entrevistados, todos os adolescentes que dão entrada na escola e que não possuem documentos que comprovem seu nível de escolaridade são submetidos a uma prova de classificação⁶⁷, preparada pela Diesp, para que possam ser inseridos no ano escolar mais adequado.

A aluna faz uma prova do 7º ano, por exemplo, se ela não conseguir fazer esta prova, ela vai fazer uma prova abaixo (deste ano escolar até verificar em qual nível ela se encontra). E se a pessoa não tiver escolaridade nenhuma, você adequa, no caso [para] uma alfabetização (PR4, 2015, p. 124).

A escola dá a avaliação para ele [adolescente infrator], e ele é amparado pela avaliação. Toda escola, mesmo aqui ou a lá de fora, ampara o aluno quando ele não tem documentação. Ela vai fazer uma prova de habilitação nele para saber qual o ano escolar dele (PR1, 2005, p. 96).

Aqui eu fico, às vezes, [apenas] um dia, dois dias com o mesmo menino, por isso a necessidade de se desenvolver projetos. Para você ter noção, eu tinha nove meninos e três meninas na sexta-feira para serem avaliados. Quando eu cheguei, na segunda-feira, eu tinha cinco meninos e treze meninas para avaliar. Para fazerem provas para [que assim] sejam matriculados na escola (PR1, 2015, p. 94).

As turmas são heterogêneas, compostas por alunos com diferentes idades e compleição físicas desiguais. Algumas classes são multisseriadas, tendo como critério para sua constituição o agrupamento dos anos escolares principalmente no segundo segmento do ensino fundamental.

Os alunos, devidamente uniformizados, após o desjejum - no caso dos estudantes da manhã -, se deslocam até as escolas acompanhados pelos agentes socioeducativos que direcionam os adolescentes às salas de aula correspondentes aos seus anos

⁶⁷ Conforme a Portaria Seeduc nº 419 de 27/09/2013 que diz que “a classificação no Ensino Fundamental e no Ensino Médio é o procedimento que a unidade escolar adota, em qualquer época do ano, para posicionar o discente no ano, fase, módulo, ano/série ou etapa de escolaridade, segundo o seu nível de conhecimento (...)” Rio de Janeiro (2013b, art. 22).

escolares. No caso das estudantes do C. E. Luiza Mahin, estas são conduzidas até a sua turma escolar por uma equipe especial denominada GAE (Grupo de Apoio Escolar), formada por dois agentes socioeducativos capacitados pela equipe técnica do Cense PACGC e cujo propósito é fomentar o vínculo educacional das internas: *“Quando uma aluna diz que não quer estudar é feito um trabalho de verbalização com ela. O próprio GAE faz isto com a estudante, tentando removê-la dessa ideia”* (DU2, 2015, p. 08).

Diariamente são oferecidas cinco refeições: café da manhã, almoço, lanche, janta e ceia. O almoço é realizado no refeitório da unidade (no caso das internas do PACGC) ou nos próprios alojamentos (adolescentes da EJLA, devido à superlotação). Todos os adolescentes têm um período de descanso após as refeições e não há intervalo – recreio – durante as aulas. As outras atividades (esportivas, religiosas, culturais e artísticas) são operacionalizadas no contraturno, obedecendo aos horários estabelecidos pela instituição. Todavia, devido ao grande número de adolescentes ou mesmo escassez de funcionários, tais atividades podem sofrer alterações, podendo até mesmo ser canceladas. As unidades pesquisadas possuem bibliotecas que são frequentadas pelos alunos em companhia dos professores. Com um acervo variado destinado ao público infanto-juvenil possuem obras que só podem ser manuseadas no próprio local, devido à restrição dos empréstimos de livros.

Os professores são oriundos da Seeduc, bem como do próprio Degase. Os entrevistados relatam não haver qualquer tensão no fato das escolas do sistema socioeducativo contar com professores com diferentes vinculações profissionais. Portanto, todos são servidores estaduais admitidos por concurso público. Os docentes declaram, ainda, que receberam treinamento inicial para serem inseridos no sistema socioeducativo, bem como afirmam participar de formações continuadas promovidas pela própria Diesp.

Nas escolas localizadas nas unidades de internação do Degase, o sistema de ensino é modular, utilizando-se como base o Programa Autonomia⁶⁸, “onde os

⁶⁸ De acordo com a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, o Programa Autonomia consiste em um “programa de aceleração de estudos do Governo do Estado do Rio de Janeiro, em parceria com a Fundação Roberto Marinho. O projeto atende alunos com idades entre 13 e 17 anos que queiram concluir o Ensino Fundamental, e entre 17 e 20 anos que queiram fazer o Ensino Médio em menos tempo. O objetivo do programa é proporcionar a conclusão dos estudos de alunos com idade elevada em menos tempo, aliando recursos tecnológicos a uma metodologia de excelência” (RIO DE JANEIRO, 2013, p. 01).

adolescentes deverão ser avaliados pelos docentes regentes ao final de cada semestre para promoção ou retenção de ano de escolaridade” (COSTA, 2015, p. 213).

[As turmas são] multisseriadas, outras não. Metodologicamente tentamos desenvolver dentro do plano de ação da Secretaria de Educação, cumprindo rigorosamente as determinações [fornecidas]. Tentamos seguir a vinculação ao projeto [político pedagógico] e obedecer o currículo mínimo dentro das especificidades (DC2, 2015, p. 45).

Observa-se que embora o Programa Autonomia esteja sendo retirado da rede regular de ensino estadual, nas escolas do Degase ele permanece ainda ativo (PR4, 2015).

Do 6º ao 9º ano nós trabalhamos com o Programa Autonomia, que era um programa da rede [regular] e que agora está sendo excluído, mas aqui dentro do DEGASE está permanecendo. (...) O Programa Autonomia, tem sido eficiente no Degase (...), pois este trabalha muito com o aluno buscando o conhecimento também. Então isso ajuda muito [os alunos], porque nós tentamos trabalhar com eles, de forma que eles venham a desenvolver mais (...) (PR4, 2015, p. 112-113).

[Os professores] trabalham muito também com alguns projetos porque você não pode ficar o tempo todo passando uma matéria no quadro e o aluno copiando. Você tem que diversificar sua aula. Então às vezes você começa com determinado projeto ou alguma coisa nesse sentido. [Em relação ao] aluno analfabeto a professora já está apta, ela sabe como é que ela vai desenvolver aquilo para poder trazer conhecimento ao aluno. Mas não através de quadro, copia, quadro, copia, não. Vamos fazer algum trabalhinho, alguma coisa, e começa a desenvolver a compreensão do aluno (DC1, 2015, p. 73).

No que tange a convivência de adolescentes pertencentes a grupos rivais dividindo o mesmo espaço escolar, os entrevistados relatam que, ao contrário de outras unidades do Degase, conseguem manter um controle aparentemente pacífico e que os “estranhamentos”, quando estes acontecem, ficam em regra no campo verbal. Todavia, apesar das diferenças de ideologia, o respeito é mantido e as aulas acontecem normalmente (DU1, 2015).

Perguntada sobre a influência de facções criminosas, como a do “Comando Vermelho⁶⁹”, uma professora entrevistada foi incisiva: “Aqui na minha sala eu posso

⁶⁹ O Comando Vermelho, conhecido pela sigla CV ou CVRL (Comando Vermelho Rogério Lemgruber), é uma das mais expressivas facções criminosas em atividade atualmente no Rio de Janeiro. Apesar do judiciário entender que entre adolescentes que cumprem medidas socioeducativas estes não podem ser separados por se alinharem a determinados grupos rivais, lamentavelmente a realidade que se impõe sinaliza um pensamento contrário (DU1, 2015).

dizer para você que só tem um comando: é Deus quem me comanda e comanda os outros! Aqui não tem alemão nem japonês! Aqui todo mundo é igual perante a Deus e os homens!” (PR1, 2015, p. 95). Já uma diretora relata: “(...) *aqui dentro não existe facção. Aqui dentro é uma escola*” (DC1, 2015, p. 71).

Observa-se que todo o adolescente que tem sua medida socioeducativa progredida (no caso para semiliberdade ou liberdade assistida) ou até mesmo extinta é desligado da escola e sai com uma declaração escolar da instituição educacional que frequentou de modo a poder dar prosseguimento aos seus estudos em outra instituição escolar.

3.2.4 As Unidades de Internação e seus Colégios Estaduais: os Projetos Políticos Pedagógicos

Entendendo que os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) devem se constituir referência “à ação de todos os agentes que intervêm no ato educativo” (VEIGA, 2003, p. 276), observamos, nas unidades de internação e nos colégios pesquisados, a construção de um ideário, pelo menos em nível documental, que vai ao encontro à promoção da socioeducação, conforme é possível deduzir por meio da análise do Quadro 21.

Quadro 21
Comparativo dos PPPs das unidades de internação e dos colégios estaduais
vinculados a essas unidades – DEGASE - 2015

Objetivos/ Metas	EJLA	C. E. Candeia	Cense PACGC	C. E. Luiza Mahin
Objetivo Geral	- Ressocializar a população adolescente que cumpre medida socioeducativa na unidade, bem como conduzi-lo a fazer reflexão profunda acerca dos motivos que o levaram a práticas ilícitas, desenvolvendo limites éticos e morais, assegurando sua integridade física,	- Potencializar a qualidade de vida de nossos alunos e o processo ensino-aprendizagem, através da difusão do conhecimento científico e construção e reconhecimento da identidade pessoal e coletiva, viabilizando um convívio	- Orientar e alinhar a práxis socioeducativa do Cense PACGC com consonância com as normativas estaduais, nacionais e internacionais.	- Preparar a educanda para tornar-se cidadã crítica, capaz de emitir opiniões próprias e ser uma agente ativa na sociedade em que vive, fazendo do conhecimento uma forma de subsidiar ações que promovam mudanças significativas na vida

	garantindo sua inclusão em instrumentos de política de atendimento referentes à escolarização e profissionalização.	harmônico e produtivo em meio ao contexto de diversidade que compõe o ambiente escolar e a sociedade em geral.		da adolescente, ressaltando valores morais, sociais, sexuais, e éticos voltados para a construção de uma sociedade justa e democrática.
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Inserir o maior número possível de atividades pedagógicas e terapêuticas para o adolescente no período de internação. - Implantar grupos de estudo visando à construção de linhas de ação para alcançar os objetivos e atendimento à demanda socioeducativa - Aprofundar a percepção de si mesmo fortalecendo sua autoestima para o crescimento pessoal e social 	<ul style="list-style-type: none"> - Formar alunos com sólidos conhecimentos e habilidades, que desenvolvam hábitos intelectuais e técnicas que lhes permitam prosseguir os estudos com competência. - Compreender a cidadania como participação social e política, assim como o exercício dos direitos e deveres. 	<ul style="list-style-type: none"> - Garantir às socioeducandas o acesso às oportunidades de superação de sua situação de vulnerabilidade e exclusão. - Favorecer a construção da autonomia da adolescente, considerando a importância da reorganização de sua trajetória, assim como a ressignificação de seus valores éticos e morais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientar as adolescentes, família e comunidade, sobre as questões de saúde, para melhoria das condições de vida, enfatizando as medidas de ações preventivas e técnicas convenientes à educação para a saúde. - Capacitar a aluna para disputar espaço no mercado de trabalho formal e informal, sedimentando suas ações educativas em princípios de responsabilidade, solidariedade, liberdade e participação voltados para o bem comum.
Metas	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver oficina de arteterapia. - Implantar projeto de educação ambiental com aproveitamento de água e esgoto e reciclagem de: papel, vidro, lata e plástico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver projetos pedagógicos voltados para escolarização do educando para uma formação cidadã, isto é, voltados para a construção de conhecimentos, atitudes e valores que o tornem solidário, crítico, ético e participativo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar reuniões periódicas com as equipes e as adolescentes. - Criar condições para a participação efetiva das adolescentes em atividades lúdicas e culturais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprimoramento do educando em todos os seus aspectos: pessoal, intelectual, emocional, social; objetivando a formação de um cidadão participativo, consciente e agente de mudança. - Construção de um novo ser humano, apto a melhor gerenciar este mundo para que as próximas gerações também tenham direito a uma vida de qualidade.

Metodologia	<p>- Propiciar um espaço de encontro coletivo para a discussão de assuntos relevantes para vida institucional, que deve funcionar de forma sistemática, com frequência de, no mínimo, mensal.</p> <p>- Criar comissões de trabalho que surgirão após as discussões levantadas nas reuniões e/ou assembleias.</p>	<p>- Organizar e orientar o processo de ensino-aprendizagem de forma coletiva e interdisciplinar, buscando sempre respeitar e valorizar as questões de cidadania alinhada às questões curriculares, remetendo educando e educadores à problematização do trabalho político-pedagógico como um todo.</p>	<p>- Considerar a complexidade das questões que envolvem a realidade da adolescente, propiciando assim a criação de novos referenciais e outras possibilidades que não seja a prática de atos infracionais.</p>	<p>- Atender as adolescentes do gênero feminino nos horários da manhã (8h às 11h) e a tarde (13h às 16h), de acordo com a matriz curricular estabelecida pela Diesp, com carga horária de quatro tempos de 45 minutos por turno.</p>
--------------------	--	---	---	--

Fonte: Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) das unidades de internação e dos Colégios Estaduais do Degase (RIO DE JANEIRO, 2006, p. 7-8; 2015, p. 3-9; 2015a, p. 12-15; 2015b, p. 4-6), adaptado pelo autor

Nota-se nos fragmentos selecionados dos PPPs das instituições pesquisadas, indicados no Quadro 21, a busca por uma transformação de vida consoante à necessidade da internalização de mudanças de atitudes.

Em relação aos PPPs das unidades de internação do Degase – EJLA e Cense PACGC –, verifica-se que estes têm um enfoque na ressocialização e orientação dos adolescentes infratores, sinalizando, assim, a importância da implementação de ações que propiciem o desenvolvimento da socioeducação. Suas aproximações ficam mais evidentes nos objetivos específicos que se imbricam e fomentam a busca do crescimento pessoal e da autonomia destes indivíduos.

Já nos PPPs das escolas estaduais - C. E. Candeia e C. E. Luiza Mahin -, podemos perceber que estes, apesar de suas peculiaridades, dialogam com os PPPs das unidades de internação onde estão inseridos. Esta interligação é constatada, por exemplo, no Cense PACGC que apresenta em uma de suas metas a necessidade de a adolescente infratora desenvolver um novo estilo de vida, sensibilizando-a sobre a importância da elaboração de novos paradigmas (RIO DE JANEIRO, 2015a) e que encontra eco nas metas registradas no PPP do C. E. Luiza Mahin (RIO DE JANEIRO, 2015b).

No que tange as duas escolas pesquisadas percebe-se, a existência de uma interação de ideias. Palavras como: “potencializar”, “preparar”, “formar” e “orientar”

permeiam seus PPPs e reafirmam seus aspectos norteadores. Estes documentos preveem a formação crítica destes adolescentes e jovens que cumprem medida socioeducativa de internação, a qual, embora não seja esta uma tarefa simples, é possível de ser realizada, especialmente se de forma integrada com outros setores.

A efetivação de um trabalho de inserção escolar de jovens em cumprimento de medida socioeducativa não é uma tarefa fácil, no entanto, podemos contar com um aparato de mecanismos pedagógicos, dispositivos legais e ações integradas dos setores competentes que tornem viáveis a efetivação do acesso ao direito à educação (GOMES, 2015, p.62).

Tendo em vista que, de acordo com Veiga (2003, p. 275), o PPP “é um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas”, observamos que parte significativa dos entrevistados afirma ter sido convidada para participar da elaboração do PPP. Embora alguns tenham alegado ter encontrado este documento já pronto por ocasião da sua admissão na instituição, os relatos revelam a consciência da importância deste documento: “O PPP é nosso norteador, nossa espinha dorsal. Quando temos alguma dúvida sobre alguma conduta que já esteja pré-estabelecida recorremos a ele” (PR3, 2015, p. 59). Já outra fala destaca a importância da elaboração deste PPP seguir determinados preceitos: “Quando a gente montou o PPP, nós organizamos alguns critérios, alguns olhares para serem seguidos, alguns caminhos e trilhas, é isso que nós estamos fazendo” (PR1, 2015, p. 98). Outros profissionais reafirmam esse pensamento:

A gente reconstrói (o PPP) sempre. Nós estamos o tempo todo sempre revendo, revisando as nossas atividades que foram programadas. O que deu certo. Se alguma coisa não deu certo, ‘pra’ gente revisar e alterar o que for necessário. Ele norteia a gente o tempo todo (PR4, 2015, p. 121-122).

[Em relação ao] PPP o ideal é a participação de toda a unidade, como um todo, não é? Da direção até o agente que está lá na ponta, grosso modo, batendo cadeado. Então, é feito isso, nós pegamos representantes [...] da equipe técnica, da direção, membros da secretaria técnica, do departamento de pessoal, e a fala também muito importante dos agentes socioeducativos (DU2, 2015, p.10).

Estou há pouco tempo aqui nessa unidade [...] e nós estamos retomando o Projeto Político-Pedagógico porque isso aqui é uma unidade grande. É uma unidade diferente das outras, tem uma área externa muito grande, muito arborizada. O Projeto Político-Pedagógico desenvolvido pela equipe aqui alguns anos atrás, explora muito isso, com atividades ligadas ao meio ambiente, como horta, pomar... Isso, em função, acredito eu, da superlotação e do efetivo baixo de funcionários, principalmente de agentes socioeducativos, isso acabou com o tempo, se perdeu um pouco (DU1, 2015, p. 30).

Todo ano escolar se inicia com planejamento. E esse planejamento é voltado para que o ano letivo funcione e para isso é necessário que nós nos reunamos com todas as áreas da educação dentro da escola junto com a coordenação pedagógica, secretários, auxiliares e as técnicas da instituição, para que possamos planejar da melhor maneira possível o ano letivo deles. Então, nós fazemos o Projeto Político-Pedagógico alterando alguns pontos do PPP anterior que necessitam ser feitos para que as culminâncias que vão ser feitas durante o ano estejam incluídas nesse projeto. Esse PPP tem feito muita diferença. (...) Empolgado com isso? (Sim!), graças a Deus. A gente está vendo frutos dessas situações, não é? (DC2, 2015, p. 48-49).

Observa-se nas falas dos entrevistados que estes têm um entendimento que a elaboração e/ou atualização do seu PPP é fundamental para o desenvolvimento de sua prática profissional. Percebe-se, ainda, o entendimento que o PPP deve ter a participação de todos os atores envolvidos, tornando-se, assim, um fator de transformação. Neste sentido, para uma das pedagogas ouvidas o PPP vai além, ele se consubstancia em um elemento de ligação da unidade de internação com o Colégio onde está inserido o adolescente infrator. *“Uma das questões que está presente no PPP é essa integração, inter-relação unidade/escola que de fato acontece”* (PG2, 2015, p. 111).

Todavia, apesar dos depoimentos positivos colhidos para esta pesquisa a respeito da importância da efetivação do PPP, verificou-se na fala de outros integrantes do Degase o desconhecimento de seu papel, bem como a dificuldade de debater este Projeto com todos os servidores: *“Ouvimos falar muito isso no começo, quando a gente entra no Degase, no PPP. Mas eu não sei se funciona, se está em pauta. Eu não sei explicar muito sobre isso”* (AS1, 2015, p. 63). Outra servidora diz: *“É, no momento, a gente está querendo reunir todo mundo, porque tem essa dificuldade de reunir todos para poder estar discutindo esse PPP que já foi realizado um dia na unidade”* (PG1, 2015, p. 42). Já outra servidora é categórica: *“Não tenho acesso [ao PPP]!”* (AS2, 2015, p. 21).

Verifica-se que na análise dos depoimentos dos entrevistados em relação a (re)construção dos PPPs das unidades e das escolas pesquisadas que estas instituições embora entendam e se apoderem da importância da elaboração de seus PPPs, tais iniciativas estão, conforme observado, mais diretamente relacionadas aos profissionais da gestão e da área pedagógica, não envolvendo efetivamente os agentes socioeducativos. Observa-se, assim, que os agentes socioeducativos, que algumas vezes

acabam por adquirir um perfil policial⁷⁰, não estão sendo devidamente envolvidos nas/com as escolas pesquisadas. O que sinaliza outro desafio para o Degase, qual seja, como promover a inserção sistemática destes agentes na discussão e (re)formulação dos PPPs? A importância do envolvimento dos agentes socioeducativos, bem como de todos os outros atores institucionais, para o sistema socioeducativo é fundamental. No momento em que todos os indivíduos são envolvidos no processo de (re)construção de algo, estes passam a se corresponsabilizar para com o sucesso ou fracasso daquela ação, possivelmente passando a se empenhar mais.

Nesse aspecto, as unidades de internação do Degase e as escolas do sistema socioeducativo se assemelham. Aqueles que vivenciam o ambiente escolar no Brasil sabem da grande dificuldade associada ao envolvimento dos diversos atores nos processos vinculados à elaboração ou atualização do PPP. Lamentavelmente, entre outros motivos, pela complexidade do cotidiano educacional marcado por inúmeras tensões, muitos ainda não compreenderam o papel preponderante do PPP para os estabelecimentos de ensino.

O projeto pedagógico se torna um instrumento de trabalho indispensável, uma vez que define as políticas e os princípios filosóficos, otimiza os recursos pedagógicos e financeiros, mobilizando os diferentes setores para a consecução dos objetivos. Não elaborá-lo significa abrir mão de um documento que legitima nossas ações e proporciona a autonomia da gestão escolar (VALLE; COSTA, 2010, p. 73).

A construção do PPP é primordial, bem como a participação de todos os envolvidos. Para Marques (2003, p. 594), “a elaboração do projeto político-pedagógico constitui-se em um momento de aprendizagem democrática” que não pode ser subestimado.

3.2.5 Os colégios estaduais das unidades de internação: o processo pedagógico

Antes de apresentarmos o processo pedagógico das escolas pesquisadas, abordamos um tema que se impõe como um desafio para estas escolas, qual seja, o C. E.

⁷⁰ De acordo com Souza (2013, p. 97), os agentes socioeducativos por serem “muitos deles oriundos da área de segurança, contribuem para que se ratifiquem políticas mais policiais do que educacionais. Ou seja, se em alguns momentos a própria instituição, por exemplo, a partir de seus cursos, acredita que a educação deva ser um aspecto a ser considerado; em outros, notamos que muitos de seus funcionários reagem de maneira mais rígida e conservadora que o Degase ao defenderem um comportamento mais policial para com os jovens”.

Candeia e o C. E. Luiza Mahin, a exemplo das demais escolas que integram o sistema socioeducativo, possuem uma dinâmica marcada pela constante e crescente rotatividade de seus educandos. Alternância essa que se cristaliza no relato de uma das professoras entrevistadas, “*Aqui é muito mais volátil (...)! É um eterno recomeço!*” (PR1, 2015, p. 94-95). Ou seja, ao contrário dos estabelecimentos regulares de ensino onde o corpo discente permanece praticamente inalterado durante todo o ano letivo, o mesmo não acontece nas escolas vinculadas às unidades de internação do Degase. Mas qual o motivo para esta rotatividade dos adolescentes nas salas de aula do sistema socioeducativo?

Conforme nos lembram Gonçalves et al. (2015), a medida socioeducativa de internação deve ser reavaliada obrigatoriamente, no máximo, a cada seis meses (BRASIL, 1990, art. 121 § 2º). Dessa forma, o adolescente pode vir a ter sua medida progredida para semiliberdade (o que acarretará em sua transferência para outra unidade do Degase, no caso os CRIAADs, ou liberdade assistida, retornando, nesse caso, para sua casa, mas com o compromisso de se apresentar regularmente ao Centro de Referência Especializada de Assistência Social (CREAS)⁷¹ de seu município onde será acompanhado e orientado). O adolescente poderá, ainda, ter extinta sua medida socioeducativa, o que é, sem dúvida, um benefício almejado pelo adolescente que se encontra internado e anseia, obviamente, por sua liberdade. Todavia, a progressão ou mesmo a própria extinção da medida socioeducativa, segundo nos alertam Gonçalves et al (2015, p. 59), se por um lado traz vantagem para o adolescente, “por outro lado é inegável que dificulta o planejamento das atividades pedagógicas: é impossível saber de antemão o tempo de permanência de cada adolescente na escola e na turma, o que introduz no processo pedagógico uma urgência que não lhe é inerente”. Já para Costa (2015, p. 2013, p. 213):

(...) nem sempre o tempo escolar coincide com o tempo de medida, e um problema atual enfrentado pelos egressos das unidades de internação do sistema socioeducativo são a falta de escolas próximas as suas residências onde eles possam dar continuidade ao projeto. Desse modo, os adolescentes acabam por ter que concluir a série em dois semestres e não mais em um.

⁷¹ A partir de 2007, a medida socioeducativa de liberdade assistida passou a ser executada pelos municípios através dos CREAS, coadunando-se, desta forma, com o que preceitua o Sinase (BRASIL, 2012, art. 05, III).

Gonçalves et al. (2015, p. 59) destacam ainda que esta intensa “rotatividade”⁷² interfere, também, na disposição das turmas, sempre a receber novos alunos cujas dificuldades renovam a preocupação com o conteúdo didático e com a própria aceitação da escolarização como elemento importante em suas vidas (...).”

Em meio ao desafio associado à rotatividade de seus alunos, o Colégio Estadual Candeia e o Colégio Estadual Luiza Mahin utilizam, com as devidas adaptações, diversos instrumentos avaliativos que também são utilizados nas escolas que não integram o sistema socioeducativo. No Quadro 22, apresentamos as estratégias de avaliação utilizadas nos colégios pesquisados.

Quadro 22
Estratégias de Avaliação das unidades escolares

	C. E. Candeia	C. E. Luiza Mahin
Referencial	<ul style="list-style-type: none"> - De acordo com à Portaria Seeduc/Sugen nº 419/2013 que estabelece normas de avaliação do desempenho escolar praticados pela Rede estadual de educação; - Conforme o Art. 4º § 4º dessa Portaria, serão utilizados, no mínimo, três instrumentais avaliativos diversificados. 	<ul style="list-style-type: none"> - O processo de avaliação é contínuo, com caráter processual e diagnóstico, de acordo com o que estabelece a LDBEN, e procura considerar os diversos aspectos que compõem o desenvolvimento das adolescentes.
Instrumentais	<ul style="list-style-type: none"> - Prova bimestral interna (conforme calendário de provas estabelecido na Semana de planejamentos); - Produção textual sobre temas contemporâneos; - Testes; - Saerjinho; e - Pesquisas e/ou projetos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta; - Avaliação individual com instrumento próprio; - Relatório individual para os segmentos do 1º ao 5º ano; - Encontro com as famílias; - Conselho de Classe; - Reunião da Coordenação; e - reunião pedagógica

Fonte: Projeto político-pedagógico Colégio Estadual Candeia (RIO DE JANEIRO, 2015) e o colégio Estadual Luiza Mahin (RIO DE JANEIRO, 2015b), adaptado pelo autor.

Inicialmente um destaque deve ser feito referente a questão da “reclassificação” dos estudantes, que também é empregada nas escolas inseridas no sistema socioeducativo. Previsto nas determinações da LDBEN – Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), a qual apresenta que:

⁷² No caso nos referimos à rotatividade dos alunos. No que tange a rotatividade docente, esta não foi identificado neste estudo como um fenômeno frequente.

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

§ 1º A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

Art. 24, V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

[...]

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado.

Percebe-se que se usada com critério, a reclassificação promove um estímulo a permanência do aluno na escola e traduz-se numa eficiente ferramenta de inclusão (BARROS, 2016). Neste sentido, as escolas do Degase, alicerçadas pela Diesp, lançam mão deste expediente sempre que se fazem necessário.

Alguns dos entrevistados destacaram que todos os alunos, incluindo os recém-chegados, são submetidos à realização de provas bimestrais, trabalhos e outras formas avaliativas que se fizerem necessárias. Também relataram como lidam com a questão da avaliação e da rotatividade dos estudantes, esta uma característica marcante do sistema socioeducativo.

Tem prova e tem trabalho, mas minha avaliação é diária. Eu tenho um aluno hoje e amanhã ele sai porque ganhou progressão de medida. E então recebo mais um [aluno]. Preciso ver a necessidade daquele que entrou, para colocar no mesmo nível do restante da turma. E você observa, [por exemplo], que este novo aluno está ruim em multiplicação. Você retoma o assunto e isto é bom para os outros, pois reforça o aprendizado (PR2, 2015, p. 81).

Aqueles alunos que já estão, entre aspas, adiantados, ela [a professora] trabalha de uma certa forma. Enquanto eles estão fazendo aquele trabalho que ela passou para eles, ela já pega os que têm mais dificuldade, já senta com eles separadamente para poder dar uma atenção (DC1, 2015, p. 73).

Analisando as falas dos entrevistados percebe-se que muitos já naturalizaram em seu cotidiano o entendimento que lecionam em uma escola atípica, onde a rotatividade dos discentes permeia todo o processo, o qual faz com que os professores necessitem estar preparados para lidar diariamente com esse fenômeno. Ciente dessa peculiaridade do ensino possibilitado aos alunos que cumprem medidas socioeducativas, os professores “trabalham com avaliações cotidianas [e] tudo que o aluno faz [provas,

exercícios, participação em sala de aula] é avaliado” (PR4, 2015, p. 116). Assim, esse “professor identifica os alunos que têm mais dificuldades e desenvolve um trabalho específico para eles” (DC1, 2015, p. 74). Destaca-se, ainda, que mesmo após terem sido realizadas avaliações para definir os anos escolares dos alunos, a alta rotatividade faz com que dentro de uma mesma turma existam alunos em diferentes estágios de conhecimento “Então o que acontece? Quem está chegando agora não viu nada do que foi feito antes. Então, os alunos que já estavam vão passando [o conhecimento] um para o outro” (PR1, 2015, p. 94).

Os entrevistados reiteram que o período de permanência, muitas vezes exíguo, desse estudante na escola é um fator complicador: “*A menina que passa mais tempo aqui dentro nós atingimos um certo objetivo. A dificuldade é com a aluna que entra e sai: passa quinze dias ou um mês aqui dentro e vai embora; daqui a pouco ela está de volta. Isso complica*” (PR4, 2015, p. 115).

Sendo assim, as escolas pesquisadas são instituições educacionais cujo processo avaliativo, tal qual disposto no Quadro 22, deve se dar em meio à intensa rotatividade dos seus alunos. Observa-se que tal situação só é possível graças ao esforço conjunto dos diferentes atores envolvidos. Os diretores, professores e demais integrantes das escolas, com apoio da Diesp e dos servidores das unidades de internação, buscam desenvolver estratégias avaliativas que sejam: diárias (PR2, 2015), variadas (PR1, 2015) e contextualizadas (PR3, 2015). Nesse contexto, é importante destacar a compreensão de que “toda avaliação é apenas uma entre outras conclusões possíveis, como prática de investigação, sinaliza percursos e perspectivas e convida à reflexão permanente e à ampliação do conhecimento” (ESTEBAN, 2000, p. 15). A autora busca chamar a atenção para o fato de que qualquer que seja o instrumento avaliativo empregado, este precisa ser analisado em seu contexto, respeitando a heterogeneidade da turma, entre outros desafios associados ao processo educacional.

Em relação às três funções da avaliação - diagnóstica, formativa e somativa -, desenvolvidos por Santos e Varela (2007), observa-se, nos instrumentais avaliativos das escolas pesquisadas, o desafio de desenvolvê-los diariamente pelos profissionais envolvidos. Desse modo, devido à intensa rotatividade dos alunos, os professores das escolas do Degase aproveitam as atividades realizadas no cotidiano de sala de aula como elementos avaliativos (PR4, 2015). Coadunando, assim, com o que preceitua a atual LDBEN:

a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:
a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais (BRASIL, 1996, art. 24, V, alínea a).

Nesse sentido, Luckesi (2001, p. 2) observa que “o ato de avaliar, por ser diagnóstico, tem por objetivo subsidiar a permanente inclusão do educando no processo educativo, tendo em níveis cada vez mais satisfatórios da aprendizagem”. Por sua vez, a realização de diferentes atividades avaliativas realizadas em sala de aula pelos estudantes possui “o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem, durante o desenvolvimento das atividades escolares (SANTOS; VARELA, 2007, p. 04). Entretanto, muitas vezes a resistência dos adolescentes infratores em participar das aulas (AS1, 2015), bem como a eventual falta de agentes para encaminhá-los para a escola (PR1, 2015), pode provocar uma ruptura neste processo, afetando a avaliação denominada somativa ou classificatória, que mais do que significar uma simples busca de aprovados ou reprovados, deve subsidiar o professor a desenvolver mecanismos mais adequados para fomentar a aprendizagem destes educandos (SANTOS; VARELA, 2007). Portanto, verifica-se que o efetivo desenvolvimento das três funções da avaliação escolar objetiva fornecer ao educador a possibilidade de, não somente aferir os resultados de seus alunos, mas, principalmente, reavaliar suas ações, auxiliando na detecção das possíveis deficiências, promovendo uma educação eficaz e que seja realmente eficiente (CRUZ, 2014).

Coadunando com este pensamento e compreendendo que a avaliação consiste em um processo complexo e desafiador, o uso de estratégias avaliativas que diferem das escolas localizadas fora do sistema socioeducativo constitui-se em uma das formas encontradas pelas instituições educacionais pesquisadas para executar seu trabalho de forma mais eficiente. Partindo desse entendimento, faz-se necessário uma análise comparativa dos processos avaliativos realizados pelas duas escolas pesquisadas, uma vez que apresentam perspectivas diferentes. De acordo com os entrevistados, ao mesmo tempo em que nas aulas regulares do C. E. Candeia são desenvolvidos projetos e trabalhos que são utilizados ao mesmo tempo como estratégias de aprendizagem e instrumentais avaliativos (DC1, 2015), o C. E. Luiza Mahin, embora também se aproprie das mesmas ferramentas e propósitos, tem um enfoque maior na problematização dos conteúdos (PR4, 2015), amparando-se na produção de relatórios

individuais produzidos a partir da observação direta do desenvolvimento dos alunos, de acordo com o currículo mínimo fornecido pela Seeduc (DC2, 2015).

Observa-se ainda nas estratégias de avaliação evidenciadas no Quadro 22, que cada estabelecimento escolar se preocupou em registrar no seu projeto político-pedagógico a necessidade de desenvolver expedientes avaliativos que abarquem o processo educacional. Nesse sentido, é interessante observar que o C. E. Luiza Mahin prevê, inclusive, a participação dos pais das adolescentes internadas - por meio de diagnósticos e reuniões regulares - como um dos fatores que podem vir a contribuir positivamente no seu processo educacional.

Durante a pesquisa de campo foram apresentados pelos entrevistados alguns fatores que prejudicam o avanço da aprendizagem dos alunos, os quais impactam, por conseguinte, os resultados do seu processo avaliativo, a citar:

- Ausência da realização do dever de casa (PR2, 2015);
- Proibição de livros nos alojamentos (PG1, 2015); e
- Veto a qualquer material escolar, como lápis, etc., fora do ambiente escolar (PG1, 2015).

Um dos diferenciais de uma escola no sistema socioeducativo é, sem dúvida, a questão da utilização dos materiais escolares pelos alunos. Canetas, lápis, borrachas, régua, tesouras, colas, apontadores, enfim todo material comum ao universo educacional tem sua utilização terminantemente vetada aos alunos fora da sala de aula em uma escola do Degase. Aliam-se, ainda, a esta lista de proibições o uso de livros e cadernos nos alojamentos (devido, por exemplo, a possível utilização das folhas como preparação de cigarros ou outros instrumentos de uso indevido). O consenso⁷³ é que tais objetos podem se transformar em potenciais armas que poderiam causar sérios problemas, culminando em uma rebelião, por exemplo. Assim, embora seja compreensível o impedimento ao uso desse tipo de material nos dormitórios, especialistas na área de educação, como Resende (2008) e Azaredo (2015), relatam que a prática regular da resolução de exercícios e pesquisas escolares fora do horário da escola é uma forma eficiente de fixar o aprendizado e fomentar o interesse pela matéria estudada em sala de aula.

⁷³ De acordo com a DIPED (Divisão de Pedagogia) do Degase, esta norma foi estipulada no intuito de resguardar a integridade física dos adolescentes acautelados. Todavia não tivemos acesso a nenhum documento que a formalize.

No contexto das escolas do Degase, a não realização das tarefas extraclasse se junta a outros aspectos, a citar, a defasagem idade/ano escolar, como mais um fator a ser superado com vistas a buscar ampliar as possibilidades de potencializar a aprendizagem dos adolescentes infratores que se encontram cumprindo medida socioeducativa.

Nas escolas do Degase é muito comum os professores atenderem alunos com baixo grau de escolaridade, fato que acaba por notabilizar a defasagem idade/ano escolar como uma característica de seus alunos.

(...) o nosso público é um público que traz uma defasagem grande da idade-série e que tem um afastamento da escola. Talvez esse seja, grosso modo, um dos benefícios da entrada aqui, porque a gente vai trabalhar e vai acompanhar de perto esse processo de escolarização. Então muitas adolescentes, a gente tem conseguido fazer diminuir essa defasagem. Adolescentes, às vezes, que chegam aqui sem ler, num processo de internação (PG2, 2015, p. 104).

Observamos que a entrevistada ao mesmo tempo que confirma que a distorção idade/ano escolar é uma realidade nas escolas do Degase, destaca que, paradoxalmente, a internação acaba por favorecer o adolescente e jovem em situação de privação de liberdade, pois, por vezes, possibilita retornar aos bancos escolares.

A defasagem idade/ano é um desafio que ainda persiste nas escolas brasileiras. Para Valle; Costa (2010, p. 49) a distorção idade-série, concomitantemente com outros fatores como repetência, evasão e a qualidade do trabalho docente, “têm sido apontados, em diferentes pesquisas, como responsáveis pela situação degradante do nosso ensino em todos os níveis”. Lamentavelmente, tal problemática também é possível de ser constatada nas instituições educacionais situadas nas unidades de internação do sistema socioeducativo do Estado do Rio de Janeiro. Portanto, como forma de visualizar mais precisamente este fenômeno, as Tabelas 6 e 7 apresentam o resultado de um levantamento realizado em 03/03/2016, respectivamente, no C. E. Candeia e no C. E. Luiza Mahin, o qual evidencia tal situação.

Tabela 6
C. E. Candeia: Quantitativo de adolescentes matriculados, por idade – Março/2016

Nível ensino	Ano	Idades										Total
		12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
Ensino	1º	-	-	1	2	6	6	2	-	-	-	17
Fundamental	2º	-	-	-	-	5	8	-	-	-	-	13

	3°	-	-	-	2	4	-	-	-	-	-	6
	4°	-	-	1	4	5	10	2	-	-	-	22
	5°	-	-	-	3	9	16	-	-	-	-	28
	6°	-	-	3	4	22	15	3	1	-	-	48
	7°	-	-	-	1	20	10	5	-	-	-	36
	8°	-	-	-	-	6	7	1	1	-	-	15
	9°	-	-	-	-	4	8	1	1	-	-	14
Ensino Médio	1°	-	-	-	-	-	3	1	-	-	-	4
	2°	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	1
	3°	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1
Total		-	-	5	16	82	83	16	3	-	-	205

Fonte: C. E. Candeia em 03/03/2016, adaptado pelo autor

No C. E. Candeia foi constatada, no dia supracitado da pesquisa, a matrícula de 205 adolescentes do sexo masculino, sendo 109 no turno da manhã e 96 à tarde. Devido à peculiaridade desta instituição escolar, o contingente de alunos matriculados sofre alterações constantes. Todavia, na pesquisa realizada verifica-se que os dados apresentados na Tabela 6 retratam que a faixa etária de 16 a 17 anos se constitui no grande desafio a enfrentar no que tange o cometimento de atos infracionais, os quais, no âmbito da pesquisa realizada, apresentam, em sua maioria, altos índices de defasagem idade/ano, confirmando que a iniquidade, que tem assolado as escolas “extramuros”, também se cristaliza nos estabelecimentos educacionais que abrigam os adolescentes autores de atos infracionais. A seguir, observa-se fenômeno semelhante no C. E. Luiza Mahin.

Tabela 7

C. E. Luiza Mahin: Quantitativo de adolescentes matriculados, por idade – Março/ 2016

Nível ensino	Ano	Idades										Total
		12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
Ensino Fundamental	1°	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
	2°	-	-	-	-	4	1	1	-	-	-	6
	3°	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	4°	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	5°	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	1
	6°	-	4	5	8	14	6	-	-	-	-	37
	7°	-	-	-	1	2	1	-	-	-	-	4

	8°	-	-	-	-		1	-	-	-	-	1
	9°	-	-	-	-	2	3	-	-	-	-	5
Ensino Médio	1°	-	-	-	1	1	1	1	-	-	-	4
	2°	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	3°	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total		-	4	5	12	23	13	2	-	-	-	59

Fonte: C. E. Luiza Mahin em 03/03/2016, adaptado pelo autor

Assim como constatado no C. E. Candeia, o C. E. Luiza Mahin concentra também no 6° ano um número maior de estudantes matriculadas. Foram identificadas 29 alunas regularmente matriculadas no turno matutino, sendo que o turno vespertino contava com 30 alunas, totalizando no dia da pesquisa 59 adolescentes matriculadas. Percebe-se que a distorção idade/ano escolar tem paulatinamente agregado a retenção de muitos alunos, atrasando-os e, por sua vez, desestimulando-os no que concerne à continuidade de seus estudos.

O Degase parece constituir-se local privilegiado para se identificar alunos, que, nas escolas regulares, acabam sendo promovidos de ano, lamentavelmente, sem terem apreendido o conteúdo curricular correspondente. Esse fenômeno veio à tona nas palavras de uma das professoras entrevistadas.

Eu tenho alunos analfabetos funcionais, porque quando os que vêm para cá [os adolescentes infratores] são o refugio lá de fora [...]muitos não estavam na escola. Então, a maioria deles não sabe ler, não sabe escrever, [são] analfabetos funcionais! Temos alunos que dizem ter escolaridade, mas não sabem fazer nada. Temos alunos do ensino médio que não sabem fazer uma conta de subtração. Então falta muita coisa (PR1, 2015, p. 95-96).

Percebemos que a questão do analfabetismo também foi citada pela entrevistada. Para Vuolo (2014), os dois tipos de analfabetismos existentes no Brasil - funcional e absoluto⁷⁴ - constituem-se em um iníquo binômio que provoca grande preocupação, sendo que sua presença se constitui marca das escolas do sistema socioeducativo.

⁷⁴ Pinheiro (2015) classifica um analfabeto absoluto como sendo aquele indivíduo que jamais, ou que pelo menos, teve pouco acesso aos processos de escolarização. Já no caso do analfabeto funcional, esta pessoa até consegue identificar letras e números, mas não consegue interpretar textos e realizar operações matemáticas mais complexas. Para o autor, estas duas formas de analfabetismo comprometem o desenvolvimento pessoal e social do indivíduo.

Nesse contexto, é importante destacar que a escola progressa, por vezes, contribui para a delinquência. Assis; Constantino (2005, p. 83-84), ao analisarem essa questão, observam que:

... problemas escolares também contribuem para a entrada no mundo infrator. Adolescentes em conflito com a lei tendem a ter poucos anos de estudo, com abandono escolar secundário dada a necessidade de trabalhar, dificuldade de conciliar escola com trabalho, desentendimento com professores e colegas, desestímulo quanto à competência escolar atestado por reprovações repetidas, baixa qualidade do ensino, pouca supervisão familiar no que se refere à frequência escolar do jovem. Em 2002, 51% dos adolescentes com medida de internação no País estavam fora da escola no momento da apreensão e 6% eram analfabetos. Chama ainda atenção a defasagem entre a idade e o nível de escolarização: 89,6% dos adolescentes internos não concluíram o Ensino Fundamental, apesar de se encontrarem na faixa etária dos 16 a 18 anos, equivalente ao ensino médio. Programas que atuem sobre a capacidade do jovem aprender, permanecer e apreciar a escola são fundamentais para a redução da infração juvenil.

Portanto, conforme observado, lamentavelmente o número de adolescentes infratores que estavam afastados dos bancos escolares ou considerados analfabetos constituem uma realidade iníqua que não pode mais ser menosprezada e que necessita de uma resposta da sociedade.

3.2.6 Os Cursos Profissionalizantes do Degase

Outro ponto importante refere-se à questão dos cursos profissionalizantes oferecidos aos adolescentes infratores que cumprem medida socioeducativa de internação. Previstos no ECA (BRASIL, 1990, art. 124 XI), estes cursos são oferecidos no contraturno da realização das aulas do currículo regular nas escolas observadas.

O Quadro 23 apresenta os cursos profissionalizantes oferecidos atualmente nas duas instituições escolares pesquisadas.

Quadro 23
Cursos profissionalizantes oferecidos no contraturno das aulas das escolas – ano 2015

Escola João Luiz Alves	Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa
<ul style="list-style-type: none"> • Eletricista predial • Marcenaria • Gastronomia • Barbeiro • Pet Shop 	<ul style="list-style-type: none"> • Biscuit e bonecas • Customização • Garçonete • SOS Costura • Pet Shop

Fonte : Elaborado pelo autor, a partir das informações disponibilizadas pela DIPRO/Degase

As atividades e cursos oferecidos ocorrem em duas esferas: interna e externa. Atividades como ioga, produção textual, horta, esporte, dança, entre outras, são realizadas em oficinas que ocorrem dentro das dependências da própria unidade; em relação aos cursos profissionalizantes estes são realizados nas salas da Divisão de Profissionalização (Dipro) do Degase, localizadas próximas da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire. Os cursos profissionalizantes são organizados de segunda a sexta-feira, no contraturno, durante todo o ano. Devido ao número elevado de adolescentes que diariamente são encaminhados ao Degase, as unidades de internação privilegiam os adolescentes mais antigos para realizarem estes cursos. Os alunos são selecionados além deste critério, por entrevistas com a equipe técnica da unidade que identificam qual o curso o adolescente mais se identifica. Destaca-se que tanto as atividades internas quanto as externas só podem ser realizadas com o devido acompanhamento dos agentes socioeducativos. Devido à proximidade da EJLA, bem como da PACGC, com a Dipro, os internos são levados a pé. Outras unidades mais distantes do Degase necessitam de veículo da própria instituição para o transporte de seus adolescentes.

De acordo com um dos gestores dos colégios entrevistados, os cursos profissionalizantes oferecidos nas escolas do Degase buscam a capacitação dos adolescentes e jovens, em cumprimento de medida socioeducativa, para o mercado de trabalho (DC2, 2015). Para o entrevistado, estes cursos, bem como a educação formal desenvolvida pelos colégios estaduais inseridos nas unidades, desenvolvem uma integração que auxilia a formação deste cidadão. Esses cursos resultam de parceria⁷⁵ do Degase com diversas instituições/estabelecimentos e têm como objetivo, além da já citada qualificação profissional, a intenção de promover o empoderamento destes jovens no que concerne ao exercício pleno de sua cidadania. Assim, observamos nesta proposta do Degase a gênese de uma educação integral e em tempo integral que coaduna numa educação que privilegia a formação escolar e inserção destes adolescentes e jovens no mercado de trabalho. O que, por sua vez, nos remete ao

⁷⁵ De acordo com a Seeduc (RIO DE JANEIRO, [2015]), o Degase mantém parcerias com diversas instituições cujo objetivo é capacitar os adolescentes infratores que cumprem medida socioeducativa de internação para inserção futura no mercado formal de trabalho. As principais parcerias são com o Proderj (Projeto Liberdade Digital), Coiffeur Rudi Werner (Projeto Mãos do Futuro), Firjan/Senai e a Masan Comercial e Distribuidora/Senai (Projeto Aprendizizes da Liberdade), Fundação Mokiti Okada (Projeto Educando para Sustentabilidade), Detran (Projeto Emplacando Vidas), entre outros.

pensamento de Anísio Teixeira que com a implementação do seu Centro Educacional Carneiro Ribeiro⁷⁶ buscava o desenvolvimento integral do educando através de diversas atividades vinculadas a formação para o trabalho, além de artísticas, sociais e educação física (SOUZA, 2016).

Alguns entrevistados relataram que os adolescentes não obstaculizam sua participação nos cursos promovidos, ao contrário, sinalizam interesse em participar destas aulas.

As adolescentes fazem os cursos no contraturno. Os cursos são muito bons e elas gostam muito! (PR4, 2015, p. 124);

Aqui os adolescentes ficam satisfeitos. Sabe o por quê? Aqui eles têm cursos (profissionalizantes)! (DC1, 2015, p. 69); e

As adolescentes fazem curso na área de customização, etc. Estes cursos são oferecidos pelo Centro de Capacitação e elas têm satisfação em frequentá-los! (PG2, 2015, 106).

Todos os adolescentes que completam os cursos profissionalizantes fazem *jus* a um certificado, devidamente registrado pelo Degase. Todavia, há que se destacar que o cursista não receberá esta certificação, caso tenha sua medida socioeducativa extinta ou progredida sem ter atingido um determinado nível de frequência e rendimento no curso.

Existe uma parceria entre escola-curso, pois se os alunos “*não forem para a escola, não podem ir para o curso. É uma sequência que tem que ser cumprida. Se [os alunos] não cumprirem, não vão poder fazer outras coisas que desejam*” (PR4, 2015, p. 117). Tal fala refere-se à resistência que alguns alunos ainda apresentam em frequentar a escola. Alegando indisposição ou desinteresse, determinados adolescentes acautelados precisam ser “convencidos” da necessidade de frequentar as salas de aulas. Deste modo, como os cursos profissionalizantes geralmente exercem uma atração maior para estes jovens, o argumento da necessidade da frequência assídua à escola é utilizada como incentivo/condição.

Observa-se no cotidiano das escolas pesquisadas que, afora a formação profissional, há também atividades voltadas para a formação artística, para o esporte e para a questão espiritual. Neste sentido, estas atividades, se forem adequadamente promovidas, no seu conjunto estão voltadas para a formação integral deste educando.

⁷⁶ Segundo Souza (2016, p. 32), “o Centro Educacional Carneiro Ribeiro foi inaugurado no dia 21 de outubro de 1950, na Bahia, surgindo como uma proposta inovadora que contemplava em sua organização o horário integral e, na proposta pedagógica, o respeito à cultura do aluno”.

Para Costa (1999, p. 107), “junto com a educação básica e a educação profissional, a educação artística deve ser um componente básico da nossa proposta educacional”. O autor, portanto, reforça a importância de tais atividades no sistema socioeducativo que atreladas às práticas esportivas exercem mais do que um “mero recurso ocupacional”, tornando-se uma estratégica que bem desenvolvida alcançam resultados extraordinários. Observa-se que estas atividades (culturais e artísticas) integram os PPPs das unidades de internação (RIO DE JANEIRO, 2015a; RIO DE JANEIRO, 2006).

Eis as atividades ligadas à dimensão artística, cultural e esportivas realizadas atualmente nas unidades de internação:

- Música (percussão);
- Dança;
- Teatro;
- Educação física (futebol, basquetebol e voleibol);
- Artes marciais (capoeira e karatê); e
- Oficina de Lego.

De acordo com o ECA, o adolescente privado de sua liberdade deve “receber assistência religiosa, segundo a sua crença, e desde que assim o deseje” (BRASIL, 1990, art. 124, XIV). Costa (1999, p. 155), por sua vez, relata que

o objetivo do Ensino Religioso é ‘proporcionar sistematicamente ao educando vivência, informações e reflexões que o ajudem a cultivar uma atitude dinâmica de abertura ao que constitui o sentido de sua existência em comunidade e o encaminhar, deste modo, à organização responsável pelo seu projeto de vida. Neste paradigma, o que está em jogo à atitude religiosa, não a opção por esta, aquela ou até por nenhuma religião; mais que resultados imediatos, importa o processo de amadurecimento que se desenvolve’.

Deste modo, os adolescentes que se encontram em privação de liberdade nas unidades de internação do Degase também recebem assistência na esfera religiosa, através das seguintes denominações:

- Católica;
- Evangélica (Igreja Universal do Reino de Deus - IURD, Igreja Nova Vida e Igreja Quadrangular); e
- Espiritismo (Grupo Espírita Irmãos Demetri).

Os entrevistados reafirmam a importância da oferta de atendimento religioso, bem como nas outras atividades oferecidas, contudo alertam também para o empecilho

provocado pelo grande número de adolescentes atendidos nas instituições do Degase. *“Nós temos atividade religiosa aqui e tem algumas atividades culturais. [Todavia], não estamos conseguindo atualmente inserir todos ao mesmo tempo por conta da superlotação”* (DU1, 2015, p. 32).

Desta forma, foi possível deduzir pelas entrevistas que existem importantes desafios, em sua maioria inerentes ao próprio Degase, bem como à faixa etária dos jovens, que impactam o pleno desenvolvimento dessas atividades, sejam elas no âmbito profissional, artístico, cultural, esportivo ou religioso, tais como:

- a) Conflitos entre os internos (AS2, 2015);
- b) Rotatividade dos alunos (DU1, 2015);
- c) Superlotação nas unidades (DU1, 2015);
- d) Baixa escolaridade (AS1, 2015);
- e) Desânimo dos estudantes em relação à educação formal (AS1, 2015); e
- f) Imaturidade dos discentes (PR2, 2015).

Atrelados a estes problemas que acabam por dificultar uma participação mais efetiva dos adolescentes internos nos cursos profissionalizantes e ainda na própria escola, destacam-se também outros entraves, como a resistência de alguns pais ou responsáveis em aceitar as orientações que lhe são passadas. Segundo uma das entrevistadas, muitos genitores ainda se mostram reticentes em relação à importância da participação dos pais no processo de escolarização e profissionalização de seus filhos (DC1, 2015). Alguns responsáveis - quando convocados devido à ocorrência de algum fato provocado pela inadaptação ou indisciplina do aluno (cursista) - apresentam uma postura de desagrado e entendem este contato não como uma maneira dialógica para solucionar o problema, mas, algumas vezes, como “perseguição” ao seu filho.

3.2.7 Os profissionais da educação e alunos dos colégios do sistema socioeducativo

O Degase exige um quadro de profissionais com formação específica, haja vista as particularidades dos jovens a que atende. Os professores que se propuserem a trabalhar com alunos que praticaram atos infracionais, além das habilidades necessárias para exercer a atividade docente, devem estar dispostos a demonstrarem um empenho capaz de fazer diferença na vida destes jovens (DC1, 2015). Destaca-se que, além dos professores, existem outros servidores como os agentes socioeducativos que também são profissionais da educação. Embora não sejam profissionais do magistério, devem

corroborar com o processo educativo e provocar mudanças na vida do adolescente autor de ato infracional.

Neste sentido, Costa (1999, p. 122) nos lembra que:

(...) muitas pessoas passam pela nossa vida. Poucas, no entanto, são capazes de se fazer realmente presentes em nossa existência. Menos ainda são aquelas cuja presença, pela influência construtiva que exercem sobre nós, assumiram uma significação que o tempo não foi capaz de apagar. Essas são as pessoas significativas de nossas vidas.

O referido autor (1999, p.123), evocando as pesquisas de Miranda; Miranda (1983), destaca seis atitudes construtivas a serem desenvolvidas em um educador que atua com adolescentes infratores.

- a) **Empatia:** capacidade de se colocar no lugar do outro, de modo a sentir o que sentiria caso estivesse no seu lugar;
- b) **Aceitação incondicional ou Respeito:** capacidade de acolher o outro integralmente, sem que lhe sejam colocadas quaisquer condições e sem julgá-lo pelo que ele é, sente, pense, fala ou faz;
- c) **Congruência:** capacidade de ser real, de se mostrar ao outro de maneira autêntica e genuína, expressando, por meio de suas palavras ou atos, seus verdadeiros sentimentos;
- d) **Confrontação:** capacidade de perceber e comunicar ao outro certas discrepâncias ou incoerências em seu comportamento – distância entre o que ele fala e o que ele faz, entre o que ela fala e o que ele é na realidade, entre o que ele fala e o que ele mostra;
- e) **Imediaticidade:** capacidade de trabalhar a própria relação terapeuta-cliente, abordando os sentimentos imediatos que um experimenta pelo outro durante o processo; e
- f) **Concreticidade:** capacidade de decodificar a experiência do outro em elementos específicos, objetivos e concretos, para que ele possa compreender sua experiência, às vezes confusa.

Observamos que os aspectos citados por Costa (1999) também são os desejados a todos os profissionais que atuam com alunos, independente de estes estarem ou não cumprindo algum tipo de medida socioeducativa. Entendemos que o autor, ao apresentar estas características, o faz porque percebe que o professor/socioeducador tem que desenvolver uma postura de envolvimento real, despendo-se de preconceitos e aceitando o adolescente autor de ato infracional como alguém que pode transformar-se e que a educação de qualidade⁷⁷ é um dos possíveis caminhos para tal transformação.

⁷⁷ No que concerne a uma educação de qualidade, Davok (2007, p. 513) nos ensina que “se um objeto educacional não tiver relevância e efetividade, ele não exibe valor; se não tiver eficácia e eficiência, ele não exibe mérito; por conseguinte, se um objeto educacional não tiver relevância, efetividade, eficácia e eficiência, ele não exibe qualidade”.

Mais o que leva um professor a ingressar em uma escola socioeducativa? E quais seriam os benefícios em contrapartida que este docente receberia? Durante a pesquisa de campo foram elencadas algumas possíveis respostas para essas questões, os quais podem ser divididas em duas dimensões: (1) uma mais associada a questões daquilo que a LDBEN vincula à valorização dos profissionais da educação (BRASIL, 1996, art. 67), como a questão salarial, menor número de alunos por turma, etc.; e (2) uma outra dimensão de cunho pessoal associada ao um sentimento de cumprimento de responsabilidade humana.

Em relação à primeira dimensão colhemos as seguintes respostas pela preferência dos docentes em lecionar numa escola inserida no sistema socioeducativo:

- a) Turmas reduzidas em relação às das escolas que estão fora do sistema socioeducativo (PR2, 2015);
- b) Recebimento de adicional financeiro (GEEP - Gratificação de Encargo Especial por Projeto) (DC2, 2015); e
- c) Crescimento profissional (PR3, 2015).

Observa-se que paradoxalmente ao que é difundido pelo senso comum, a prática pedagógica na área socioeducativa proporciona aos seus profissionais um retorno que pode ser traduzido num ambiente onde o educador atenderá um número menor de alunos, promovendo, por sua vez, um atendimento mais pontual a estes.

Por ser um número menor de alunos a gente pode dar mais atenção. Só que aqui deveria ser menor [em relação ao quantitativo de estudantes] ainda, pela questão das dificuldades que eles (adolescentes) têm. Eles absorvem muito a gente. Temos que ter uma atenção muito mais especial, porque temos que olhar o lado psicológico, o lado afetivo, porque aqui não só passamos conhecimento... Tem também a parte emocional, que trabalhamos (PR2, 2015 p. 85-86).

Por outro lado, a realização de cursos especializados promovidos pela Diesp e em contrapartida o recebimento de uma gratificação financeira complementam os benefícios elencados.

No que tange a dimensão pessoal, os entrevistados apontaram as seguintes motivações em lecionar no Degase:

- a) Sensação de estar mais seguro⁷⁸ (PR3, 2015);

⁷⁸ Durante a pesquisa de campo alguns entrevistados apontaram que o fato de terem uma equipe de agentes socioeducativos sempre atentos ao que ocorre na sala de aula representa, se por um lado a coerção que muitas vezes impregnam o sistema socioeducativo, por outro significa para o docente uma fonte de

- b) Respeito maior por parte dos alunos (PR3, 2015); e
- c) Idealismo (oportunidade de provocar mudanças na vida do próximo) (DC1, 2015).

Percebe-se que estes motivos associados a questões de ordem particular refletem através das falas dos entrevistados o diferencial em exercer a docência numa escola socioeducativa.

A diferença é que se for pensar por um certo prisma você está mais seguro aqui do que um [professor] de fora! (...) A frequência do aluno é obviamente muito maior aqui do que lá fora, mas eu vejo um certo compromisso maior do que é passado aqui dentro (PR3, 2015, p. 58).

Aqui dentro elas [adolescentes infratoras] têm segurança e disciplina (DU2, 2015, p. 8).

Isto posto, na pesquisa realizada com os profissionais de ensino das escolas inseridas nas unidades de internação do Degase observou-se que estes servidores sinalizam, de modo geral, satisfação em trabalhar com este grupo específico. Verificou-se que em comparação com as escolas extramuros, ser professor nas escolas do Degase, representa, por mais paradoxal que possa parecer a primeira vista, ter mais segurança no exercício de sua profissão, bem como o respeito por parte dos alunos.

Sobre as principais diferenças entre as escolas inseridas no sistema socioeducativo em relação com as demais escolas públicas, destacamos ainda, as seguintes falas dos entrevistados:

Vemos muita diferença, com pontos positivos e pontos negativos. Porque, às vezes, você até vê situações de algumas escolas que perpassam por situações que às vezes, aqui dentro, a educação é vista com melhores olhos. Às vezes, a gente consegue até visualizar situações, é difícil, que a gente lida com uma escola socioeducativa que trata basicamente da ressocialização desses alunos, de integrá-los à sociedade. Lá fora os alunos estão integrados à sociedade com família, com tudo e, às vezes, deixam a desejar por conta de uma educação que, às vezes, fica aquém daquilo que a gente desejava (DC2, 2015, p. 46).

Vou ser sincera! Eu acho que aqui funciona melhor (risos), entendeu? Acho que funciona melhor! Eu digo isso pela experiência que tive na rua (em escolas fora do sistema socioeducativo), sabe? Eu se um dia tiver que voltar para sala de aula seria uma escola socioprisional. Para rua não! (DC1, 2015, p. 76-77).

segurança. Ao contar com profissionais de prontidão para intervir sempre que são solicitados pelo professor, estes agentes acabam por corroborar este sentimento de proteção.

Aqui além de você ser professor, você também é psicólogo, você é pedagogo, você é o médico porque você acaba passando mais informações para que esse 'menino' acorde para a vida (PR1, 2015, p. 95).

Na concepção dos profissionais entrevistados, as escolas do Degase possibilitam maior segurança, disciplina, frequência e comprometimento a seus alunos - os quais apresentam a especificidade de terem cometido atos infracionais -, comparativamente aos estabelecimentos regulares. Destaca-se o fato de os entrevistados terem evidenciado que, devido ao envolvimento com os alunos, os professores acabam por também assumir papéis de outros profissionais, além daquele que lhe é específico: a docência. Neste sentido, segundo Ruiz (2003), o papel atual do professor como profissional da educação deve ser repensado. Para a autora, os professores não podem ter uma posição neutra diante de uma sociedade que clama por justiça e necessita desenvolver uma consciência crítica.

Percebe-se, assim, que esse fato, em grande parte das vezes, reverbera em um relacionamento cordial e amistoso entre as partes. Logicamente existem casos de professores que não se adaptam ou sinalizam receio em trabalhar com estes jovens; todavia não representam a maioria. Segundo uma das entrevistadas, *“os professores que tem medo [dos adolescentes infratores] não ficam! Os que estão aqui, é porque gostam, acreditam no trabalho, já passaram por esta fase do temor”* (PG1, 2015, p. 38). Já outro entrevistado declara: *“eu amo educação [...] e nós sabemos qual é a principal meta a ser atingida e qual é o principal foco: os alunos”* (DC2, 2015, p. 53-54). Tais falas explicitam o comprometimento destes educadores com estes alunos e o prazer em exercer a profissão docente.

Contudo, além da questão da satisfação profissional, outros argumentos foram apontados pelos profissionais que optaram por atuar nas escolas do Degase, como, por exemplo, o fato de atenderem um número menor de alunos em comparação com as escolas da rede regular de ensino do Estado do Rio de Janeiro. Sobre este fato uma professora é categórica: *“eu prefiro dar aula aqui a encarar... sinceramente... 45 crianças [nas escolas fora do Degase]”* (PR2, 2015, p. 81). Outros apontam a preferência por estas escolas, devido ao respeito dos alunos para com os professores: *“Elas [adolescentes infratoras] respeitam no geral, são bem tranquilas. Não maltratam os professores. Não tem grandes problemas. As alunas de fora são muito desrespeitosas. [Em relação] a questão da disciplina, prefiro ficar aqui dentro.”* (PR3,

2015, p. 56-57). No que tange a aspectos associados ao respeito do aluno pelo professor - embora reconheçamos o valor do trabalho docente, especialmente junto a alunos que cometeram atos infracionais -, há que se observar aqui a dificuldade de se estabelecer uma discussão comparativa entre escolas do Degase e escolas que não acolhem alunos com esse perfil, haja vista (1) que as escolas do Degase contam com o apoio dos agentes socioeducativos, os quais, com certeza, influenciam nesse comportamento, bem como (2) o fato de essa pesquisa não ter sido metodologicamente planejada para abarcar tal análise comparativa.

Há que se destacar que não foram todos os profissionais entrevistados que expressaram reconhecer contentamento entre os docentes que atuam no Degase.

Eu não sei, se eles [os professores] gostam de trabalhar nas unidades do Degase. Aquele que é professor, geralmente é professor por paixão. Como ser médico, você não tem que ser só por dinheiro, tem que ser porque você gosta. Se eles gostam de ser professor? Tenho certeza! Mas no Degase? Está difícil de ser professor no Brasil, imagine no Degase (AS1, 2015, p. 63).

Assim, ao se refletir sobre o exercício do magistério nas unidades do Degase busca-se desmistificar esta realidade e compreender as diversas variáveis que cercam a educação destinada aos indivíduos em restrição ou privação de liberdade, variáveis estas que se revelam nas falas dos entrevistados. Um dos principais problemas destes profissionais é lidar com o preconceito e o medo das pessoas que desconhecem o trabalho realizado no sistema socioeducativo. Alguns entrevistados evidenciaram que seus familiares e/ou amigos os classificam como utópicos ou mesmo imprudentes por se submeterem a tão arriscada experiência (DC1, 2015; DC2, 2015). Uma das entrevistadas relatou, por exemplo, que, apesar de estar lecionando há mais de uma década no Degase, seu marido ainda sinaliza preocupação com a possibilidade de que seja agredida em uma rebelião ou em outro tipo de conflito que possa ocorrer (PR2, 2015). A esse respeito, convém evidenciar, que tal atitude pode representar a necessidade de serem fornecidos maiores esclarecimentos à sociedade de como se processa o ensino nas escolas que atendem adolescentes infratores.

Há que se destacar ainda que, ao lecionar em uma escola inserida numa unidade socioeducativa, “o professor não pode ignorar o sistema legal, representado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, que apresenta elementos para a garantia da cidadania da população infanto-juvenil e para o cumprimento do objetivo traçado para a educação” (FERREIRA, 2004, p. 188). Portanto, cabe ao professor coadunar no

processo educativo a prática docente com um olhar voltado para uma real transformação de vida, respeitando o ordenamento normativo.

Entre a rigidez da legislação que cultua a repetição e a violência desmedida daqueles que se entregaram ao sistema, há um espaço em que há lugar para relação professor-aluno, em que o aprendizado se faz como forma de buscar novas formas de rebeldia e, em que o aluno se rende ao encanto de novos caminhos (CELA, 2007, p. 119).

Destaca-se aqui o papel significativo que o professor exerce na vida desses adolescentes ao possibilitar com que (re)descubram o prazer de se constituir estudantes. Nesse sentido, uma das entrevistadas ao ser questionada sobre a aceitação pelos adolescentes das escolas do sistema socioeducativo: “*sim, elas [adolescentes infratoras] falam que a escola aqui dentro é melhor do que a escola lá fora. Elas falam: ‘se nós encontrarmos uma professora igual a você, eu vou estudar!’*” (PR4, 2015, p. 121). Outra entrevistada relata que: “*eles [adolescentes infratores] têm até ciúme [dos professores]. ‘Professora a senhora está dando mais atenção para ele do que para mim!’*” (DC1, 2015, p. 73). Ou então: “*por que o meu professor se atrasou? Por que o meu professor não veio? [Os adolescentes] não aceitam nem que nós faltemos!*” (PR4, 2015, p. 114).

Percebemos nestes depoimentos, a construção de uma relação interpessoal positiva, levando a considerar que, especialmente no âmbito das escolas que tratam com adolescentes que cometeram atos infracionais, “deposita-se no educador a esperança de que seja despertado no adolescente o desejo de transformar sua realidade, pela apresentação de outras visões da realidade, e pela possibilidade de construção de projetos e propostas” (CELA, 2007, p. 93). Sob essa perspectiva, o professor, que deve ser também um socioeducador, apesar dos muitos percalços e desafios enfrentados, busca incorporar “elementos convergentes e complementares para o trabalho a ser desenvolvido. Assim, deve-se ter claro que é a partir dessa compreensão que se torna possível a construção de uma nova realidade nas escolas” (ZANELLA, 2010, p. 19-20), sejam elas integrantes do sistema socioeducativo ou não.

Gonçalves et al. (2015) observa que um dos elementos que diferencia uma escola ligada ao sistema socioeducativo do Degase das demais, e que provoca inquietudes, reside na presença dos agentes socioeducativos, a qual se constitui fator de constantes reflexões, desafios e, por vezes, tensões. Tensão esta caracterizada prioritariamente pela representação simbólica da figura desse profissional, associada a

um poder coercitivo, que, algumas vezes, entra em choque com a personalidade dos adolescentes que têm dificuldades em aceitar limites.

No que diz respeito mais especificamente às exigências da dinâmica socioeducativa, lembramos que: os jovens são conduzidos às salas de aula por agentes socioeducativos; os alunos se sujeitam, em primeiro lugar, à decisão judicial, e, assim, as turmas enfrentam alterações frequentes, ao longo do período letivo, ocasionando desencontros entre a quantidade de alunos que efetivamente frequentam as aulas e as listas previamente elaboradas; as questões disciplinares ocasionam suspensão das aulas com frequência relativamente importante (por exemplo, a carência de agentes socioeducativos exige suspensão da atividade didática, já que a presença desses funcionários é indispensável para conter brigas eventuais ou prevenir e enfrentar qualquer conflito iminente). (GONÇALVES et al., 2015, p. 55).

De acordo com Souza (2013, p. 74), o papel dos agentes socioeducativos seria, entre outras funções, o de “realizar serviços de escoltas e acompanhamento nas tarefas internas e externas”, os quais acompanham os adolescentes em todas as atividades que ocorrem nas unidades de internação, inclusive as escolares.

Os agentes entrevistados confirmam que sua presença pode representar um fator gerador de conflitos, haja vista serem os responsáveis pela segurança, disciplina e bom andamento das atividades nas unidades e nas escolas. Destacam que entre os professores e os agentes, são os mestres que possuem um relacionamento melhor com os internos.

Muitos [adolescentes internados] levam na brincadeira [o estudo], outros empurram com a barriga, entendeu? Mas assim, a relação deles com os professores, eu garanto que é melhor do que a deles com os agentes [socioeducativos]. A melhor relação aqui, na maioria, é com o professor, boa relação, depois, em último caso, é o agente (AS1, 2015, p. 62-63).

Outro agente destaca que, embora algumas vezes haja desentendimentos na relação adolescentes-agentes, os plantões⁷⁹ são diferentes e o diálogo sempre é a melhor opção.

Às vezes tem um conflito. Investigamos qual que é a causa primeiro, porque às vezes é porque ela está com conflito com uma outra garota que também está matriculada. Ou, então, algo que aconteceu no plantão anterior, que [faz com que] ela esteja alterada. Então, conversamos com ela e tentamos fazê-la ir para a escola, mas não à força (AS2, 2015, p. 17)

Uma das entrevistadas revela que a falta de agentes socioeducativos interfere no andamento das aulas: “O trabalho aqui é muito difícil devido a algumas situações: as

⁷⁹ Os agentes socioeducativos trabalham em plantões em turnos de 24 por 72 horas.

vezes não têm agentes e assim [...] os meninos não podem descer [irem para as salas de aula]. Então, queremos fazer nosso trabalho e não conseguimos. Isso é um problema aqui” (PR1, 2015, p. 92).

Por se tratar de unidades de internação destinadas a receber adolescentes infratores, a questão da segurança é um dos fatores preponderante e merecedor de muita atenção. Assim, o acompanhamento constante dos alunos por agentes socioeducativos no espaço escolar acaba por se constituir em um elemento necessário. Entretanto, a autoridade do professor regente jamais poderá ser delegada a outrem, devendo o agente socioeducativo somente interferir ao ser solicitado pelo docente ou perceber que sua presença, naquele momento, é imprescindível.

Isto posto, observamos que o sistema socioeducativo só se desenvolverá satisfatoriamente, conseguindo atingir os objetivos a que se propõe, com a participação primordial de todos os profissionais que realmente estejam envolvidos com os adolescentes acautelados. A conjugação de ideias e propósitos consubstanciados pelo envolvimento destes atores devem almejar a realização de um trabalho conjunto, colaborativo e intersetorial, em prol de um avanço que acalente tanto a socialização quanto a educação desses adolescentes que – em meio a um período bastante delicado de suas vidas (adolescência) – estão separados de seus familiares e amigos, para o cumprimento da medida socioeducativa de internação. Período este que deve promover “um contexto facilitador do crescimento do adolescente, no sentido da superação de suas impasses e dificuldades, por intermédio de relações que possibilitem a aprendizagem significativa de novas atitudes e habilidades” (COSTA, 1999, p. 129). Portanto, todos os socioeducadores - diretores, professores, secretários, agentes, pedagogos, etc.- integram a categoria definida como profissionais da educação, no âmbito do que define a atual LDBEN. Rompendo, assim, barreiras que insistem em realçar a dicotomia que coloca, por exemplo, de um lado o trabalho docente, e, de outro o trabalho dos agentes socioeducativos. Divisão esta que perdura apesar dos muitos avanços nesta área, mas que deve ser superada, afinal ambas as categorias de profissionais “são colaboradores para a ressocialização e por isso se faz necessário que atuem em sincronia, compreendendo as particularidades do trabalho do outro, estabelecendo técnicas e práticas que se complementem” (BRASIL, 2013b, p.22).

CONCLUSÕES PROVISÓRIAS

Afinal a instituição educacional que temos hoje no sistema socioeducativo pode ser considerada como uma “escola **no** Degase ou uma escola **do** Degase”? Mais do que uma simples mudança de preposições da língua portuguesa o “no” e “do” representam o longo caminho que a escolarização oferecida ao adolescente infrator que cumpre a medida socioeducativa de internação ainda tem a percorrer. Refletindo sobre o tema, Julião (2014, p. 203) afirma que “o Brasil já ultrapassou a etapa que discute o direito à educação dentro do cárcere”, chegou o momento de “investir na discussão que analisa se a escola é do ou está no sistema de penitenciário ou socioeducativo”. Todavia, lamentavelmente, apesar dos esforços visíveis de gestores das unidades de internação e dos colégios, dos professores, pedagogos e membros da direção da própria Diesp, o que a pesquisa aponta é que o que temos atualmente é ainda uma escola que apenas está no Degase.

Mas o que essa contração “no” representa de fato?

Entre outros desafios, um dos grandes problemas para uma escola que se perceba verdadeiramente integrada ao sistema socioeducativo no Estado do Rio de Janeiro refere-se à questão do calendário escolar. Observa-se que, nos colégios pesquisados, um dos maiores entraves a serem superados é, sem dúvida, fazer com que os docentes das escolas situadas nas unidades de internação compreendam que não é possível, por exemplo, o mês de janeiro, tradicionalmente o período de férias nas escolas regulares, ser também um momento de recesso nas escolas integrantes do sistema socioeducativo. Como a escola do Degase pode interromper suas atividades se o próprio sistema socioeducativo não para? Será que falta a compreensão de que enquanto os alunos das escolas “lá de fora” estão de férias os alunos “daqui de dentro” não estão? Já, inclusive, ocorreram reuniões coordenadas por integrantes do Ministério Público⁸⁰ do Rio de Janeiro e de outras unidades federativas brasileiras, cuja pauta versou, entre outros assuntos, sobre a necessidade, de as escolas do sistema socioeducativo darem continuidade às aulas durante todo o ano letivo e que estas foram desencadeadoras para

⁸⁰ Ao longo de sua existência, o Degase vem regularmente realizando reuniões com representantes do Ministério Público do Rio de Janeiro, tais como as ocorridas em 18/06/2008 (sede do MP/RJ), 01/12/2009 (Alerj) e 17/04/2015 (Palácio Guanabara).

debates calorosos e nenhuma mudança na prática. Evidentemente, todos os profissionais da educação devem ter seu período de descanso garantido. O que se questiona aqui é o fato de esses períodos de recesso serem estendidos para todos ao mesmo tempo. Uma escola que seja realmente do Degase tem que ter características próprias do sistema socioeducativo e, uma delas, é seu funcionamento ininterrupto.

Mas não é somente o calendário escolar diferenciado que uma a escola do Degase necessita. É necessário ir além, é preciso aprofundar e buscar desvendar esta escola do Degase. Sobre este fato, Bertagna (2010, p. 216) diz que “desvendar as tramas que envolvem a escola nada mais é do que a busca por revelar as contradições da realidade em que vivemos para poder entendê-la e impulsionar ações de transformação”. Contradições essas que se cristalizam em outro ponto nevrálgico, no caso, a rotatividade na escola dos seus discentes.

Como uma escola que seja verdadeiramente do Degase conseguiria se articular com o desafio que é a entrada e saída diária de seus alunos? Conforme relato dos diretores dos colégios estaduais pesquisados, o sistema socioeducativo não pode se recusar a aceitar um jovem. Todos devem ser inseridos nas salas de aula, independentemente do número de alunos que a sala contemple. Dessa forma, podemos ter a realidade de uma turma com muitos alunos, bem como professores dando aula para duas turmas, com um aluno cada. Logo, a rotatividade dos alunos nas escolas situadas no sistema socioeducativo produz inevitavelmente desafios a serem superados no processo de ensino-aprendizagem; contudo este, não é o único obstáculo a ser enfrentado, fato constatado por Gomes (2015, p. 59):

Embora os estabelecimentos de educacionais estejam previstos na estrutura das unidades de internação, garantir o direito a escolarização dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa enfrenta alguns desafios, que perpassam pela falta de infraestrutura, recursos didático-pedagógicos e corpo docente suficiente para atender à demanda do sistema. Recursos fundamentais para garantir o acesso de todos os jovens e principalmente um processo de escolarização de qualidade.

Observa-se, ainda, que uma escola que realmente almeja ser do Degase deve compreender que a ação pedagógica não pode estar desvinculada da elaboração e implementação de seu Projeto Político Pedagógico. Documento importante que revela a identidade de uma escola, o PPP pode e deve ser construído com a colaboração de toda comunidade escolar, que inclui necessariamente a participação dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa.

Para Garcia; Pereira (2014, p. 152), “o adolescente que chega a uma unidade de internação no Brasil traz na ‘bagagem da vida’ um histórico de envolvimento com drogas, defasagem escolar e família ‘desestruturada’”, portanto, o PPP de uma escola do sistema socioeducativo deve procurar abarcar todos esses aspectos. Com esse cuidado a escola poderá ir ao encontro das necessidades reais dos seus educandos, favorecendo um aprendizado duradouro, ininterrupto e eficaz. Logo, “a escola das unidades de internação têm em mãos muitos desafios e o primeiro deles é reaproximar o adolescente da escola” (COSTA, 2015, p. 213).

Por sua vez, Julião (2014, p. 195-196) aponta que “a escola, seja para crianças, jovens e adultos, inclusive em ambientes de privação de liberdade, deve ser concebida como um espaço de encontro e socialização ao mundo livre em que o saber é apenas um dos elementos para a sua constituição”. Desta forma, com base nessas ponderações e nas pesquisas realizadas nos diplomas legais, bem como na obtida no trabalho de campo, observamos que a necessidade de se promover uma escola que realmente coadune com os ideais socioeducativos é uma realidade que não pode mais ser ignorada. Contudo, para que estes desafios sejam superados, primeiramente é necessário destacar que a escola do sistema socioeducativo possui nítidas diferenças em relação às demais escolas regulares. Eis duas delas.

Primeira diferença: liberdade é mais importante do que nota!

Observa-se que para um estudante que frequenta uma escola fora do sistema socioeducativo sua prioridade, em parte significativa das vezes, abarca outros interesses. Quando esse mesmo aluno, porventura, acaba por se envolver em tensões com seu professor ou de alguma forma inflige às regras escolares, preocupa-se, geralmente, com as sanções que poderá vir a lhe ocorrer, com reflexos em seu conceito, que atrapalhe, por conseguinte na obtenção do seu diploma. Já um aluno de uma escola que funciona no Degase teme muito mais do que uma nota baixa. Sua preocupação volta-se muito mais para como seu comportamento irá influenciar na elaboração de seu relatório que será enviado futuramente para o juizado, ou seja, sua “liberdade” está em jogo e isto é mais premente que um “mero” rendimento escolar ou um futuro certificado de conclusão de curso.

Segunda diferença: a educação como um direito ou uma obrigação?

Embora a obrigatoriedade dos estudos (BRASIL, 1996, art. 4º, I) seja uma realidade em nosso país tanto para os adolescentes que estejam dentro ou fora do sistema socioeducativo, tal exigência, nas unidades do Degase, se apodera de uma

condição muito peculiar. A cobrança de que esse jovem frequente as aulas, bem como as sanções que lhe são apresentadas, caso desobedeça tal regra, produzem no universo adolescente uma relação de desconfiança com essa escola, que muitas vezes extingue a espontaneidade e fomenta a imposição. Dessa forma, o temor de sofrer uma represália acaba se tornando muito mais significativo que o processo de ensino-aprendizagem em si: “Para o adolescente, os limites não podem ser impostos, pois devem ser fruto de negociações” (FARIAS, 2013, p. 125); todavia, tal opção normalmente não lhe é oferecida, pois a escola no sistema socioeducativo segue rígidas determinações formuladas pelo Judiciário. Ou seja, a relação do adolescente com a autoridade, que já é tensa por natureza, se reveste de inquietudes que, por vezes, produzem resultados imprevisíveis.

Portanto, independente de qual seja a(s) diferença(s) que tem predominado nas escolas que funcionam no sistema socioeducativo do estado do Rio de Janeiro em relação às demais que estejam “extra muro” do Degase, destacamos que cabe a todos os envolvidos o grande desafio de promover uma educação de qualidade que abarque a todos, indistintamente. Outro ponto significativo refere-se ao papel que a academia tem protagonizado no que concerne aos trabalhos produzidos que têm como espécie o universo socioeducativo.

Durante a realização deste estudo, um dos motivos alegados para dificultar a entrada de novos pesquisadores nas escolas existentes nas unidades de internação do Degase seria o possível viesamento que esses estudiosos podem fazer da realidade e do trabalho desenvolvido pelos profissionais que lá atuam. Anteriormente, “recebidos de braços abertos” com acesso aos alunos, aos professores e ao ambiente escolar como um todo, esses pesquisadores realçariam nos resultados de seus trabalhos as imperfeições das realidades encontradas e esqueceriam do árduo trabalho realizado diariamente por aqueles servidores. Para alguns entrevistados, como DC2 (2015) salientar as tensões do trabalho escolar do Degase significaria dar mais credibilidade ao trabalho acadêmico.

Naturalmente, não é tarefa difícil encontrar iniquidades no ambiente escolar do Degase. Afinal, é uma escola onde os alunos não querem (pelo menos inicialmente) estar; onde a defasagem idade/ano escolar é gritante; uma escola em que os (as) agentes socioeducativos conduzem os alunos e ficam alertas para qualquer incidente durante todo o decorrer da aula; que as salas de aula não têm portas (no caso do C. E. Candeia); que não possibilita aos alunos realizarem dever de casa; que os alunos não podem levar livros, cadernos ou qualquer outro material escolar para os alojamentos; enfim uma

escola onde o “não” tem a primazia. São estabelecimentos educacionais que recebem discentes que já tem claramente uma “ficha corrida”. Afinal, são colégios onde os professores dão aulas, de acordo com o cristalizado no senso comum, para “traficantes, ladrões, abusadores, afeminados, vagabundos e homicidas, ou seja, delinquentes”. Como uma escola assim pode dar certo?

Apesar de termos uma realidade onde ainda prevalece uma escola no Degase e não do Degase, como anteriormente explicado, o Rio de Janeiro vem sendo apontado como um exemplo de que esforço, integração e cumprimento dos dispositivos legais formam uma equação que, mesmo a passos lentos, tem feito diferença. Logicamente, ainda falta muito a percorrer. O caminho trilhado não tem sido fácil. Descontinuidades nas gestões públicas, trocas incessantes de secretarias e, conseqüentemente, da direção geral do Degase vêm provocando rupturas que acabam por afetar todo o trabalho que vem sendo desenvolvido para os adolescentes que cumprem medida socioeducativa. Todavia, o trabalho realizado pelos gestores - sejam eles das unidades de internação ou dos colégios estaduais inseridos nas unidades do Degase - e, evidentemente, pelos professores, tem provocado mudanças, a despeito dos percalços enfrentados. Nesse sentido, vale destacar aqui as falas dos docentes que celebram as capacitações promovidas pela Diesp, as quais foram apontadas como um dos fatores que vem auxiliando a execução de tão importante trabalho.

Todavia observa-se que, de modo geral, os muitos desafios enfrentados pelas escolas que funcionam no Degase são os mesmos encontrados nas instituições educacionais que funcionam fora do sistema socioeducativo. Verificou-se neste estudo que aspectos como superlotação, defasagem idade/ano escolar, desinteresse e imaturidade dos estudantes, entre outros fatores, são características que não se limitam apenas aos internos do Degase e que podem ser identificadas em muitas escolas que estão fora dos muros de uma unidade socioeducativa.

Também necessita ser destacado a evolução dos ordenamentos normativos brasileiros. Analisando este fato Julião (2016, p. 32) relata que:

no campo legal, sem sombra de dúvida, o Brasil é reconhecido internacionalmente por sua legislação. Os avanços normativos para a política de restrição e privação de liberdade têm sido analisados como muito positivos por vários países da América Latina, inclusive sendo referência para as suas discussões.

Um exemplo claro refere-se ao primeiro Código de Menores vigente no país, por muito tempo analisado e (des)valorizado à luz de suas incorreções. Sendo assim, este

trabalho buscou compreender que o Código de Mello Matos foi, ao contrário do que é muitas vezes apregoadado, importantíssimo para a criação de leis mais avançadas, como o Estatuto da Criança e do Adolescente. Se hoje vivemos sob as luzes do Sinase, foi necessário que diplomas legais anteriores construíssem um caminho que reverberasse em leis mais desenvolvidas. Também foi mostrado que, lamentavelmente, o anacronismo ainda se faz presente, devendo ser evitado, pois, caso contrário, corremos o risco de impregnarmos nossas pesquisas com os preconceitos e incoerências contemporâneas.

Destaca-se ainda, que na estrutura organizacional do Degase, mas precisamente no quantitativo de funcionários existentes, os agentes socioeducativos (masculino e feminino) compõem a categoria profissional mais numerosa (cerca de 70%). Tal fenômeno aponta para o fato que no sistema socioeducativo do Rio de Janeiro a primazia na segurança é uma realidade inequívoca. Por outro lado, constata-se a relevância deste servidor público, que embora “seja responsável pela segurança na unidade de internação, suas atividades não se restringem à manutenção da ordem e à coerção. Os princípios da socioeducação preveem a interação permanente e contínua com o adolescente” (ADAMI; BAUER, 2013, p. 132).

Este trabalho teve também como foco a necessidade de evidenciar que, na terrível batalha entre criminalidade & adolescentes infratores, estes últimos têm saído em desvantagem. De qualquer ângulo que se analise o fenômeno com o envolvimento da juventude com o mundo da delinquência, é assustador ver que o descaso, o preconceito e a intolerância têm se espalhado como “rastilho de pólvora”, onde falta solidariedade e abunda o desprezo pelas minorias. Tal comportamento expressa o desinteresse pelo outro, característica de uma sociedade neoliberal, egoísta e centrada nos valores propagados pelo capitalismo. Também se observa que esta progressiva perda do respeito pelo próximo vem contaminando as escolas, relegando cada vez mais os adolescentes infratores e colocando-os à margem desta sociedade que, por si só, já os estigmatiza.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, Janaina de Fatima Silva. Aprisionando para educar adolescentes em conflito com a lei: memória, paradoxos e perspectivas. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2013.

ADAMI, Andreza; BAUER, Marcela. Perfil e prática do agente de segurança socioeducativa: Recomendações para a Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas de Minas Gerais. Dissertação (Mestrado) - Fundação Getulio Vargas, Escola de Administração Pública de São Paulo, 2013. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/11372/Marcela%20Bauer_Andreza%20Adami_%20disserta%C3%A7%C3%A3o.final.pdf?sequence=1>. Acesso em: 25 jul. 2016.

_____; PAULA, Maria de Fátima Costa de. Execução das medidas socioeducativas no estado do Rio de Janeiro: paradigmas e paradoxos. In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil: questões, avanços e perspectivas. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

ADORNO, Sérgio; BORDINI, Eliana B. T.; LIMA, Renato Sérgio de. O adolescente e as mudanças na criminalidade urbana. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 13, n. 4, p. 62-74, Dez. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88391999000400007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 13 jun. 2015.

AGLIARDI, Delcio Antonio et al. O novo Plano Nacional Decenal de Educação e as políticas educacionais de Estado: velhas metas novos desafios. IX ANPED Sul, Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/3210/18>>. Acesso em: 16 fev. 2015.

AGUINSKY, Beatriz; CAPITÃO, Lúcia. Violência e socioeducação: uma interpelação ética a partir de contribuições da Justiça Restaurativa. Revista Katálysis. Florianópolis v. 11 n. 2 p. 257-264 jul./dez. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/viewFile/S141449802008000200011/8251>>. Acesso em: 02 mar. 2015.

ALVES, Vanessa. A Escola e o Adolescente sob medida socioeducativa em Meio Aberto. Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade, 2010. Disponível em: <[file:///D:/Downloads/241-913-1-PB%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/241-913-1-PB%20(1).pdf)>. Acesso em: 09 set. 2015.

AMORIM, Ricardo Henriques Pereira. Âmbito Jurídico.com.br, O jovem, o estatuto da juventude e a EC 65/2010. 2011. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=10545>. Acesso em: 01 fev. 2015.

ANIBAL, Felipe. Gazeta do Povo, PNE deve ser aprovado “sem louvor”. Jan. 2014. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/pne-deve-ser-aprovado-sem-louvor-98cisuj520na5czdripiqwbbi>>. Acesso em: 19 mar. 2015.

ARANHA, Maria Salete Fábio. Integração social do deficiente: análise conceitual metodológica. *Temas em psicologia*, Ribeirão Preto, v. 3, n. 2, ago. 1995. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v3n2/v3n2a08.pdf>>. Acesso em 01 jan. 2016.

ARAÚJO, Denilson Cardoso de; COUTINHO, Inês Joaquina Sant'Ana Santos. 80 anos do Código de Menores. *Mello Mattos: a vida que se fez lei*. Jus Navigandi, Teresina, ano 13, n. 1673, 30 jan. 2008. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/10879>>. Acesso em: 02 jan. 2015.

ASSIS, Simone Gonçalves de; CONSTANTINO, Patrícia. Filhas do Mundo: infração juvenil feminina no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2001. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=htNRAwAAQBAJ&pg=PA184&lpg=PA184&dq=educand%C3%A1rio+santos+dumont+foi+criada&source=bl&ots=HzgL_zQmfA&sig=ZSnC57beG6vx1C8UnmyAQBffj_I&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwi2_cO1367KAhXEh5AKHfcFC4UQ6AEILjAD#v=onepage&q=educand%C3%A1rio%20santos%20dumont%20foi%20criada&f=false>. Acesso em: 16 jan. 2016.

_____. Perspectivas de prevenção da infração juvenil masculina. *Ciência & Saúde Coletiva*, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v10n1/a08v10n1>>. Acesso em: 16 jan. 2016.

AZAREDO, Marina. Lição de casa: um dever para todo dia. *Educar para Crescer*, 2015. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/licao-de-casa-547565.shtml>>. Acesso em: 27 nov. 2015.

AZEVEDO, Maurício Maia de. O Código Mello Mattos e seus reflexos na legislação posterior. [2014]. Disponível em: <http://portaltj.tjrj.jus.br/c/document_library/get_file?uuid=b2498574-2cae-4be7-a8ac-9f3b00881837&groupId=10136>. Acesso em: 05 ago. 2014.

BANDEIRA, Marcos. A positivação do Sinase no ordenamento jurídico brasileiro e a execução das medidas socioeducativas. 2012. Disponível em: <http://marcosbandeirablog.blogspot.com.br/2012/02/positivacao-do-sinase-no-ordenamento_23.html>. Acesso em: 18 fev. 2015.

BAPTISTA, Myrian Veras. Algumas reflexões sobre o sistema de garantia de direitos. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 109, p. 179-199, mar. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ssoc/n109/a10n109.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2016.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/alasiasantos/analise-de-conteudo-laurence-bardin>>. Acesso em: 03 jun. 2015.

BARROS, Aline Menezes de. *Escolarização de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação: estudo bibliográfico*. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, 2015.

_____; ARAUJO, Adriane Matos de. Reafirmação da exclusão educacional e redução da maioria penal: reflexões iniciais. VIII Encontro da ANDHEP Políticas

Públicas para a Segurança Pública e Direitos Humanos Período: De 28 a 30 de abril de 2014, Faculdade de Direito, USP, São Paulo, SP. Disponível em: <http://www.encontro2014.andhep.org.br/resources/anais/1/1395760847_ARQUIVO_ArtigoANDHEPsemresumoPDF.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2015.

BARROS, Aidil de Jesus Paes de.; LEHFELD, Neide Aparecida de Sousa. Projeto de pesquisa: propostas metodológicas. 23. ed . Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BARROS, Isabela. Segunda chance. Revista Educação, edição 228, abril/2016. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/formacao-docente/120/artigo234143-1.asp>>. Acesso em: 26 abr. 2016.

BECKER, Marcelo Miranda. Maioridade penal: pelo menos 5 projetos estão parados no Congresso. Terra, 2013. Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br/brasil/maioridade-penal-pelo-menos-5-projetos-estao-parados-no-congresso,026f0da87000e310VgnVCM3000009acceb0aRCRD.html>>. Acesso em: 11 fev. 2015.

BENELLI, Sílvio José. A Instituição total como agência de produção de subjetividade na sociedade disciplinar. Estudos de Psicologia (Campinas), Campinas , v. 21, n. 3, p. 237-252, Dezembro 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2004000300008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05 Ago. 2015.

BERTAGNA, Regiane Helena. Avaliação e progressão continuada: o que a realidade desvela. Pro-Posições, Campinas , v. 21, n. 3, p. 193-218, dez. 2010 . Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v21n3/v21n3a12.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2016.

BIANCHINI, Alice. JusBrasil, Recordando Conceitos: inimputabilidade. 2011. Disponível em: <<http://professoraalice.jusbrasil.com.br/artigos/121813983/recordando-conceitos-inimputabilidade>>. Acesso em: 06 fev. 2015.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/viewFile/18027/16976>>. Acesso em: 31 maio 2015.

BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma sociologia reflexiva. In “O Poder Simbólico”, Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. Adolescentes em conflito com a lei: guia de referência para a cobertura jornalista. - Brasília, DF: ANDI/Comunicação e Direitos; Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2012a. Disponível em: <[file:///D:/Downloads/Adolescentes%20em%20conflito%20com%20a%20lei%20-%20Guia%20de%20refer%C3%Aancia%20para%20a%20cobertura%20jornal%C3%Aadstica%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/Adolescentes%20em%20conflito%20com%20a%20lei%20-%20Guia%20de%20refer%C3%Aancia%20para%20a%20cobertura%20jornal%C3%Aadstica%20(1).pdf)>. Acesso em: 28 fev. 2016.

_____. Constituição Federal de 1824. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Constituição Federal de 1891. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Constituição Federal de 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Constituição Federal de 1937. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Constituição Federal de 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Constituição Federal de 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Constituição Federal de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890. Promulga o Código Penal. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=66049>>. Acesso em: 22 mar. 2016.

_____. Decreto nº 5.083, de 01 de dezembro de 1926. Institue o Código de Menores. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-5083-1-dezembro-1926-503230-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 16 jul. 2015.

_____. Decreto nº 17.508, de 04 de novembro de 1926. Aprova o regulamento da Escola João Luiz Alves. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17508-4-novembro-1926-501243-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 19 mar. 2016.

_____. Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927. Código dos Menores. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/D17943Aimpressao.htm>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. Diário Oficial da União. Rio de Janeiro, 31 dez. 1940.

_____. Decreto-Lei nº 3.799, de 5 de novembro de 1941. Transforma o Instituto Sete de Setembro, em Serviço de Assistência a Menores e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3799-5-novembro-1941-413971-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Decreto-Lei nº 3.914, de 9 de dezembro de 1941. Lei de introdução do Código Penal (decreto-lei n. 2.848, de 7-12-940) e da Lei das Contravenções Penais (decreto-lei n. 3.688, de 3 outubro de 1941). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del3914.htm>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del4048.htm>. Acesso em: 13 mar. 2016.

_____. Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5452.htm>. Acesso em: 13 mar. 2016.

_____. Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946. Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del8621.htm>. Acesso em: 13 mar. 2016.

_____. Decreto nº 10.358, de 31 de agosto de 1942. Declara o estado de guerra em todo o território nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/D10358impressao.htm>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Decreto-Lei nº 6.026, de 24 de novembro de 1943. Dispõe sobre as medidas aplicáveis aos menores de 18 anos pela prática de fatos considerados infrações penais e dá outras providências. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=8412>>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Decreto nº 1.032, de 04 de novembro de 1994. Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo de Cargos em Comissão e Funções de Confiança da Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência - CBIA. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D1302.htm>. Acesso em: 03 jul. 2015.

_____. Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969. Edita o novo texto da Constituição Federal de 24 de janeiro de 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc_anterior1988/emc01-69.htm>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996b. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais Transitórias. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm>. Acesso em: 04 mar. 2016.

_____. Emenda Constitucional nº 65, de 13 de julho de 2010. Altera a denominação do Capítulo VII do Título VIII da Constituição Federal e modifica o seu art. 227, para cuidar dos interesses da juventude. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc65.htm>. Acesso em: 29 maio 2015.

_____. Lei nº 4.513, de 1 de dezembro de 1964. Autoriza o Poder Executivo a criar a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, a ela incorporando o patrimônio e as atribuições do Serviço de Assistência a Menores, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1964/4513.htm>>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Lei nº 4.655, de 02 de junho de 1965. Dispõe sobre a legitimidade adotiva. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4655.htm>. Acesso em: 16 jul. 2015.

_____. Lei nº 5.258, de 10 de Abril de 1967. Dispõe sobre medidas aplicáveis aos menores de 18 anos pela prática de fatos definidos como infrações penais e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5258-10-abril-1967-372245-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Lei nº 5.439, de 22 de maio de 1968. Altera a Lei nº 5.258, de 10 de abril de 1967, que dispõe sobre medidas aplicáveis aos menores de 18 anos pela prática de fatos definidos como infrações penais e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/leis/1950-1969/L5439impressao.htm>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968. Cria o Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação e Pesquisa (INDEP), e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5537.htm>. Acesso em: 13 mar. 2016.

_____. Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979. Código de Menores. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1970-1979/L6697impressao.htm>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Lei nº 7.560, de 19 de dezembro de 1986. Cria o Fundo de Prevenção, Recuperação e de Combate às Drogas de Abuso, dispõe sobre os bens apreendidos e adquiridos com produtos de tráfico ilícito de drogas ou atividades correlatas, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7560.htm>. Acesso em: 13 mar. 2016.

_____. Lei nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990. Regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial, institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7998.htm>. Acesso em: 13 mar. 2016.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

_____. Lei nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991. Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) nos termos do art. 62 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8315.htm. Acesso em: 13 mar. 2016.

_____. Lei nº 8.706, de 14 de setembro de 1993. Dispõe sobre a criação do Serviço Social do Transporte - SEST e do Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte - SENAT. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/1989_1994/L8706.htm. Acesso em: 13 mar. 2016.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 13 dez. 2015.

_____. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996a. Dispõe sobre o Fundo de manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9424.htm. Acesso em: 13 dez. 2015.

_____. Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 13 dez. 2015.

_____. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação (Fundeb).

_____. Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm. Acesso em: 13 mar. 2016. Brasília, DF: Senado, 2012.

_____. Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 06 agos. 2013.

_____. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Publicado no DOU de 26.6.2014 – Edição extra. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 19 mar. 2015.

_____. Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo aos Adolescentes em Conflito com a lei. Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos, 2012. Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/criancas-e-adolescentes/pdf/SinaseLevantamento2011.pdf>. Acesso em: 14 out. 2015.

_____. Mapa do Encarceramento – Os jovens do Brasil. Secretaria Nacional da Juventude. Brasília: Presidência da república, 2015. Disponível em:

<http://www.pnud.org.br/arquivos/encarceramento_WEB.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2016.

_____. Ministério da Educação (MEC). Desafios da Educação de Jovens e Adultos no Brasil (Documento Base Nacional – VI CONFITEA) – Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea_docbase.pdf>. Acesso em: 03 jan.2015.

_____. Ministério da Educação. Portal MEC, História. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=171>. Acesso em: 13 fev. 2015.

_____. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo - Sinase/Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Brasília-DF: Conanda, 2006.

_____. Proposta de Emenda à Constituição – PEC nº 171/1993. Altera a redação do art. 228 da Constituição Federal (imputabilidade penal do maior de dezesseis anos. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=14493>>. Acesso em: 29 maio 2015.

_____. Proposta de Emenda à Constituição – PEC nº 20/1999. Altera o artigo 228 da Constituição Federal, reduzindo para 16 (dezesseis) anos a idade para imputabilidade penal. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=837>. Acesso em: 29 maio 2015.

_____. Proposta de Emenda à Constituição – PEC nº 74/2011. Acrescenta parágrafo único ao art. 228 da Constituição Federal para estabelecer que, nos casos de crimes de homicídio doloso e roubo seguido de morte, tentados ou consumados, são penalmente inimputáveis os menores de quinze anos. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=101484>. Acesso em: 29 maio 2015.

_____. Proposta de Emenda à Constituição – PEC nº 83/2011. Estabelece a maioria civil e penal aos dezesseis anos, tornando obrigatório o exercício do voto nesta idade. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=101882>. Acesso em: 29 maio 2015.

_____. Proposta de Emenda à Constituição – PEC nº 33/2012. Altera a redação dos arts. 129 e 228 da Constituição Federal, acrescentando um parágrafo único para prever a possibilidade de desconsideração da inimputabilidade penal de maiores de dezesseis anos e menores de dezoito anos por lei complementar. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=106330>. Acesso em: 29 maio 2015.

_____. Resolução nº 46, de 29 de outubro de 1996. Conanda. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Regulamenta a execução da medida

socioeducativa de internação prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8069/90, de 29/10/1996. Disponível em: http://www2.mp.pr.gov.br/cpca/telas/ca_igualdade_9_3_7.php. Acesso em: 13 mar. 2016.

_____. Resolução nº 113, de 19 de abril de 2006. Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do adolescente. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=104402>. Acesso em: 19 jul. 2016.

_____. Resolução nº 119, de 11 de dezembro de 2006. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e dá outras providências, de 11/12/2006a. Disponível em: http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/download/resolucao_119_conanda_sina_se.pdf. Acesso em: 13 mar. 2016.

_____. Resolução nº 3, de 13 de maio de 2016. Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41061-rceb003-16-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 jun. 2016.

_____. SINASE. Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo - 2013-2022 - Versão para Consulta Pública. Disponível em: <http://www.ibam.org.br/media/arquivos/planonacional.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2015.

_____. Um olhar mais atento às unidades de internação e semiliberdade para adolescentes. Relatório da Resolução nº 67/2011. Brasília: Conselho Nacional do Ministério Público, 2013a. Disponível em: http://www.cnmp.mp.br/portal/images/stories/Noticias/2013/Arquivos/Relat%C3%B3rio_Interna%C3%A7%C3%A3o.PDF. Acesso em: 04 abr. 2015.

BRASIL, Tamires. A contribuição da atuação do professor dentro do sistema prisional para o trabalho do agente penitenciário. Monografia (Especialização) – Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí, Florianópolis, 2013b. Disponível em: <file:///D:/Downloads/CONTRIBUICAODOPROFESSORNOSISTEMA.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2016.

BUFALO, Paulo. Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, nº 14, p. 13-21, Junho 2003. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/viewFile/305/288>. Acesso em: 28 mar. 2016.

CARLOS, Viviani Yoshinaga; ALAPANIAN, Silvia. Os fundamentos que sustentaram o surgimento das escolas de reforma no Brasil. [2014]. Disponível em: <file:///F:/Documents%20and%20Settings/coordena%C3%A7%C3%A3o3/Desktop/16104-69057-1-PB.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2014.

CARVALHO, Denise Bomtempo Birche de. Política social e direitos humanos: trajetórias de violação dos direitos de cidadania de crianças e adolescentes. *Ser Social*, Brasília, n. 8, p. 145-171, 1. sem. 2001.

CASTRO, Gabriel. *Veja.com*, As sete constituições da história do Brasil. Out. 2013. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/multimedia/infograficos/as-sete-constituicoes-da-historia-do-brasil>>. Acesso em: 26 dez. 2014.

CAVALIERE, Ana Maria. Escola de tempo integral versus aluno de tempo integral. *Em Aberto*, Brasília. v. 22, n. 80, pp. 51-63, abr. 2009.

CELA, Silvana Machado. A formação de professores para a educação do adolescente em conflito com a lei. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2007. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=281>. Acesso em: 07 abr. 2016.

CNMP – Conselho Nacional do Ministério Público. Relatório mostra superlotação nas unidades de internação para adolescentes. Ago. 2013. Disponível em: <<http://www.cnmp.mp.br/portal/noticia/3708-infancia-relatorio-mostra-superlotacao-insalubridade-e-fugas-nas-unidades-de-internacao-e-de-semiliberdade-para-adolescentes>>. Acesso em: 04 abr. 2015.

COELHO, Bernardo Leôncio Moura. A proteção à criança nas constituições brasileiras: 1824 a 1969. *Revista de Informação Legislativa*. Brasília, a. 35, n. 139 jul./set. 1998. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/390/r139-07.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2016.

CORTI, Ana Paula. UOL educação, Estado Novo (1937-1945): A ditadura de Getúlio Vargas. Set. 2005. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia-brasil/estado-novo-1937-1945-a-ditadura-de-getulio-vargas.htm>>. Acesso em: 28 maio 2015.

COSTA, Aline Silva da. O pedagogo do Degase e o desafio do atendimento ao adolescente de baixa escolaridade e não alfabetizado. IN: ABDALLA, Janaina de Fatima Silva; SILVA, Saturnina Pereira da; VELOSO, Bianca Ribeiro (Orgs). *Ações Socioeducativas – Formação e saberes profissionais*. Rio de Janeiro: Degase, 2015.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. A implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente: uma trajetória de luta e trabalho. *MPMG Jurídico*, Minas Gerais, ano II, edição especial, p. 11-15, out. 2007. Disponível em: <<http://www.modusfaciendi.com.br/eca.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2015.

_____. A política de atendimento. Promenino, Fundação Telefônica, 2008. Disponível em: <<http://www.promenino.org.br/noticias/arquivo/antonio-carlos-gomes-da-costa-a-politica-de-atendimento>>. Acesso em: 23 jan. 2014.

_____. *A presença da Pedagogia. Teoria e prática da ação socioeducativa*. São Paulo: Global, 1999.

_____. Os Regimes de Atendimento no Estatuto da Criança e do Adolescente – Perspectivas e Desafios. Brasília: Presidência da República/SDH/Subsecretaria dos Direitos da Criança e do Adolescente, 2004a.

_____. (coord). Parâmetros para a formação do socioeducador: Uma proposta inicial para reflexão e debate. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006a.

_____. Por uma Política Nacional de execução das Medidas Sócioeducativas: Conceitos e Princípios Norteadores – Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2004.

_____. (coord). Socioeducação: Estrutura e Funcionamento da Comunidade Educativa. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

_____. Temos de defender os jovens, revista Nova Escola, edição 133, junho 2000. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/legislacao/temos-defender-jovens-425365.shtml>>. Acesso em: 09 fev. 2015.

CRUZ, Kamila Cristina Miranda. Funções da avaliação escolar. Só pedagogia, 2014. Disponível em: <http://www.pedagogia.com.br/artigos/funcoes_avaliao/index.php?pagina=0>. Acesso em: 26 abr. 2016.

DAVOK, Delsi Fries. Qualidade em educação. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, p. 505-513, set. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v12n3/a07v12n3>>. Acesso em: 04 jan. 2016.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. Revista Brasileira de Educação nº 24, Set/Out/Nov/Dez, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04>>. Acesso em: 25 jan. 2016.

DEMO, Pedro. Metodologia do Conhecimento Científico. São Paulo: Atlas, 2000.

DENCKER, Ada de Freitas Maneti; VIÁ, Sarah Chucid da. Pesquisa empírica em ciências humanas. São Paulo: Futura, 2001.

DIAS, Caroline Mendes. Direitos humanos e fundamentais e o Código de Mello Mattos de 1927. Portal Educação. Jan. 2013. Disponível em: <<http://www.portaleducacao.com.br/direito/artigos/29166/direitos-humanos-e-fundamentais-e-o-codigo-mello-mattos-de-1927>>. Acesso em: 02 jan. 2015.

DIGIÁCOMO, Murillo José. O Sinase em perguntas e respostas, 2012. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/politica_socioeducativa/sinase_em_perguntas_e_respostas_set2012.pdf>. Acesso em: 28 maio 2015.

DI PIERRO, Maria Clara. A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, jul.-set. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/15.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2015.

DOMINICI, Bruno de Oliveira. Webartigos. Menores infratores: a dinâmica social do menor infrator. Maio, 2014. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/menores-infratores-a-dinamica-social-do-menor-infrator/122221/>>. Acesso em: 23 maio 2015.

DOSSE, François. A história à prova do tempo. Da história em migalhas ao resgate do sentido. São Paulo: UNESP, 1999.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. Educação & Sociedade, Campinas: Cedes, v. 28, n. 100, pp. 921-946, Especial - Out. 2007.

ESTEBAN, Maria Teresa. Avaliar: ato tecido pelas imprecisões do cotidiano. anped - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. 2000. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt_06_06.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2016.

FARIAS, Francisco Ramos de. Adolescência e Juventude. v. 1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2013.

FERNANDES, Angélica. Menores são divididos por facções criminosas no Degase. O Dia Rio. 2015. Disponível em: <<http://odia.ig.com.br/noticia/rio-de-janeiro/2015-07-04/menores-sao-divididos-por-faccoes-criminosas-no-degase.html>>. Acesso em: 24 abr. 2016.

FERREIRA, Adeilza Clímaco. O Sistema de Garantia de Direitos e os desafios na efetivação da proteção integral. VI Jornada Internacional de Políticas Públicas – O desenvolvimento da crise capitalista e a atualização das lutas contra a exploração, a dominação e a humilhação. Disponível em: <<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anais-eixo8-direitosepoliticaspUBLICAS/osistemadegarantiadedireitoseosdesafiosnaefetivacaodaprotecaointegral.pdf>>. Acesso em: 19 jul. 2016.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. O Estatuto da Criança e do Adolescente e o professor: reflexos na sua formação e atuação. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Campus de Presidente Prudente, 2004. Disponível em: <http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/92222/ferreira_lam_me_prud.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 07 abr. 2016.

FGV CPDOC, Estado Novo. [2014]. Disponível em: <<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/FatosImagens/EstadoNovo>>. Acesso em: 26 dez. 2014.

FORRESTER, Viviane. O Horror Econômico. São Paulo: Unesp, 1997.

FOUCAULT, Michel. A verdade e as formas jurídicas. NAU Editora, Rio de Janeiro, 2003.

FUCHS, Andréa Márcia Santiago Lohmeyer. Telhado de vidro: As intermitências do atendimento socioeducativo de adolescente em semiliberdade. Tese (Doutorado). Universidade de Brasília (UNB). Instituto de Ciências Humanas. Departamento de Pós-graduação em política social, 2009. Disponível

em:<http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4518/1/2009_AndreaMarciaSantiagoLohmeyerFuchs.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2015.

GANDIN, Danilo. A posição do planejamento participativo entre as ferramentas de intervenção na realidade. *Currículo sem Fronteiras*, v. 1, n. 1, p. 81-95, jan/jun. 2001.

GARCIA, Daniel Melo. A constitucionalidade da responsabilização criminal de crianças e adolescentes. In: *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XIV, n. 94, nov 2011. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=10622>. Acesso em: 27 maio 2015.

GARCIA, Joana; PEREIRA, Pedro. Somos todos infratores. *O Social em Questão*, ano XVIII, nº 31, 2014. Disponível em: <http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_31_7_Garcia_Pereira.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2016.

GAZETA DO POVO. Menor bate carro e mata adolescente no interior de São Paulo. 28 dez. 2009. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/menor-bate-carro-e-mata-adolescente-no-interior-de-sao-paulo-c2jdyecpvircqx0ynlvxzgb4e>>. Acesso em: 14 out. 2015.

GLOBO.COM. Aumento da violência preocupa moradores de São Gonçalo, no RJ. 25 Mar. 2014. Disponível em: <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2014/03/aumento-da-violencia-preocupa-moradores-de-sao-goncalo-no-rj.html>>. Acesso em: 28 maio 2015.

_____. Em Boa Vista, adolescente é assaltado por menor de 15 anos. 18 Abr. 2013. Disponível em: <<http://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2013/04/em-boa-vista-adolescente-e-assaltado-por-menor-de-15-anos.html>>. Acesso em: 07 ago. 2015.

_____. Levantamento mostra superlotação nas 9 unidades do Degase no RJ. 27 Mar. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/03/levantamento-mostra-superlotacao-nas-9-unidades-do-degase-no-rj.html>>. Acesso em: 04 abr. 2015.

GLOBO, O. Acervo. Constituição de 1946: garantia ampla de defesa e liberdade de expressão. Jul. 2013. Disponível em: <<http://acervo.oglobo.globo.com/fatos-historicos/constituicao-de-1946-garantia-ampla-de-defesa-liberdade-de-expressao-9268837>>. Acesso em: 26 dez. 2014.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Rev. adm. empres.*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, abr. 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 26 maio 2015.

Goffman, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1987.

GOMES, Thauana. Políticas educacionais e socioeducação: o direito à educação e os desafios de efetivação na medida de internação. IN: ABDALLA, Janaina de Fatima

Silva; SILVA, Saturnina Pereira da; VELOSO, Bianca Ribeiro (Orgs). Ações Socioeducativas – Formação e saberes profissionais. Rio de Janeiro: Degase, 2015.

GONÇALVES, Hebe Signori, et al. Educação e Socioeducação: As possibilidades desse encontro no Degase. IN: MENDES, Claudia Lucia Silva; JULIÃO, Elionaldo Fernandes; ABDALLA, Janaina de Fatima Silva (Orgs). Diversidade, violência e direitos humanos. Rio de Janeiro: Degase, 2015.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do Cárcere. V. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

IASP, Cadernos do. Pensando e Praticando a Socioeducação. Curitiba: 2007. Disponível em: <http://www.esedh.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_do_iasp/PensPratSocio.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2015. 02/07/2015.

INFOESCOLA. Constituição de 1946. [2014]. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/direito/constituicao-de-1946/>>. Acesso em: 26 dez. 2014.

_____. Código de Hamurabi. [2014]. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/historia/codigo-de-hamurabi/>>. Acesso em: 04 ago. 2014.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. A educação em espaços de restrição e privação de liberdade no Brasil. Revista Pedagógica | v.16, n.32, jan./jul. 2014. Disponível em: <<file:///D:/Downloads/2729-9498-1-PB.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2016.

_____. Ensino Médio Em Diálogo. A lastimável situação dos presídios brasileiros. 24 Fev. 2014. Disponível em: <<http://www.emdialogo.uff.br/content/lastimavel-situacao-dos-presidios-brasileiros>>. Acesso em: 07 ago. 2015.

_____. A ressocialização através do estudo e do trabalho no sistema penitenciário brasileiro. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, 2009.

_____. Educação de jovens e adultos em situação de privação de liberdade: desafios para a política de reinserção social. 2008. Disponível em: <<http://www.redlece.org/biblioteca/Juliao2.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2015.

_____. Escola na ou da prisão. Caderno Cedes, Campinas, v. 36, n. 98, p. 25-42, jan.-abril, 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v36n98/1678-7110-ccedes-36-98-00025.pdf>>. Acesso em: 05 jul. 2016.

_____. Política Pública de Educação Penitenciária: contribuição para o diagnóstico da experiência do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2003.

_____. Uma visão socioeducativa da educação como programa de reinserção social na política de execução penal. 2010. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_35/elionaldo.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2015.

_____; ABDALLA, Janaína de Fátima Silva. Sistema socioeducativo do estado do Rio de Janeiro. In: Elionaldo Fernandes. Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil: questões, avanços e perspectivas. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

_____; PAIVA, Jane. A leitura no espaço carcerário. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 32, n. 1, 111-128, jan./abr. 2014. Disponível em: <file:///D:/Downloads/32071-124689-1-PB.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2016.

_____; RITA, Rosângela Peixoto Santa (orgs.). *Privação de liberdade – Desafios para a Política de Direitos Humanos*. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

JUSBRASIL. Informativo nº 547/2009 do Supremo Tribunal Federal. Maioridade civil não faz cessar medida socioeducativa de semiliberdade. Disponível em: <<http://lfg.jusbrasil.com.br/noticias/1134882/maioridade-civil-nao-faz-cessar-medida-socioeducativa-de-semiliberdade>>. Acesso em: 29 maio 2015.

KASSAR, Mônica Carvalho Magalhães. Educação especial no Brasil: desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 120, p. 833-849, Sept. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/10.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2015.

KUNZE, Nádia Cuibano. Instituições totais. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.33, p.289-294, mar.2009. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/33/res01_33.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2016.

LAGÔA, Ana; CIRNE, Juliana. Entrevista com Antonio Carlos Gomes da Costa. *Modus Faciendi*. 2007. Disponível em: <http://www.modusfaciendi.com.br/midia_entrevista.htm>. Acesso em: 23 fev. 2015.

LIBERATI, Wilson Donizeti. *Adolescente e Ato Infracional – Medida Socioeducativa é pena?* São Paulo: Juarez de Oliveira, 2003.

_____. *Direito da Criança e do Adolescente*. 2 ed. São Paulo: Rideel, 2007.

LOBO, Iury Jim Barbosa. As Constituições do Brasil e o Preâmbulo da Constituição de 1988. *Site Artigonal*. Jul. 2014. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/direito-artigos/as-constituicoes-do-brasil-e-o-preambulo-da-constituicao-de-1988-7055254.html>>. Acesso em: 27 maio 2015.

LOPES, Andreza Garcia. A educação escolar do adolescente em conflito com a lei: as medidas socioeducativas em estudo. In: *I Congresso Internacional de Pedagogia Social*, 1, 2006, Proceedings online. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100006&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 27 maio 2015.

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

LUCKESI, Cipriano Carlos. Entrevista à revista Nova Escola sobre avaliação da aprendizagem. Nov. 2001. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/textos/art_avaliacao/art_avalaiacao_revista_nova_escola2001.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2016.

MARCONI, Marina de Andrade.; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. 6. ed. São Paulo, Atlas, 2009.

MARINI, Íris. Jornal O Fluminense, 03/05/2014, ISP aponta crescimento no índice de violência. Disponível em: <<http://www.ofluminense.com.br/editorias/policia/crescem-os-numeros-da-criminalidade-em-niteroi>>. Acesso em: 11 fev. 2015.

MARQUES, Ana Amélia Fernandes. Avanços de limites do estatuto da criança e do adolescente no Brasil: uma análise à luz dos princípios da prioridade absoluta e da proteção integral à criança e ao adolescente. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Itajaí, 2011. Disponível em: <<http://siaibib01.univali.br/pdf/Ana%20Amelia%20Fernandes%20Marques.pdf>>. Acesso em: 27 maio 2015.

MARQUES, Luciana Rosa. O projeto político pedagógico e a construção da autonomia e da democracia na escola nas representações sociais dos conselheiros. Educação & Sociedade, Campinas, vol. 24, n. 83, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v24n83/a14v2483.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2016.

MARTINS, Angela Maria de Souza; NEVES, Lúcia Maria Wanderley. Cultura, Educação, Dominação: Gramsci, Thompson, Williams. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas. 2014. Disponível em: <<file:///D:/Downloads/5362-22898-1-PB.pdf>>. Acesso: 23 nov. 2015.

MARTINS, Daniele Comin. Estatuto da Criança e do Adolescente & Política de Atendimento. Curitiba: Juruá, 2006.

MENDES, Iba. A pena de morte no Brasil. [2014]. Disponível em: <<http://www.ibamendes.com/2011/05/pena-de-morte-no-brasil.html>>. Acesso em: 26 dez. 2014.

MENDONCA, Sueli Guadalupe de Lima. A crise de sentidos e significados na escola: a contribuição do olhar sociológico. Cad. CEDES [online]. 2011, vol.31, n.85, pp. 341-357. ISSN 0101-3262. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n85/03v31n85.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2015.

MENEZES, Janaína Specht da Silva. Educação em tempo integral: direito e financiamento. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 137-152, jul/set. 2012. Editora UFPR. Disponível em: <<http://teiaufmg.com.br/wp-content/uploads/2014/07/Educa%C3%A7%C3%A3o-em-tempo-integral-direito-e-financiamento.pdf>>. Acesso em: 08 mar. 2015.

_____; VASCONCELOS; Maria Celi Chaves. O Plano Estadual de Educação do Rio de Janeiro e o PNE 2014-2024: alguns (descom)passos. Anpae UFF, 2016. Disponível

em: <file:///D:/Downloads/CapituloLivroAnpaeUFF_Janaina-Celi_VersaoFinal_11-05-2016%20(1).pdf>. Acesso em: 11 jul. 2016.

MIRANDA, Clara F. de; MIRANDA, Márcio L. de. Construindo a Relação de ajuda. 5ª ed. Belo Horizonte: Crescer, 1983.

MORAIS, Edson. Webartigos, Contexto Histórico do Código de Menores ao Estatuto da Criança e do Adolescente? Mudanças Necessárias (?). Jun. 2009. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/contexto-historico-do-codigo-de-menores-ao-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-mudancas-necessarias/19148/>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

MOREIRA, Celeste Anunciata Baptista Dias. Ao Encontro dos Meninos: A configuração da política social de atendimento a adolescentes em conflito com a lei no Estado do Rio de Janeiro a partir do processo de Reforma do Estado (1994-2002). Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Centro de Estudos Sociais Aplicados, 2005.

_____. O sistema socioeducativo do Rio de Janeiro: uma análise sobre o encarceramento. 2007. Disponível em: <http://www.achegas.net/numero/38/celeste_38.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2015.

_____. Violência Institucional: um estudo sobre a execução de medidas socioeducativas no Rio de Janeiro. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós- Graduação da Escola de Serviço Social, 2011.

MOURÃO, Ney. Modus Faciendi, Desenvolvimento Social e Ação Educativa. [2015]. Disponível em: <<http://www.modusfaciendi.com.br/dezvidas.htm>>. Acesso em: 23 fev. 2015.

NISKIER, Arnaldo. 10 anos de LDB – Uma visão crítica. Rio de Janeiro: Consultor, 2007.

NOGUEIRA, Paulo Lúcio. Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1998.

NOVA Escola, revista. O que é bullying? Ago. 2009. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/bullying-escola-494973.shtml>>. Acesso em: 22 dez. 2014.

NOVAES, Regina Celia Reyes. Prefácio. IN: CASTRO, Jorge Abrahão de; AQUINO, Luseni Maria C. de; ANDRADE, Carla Coelho de (Org.). Juventude e políticas sociais no Brasil. Brasília: Ipea, 2009.

O DIA ONLINE, ‘Rebelião é tragédia anunciada’ diz presidente do Sind Degase. 24 Mar. 2015. Disponível em: <<http://odia.ig.com.br/noticia/rio-de-janeiro/2015-03-24/rebeliao-e-tragedia-anunciada-diz-presidente-do-sind-degase.html>>. Acesso em: 04 abr. 2015.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de. Colóquio 2.7 – Direito à educação para adolescentes, jovens e adultos em situação socioeducativas e para pessoas privadas de liberdade. In: BRASIL -CONAE 2014. Coletânea de Textos. Brasília, 2014.

OLIVEIRA, Vivian de. Sistema Socioeducativo: uma análise sobre as concepções dos operadores do sistema de garantia de direitos do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2015.

OURINHOS Notícias. Dois menores tentam assaltar um adolescente usando arma de brinquedo. 25 Jun. 2015. Disponível em: <<http://www.ourinhosnoticias.com.br/noticia/7997/Dois-menores-tentam-assaltar-um-adolescente-usando-arma-de-brinquedo>>. Acesso em: 07 ago. 2015.

PARANÁ. Práticas de Socioeducação – Cadernos de Socioeducação. Curitiba: Secretaria de Estado da Criança e da Juventude, 2010. Disponível em <http://www.desenvolvimentosocial.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos%20socio_linear/Pratica_de_socioeducacao.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2015.

PEREIRA, Agostinho Helou Queiroz. FGV Direito, A Constituição de 1937. Out. 2008. Disponível em: <http://academico.direito-rio.fgv.br/wiki/Constitui%C3%A7%C3%A3o_de_1937>. Acesso em: 28 maio 2015.

PINHEIRO, Rafael. Analfabetismo funcional: uma realidade brasileira. Direcional Escola, 2015. Disponível em: <<http://direcionalescolas.com.br/2015/03/03/analfabetismo-funcional-uma-realidade-brasileira/>>. Acesso em: 14 mar. 2016.

RAMIDOFF, Mário Luiz. Sinase – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Comentários à Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012. São Paulo: Saraiva, 2012.

RANIERE, Édio. A invenção das medidas socioeducativas. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Psicologia, 2014. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/87585/000911217.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 18 mar. 2015.

RESENDE, Tânia de Freitas. Entre escolas e famílias: revelações dos deveres de casa. Paidéia, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v18n40/14.pdf>>. Acesso em: 27 nov. 2015.

RIO DE JANEIRO. Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (Alerj). Legislação – Leis Ordinárias. [2015]. Disponível em: <<http://www.alerj.rj.gov.br/processo2.htm>>. Acesso em: 17 mar. 2015.

_____. Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (Alerj). Audiência Pública realizada em 31/03/2015. Violação de direitos humanos no sistema socioeducativo (Degase), 2015. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=aMoKmOGN7qY>>. Acesso em: 01 abr. 2015.

_____. Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa. PPP – Projeto Político Pedagógico. Rio de Janeiro: Novo Degase, 2015a.

_____. Colégio Estadual Candeia. PPP – Projeto Político Pedagógico. Unidade & Diversidade: construindo saberes. Rio de Janeiro: Novo Degase, 2015.

_____. Colégio Estadual Luiza Mahin. PPP – Projeto Político Pedagógico. Cidadania, qualidade de vida e respeito às diferenças. Rio de Janeiro: Novo Degase, 2015b.

_____. Decreto nº 18.493, de 26 de janeiro de 1993. Institui o Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase).

_____. Decreto nº 42.715, de 23 de novembro de 2010. Institui o Plano de Atendimento Socioeducativo do Governo do Estado do Rio de Janeiro - PASE/RJ, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.degase.rj.gov.br/documentos/PASE_Diario_Oficial.pdf>. Acesso em: 04 set. 2015.

_____. Escola João Luiz Alves – PPP – Projeto Político Pedagógico. Rio de Janeiro: Degase, 2006.

_____. Escola João Luiz Alves – Relatório da Instituição (Relação de adolescentes por comarca). Rio de Janeiro: Novo Degase, 2015.

_____. Estrutura da Secretaria de Educação do Rio de Janeiro. [2016]. Disponível em: <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=140714>>. Acesso em: 13 mar. 2016.

_____. Fundação CECIERJ. Consórcio Cederj. [2016]. Disponível em: <<http://cederj.edu.br/cederj/sobre/>>. Acesso em: 28 fev. 2016.

_____. Lei nº 5.597 de 18 de dezembro de 2009. Institui o plano estadual de educação - PEE/RJ, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.angra.rj.gov.br/downloads/SEC/cme/Lei_5.577_2009-Plano-Estadual-Educacao.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2015.

_____. Portaria nº 419 de 27 de setembro de 2013b. Estabelece normas de avaliação do desempenho escolar e dá outras providências. Disponível em: <<http://download.rj.gov.br/documentos/10112/2298861/DLFE-78181.pdf/PORTARIASEEDUCSUGENN419DE27.09.2013DO30.09.2013NORMASDEAVALIACAO.pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2016.

_____. Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro - Degase. [2015]. Disponível em: <<http://www.degase.rj.gov.br>>. Acesso em: 13 mar. 2015.

_____. Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro – Novo Degase. Projetos [2016]. Disponível em: <<http://www.degase.rj.gov.br/projetos.asp>>. Acesso em: 07 mar. 2016.

_____. Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro - SEEDUC. 2013. Disponível em: <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=1218602>>. Acesso em: 03 jan. 2016.

_____. Socioeducação: legislações, normativas e diretrizes nacionais e internacionais/Departamento Geral de Ações Socioeducativas. Vol. 1. Rio de Janeiro: Novo Degase, 2013a.

RIZOTTI, Maria Luiza Amaral. A construção do sistema de proteção social no Brasil: avanços e retrocessos na legislação social. [2016]. Disponível em: <<http://sisnet.aduaneiras.com.br/lex/doutrinas/arquivos/construcao.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2016.

RODRIGUES, Otávio. Antonio Carlos Gomes da Costa - O soldado da educação defende a tese de que toda criança é adotada por quem a educa, Revista Trip, nº 174, 02/03/2009. Disponível em: <<http://revistatrip.uol.com.br/revista/174/reportagens/antonio-carlos-gomes/page-2.html>>. Acesso em: 23 fev. 2015.

ROSA, Edinete Maria. Radiografia de um processo social: um estudo sobre o discurso jurídico a respeito da violência contra crianças. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=UaQT0ko6X6kC&pg=PA8&lpg=PA8&dq=constitui%C3%A7%C3%A3o+1937+artigo+127&source=bl&ots=z6h-8Gp7ZS&sig=TAkA9O1xWXYmkxQoSKMbnBzBrbA&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwjZ7Jzfx9TLAhVGWpAKHVdfDbcQ6AEIQTAH#v=onepage&q=constitui%C3%A7%C3%A3o%201937%20artigo%20127&f=false>>. Acesso em: 22 mar. 2016.

ROTONDANO, Ricardo Oliveira. Breves considerações sobre o Sinase: Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Revista Internacional de Direito e Cidadania, n. 9, p. 159-167, fevereiro/2011. Disponível em: <<http://www.reid.org.br/arquivos/00000235-13-09-rotondano.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2015.

RUIZ, Maria José Ferreira. O papel social do professor: uma contribuição da filosofia da educação e do pensamento freireano à formação do professor. Revista Iberoamericana de Educación, n. 33. Set./Dez., 2003. Disponível em: <<http://rieoei.org/rie33a03.htm>>. Acesso em: 26 abr. 2016.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais Ano I - Número I – Jul. 2009. Disponível em: <http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/pesquisa_documental_pistas_teoricas_e_metodologicas.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2015.

SADA, Juliana. Promenino Fundação Telefônica, Como o mundo vê a questão da maioria penal. 2013. Disponível em: <<http://www.promenino.org.br/noticias/especiais/como-o-mundo-ve-a-questao-da-maioridade-penal>>. Acesso em: 31 mar. 2015.

SANTANA, Ana Elisa. Portal EBC. PNE: 10 perguntas para tirar suas dúvidas sobre o Plano Nacional de Educação, 2014. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/educacao/2014/07/entenda-o-pne>>. Acesso em: 16 fev. 2015.

SANTIAGO, Emerson. InfoEscola, Código de Hamurabi. [2014]. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/historia/codigo-de-hamurabi/>>. Acesso em: 04 ago. 2014.

_____. InfoEscola, Constituição de 1988. [2015]. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/direito/constituicao-de-1988/>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

_____. InfoEscola, Constituição de 1967 – EMC nº 01-69. 2011. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/historia-do-brasil/constituicao-de-1967-emc-n%C2%BA-01-69/>>. Acesso em: 22 dez. 2014.

SANTOS, Aderaldo Pereira dos; CÂMARA, Raul Japiassu. Padre Severino: da pessoa ao instituto. Rio de Janeiro: Degase, 2013.

SANTOS, Fernanda Valéria Gomes dos. Família: peça fundamental na ressocialização de adolescentes em conflito com a lei? Dissertação (Mestrado). Universidade Católica de Pernambuco. Pró-reitoria Acadêmica. Coordenação de Pós-graduação, 2007. Disponível em: <http://www.unicap.br/tede/tde_arquivos/1/TDE-2007-06-19T083950Z-97/Publico/Fernanda%20Santos_confrontado.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2015.

SANTOS, Márcia Villas Bôas dos. Adolescentes em Conflito com a Lei que Cumprem Medidas Socioeducativas de Semiliberdade: Limites e Possibilidades. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2008.

SANTOS, Monalize Rigon dos; VARELA, Simone. A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental. Revista Eletrônica de Educação. Ano I, No. 01, ago. / dez. 2007. Disponível em: <http://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_04.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2016.

SANTOS, Washington dos. Dicionário Jurídico Brasileiro. Belo Horizonte: Del Rey, 2001. Disponível em: <<http://www.ceap.br/artigos/ART12082010105651.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2016.

SÃO PAULO. Decreto n. 5.884, de 21 de abril de 1933. Institui o Código de Educação do estado de São Paulo. Diário Oficial do Estado, São Paulo, 10 maio 1933. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1933/decreto-5884-21.04.1933.html>>. Acesso em: 22 out. 2014.

SIAN. Sistema de Informações do Arquivo Nacional. [2015]. Disponível em: <http://www.an.gov.br/sian/Multinivel/Exibe_Pesquisa.asp?v_CodReferencia_ID=1487>. Acesso em: 03 jul. 2015.

SILVA, Enid Rocha Andrade; OLIVEIRA, Raissa Menezes de. O Adolescente em conflito com a Lei e o debate sobre a Redução da Maioridade Penal: esclarecimentos

necessários. IPEA, Brasília 2015. Disponível em: <file:///D:/Downloads/NT_maioridade_penal.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2015.

SILVA, Ítalo Batista da.; SILVA, Ed Franckclin da. Aspectos históricos dos Planos Nacionais de Educação do Brasil: da década de 30 à de 80. Holos, Ano 22, maio 2006.

SIMÕES, Ester Aranega dos Reis; SANTOS, Jurandir José dos. Origem histórica da responsabilização penal dos menores infratores no Brasil. ETIC 2014 – Encontro de Iniciação Científica. Disponível em: <http://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/ETIC/article/viewFile/4003/3764>. Acesso em: 19 mar. 2016.

SINDICATO dos especialistas de educação do magistério oficial do Estado de São Paulo. Código Mello Mattos. 2007. Disponível em: <http://www.udemo.org.br/destaque_63.htm>. Acesso em: 05 ago. 2014.

SOARES, Janine Borges. A construção da responsabilidade penal do adolescente no Brasil: uma breve reflexão histórica. Ministério Público do Estado Rio Grande do Sul. [2016]. Disponível em: <https://www.mprs.mp.br/infancia/doutrina/id186.htm>. Acesso em: 22 mar. 2016.

SOUSA, Rainer Gonçalves. Anacronismo. Brasil Escola. [2014]. Disponível em: <http://www.brasilecola.com/historia/anacronismo.htm>. Acesso em: 28 dez. 2014.

_____. Constituição de 1967. Mundo Educação. [2014]. Disponível em: <http://www.mundoeducacao.com/historiadobrasil/constituicao-1967.htm>. Acesso em: 26 dez. 2014.

SOUZA, Edilson de. Os sinais da educação integral (1960). Revista do Centro de Educação. Santa Maria, v. 41, n. 1, jan./abr. 2016. Disponível em: <file:///D:/Downloads/17934-100556-1-PB.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2016.

SOUZA, João Luiz de. Redatores do ECA reúnem-se em São Paulo. Conselheiro Tutelar. 2010. Disponível em: <http://ctbicas.blogspot.com.br/2010/08/redatores-do-eca-reunem-se-em-sao-paulo.html>. Acesso em: 20 mar. 2016.

SOUZA, Kátia Ovídia José de. A pouca visibilidade da mulher brasileira no tráfico de drogas. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 14, n. 4, p. 649-657, out./dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v14n4/v14n4a05.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2016.

SOUZA, Patricia Laurindo Calado de. Trajetórias sociais e profissionais: A ambiguidade identitária dos Agentes no Departamento Geral de Ações Socioeducativas do Rio de Janeiro (Degase). Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, 2013.

SOUZA, Tainara de Jesus. O movimento nacional de meninos e meninas de rua e a conquista dos direitos: o marco do movimento social em prol da garantia dos direitos da criança e do adolescente no Brasil. III Simpósio mineiro de assistentes sociais, 2013a. Disponível em: <http://www.cress-

mg.org.br/arquivos/simposio/O%20MOVIMENTO%20NACIONAL%20DE%20MENINOS%20E%20MENINAS%20DE%20RUA%20E%20A%20CONQUISTA%20DOS%20DIREITOS.pdf>. Acesso em: 01/03/2016.

SOUZA, Yolanda Heloisa de. A criança em seu ano internacional. Crônica. 1979. Disponível em: <<http://iris.paho.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/17313/v87n4p357.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 07 mar. 2016>.

UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância). Porque dizer não à redução da idade penal. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/idade_penal/unicef_id_penal_nov2007_completo.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2016.

VALLE, Bertha de Borja Reis do; MENEZES, Janaína Specht da Silva; VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. Plano Estadual de Educação do Rio de Janeiro. A trajetória de uma legislação. Rio de Janeiro: Quartet: outras letras, 2010.

_____; COSTA, Marly de Abreu. Políticas Públicas em Educação. v. 1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Cad. Cedes, Campinas, v. 23, n. 61, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a02v2361.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2015.

VERONESE, Josiane Rose Petry. Os direitos da criança e do adolescente. São Paulo: LTr, 1999.

VERONESE, Josiane Rose Petry; VIEIRA, Cleverton Elias. A educação básica na legislação brasileira. Revista Sequência, n.º 47, p. 99-125, dez. de 2003. Disponível em: <<file:///D:/Downloads/Dialnet-AEducacaoBasicaNaLegislacaoBrasileira-4818261.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2016.

VUOLO, Vicente. Opinião: Analfabetismo funcional, 2014. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/29520/opiniao-analfabetismo-funcional/>>. Acesso em: 16 jan. 2016.

XAVIER, Karla Rampim; CONCHAO, Silmara; CARNEIRO JUNIOR, Nivaldo. Juventude e resiliência: experiência com jovens em situação de vulnerabilidade. Revista brasileira de crescimento e desenvolvimento humano, São Paulo, v. 21, n. 1, 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822011000100014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 26 maio 2015.

ZANELLA, Maria Nilvane. Adolescente em conflito com a lei e escola: uma relação possível? Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade, 2010. Disponível em: <<file:///C:/Documents%20and%20Settings/Usuario/Meus%20documentos/Downloads/239-905-1-PB.pdf>>. Acesso em: 07 abr. 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre esclarecido para todos os entrevistados; Termo de assentimento e Declaração do (a) participante

Termo 1: Termo de Consentimento Livre Esclarecido



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP-UNIRIO UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (A) senhor (a) está sendo convidado (a), como voluntário (a), a participar da pesquisa vinculada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

TÍTULO: “De menor a adolescente – O papel da escola na política socioeducativa do Rio de Janeiro”.

OBJETIVO DO ESTUDO: o objetivo deste projeto é compreender como vem se desenvolvendo o processo educativo oferecido ao adolescente em conflito com a lei em duas unidades de internação do Degase, no Estado do Rio de Janeiro.

ALTERNATIVA PARA PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO: O (A) senhor (a) tem o direito de não participar deste estudo. Caso não queira participar do estudo, isto não irá interferir na sua vida profissional/estudantil. Não há nenhuma despesa por participar do trabalho.

PROCEDIMENTO DO ESTUDO: O (A) senhor (a) é livre para parar de participar a qualquer momento sem quaisquer prejuízos. Se o (a) senhor (a) decidir integrar este estudo, você participará de uma entrevista em grupo e/ou de uma entrevista individual que durará aproximadamente 1 hora, bem como utilizaremos seu trabalho final como parte do objeto de pesquisa.

GRAVAÇÃO EM ÁUDIO: Todas as entrevistas serão gravadas em áudio. As fitas serão ouvidas por mim e por uma entrevistadora experiente e serão marcadas com um número de identificação durante a gravação e seu nome não será utilizado. O documento que contém a informação sobre a correspondência entre números e nomes permanecerá trancado em um arquivo. As fitas serão utilizadas somente para coleta de dados. Se você não quiser ser gravado em áudio, você não poderá participar deste estudo.

RISCOS MÍNIMOS: determinadas perguntas podem causar constrangimento, você é livre para escolher não responder quaisquer perguntas que o façam sentir-se incomodado.

BENEFÍCIOS: sua entrevista ajudará no desenvolvimento deste estudo, você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, fazendo parte deste estudo você fornecerá mais informações sobre o lugar e relevância desses escritos para própria instituição em questão. Para este estudo, as entrevistas e/ou gravações obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados na dissertação e em forma de artigos científicos, além disso, as mídias podem ser utilizadas em congressos, simpósios ou eventos afins com intuito de divulgação do trabalho.

CONFIDENCIALIDADE: como foi dito acima, seu nome não aparecerá nas fitas de áudio, bem como em nenhum formulário a ser preenchido por nós. Nenhuma publicação partindo destas entrevistas revelará os nomes de quaisquer participantes da pesquisa. Sem seu consentimento escrito, os pesquisadores não divulgarão nenhum dado de pesquisa no qual você seja identificado.

DÚVIDAS E RECLAMAÇÕES: Esta pesquisa está sendo realizada no Município do Rio de Janeiro/RJ. Possui vínculo com a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO através do Programa de Pós- Graduação em Educação – Mestrado, sendo o aluno Paulo Fernando Lopes Ribeiro o pesquisador principal, sob a orientação da Prof.^a Dr^a Janaína Specht da Silva Menezes. Os investigadores estão disponíveis para responder a qualquer dúvida que você tenha. Caso seja necessário.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa o (a) senhor (a) poderá entrar em contato com: PAULO FERNANDO LOPES RIBEIRO (Mestrando), no telefone (21) 99823-8487, e-mail: paulocederj@gmail.com e com o COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA, CEP-UNIRIO no telefone 2542-7771 ou e-mail: cep-unirio@unirio.br.

JANAÍNA SPECHT DA S. MENEZES (Orientadora), e-mail: janainamenezes@hotmail.com. Contato: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Endereço: Av. Pasteur, nº 296, 6º andar - Urca - Rio de Janeiro - RJ - CEP 22290-240.

Termo 2: Termo de Assentimento

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP-UNIRIO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “**De menor a adolescente – O papel da escola na política socioeducativa do Rio de Janeiro**”. Nesta pesquisa pretendemos compreender como vem se desenvolvendo o processo educativo oferecido ao adolescente em conflito com a lei em duas unidades de internação do Degase, no Estado do Rio de Janeiro. Para esta pesquisa adotaremos o (s) seguinte (s) procedimento (s) metodológico (s): para coleta de dados serão realizadas entrevistas em grupo e/ou individual, que durará aproximadamente 1 hora, bem como utilizaremos seu trabalho final como parte do objeto de pesquisa. Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Esta pesquisa apresenta risco mínimo (ou risco maior que o mínimo, se for o caso), isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler e etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa. Os resultados estarão a sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Assinatura (Pesquisador):

PAULO FERNANDO LOPES RIBEIRO

E-mail: paulocederj@gmail.com

Telefones: (21) 2734-8901/99823-8487.

Data: _____

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, fui informado (a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e me retirar do estudo a qualquer momento sem qualquer prejuízo. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Rio de Janeiro/RJ, ____ de _____ de 20__.

Assinatura do (a) entrevistado (a)

Declaração 1: Declaração do (a) Participante**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP - UNIRIO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO****DECLARAÇÃO DO (A) PARTICIPANTE**

Declaro que entendi as informações fornecidas e que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia do termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome:

Endereço:

Telefone: _____

Eu concordo em participar deste estudo.

Assinatura:

Data: ____/____/____

Discuti a proposta da pesquisa com este (a) participante e, em minha opinião, ele (a) compreendeu suas alternativas (incluindo não participar da pesquisa, se assim o desejar) e deu seu livre consentimento em participar deste estudo.

Assinatura (Pesquisador):

Nome: _____

Data : _____

APÊNDICE B – Roteiro de Entrevistas

Entrevista 1: Diretor (a) da Unidade, Diretor (a) da escola vinculada a Unidade, pedagogo e Agente Socioeducativo

Prezado (a) **Diretor (a) da Unidade, Diretor (a) da escola vinculada a Unidade, pedagogo e Agente Socioeducativo**

Este questionário refere-se à pesquisa que estou realizando sobre “**De menor a adolescente – O papel da escola na política socioeducativa do Rio de Janeiro**” cujo objetivo é compreender como vem se desenvolvendo o processo educativo oferecido ao adolescente em conflito com a lei em duas unidades de internação do Degase, no Estado do Rio de Janeiro. Para tal, selecionamos o **Colégio Estadual Candeia e o Colégio Estadual Luiza Mahin**. Gostaria de convidá-lo (a) a colaborar com esta pesquisa e, para este fim, foram elaboradas algumas perguntas sobre o assunto a ser estudado. Destaco o compromisso de utilizar os dados coletados somente no contexto da pesquisa, sendo que seus resultados serão divulgados na dissertação e na forma de artigos científicos, mídias utilizadas em congressos, simpósios ou eventos afins, sem revelar os nomes de qualquer um dos entrevistados.

Após assinatura do livre consentimento.

A) Identificação:

- 1) Cargo:
- 2) Idade:
- 3) Sexo:
- 4) Formação:
- 5) Tempo no Degase: :

B) Educação, PPP e objetivos da escolarização do Degase:

- 1) Discorra sobre a educação realizada no Degase:
 - (a) Como se desenvolvem metodologicamente as aulas?
 - (b) Como você percebe a educação realizada no Degase?
 - (c) Quais as contribuições da educação realizada no Degase para a formação do adolescente?
 - (d) Qual a diferença de uma escola no Degase para uma escola “normal”?
 - (e) Quais são os principais entraves que o adolescente deve superar para ter um bom rendimento escolar na escola que ele estuda no Degase?
- 2) A respeito do Projeto Político Pedagógico:
 - (a) Como foi construído o Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua Unidade?
 - (b) Como foi construído o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?
 - (c) Como estes PPPs têm influenciado nas ações desenvolvidas nestas instituições?
- 3) Quais os desafios da educação realizada no Degase?
 - (a) Você acredita que a escolarização oferecida no Degase tem atingido seus propósitos de socializar o adolescente em conflito com a lei? Por quê?

Entrevista 2: Professor

Prezado (a) **Professor (a)**

Este questionário refere-se à pesquisa que estou realizando sobre “**De menor a adolescente – O papel da escola na política socioeducativa do Rio de Janeiro**”, cujo objetivo é compreender como vem se desenvolvendo o processo educativo oferecido ao adolescente em conflito com a lei em duas unidades de internação do Degase, no Estado do Rio de Janeiro. Para tal, selecionamos o **Colégio Estadual Candeia e o Colégio Estadual Luiza Mahin**. Gostaria de convidá-lo (a) a colaborar com esta pesquisa e, para este fim, foram elaboradas algumas perguntas sobre o assunto a ser estudado. Destaco o compromisso de utilizar os dados coletados somente no contexto da pesquisa, sendo que seus resultados serão divulgados na dissertação e na forma de artigos científicos, mídias utilizadas em congressos, simpósios ou eventos afins, sem revelar os nomes de qualquer um dos entrevistados.

Após assinatura do livre consentimento.

A) Identificação:

- 1) Idade:
- 2) sexo:
- 3) Formação:
- 4) Tempo no Degase:

B) Educação, PPP e objetivos da escolarização do Degase:

- 1) Quais os anos escolares que você atende no Degase?
- 2) Discorra sobre a educação realizada no Degase:
 - (a) Como se desenvolvem metodologicamente as aulas?
 - (b) Como você percebe a educação realizada no Degase?
 - (c) Quais as contribuições da educação realizada no Degase para a formação do adolescente?
 - (d) Qual a diferença de uma escola no Degase para uma escola “normal”?
 - (e) Quais são os principais entraves que o adolescente deve superar para ter um bom rendimento escolar na escola em que ele estuda no Degase?
- 3) A respeito do Projeto Político Pedagógico:
 - (a) Como foi construído o Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua Unidade?
 - (b) Como foi construído o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola?
 - (c) Como estes PPPs têm influenciado nas ações desenvolvidas nestas instituições?
- 4) Quais os desafios da educação realizada no Degase?
 - (a) Você acredita que a escolarização oferecida no Degase tem atingido seus propósitos de socializar o adolescente em conflito com a lei? Por quê?

APÊNDICE C – Quadro 24 – Redução da Maioridade Penal – Propostas de Emendas à Constituição (PECs) anexadas a PEC 171/1993

Quadro 24
Redução da Maioridade Penal – Propostas de Emendas à Constituição (PECs)
anexadas a PEC 171/1993 (Quadro Completo)

	PEC/ANO	AUTOR	EMENTA	EXPLICAÇÃO DA EMENTA
01	37/1995	Telmo Kirst – PPR/RS	Altera o Art. 228 da Constituição Federal	Dispõe que são plenamente inimputáveis os menores de 16 anos, sujeitos às normas da legislação especial
02	91/1995	Aracely de Paula – PFL/MG	Altera o Art. 228 da Constituição Federal	Declara inimputáveis os menores de 16 anos
03	301/1996	Jair Bolsonaro – PPB/RJ	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal	Estabelece que os menores de 16 anos são inimputáveis, sujeitando-se as normas da legislação especial
04	386/1996	Pedrinho Abrão – PTB/GO	Modifica o Art. 228 da Constituição Federal	Excetua da inimputabilidade penal os maiores de 16 e menores de 18 anos no curso de crimes contra a pessoa, o patrimônio e dos crimes hediondos
05	426/1996	Nair Xavier Lobo – PMDB/GO	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal	Declara inimputáveis os menores de 16 anos
06	531/1997	Feu Rosa – PSDB/ES	Altera a redação do Art. 228 da Constituição Federal	Determina a imputabilidade penal do maior de 16 anos
07	68/1999	Luiz Antonio Fleury – PTB/SP	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal	Estabelecendo a imputabilidade penal do maior de 16 anos
08	133/1999	Ricardo Izar – PMDB/SP	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal, que trata da inimputabilidade penal	Declara inimputáveis os menores de 16 anos, sujeitos às normas da legislação especial
09	150/1999	Marçal Filho – PMDB/MS	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal	Dispõe sobre a imputabilidade penal do maior de 16 anos
10	167/1999	Ronaldo Vasconcelos – PFL/MG	Altera o Art. 228 da Constituição Federal	Altera o limite de idade da responsabilidade penal para 16 anos
11	169/1999	Nelo Rodolfo – PPB/SP	Altera o Art. 228 da Constituição Federal	Altera o limite de idade da responsabilidade penal para 14 anos
12	633/1999	Osorio Adriano – PFL/DF	Altera o Art. 228 da Constituição Federal e dá outras providências	Estabelece que o menor entre 16 e 18 anos de idade, sendo ou não emancipado, poderá responder a processo judicial
13	260/2000	Pompeo de Mattos – PDT/RS	Altera o Art. 228 da Constituição Federal, estabelecendo a maioria aos 16 anos	Dispõe que são plenamente inimputáveis os menores de 16 anos, sujeitos às normas da legislação especial

14	321/2001	Alberto Fraga – PMDB/DF	Dá nova redação ao Art. 228 que versa sobre a maioria penal	Estabelece que a maioria penal será fixada em lei, devendo ser observados os aspectos psicossociais do agente, aferido em laudo emitido por junta de saúde que avaliará a capacidade de se autodeterminar de discernimento do fato delituoso
15	377/2001	Jorge Tadeu Mudalen – PMDB/SP	Altera o Art. 228 da Constituição Federal	Reduz para 16 anos a imputabilidade penal
16	582/2002	Odelmo Leão – PMDB/RJ	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal	Estabelece que serão penalmente inimputáveis os menores de 16 anos
17	64/2003	André Luiz – PMDB/RJ	Acrescenta parágrafo ao Art. 228 da Constituição da República Federativa do Brasil	Estabelece que lei federal disporá sobre os casos excepcionais de imputabilidade para menores de 18 anos e maiores de 16
18	179/2003	Wladimir Costa – PMDB/PA	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal	Estabelece que serão penalmente inimputáveis os menores de 16 anos
19	242/2004	Nelson Marquezelli – PTB/SP	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal	Declara inimputáveis os menores de 14 anos
20	272/2004	Pedro Corrêa - PP/PE	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal	Reduz para 16 anos a idade para que o menor seja penalmente inimputável
21	302/2004	Almir Moura – PL/RJ	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal, tornando relativa a imputabilidade penal dos 16 aos 18 anos	Não informada
22	345/2004	Silas Brasileiro – PMDB/MG	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal	Declara inimputáveis os menores de 12 anos
23	489/2005	Medeiros – PL/SP	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal	Submete o menor de 18 anos acusado da prática de delito penal à prévia avaliação psicológica para que o juiz conclua sobre sua inimputabilidade
24	48/2007	Rogério Lisboa – PFL/RJ	Altera o Art. 228 da Constituição Federal	Reduz a idade penal para 16 anos, considerando os maiores de 16 anos imputáveis penalmente
25	73/2007	Alfredo Kaefer – PSDB/PR	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal	Estabelece que a autoridade judiciária decidirá sobre a imputabilidade penal do menor de 18 anos
26	85/2007	Onyx Lorenzoni – DEM/ES	Altera o Art. 228 da Constituição Federal	Torna imputável o agente com idade entre 16 e 18 anos que tenha cometido crime doloso contra a vida, nos casos em que for constatado em laudo técnico que a ao tempo do ato infracional o mesmo tinha perfeita consciência da ilicitude do fato

27	87/2007	Rodrigo de Castro – PSDB/MG	Considera penalmente inimputáveis os menores de 18 anos nos casos que especifica	Altera o Art. 228 da Constituição Federal de 19988
28	125/2007	Fernando do Fabinho – DEM/BA	Altera o Art. 228 da Constituição Federal	Torna penalmente imputável o adolescente; estabelece que a imputabilidade será determinada por decisão judicial, baseada em fatores psicossociais e culturais do agente, e nas circunstâncias em que foi praticada a infração penal
29	399/2009	Paulo Roberto Pereira – PTB/RS	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal, tornando relativa a imputabilidade penal dos 14 aos 18 anos para crimes praticados com violência ou grave ameaça à integridade das pessoas	Não informada
30	223/2012	Onofre Santo Agostini – PSD/SC	Dispõe sobre alteração do Art. 228 da Constituição Federal, propondo a redução da maioria penal	Não informada
31	228/2012	Keiko Ota – PSB/SP	Altera o Art. 228 da Constituição Federal, para reduzir a idade prevista para imputabilidade penal, nas condições que estabelece	Não informada
32	273/2013	Onyx Lorenzoni – DEM/ES	Altera o Art. 228 da Constituição da República, criando a Emancipação para Fins Penais	Não informada
33	279/2013	Sandes Júnior – PP/GO	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal	Reduz para 16 anos a maioria penal
34	332/2013	Carlos Souza – PSD/AM	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal	Permite que o magistrado possa determinar, por sentença, que o menor infrator, até completar 18 anos, cumpra medida socioeducativa e, após, continue a responder pelo crime cometido nos termos da legislação vigente
35	382/2014	Akira Otsubo – PMDB/MS	Dá nova redação ao Art. 228 da Constituição Federal	Excepciona da inimputabilidade penal os menores de 18 anos que cometerem crimes hediondos
36	438/2014	Moreira Mendes – PSD/RO	Altera o Art. 228 da Constituição Federal, que dispõe sobre a inimputabilidade penal	Não informada

Fonte: Elaborado pelo autor com base no site da Câmara dos deputados

ANEXOS

ANEXO A – Autorização da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire



Governo do Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Educação
Departamento de Ações Socioeducativas – Novo DEGASE

Rio de Janeiro, 22 de maio de 2014.

De: ESGSE

Para: Pesquisador Paulo Fernando Lopes Ribeiro

Assunto: Informação de Autorização de sua Pesquisa

Prezado Pesquisador,

Conforme procedimento do DEGASE, na coordenação da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire, Divisão de Estudo Pesquisa e Estágio – DEPE, informamos que a pesquisa intitulada: **“De menor a adolescente – o papel da Escola na política socioeducativa do Rio de Janeiro”** e sua aplicabilidade no CENSE PACGC, EJLA, ESE, CENSE Dom Bosco após avaliação acompanhada de documentação institucional, está AUTORIZADA a se realizar nas escolas estaduais localizadas nestas Unidades, obedecendo aos seguintes procedimentos:

- Entrevista com o diretor da unidade, o diretor e professores das Escolas Estaduais, bem como os oficineiros (se houver necessidade);
- Pesquisa qualitativa com profissionais e adolescentes;
- Período da pesquisa: ano de 2014;
- Identificação do Pesquisador e agendamento das datas e das entrevistas junto à Unidade;
- É facultativo ao funcionário e ao adolescente responder a entrevista solicitada pelo pesquisador, bem como autorizar a gravação em áudio.

Outrossim, informamos que o responsável está ciente de que não foi autorizado a realizar fotografias ou filmagens dos adolescentes e que os mesmos não poderão ser identificados total ou parcialmente, de forma indireta ou direta nas entrevistas de acordo com os artigos 143 e 247 do ECA. Vale salientar que a pesquisa em tela não **realizará análise de prontuários, PIA dos adolescentes.**

Atenciosamente,


Janaina de Fátima Silva Abdalla
Diretora da Escola de Gestão Socioeducativa
Matricula 835.335-1

ANEXO B – Autorização da Seeduc



Governo do Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Educação

Serviço Público Estadual

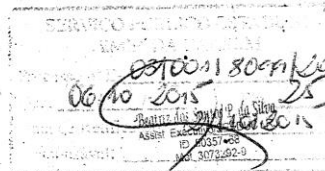
Processo: E03/001/8099/2015

Data: 06/10/15

Fls: 24

Rubrica: *RS*

ID: 5017880-1



À Superintendência Pedagógica,

Esta Coordenação se pronuncia favoravelmente a realização da pesquisa, nas unidades escolares existentes nas unidades socioeducativas do DEGASE, a qual será realizada pelo Sr. Paulo Fernando Lopes Ribeiro.

Vale ressaltar a urgência na comunicação do autorizo ao Mestrando, visto que os prazos para realização da pesquisa estão exíguos, considerando a proximidade do encerramento do ano letivo.

Informamos, que o Mestrando Paulo Fernando Lopes Ribeiro, solicitou ser informado do autorizo desta Secretaria, quando da remessa do p.p. à Direção do DEGASE, considerando que o mesmo já possui autorização daquela instituição.

Rio de Janeiro, 09 de Outubro de 2015.

Rosana Maria do Nascimento Mendes

Rosana Maria do Nascimento Mendes

Coordenadora de Jovens e Adultos

ID 2013355-3

Maria Aparecida Jacomelli Pombo Freitas

Maria Aparecida Jacomelli Pombo Freitas

Diretoria de Ensino

ID3708785-5

ANEXO C – Parecer final da Plataforma Brasil

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESTADO DO RIO DE JANEIRO-
UNIRIO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DE MENOR A ADOLESCENTE - O PAPEL DA ESCOLA NA POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA DO RIO DE JANEIRO

Pesquisador: Paulo Fernando Lopes Ribeiro

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 36959314.7.0000.5285

Instituição Proponente: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.463.218

Apresentação do Projeto:

O projeto almeja discutir as medidas socioeducativas de internação para adolescentes infratores. A pesquisa busca oferecer uma contribuição para a melhoria e o aperfeiçoamento das medidas socioeducativas de internação no que tange a educação formal. Além das fontes bibliográficas, pretende-se coletar dados para o estudo através de visitas e investigação documental nas escolas localizadas dentro das Unidades de Internação do DEGASE. Será realizada uma análise dos documentos do DEGASE (PPPs das Unidades, Plano de Atendimento Socioeducativo – PASE, Plano Individual de Atendimento – PIA e demais fontes documentais) para comparação com os PPPs das escolas localizadas nas Unidades de Internação. O estudo analisará a escolarização oferecida nas 05 unidades do DEGASE localizadas no Rio de Janeiro que possuem escolas

Objetivo da Pesquisa:

Primário: Este estudo objetiva compreender como vem se processando a questão da escolarização que é oferecida ao adolescente em conflito com a lei nas Unidades de internação no Estado do Rio de Janeiro. **Secundário:** Traçar o perfil dos adolescentes que estão atualmente matriculados nas escolas que funcionam nas Unidades de internação do DEGASE; Compreender os fatores que prejudicam a efetivação da escolarização na clientela atendida; Avaliar os resultados obtidos, bem como as

Endereço: Av. Pasteur, 296

Bairro: Urca

CEP: 22.290-240

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2542-7796

E-mail: cep.unirio09@gmail.com

Continuação do Parecer: 1.463.218

políticas oferecidas a estes adolescentes no que se refere à escolarização; Identificar as propostas políticas pedagógicas das escolas que atendem aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Mínimos. Determinadas perguntas podem causar constrangimento, os entrevistados são livres para escolher não responder quaisquer perguntas que o façam sentir-se incomodado.

Benefícios: As entrevistas ajudarão no desenvolvimento deste estudo, contudo não terá nenhum benefício direto. Entretanto, fazendo parte deste estudo os entrevistados fornecerão mais informações sobre o lugar e relevância desses escritos para própria instituição em questão. Para este estudo, as entrevistas e/ou gravações obtidas fornecerão dados para o desenvolvimento da pesquisa cujos resultados serão posteriormente divulgados na dissertação e em forma de artigos científicos, além disso, as mídias podem ser utilizadas em congressos, simpósios ou eventos afins com intuito de divulgação do trabalho

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa possui relevância para a compreensão, a avaliação e o aperfeiçoamento das medidas socioeducativas de internação oferecidas a adolescentes infratores. A metodologia de análise de dados parece precisar de maior precisão e elaboração.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- Apresenta autorização do DEGASE, permitindo o acesso aos participantes da pesquisa;
- Apresenta folha de rosto assinada pela coordenação do PPG;
- Apresenta roteiro das questões que servirão de orientação para as entrevistas com os funcionários;
- Apresenta TCLE e Termos de Assentimento.

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Conforme preconizado na Resolução 466/2012, o CEP-UNIRIO aprovou o referido projeto. Caso o/a pesquisador/a realize alguma alteração no projeto de pesquisa, será necessário que o mesmo retorne ao Sistema Plataforma Brasil para nova avaliação e emissão de novo parecer. É necessário que após 1 (um) ano de realização da pesquisa, a ao término dessa, relatórios sejam enviados ao

Endereço: Av. Pasteur, 296

Bairro: Urca

CEP: 22.290-240

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2542-7796

E-mail: cep.unirio09@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESTADO DO RIO DE JANEIRO-
UNIRIO



Continuação do Parecer: 1.463.218

CEP-UNIRIO, como compromisso junto ao Sistema CEP/CONEP.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_377560.pdf	11/03/2016 18:41:51		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termos_pdf.pdf	11/03/2016 18:39:03	Paulo Fernando Lopes Ribeiro	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	20/10/2015 14:09:58	Paulo Fernando Lopes Ribeiro	Aceito
Outros	Autorizacao2.pdf	11/08/2015 15:44:59		Aceito
Outros	Autorizacao1.pdf	11/08/2015 15:42:42		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto de pesquisa.pdf	15/09/2014 17:45:34		Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO DE JANEIRO, 23 de Março de 2016

Assinado por:
Paulo Sergio Marcellini
(Coordenador)

Endereço: Av. Pasteur, 296

Bairro: Urca

CEP: 22.290-240

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2542-7796

E-mail: cep.unirio09@gmail.com

ANEXO D – Cartas de apresentação



Governo do Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Educação
Departamento de Ações Socioeducativas – Novo DEGASE

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Prezados Diretores do EJLA E PACGC,

(com vistas as Direções das Escolas Estaduais Candeia e Luiza Mahim).

Conforme procedimento do DEGASE, na coordenação da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire, “**DE MENOR A ADOLESCENTE – O PAPEL DA ESCOLA NA POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA DO RIO DE JANEIRO**” do pesquisador **PAULO FERNANDO LOPES RIBEIRO**, aluno do Programa de Mestrado em Educação – UNIRIO, após avaliação acompanhada de documentação institucional, está **AUTORIZADA** a se realizar nessas Unidades, obedecendo aos seguintes procedimentos:

- Entrevista com adolescentes, professores e diretores das escolas Estaduais Candeia e Luiza Mahim;
- Identificação do Pesquisador e agendamento da data da entrevista junto à Unidade;
- Período da Pesquisa segundo semestre de 2015 até o primeiro de 2016.

Outrossim, informamos que a responsável está ciente que não foi autorizado a realizar fotografias ou filmagens dos adolescentes e que os mesmos não poderão ser identificados total ou parcialmente, de forma indireta ou direta nas entrevistas de acordo com os artigos 143 e 247 do ECA.

Vale salientar que a pesquisa em tela **não realizará análise de prontuários e PIA.**

Rio de Janeiro, 11 de Novembro de 2015.

Atenciosamente,

 835-284-1
Jr **Janaina de Fátima Silva Abdalla**
Diretora da Escola de Gestão Socioeducativa
Matricula 835.335-1



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO

À Secretaria de Estado de Educação – SEEDUC
Subsecretária de Gestão de Ensino Sra. Patrícia Tinoco

Sra. Subsecretária,

Declaramos, para os devidos fins, que **Paulo Fernando Lopes Ribeiro**, matrícula 14107P6M18, é aluno regularmente matriculado no curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação desta Universidade, desde fevereiro de 2014, com carga horária de 510 horas/aula e previsão para término em fevereiro de 2016.

Desta forma, solicitamos autorização para que o referido aluno realize pesquisa nos colégios estaduais localizados nas unidades de internação do Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE), com intuito de dar continuidade a sua dissertação “DE MENOR A ADOLESCENTE: O PAPEL DA ESCOLA NA POLÍTICA SOCIOEDUCATIVA DO RIO DE JANEIRO”.

O Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado da UNIRIO existe desde 2004, conforme Resolução UNIRIO nº 2.498 de 05/02/2004, e é recomendado pela CAPES segundo Parecer CNE, Portaria nº 4.310 de 21/12/2001, e Ofício nº 29/2004/CTC/CAPES.

Certas do atendimento que ora se faz necessário, renovamos protestos de elevada estima e consideração.

Rio de Janeiro, 24 de agosto de 2015.

Carmen Sanches Sampaio
Guaracira Gouvêa

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação

Prof.ª Dra. Carmen Sanches
Stape 2168386

Prof.ª Dra. Guaraciara Gouvêa
Stape 673677

Coordenação do PPGEdu-UNIRIO

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado

Avenida Pasteur, 458 – térreo – Urca – Rio de Janeiro/RJ – Cep: 22290-240

Telefones: (21) 2542-2281 - E-mail: mestradounirio@gmail.com