



**PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS EDUCACIONAIS (PROGEPE)  
LINHA DE PESQUISA E INTERVENÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL (LIPIGES)**

**ALINE RODRIGUES DA SILVA**

**ESTUDOS ACERCA DOS ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDAS  
SOCIOEDUCATIVAS: SUAS RELAÇÕES COM A ESCOLA E A GESTÃO  
ESCOLAR - DISSERTAÇÕES E TESES ENTRE OS ANOS DE 2010 A 2015**

**SÃO PAULO  
2016**



**PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS EDUCACIONAIS (PROGEPE)  
LINHA DE PESQUISA E INTERVENÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL (LIPIGES)**

**ALINE RODRIGUES DA SILVA**

**ESTUDOS ACERCA DOS ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDAS  
SOCIOEDUCATIVAS: SUAS RELAÇÕES COM A ESCOLA E A GESTÃO  
ESCOLAR - DISSERTAÇÕES E TESES ENTRE OS ANOS DE 2010 A 2015**

Dissertação apresentada à Banca como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, junto ao Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais – PROGEPE - Universidade Nove de Julho - UNINOVE.

Orientador: Prof. Me. Gustavo Gonçalves Ungaro.

**SÃO PAULO  
2016**

Silva, Aline Rodrigues da.

Estudos acerca dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas: suas relações com a escola e a gestão escolar - dissertações e teses entre os anos de 2010 a 2015./ Aline Rodrigues da Silva. 2016.

101 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2016.

Orientador: Prof. Me. Gustavo Gonçalves Ungaro.

1. Levantamento de dissertações e teses (2010-2015). 2. Adolescente que cumpre medida socioeducativa. 3. Escola e gestão. 4. Sinase.

I. Ungaro, Gustavo Gonçalves.            II. Título

CDU 372

**ESTUDOS ACERCA DOS ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS: SUAS RELAÇÕES COM A ESCOLA E A GESTÃO ESCOLAR - DISSERTAÇÕES E TESES ENTRE OS ANOS DE 2010 A 2015**

**ALINE RODRIGUES DA SILVA**

Dissertação apresentada à Banca como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, junto ao Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais – PROGEPE - Universidade Nove de Julho - UNINOVE.

São Paulo 27 de abril de 2016

---

Presidente: Prof. Gustavo Gonçalves Ungaro, Me – Orientador, UNINOVE

---

Membro Externo: Profa. Eliete Jussara Nogueira, Dra., UNISO

---

Membro Interno: Profa. Roberta Stangherlim, Dra., UNINOVE

---

Membro Suplente: Profa. Amélia Silveira, Dra., UNINOVE

Bibliotecário: \_\_\_\_\_.

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_.

Com carinho especial aos meus pais,  
José Carlos e Maria Alves,  
por suas incessantes orações.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, como único e exclusivo detentor de toda sabedoria.

Com muito carinho e gratidão ao meu orientador Professor Me. Gustavo Gonçalves Ungaro e à minha querida Professora Dra. Amélia Silveira, que não desistiram de acreditar no meu potencial com seus constantes encorajamentos.

À Prof. Dra. Eliete Jussara, cuja experiência e competência me impulsionaram a um outro olhar no que se refere ao tema, juntamente com a Profa. Dra. Roberta Stangherlim, com sua delicadeza, disposição e sensibilidade.

Aos Professores da Uninove, Cláudia Sabba, Francisca Eleodora, Leonel Cezar, Lígia Vercelli e Rosemary Roggero, com suas contribuições significativas.

Aos que se tornaram meus grandes amigos, Celso Ferraz, Rita Luz e Verônica Cosmo. E em especial à minha amada amiga Kacianna Amorim. Minha eterna gratidão pela nossa amizade.

Por fim, a todos os meus colegas, amigos e familiares que acompanharam meu percurso acadêmico.

Muito obrigada!

Não haveria educação se o homem fosse um ser acabado. O homem pergunta-se: quem sou? De onde venho? Onde posso estar? O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca de ser mais e, como pode fazer esta auto-reflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que esta em constante busca. Eis aqui a raiz da educação.

Paulo Freire

Silva. A. S (Dissertação de Mestrado). Estudos Acerca Dos Adolescentes Que Cumprem Medidas Socioeducativas: Suas Relações Com A Escola E A Gestão Escolar - Dissertações E Teses Entre Os Anos De 2010 A 2015. Universidade Nove de Julho. São Paulo, 2016.

## RESUMO

Como premissa desta dissertação, destaca-se o artigo 205 da Constituição Federal, que prescreve que a educação é um direito de todos, e o ensino deve ter por base o princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, confirmado também no artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Sendo assim, o direito para todos não desvincula os sujeitos em desenvolvimento inclusos em medidas socioeducativas mediante o ato infracional. O objetivo do presente trabalho é o levantamento de produção de conhecimentos expressa em dissertações e teses disponibilizadas no banco de dados on-line do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict) sobre o tema “gestão escolar” em articulação com o tema “adolescentes que cumprem medidas socioeducativas”. Quantificar e analisar se fez necessário para compreensão das ações da gestão escolar frente a esse grupo de adolescentes e sua educação. Os trabalhos que compõem o corpus desta pesquisa delimitou-se na busca no período temporal entre 2010 e 2015, e foram pesquisadas as seguintes palavras-chave: adolescentes que cumprem medidas socioeducativas, escola e alunos que cumprem medidas socioeducativas, gestão e alunos inclusos em medidas socioeducativas, medidas socioeducativas e a escola, adolescentes inclusos em medidas socioeducativas e a gestão escolar. As pesquisas foram separadas por: título do trabalho, nome do pesquisador, instituição, área (Programa de Pós-Graduação) e ano da publicação. Os resultados obtidos são análogos quando evidenciam: inexistência de vagas, fragilidade na gestão escolar e corpo docente, falta de interesse do aluno/motivação/evasão, ações da gestão escolar, uso de substâncias de risco no espaço da Fundação Casa, mas que mencionam o espaço escolar externo. A conclusão extraída pelo levantamento das pesquisas revela a falta de capacitação profissional dos que atuam na área educacional quanto à educação de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas.

**Palavras-chave:** Escola e gestão. Adolescentes em medidas Socioeducativas. Estatuto da Criança e do Adolescente.

Silva. A. S (Thesis). About Studies Of Teenagers Accomplish Socio-Educational Measures: Your Relationship With The School and The School Management - Dissertations and Theses Among The Year 2010 2015 University Nine July. São Paulo, 2016.

## **ABSTRACT**

As a premise of this thesis, there is Article 205 of the Federal Constitution, which prescribes that education is a right for all, and education should be based on the principle of equal conditions of access and permanence in school, also confirmed in Article 3 of the Law of Directives and Bases of Education. Thus, the right to not release all the subjects included in developing educational measures by the offense. The objective of this study is raising production expressed knowledge in dissertations and theses available in the online database of the Brazilian Institute for Information in Science and Technology (Ibict) on "school management" in conjunction with the theme "teenagers who meet educational measures". Quantify and analyze it was necessary to understand the front of the school management actions in this group of adolescents and their education. The works that make up the corpus of this research was delimited in the search in the time period between 2010 and 2015 and were surveyed the following keywords: teenagers who meet educational measures, school and students who meet educational measures, management and included students in action socio-educational, socio-educational measures and the school, teens included on educational measures and the school management. Surveys were separated by: job title, researcher's name, institution, area (Graduate Program) and year of publication. The results are similar when evidence: vacancies absence, weakness in the school management and teaching staff, lack of student interest / motivation / avoidance, the school management actions, use of hazardous substances in the space of House Foundation, but that mention external school environment. The conclusion drawn by the survey research reveals a lack of professional training of those working in education as education of teenagers who meet educational measures.

**Key words:** School and management. Adolescents in Socioeducational measures. Child and Adolescent Statute.

Silva. A. S (Tesis). Acerca de los estudios de los adolescentes Lograr medidas socio-educativas: su relación con la escuela y la dirección del centro - Entre las disertaciones y tesis El Año 2010 2015 Universidad Nueve julio. Sao Paulo, 2016.

## RESUMEN

Como premisa de esta tesis, no es el artículo 205 de la Constitución Federal, que establece la educación Que es un derecho para todos, y la educación no debería estar basada en el principio de igualdad de condiciones de acceso y permanencia en la escuela, también se confirma en el artículo 3 de la Ley de Directrices y Bases de la Educación. Por lo tanto, el derecho de no liberar a todos los sujetos incluidos en el desarrollo de medidas educativas por el delito. El objetivo del estudio presente es elevar la producción de conocimiento expreso de las disertaciones y tesis disponibles en la base de datos en línea del Instituto Brasileño de Información en Ciencia y Tecnología (Ibict) sobre "la gestión escolar", en relación con el tema "adolescentes que cumplen medidas educativas". Cuantificar y analizar que era necesario entender la parte delantera de las acciones de gestión de la escuela en este grupo de adolescentes y su educación. Las obras Que forman el corpus de esta investigación se delimitó en la búsqueda en el periodo de equipo entre 2010 y 2015 y fueron encuestados las siguientes palabras clave: adolescentes que cumplen medidas de tipo educativo, la escuela y los estudiantes que cumplan con las medidas educativas, gestión e incluyó a los estudiantes en la acción , medidas socio-educativas socio-educativos y la escuela, adolescentes incluidos en las medidas educativas y la dirección del centro. Las encuestas se separaron por: título del trabajo, el nombre del investigador, institución, área (Programa de Graduados) y año de publicación. Los resultados son similares cuando la evidencia: las vacantes de ausencia, debilidad en el personal de gestión de la escuela y la enseñanza, la falta de interés de los alumnos / motivación / evitación, las acciones de gestión de la escuela, el uso de sustancias peligrosas en el espacio de la Fundación Casa, pero que mencionar entorno escolar externa . La conclusión de la encuesta La investigación revela la falta de formación profesional de los que trabajan en la educación la educación de los adolescentes que cumplen medidas educativas.

**Palabras clave:** La escuela y la gestión. Adolescentes en medidas socioeducativas. Estatuto del Niño y del Adolescente.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Adolescentes e jovens por faixa etária em restrição e privação de liberdade – Brasil (2013) .....	37
Gráfico 2 – Adolescentes em restrição e privação de liberdade – Brasil (2013).....	37
Gráfico 3 – Adolescentes e jovens por sexo em restrição ou privação de liberdade – Brasil (2013) .....	38
Gráfico 4 – Adolescentes e jovens por raça/cor em restrição e privação de liberdade – Brasil (2013) .....	38
Gráfico 5 – Atos infracionais – Brasil (2012) .....	39
Gráfico 6 – Adolescentes e jovens em restrição e privação de liberdade (2013).....	39
Gráfico 7 – Adolescentes que cumprem medidas socioeducativas - Brasil .....	41
Gráfico 8 - Dissertações e suas áreas de conhecimento .....	55
Gráfico 9 – Banco de dados Ibiict .....	55
Gráfico 10 – Relações de contextos evidenciadas nas produções de conhecimento expressas em dissertações e teses .....	56

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Doutrina da Proteção Integral .....	32
Quadro 2 – Unidades de atendimento em restrição e privação de liberdade – Brasil (2013) .....	40
Quadro 3 – Principais mudanças entre o Código de Menores e o ECA .....	43
Quadro 4 – Relação de Dissertações – Ibict .....	51
Quadro 5 – Relação de Teses – Ibict .....	52
Quadro 6 – Relação de Dissertações e Teses – Ibict .....	53
Quadro 7 – Teses e suas áreas de conhecimento .....	53
Quadro 8 – Dissertações e suas áreas de conhecimento .....	54
Quadro 9 – Estudos de caso sobre atos infracionais no contexto da pesquisa de Calado .....	64
Quadro 10 – Categorias de vulnerabilidade no contexto da pesquisa de Marinho.....	67
Quadro 11 – Categorias de proteção no contexto da pesquisa de Marinho.....	68
Quadro 12 – Exemplo de procedimento de escolha no contexto da pesquisa de Rufino .....	69
Quadro 13 – Falas de professores e mães no contexto da pesquisa do Ketelhut.....	75
Quadro 14 – Dados da Pesquisa com adolescentes da Fundação Casa .....	83

## LISTA DE SIGLAS

BDTD – Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações  
CF – Constituição Federal  
CNJ – Conselho Nacional de Justiça  
CMM – Código Mello Mattos  
CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa (atual Conselho Nacional de Desenvolvimento Científica e Tecnológico)  
CONANDA – Conselho Nacional da Criança e do Adolescente  
CREAS – Centro Especializado de Assistência Social  
DNCr – Departamento Nacional da Criança  
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
FEBEM – Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor  
FGV – Fundação Getúlio Vargas  
FUNABEM – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor  
GRUGEC – Grupo de Pesquisa em Gestão Educacional Contemporânea  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia  
IPEA – Instituto de Política Econômica Aplicada  
LA – Liberdade Assistida  
LBA – Legião Brasileira de Assistência  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MSEI – Medida Socioeducativa de Internação  
ONU – Organização das Nações Unidas  
ONG – Organização Não Governamental  
PUC-Rio – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro  
SAM – Serviço de Assistência ao Menor  
SDH/PR – Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República  
SGD – Sistema de Garantia de Direitos  
SNPDA – Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente  
SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina  
USP – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	<b>16</b>
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>18</b>
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA .....	22
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA .....	23
1.2.1 Objetivo geral .....	24
1.2.2 Objetivos específicos .....	24
1.3 ESTRUTURA DO TRABALHO .....	24
<b>2 ANÁLISE HISTÓRICA E NORMATIVA SOBRE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI</b> .....	<b>25</b>
2.1 CÓDIGO MELLO MATTOS E CÓDIGO DE MENORES .....	26
2.2 ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE .....	29
2.3 MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS .....	33
2.3.1 A advertência .....	34
2.3.2 Obrigação de reparar danos .....	34
2.3.3 Prestação de serviços à comunidade .....	34
2.3.4 Liberdade assistida .....	34
2.3.5 Inserção em regime de semiliberdade .....	35
2.3.6 Internação em estabelecimento educacional .....	35
2.4 DADOS SOBRE OS ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS .....	36
2.5 PRINCIPAIS MUDANÇAS ENTRE O CÓDIGO DE MENORES E O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE .....	42
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>45</b>
3.1 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS .....	45
3.1.1 Universo documental – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict) .....	45
3.1.2 Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações (BDTD) .....	48
3.1.3 Etapas da pesquisa .....	48
3.2 TÉCNICAS ADOTADAS NA PESQUISA .....	49
3.3 DEFINIÇÃO DA AMOSTRA .....	49
3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE .....	50

<b>4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS ESTUDOS ACERCA DOS ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E SUAS RELAÇÕES COM A ESCOLA E A GESTÃO ESCOLAR.....</b>	<b>57</b>
4.1 DISSERTAÇÕES POR ÁREA DE CONHECIMENTO .....	57
4.1.1 Terapia ocupacional.....	57
4.1.1.1 <i>Conflito, diálogo e permanência: o professor mediador, o adolescente que cometeu ato infracional e a escola (ROCHA, 2014).....</i>	<i>57</i>
4.1.2 Serviço social.....	59
4.1.2.1 <i>As medidas socioeducativas em meio aberto e a relação com a judicialização das violências nas escolas na cidade de Porto Alegre (ÁVILA, 2014) .....</i>	<i>59</i>
4.1.2.2 <i>As representações sociais da doutrina de proteção integral e a execução das medidas socioeducativas: uma relação possível (BARAÚNA, 2010) .....</i>	<i>61</i>
4.1.3 Psicologia .....	63
4.1.3.1 <i>Escolarização, gênero e conflito com a lei: um estudo de registros de atendimento a adolescentes em medida socioeducativa (CALADO, 2010) .....</i>	<i>63</i>
4.1.3.2 <i>O adolescente em conflito com a lei e a escola: criminalização e inclusão perversa (CRUZ, 2010) .....</i>	<i>64</i>
4.1.3.3 <i>Exposição à violência e comportamento suicida em adolescentes de diferentes contextos (BRAGA, 2011) .....</i>	<i>66</i>
4.1.3.4 <i>Processos de proteção e vulnerabilidade segundo jovens das cidades além-rio (MARINHO, 2012) .....</i>	<i>67</i>
4.1.3.5 <i>Escolha com ganho e perda concomitantes de quantias monetárias e privação de liberdade: uma comparação entre adolescentes com e sem histórico de ato infracional (RUFINO, 2012) .....</i>	<i>69</i>
4.1.3.6 <i>Vozes aprisionadas: sentidos e significados da internação para adolescentes autores de atos infracional (PADOVANI, 2013) .....</i>	<i>70</i>
4.1.4 Educação.....	72
4.1.4.1 <i>Adolescentes em conflito com a lei: memórias e trajetórias de vivências na escola (MONTEIRO, 2010).....</i>	<i>72</i>
4.1.4.2 <i>Inclusão escolar de adolescentes em situação de liberdade assistida (FERREIRA, 2010).....</i>	<i>72</i>
4.1.4.3 <i>O jovem autor de ato infracional e a educação escolar: significados, desafios e caminhos para a permanência na escola (DIAS, 2011).....</i>	<i>73</i>
4.1.4.4 <i>Liberdade assistida: pressupostos da legislação brasileira e a prática dos orientadores de medida socioeducativa (BOMBARDA, 2011).....</i>	<i>74</i>

4.1.4.5 <i>Ressocialização: depoimentos de professores e mães de adolescentes da Fundação Casa (KETELHUT, 2012)</i> .....	74
4.1.4.6 <i>O direito à educação escolar do adolescente autor de ato infracional no município de Belo Horizonte/MG (COLLADO, 2013)</i> .....	76
4.1.4.7 <i>A inclusão de adolescentes em conflito com a lei em Londrina: um desafio para a escola pública (COSTA, 2013)</i> .....	77
4.1.4.8 <i>Contribuições do ensino de ciências no centro de atendimento socioeducativo de Goiânia (SANTANA, 2013)</i> .....	78
4.1.4.9 <i>Entre saberes, sabores e desafios da tarefa educativa com jovens em conflito com a lei: como as educadoras significam os processos educativos do espaço do programa de medidas socioeducativas em meio aberto (CAPARRÓS, 2013)</i> .....	78
4.1.4.10 <i>Como a escola é vista pelos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação (VELOSO, 2014)</i> .....	79
4.1.4.11 <i>Educação e jovens em medida socioeducativa de semiliberdade: um desafio ao educador no cotidiano educacional na cidade de São Paulo (GUEDES, 2014)</i> .....	79
4.2 TESES POR ÁREAS DE CONHECIMENTO .....	80
4.2.1 Psicologia .....	80
4.2.1.1 <i>Funcionamento psíquico de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto (CASTRO, 2013)</i> .....	80
4.2.2 Sociologia .....	81
4.2.2.1 <i>Liberdade assistida: punição e cidadania na cidade de São Paulo (PAULA, 2011)</i> .....	81
4.2.3 Educação.....	81
4.2.3.1 <i>O ensino-aprendizagem do Inglês como Língua Estrangeira (ILE) no espaço dentro-fora da lei de uma unidade socioeducativa para adolescentes infratores (REIS, 2011)</i> .....	81
4.2.3.2 <i>Juventude marcada: relações entre ato infracional e a escola pública em São Carlos – SP (BORBA, 2012)</i> .....	82
4.2.3.3 <i>Adolescentes em semiliberdade: consumo de álcool e outras drogas e atendimento em uma unidade do interior do estado de São Paulo (TEIXEIRA, 2014)</i> .....	82
4.3 CATEGORIA DAS DISSERTAÇÕES E TESES APRESENTADAS .....	83

4.3.1 Representações que os adolescentes em medidas socioeducativas têm da escola (CALADA, 2010; MARINHO 2010; PADOVANI, 2013; MONTEIRO, 2010; DIAS, 2011; VELOSO, 2014; GUEDES, 2014; CASTRO 2013) .....	83
4.3.2 Representações que os professores têm dos adolescentes que cumpre medidas socioeducativas (ROCHA, 2014).....	85
4.3.3 Representações que os gestores têm dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas (CRUZ, 2010; FERREIRA, 2011).....	85
4.3.4 Gestão não participante/insegura/preconceituosa (ÁVILA, 2014; BARAÚNA, 2010) .....	86
4.3.5 Responsabilidades da Escola (BOMBARDA, 2011; KETELHUT, 2012; CALLADO, 2013; CAPARRÓS, 2013; PAULA, 2011; BRAGA, 2010) .....	86
4.3.6 Ações para o acompanhamento e melhor aprendizagem do aluno em medida socioeducativa (COSTA, 2013; REIS 2011; TEIXEIRA, 2014, BRAGA, 2011) .....	87
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>88</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>91</b>
<b>ANEXO A – Resolução SE n° 19, de 12 de fevereiro de 2010 .....</b>	<b>99</b>
<b>ANEXO B – Artigo 4° da Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996 .....</b>	<b>102</b>

## APRESENTAÇÃO

Nasci no ano de 1992, no município de Diadema, no estado de São Paulo, região Sudeste do País, onde estudei em escolas públicas da educação infantil ao ensino médio. A admiração por alguns professores justifica minha motivação de iniciar em 2010 o curso de pedagogia. No ano seguinte, participei do projeto “Mais Educação” em uma escola pública, que mantinha uma parceria com o Governo Federal, que possibilitava a permanência dos estudantes do ensino fundamental I e II em até 8 horas diárias no ambiente educacional para a realização de diversas atividades pedagógicas.

Segundo Libâneo (2003), precisamos priorizar e considerar relevante a formação continuada para que assim possamos desempenhar nosso trabalho com qualidade, que é inerente aos nossos deveres e responsabilidades, transmitindo conhecimentos que se tornem plenos de significados para os alunos, considerando os seus motivos e contextos socioculturais e institucionais de aprendizagem, visto que as demandas da globalização, nos aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais afetam diretamente o trabalho em sala de aula.

Assim, logo após a graduação, eu me especializei em educação física escolar, ambas as formações como aluna da Universidade Nove de Julho (UNINOVE).

Em 2012 atuei como professora de educação infantil em um colégio católico, e após dois anos fui convidada para ser educadora em uma organização não governamental (ONG).

Reconheço que as minhas inquietações sobre a educação dos adolescentes em medidas socioeducativas, estiveram continuamente presentes em minha trajetória escolar, como aluna e como professora, justamente pelo contato direto e por observar as atitudes e opiniões da sociedade sobre essa problemática. E ao exercer a função de educadora na periferia da zona sul do Estado de São Paulo, muitos pensares e dúvidas surgiram, sobre o que a academia tem considerado e produzido sobre os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas e quais as relações com a escola que englobam a gestão escolar para melhor atendê-los e prepará-los para a (re)inserção na sociedade.

Atualmente, estou como aluna regular de Mestrado Profissional do Programa de Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), na Linha de Pesquisa e de Intervenção em Gestão Educacional (LIPIGES), e minha atenção e esforços se concentram no levantamento de pesquisas científicas mais recentes que evidenciem a ação da gestão escolar com ênfase no grupo de adolescentes que estão inclusos em medidas socioeducativas. Nessa perspectiva, apresento esta Dissertação de Mestrado, dentro do Grupo de Pesquisa em Gestão Educacional

Contemporânea (GRUGEC), sob a orientação do Professor Me. Gustavo Gonçalves Ungaro e diante da Banca Examinadora.

## 1 INTRODUÇÃO

Estudar a problemática dos adolescentes em conflito com a lei requer mencionar três conceitos-chave que se tornam fundamentais para a compreensão dos direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil: categoria “menor”, a doutrina de “situação irregular” e a doutrina da “proteção integral” (MACHADO, 2003).

A confusão conceitual entre crianças e adolescentes desvalidos em seus direitos sociais e fundamentais e adolescentes autores infracionais resultou na categoria “menor”. Segundo Frontana (1999), a expressão “menor”, do ponto de vista jurídico, aparece com frequência no final do século XIX, com o Código de Mello Mattos e Código de Menores. A categoria foi criada para caracterizar as crianças e os adolescentes em situação de abandono e marginalidade.

Sob a categoria “menor”, Frontana (1999, p.53) conceitua:

[...] todas as crianças e adolescentes material ou moralmente abandonados, subdivididos em várias categorias: “criança de primeira idade”, “infantes expostos”, “menores abandonados”, “meninos vadios”, “mendigos”, “libertinos”, etc. O traço comum a todas essas definições do Código era a que a carência do “menor”, fosse fruto do abandono moral ou material, era consequência do comportamento inadequado aos pais ou responsáveis, classificados como incapazes, negligentes ou indignos.

A primeira menção à defesa das necessidades infantis remonta ao século XIX, nos Estados Unidos, em Illinois, no ano de 1899, quando veio a público a história da Mary Ann, o caso registrado em razão dos atos de maltrato físico causado pelos pais adotivos da menina. (AZEVEDO; GUERRA 1988). Influenciado por este acontecimento, o primeiro Tribunal de Menores do mundo foi instituído, inaugurando uma nova etapa do direito; ou seja, a criança que antes era ignorada no âmbito legal, passava a ensejar a condição de ser objeto de proteção do Estado.

No Brasil foi promulgado o Código de Menores em 1927 e ficou conhecido como “Doutrina da Situação Irregular”, sendo criado o “Juizado Privativo de Menores da Capital Federal” pelo poder Judiciário no Rio de Janeiro e o Estado assume o protagonismo como responsável legal pela criança órfã e abandonada (MACHADO, 2003).

De acordo com Badinter (1985, p. 288),

No século XIX, o Estado, que se interessa cada vez mais pela criança, vítima, delinquente ou simplesmente carente, adquire o hábito de vigiar o pai. A cada carência paterna devidamente contatada, o Estado se propõe substituir o faltoso, criando novas instituições. [...] É verdade, não obstante, que a política de assumir e proteger a infância traduziu-se não apenas numa vigilância cada vez mais estreita da família, mas também na substituição do patriarcado familiar por um “patriarcado de Estado”.

A partir de então surgem agências de controle de ordem pública, como o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), Fundação Nacional do Bem-estar do Menor (FUNABEM), Legião Brasileira de Assistência (LBA) e os serviços de proteção à maternidade e à infância da área da saúde, articulados pelo Departamento Nacional da Criança (DNCr).

A doutrina da “proteção integral” que irá nortear a Constituição Brasileira de 1988 e, consequentemente, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, pois se contrapõe à concepção do direito do menor, justamente por considerar a criança e o adolescente como sujeitos de direitos em suas relações com a família, a sociedade e o Estado. Machado (2003) descreve que a doutrina é norteadada pela noção de que:

Crianças e adolescentes são seres humanos que se encontram numa situação fática peculiar, qual seja, a de pessoa em fase de desenvolvimento físico, psíquico, emocional, em processo de desenvolvimento de sua potencialidade humana adulta e que essa peculiar condição merece respeito e para tal há de se compreender que os direitos fundamentais da criança e do adolescente são especiais em relação dos adultos (há necessidade de direitos essenciais especiais e de estruturação diversa desses direitos). (MACHADO, 2003, p.50).

O art. 2º do ECA (1990) compreende que criança é a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente refere-se à pessoa entre doze e dezoito anos de idade. As medidas de proteção dos artigos 98 a 102 do ECA são aplicadas às crianças e adolescentes que tiverem seus direitos fundamentais violados ou ameaçados, avaliados em situação de risco pessoal ou social, por ação ou omissão da sociedade, por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsáveis, e aos acusados de prática de ato infracional são prescritas no artigo 105 do ECA as seguintes medidas:

- a) encaminhamento aos pais ou responsáveis, mediante termo de responsabilidade;
- b) orientação, apoio e acompanhamentos temporários;
- c) matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental;
- d) inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à criança, à família e ao adolescente;
- e) requisição de tratamento médico, psicológico, psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial;
- f) inclusão em programas oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento de alcoólatras e toxicômanos;
- g) abrigos em entidade;
- h) colocação em família substituta.

Restrito somente ao ato infracional praticado por uma criança de até doze anos de idade incompletos, cabe ao juiz a aplicação das medidas de proteção; já ao adolescente de doze a dezoito anos, além das medidas de proteção (dependendo do julgamento), o sujeito, por determinação do juiz, pode cumprir também uma das medidas socioeducativas.

As medidas socioeducativas são de natureza jurídica repreensiva e pedagógica, com a intenção de inibir a reincidência e prover a ressocialização. Com a Constituição (1988) e o ECA (1990), a expressão “ato infracional”, criada pelo legislador, ao invés de “crime”, constata que os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas carecem de um tratamento diferenciado, sendo assim disposto no artigo 103 do ECA. O direito, por ser um conjunto de regras obrigatórias, com força coativa, para a garantia da convivência social (BRANCO, 2000), garante o atendimento das necessidades básicas insubstituíveis e cruciais, direitos esses indissociáveis do sujeito mediante qualquer prática.

No artigo 228 da Constituição (1988), artigo 27 do Código Penal (1940) e artigos 102 e 104 do ECA (1990), os menores de dezoito anos de idade são considerados inimputáveis, e o tempo de internação por cada ato infracional julgado grave não pode exceder três anos, conforme descreve o artigo 121 do ECA.

A maioria penal é um tema contemporâneo (2015), mas também já discutido anteriormente, visto que vem de uma proposta de emenda à Constituição (PEC 171)<sup>1</sup> desde 1993 que ainda demanda tempo e argumentações plausíveis para se chegar a uma votação final.

Retrospectivamente, a responsabilidade penal no início do século XIX, conforme a literatura afirma, era a partir dos 7 anos de idade; logo depois, em 1830, entre 7 e 14 anos; em 1890, entre 9 e 14 anos; no ano de 1922, aos 14 anos; desde 1927, acima dos 18 anos, e definitivamente fixada no Código Penal de 1940 como um marco que distingue a imputabilidade da inimputabilidade penal.

Com a reabertura político-democrática, pós-Ditadura Militar (1964-1985), a Constituição Federal de 1988 propiciou mudanças quanto aos cuidados com as crianças e os adolescentes destacando-se especificamente no artigo 227 da CF, com políticas públicas para a primeira infância, estruturadas no ECA a partir de um tríptico sistema de garantias, sendo:

- a) o sistema primário, que estabelece diretrizes para o atendimento de crianças e adolescentes;
- b) o sistema secundário, que trata das medidas de proteção aos que estão em situação de risco pessoal ou social;

---

<sup>1</sup> PEC 171/1993 – Proposta de Emenda à Constituição. Altera a redação do art. 228 da Constituição Federal (imputabilidade penal do maior de dezesseis anos). Benedito Domingos – PP/DF. 19/08/1993.

- c) o sistema terciário, que trata das medidas socioeducativas aplicáveis aos adolescentes autores de ato infracional.

Essas garantias asseguram com clareza o direito à educação escolar básica, que se compõe na educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, mesmo que o adolescente esteja em cumprimento de uma das medidas socioeducativas.

Esse conceito jurídico traz uma concepção de escola e de gestão uma perspectiva democrática e cidadã, sabendo que o conhecimento das leis que regulamentam a gestão escolar torna-se um requisito essencial para sua atuação e determinante quanto à qualidade do desenvolvimento dos trabalhos administrativos e pedagógicos. Segundo o texto constitucional, o princípio da gestão está definido no contexto democrático (Art. 206, Inciso VI),<sup>2</sup> e reforçado nos artigos da LDB de 1996,<sup>3</sup> cumprindo um importante papel de assegurar a todos, igualdade e a permanência na instituição escolar.

De acordo com Libâneo (2008), as escolas de qualidade deverão apresentar professores capacitados, que atendam as necessidades do corpo discente, segundo as exigências sociais em que está inserido. Portanto, os conteúdos aplicados precisam ter significado na vida do aluno para ir ao encontro da vida cultural e prática do aluno.

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e indiretamente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objetivo da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta de formas mais adequadas de atingir esse objetivo. (SAVANI apud DUARTE, 2001, p. 43).

E a instituição escolar, justamente por administrar diversos contextos de conhecimentos, regras, valores, problemas, diferenças (MAHONEY, 2002), identifica-se como um ambiente

<sup>2</sup> O art. 206, no seu inciso VI, traz a seguinte redação: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: “VI- gestão democrática do ensino público, na forma de lei”.

<sup>3</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 - Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público.

multicultural no sentido de contribuir significativamente na vida de seus alunos para a inserção na sociedade (OLIVEIRA, 2000). Sua autenticidade, em um plano generalizado, consiste em um espaço físico, psicológico, social e cultural que mescla atividades internas e externas para um desenvolvimento global (REGO, 2003).

A compreensão do significado da gestão da educação, nos tempos hodiernos, necessita, a partir do seu sentido etimológico, ser vinculada às exigências do mundo globalizado, devido às relações intensas que a escola mantém com a sociedade brasileira (NAURA, 2008). Gestão significa tomada de decisões, organização, direção. Relacionam-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos e cumprir suas responsabilidades. Significa também ser responsável por garantir a qualidade de uma “mediação no seio da prática social global” (SAVIANI, 1980). Segundo Luck (2008, p. 108-109), seria o ideal uma gestão capaz de:

Promover e manter um elevado espírito de equipe, a partir de uma visão clara dos objetivos educacionais, missão, visão e valores da escola.

Alargar os horizontes das pessoas que atuam na escola, a respeito de seu papel e das oportunidades de melhoria e desenvolvimento.

Estabelecer uma orientação empreendedora e proativa na ação conjunta para a realização dos objetivos educacionais.

Criar e manter cultura escolar favorável e propícia ao trabalho educacional, à formação dos alunos e sua aprendizagem.

Motivar e inspirar as pessoas no seu envolvimento em processos socioeducacionais cada vez mais efetivos, no interior da escola e na sua relação com a comunidade.

Estabelecer e manter um elevado nível de expectativas a respeito da educação e da possibilidade de melhorias contínuas de seu trabalho e dos bons resultados na promoção da aprendizagem dos alunos e sua formação.

Dinamizar um processo de comunicação e relacionamento interpessoal aberto, dialógico e reflexivo.

Orientar, acompanhar e dar feedback ao trabalho dos professores em sala de aula, tendo como foco a aprendizagem.

Percebemos que a gestão tem de essencial é o fato de ser a mediação na busca de objetivos, ou seja, é a utilização racional de recursos para a realização de determinados fins, e se se pretende, com a educação escolar, concorrer para a emancipação individual enquanto cidadão participante de uma sociedade democrática e, ao mesmo tempo, oferecer meios, não apenas para sobreviver, mas viver bem e melhor no usufruto de bens culturais, capaz de construir sua própria história, a gestão escolar deve fazer-se de modo a estar em plena coerência com seus objetivos (PARO, 1986).

### 1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Um tema contemporâneo que atrela a legislação, a escola e a sociedade são os adolescentes em conflito com a lei, que se mostram como uma problemática desde o surgimento das sociedades, posto que a sociedade e a legislação estão em constante movimento de transformação. Trata-se de uma questão antiga e concomitantemente atual, que envolve diversas áreas de estudos no âmbito jurídico, educacional, de saúde e psicológica.

Sabemos que a Universidade é um dos locais onde se desenvolve estudos com determinados esforços para a construção e compreensão de novos caminhos a fim de solucionar ou responder a uma problemática, indo além da formação de profissionais, com o desenvolvimento de um importante papel de transformação social. De acordo com Silva (2005, p. 15),

A pesquisa é um dos possíveis caminhos de enfrentamento da questão social: afina e reafina os recursos analíticos, captura o significado politico-ideológico dos fatos, produz conhecimentos da realidade na qual intervém e subsidia a ação.

Entretanto Silva (2005, p. 16) completa afirmando que:

Os estudos sobre os adolescentes infratores, geralmente, partem de experiências localizadas, que muitas das vezes são boas. Mas se esgotam nos seus próprios sujeitos, sem estabelecer nexos com a estrutura do Executivo, do Judiciário, ou mesmo com a própria sociedade. [...] e que na maioria das vezes a academia coloca essa questão em segundo plano e, assim, não tem conseguido

ocupar o debate intelectual com a centralidade que merece.

Quando se trata de adolescentes infratores, desempenhar um papel – de juiz, promotor, educador, psicólogo, assistente social, dentre outros, seja ele qual for – implica numa tomada de atitude política a respeito da temática; ou seja, o olhar que se tem direciona as decisões e ações, conscientemente ou não, e nesse sentido a Universidade tem uma grande influência. Desta forma, pesquisar sobre a produção de conhecimentos por meio de teses e dissertações significa buscar qual a compreensão e o pensar da gestão escolar sobre os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas.

Mediante essa realidade interpõe-se a pergunta de pesquisa:

O que se tem produzido, entre 2010 e 2015, no meio acadêmico, sobre os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas e sua relação com a escola, com ênfase na gestão escolar?

## 1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

Os objetivos da pesquisa, a seguir apresentados, voltam-se para o estudo desta temática.

### 1.2.1 Objetivo geral

Buscar na literatura e em dissertações e teses, entre os anos de 2010 e 2015, estudos acerca dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas e suas relações com a escola e a gestão escolar.

### 1.2.2 Objetivos específicos

A pesquisa realizada tem como objetivos específicos:

- a) Quantificar as produções de conhecimentos expressa em dissertações e teses pelo banco de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict) sobre os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas (2010-2015);
- b) Classificar as dissertações que tratam do tema “gestão escolar” em articulação com o tema “adolescentes que cumprem medidas socioeducativas”.

## 1.3 ESTRUTURA DO TRABALHO

O presente trabalho possui quatro capítulos. O primeiro corresponde à Introdução.

O segundo capítulo trata de uma análise histórica e normativa sobre as crianças e os adolescentes em conflito com a lei.

Os procedimentos metodológicos são relacionados no terceiro capítulo.

O quarto capítulo apresenta os estudos a cerca dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas e analise suas relações com a escola e a gestão escolar.

As considerações finais são apresentadas sínteses conclusivas acerca do tema.

E por fim, os anexos que complementam o texto do trabalho, assim como as referências que foram citadas no corpo do trabalho.

## 2 ANÁLISE HISTÓRICA E NORMATIVA SOBRE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI

Abordar o tema acerca da história e da elaboração das normas jurídicas no que tange à criança e adolescente em conflito com a lei no Brasil, impõe uma reflexão, a fim de chegarmos aos dias atuais. De acordo com Santana (2000, p.15),

Considerar fatos passados para compreender a forma como o fenômeno se apresenta no momento, significa perceber a existência de relações e conexões entre os diversos momentos e acontecimentos na história, não num movimento linear e organizado, mas entrelaçados por idas e vindas, avanços e retrocessos.

Desta forma, a realidade da criança e adolescente em situação irregular se deu em grande parte por consequência da urbanização e do pós-guerra, que impulsionou precocemente a inserção de um grande número de crianças e adolescentes no mercado de trabalho, devido ao não acesso à escolarização. Machado (2003, p.10) descreve que

Nesse quadro de severa exclusão social, fez-se notar a criminalidade infantil, em boa medida praticada, de fato, por jovens provenientes de camadas menos favorecidas da sociedade e não apenas se fez notar, como tal criminalidade principiou a “incomodar”: remontam ao século XVIII as referências à crescente criminalidade.

Com a vinda da família real para o Brasil em 1808, o único benefício que um menor de 7 anos tinha no que diz respeito aos maiores de idade era não ser condenado à morte. Com o Código Penal de 1830, foi fixada a imputabilidade penal plena aos 14 anos, com a possibilidade de responsabilidade penal de crianças entre 7 e 14 anos de idade, a partir de um critério biopsicológico, ou seja, da demonstração do infrator sobre a capacidade de entender as consequências dos atos considerados ilícitos.

Segundo o depoimento do juiz João Batista Costa Saraiva<sup>4</sup>, o caso Mary Ann, em Nova York de 1896, influenciou o surgimento de diversos Códigos de Menores em todo o mundo, inclusive no Brasil, com o intuito de tratar as crianças e os adolescentes como um objeto de proteção do Estado.

Consta o caso que um casal maltratava a filha de 9 anos de idade, e a situação com o tempo se agravou, então um grupo da sociedade protetora dos animais tomou partido de uma ação na justiça para proteção da menina. Logo, no final do século XIX criou-se uma

---

<sup>4</sup> Exmo. Sr. João Batista Costa Saraiva – Juiz do Juizado da Infância e da Juventude do Município de Santo Ângelo, Estado do Rio Grande do Sul.

ONG nomeada *Save the Children*<sup>5</sup> atualmente ativa, que teve sua devida importância na criação da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança de 1989.

O Brasil, à vista disso, desconsiderou o Código Penal de 1890, que dava ao juiz a decisão de deter em cárcere privado os sujeitos de 9 a 14 anos, e adotou o critério de responsabilidade penal a partir dos 14 anos.

Conforme o contexto social, em 1927, um conjunto de normas foi elaborado para o controle da infância abandonada e para os delinquentes, de ambos os sexos, e menores de 18 anos. O Código de Mello Mattos seria o primeiro diploma legal a dar um tratamento mais direcionado e sistemático às crianças e adolescentes considerados em situação irregular.

## 2.1 CÓDIGO MELLO MATTOS E CÓDIGO DE MENORES

Nomeado como Código Mello Mattos (CMM), devido a seu autor, o primeiro juiz de menores brasileiro, José Candido de Albuquerque Mello Mattos, o novo código delineou, de forma rudimentar, características e critérios próprios de um novo tratamento para as crianças e adolescentes que estivessem expostos (art. 14 do CMM), abandonados (art. 26 do CMM) e que fossem julgados como delinquentes (art. 69 do CMM). O Código Mello Mattos foi promulgado em 1927 (Decreto nº 17943-A, de 12 de outubro de 1927) com 231 artigos. Com uma visão conservadora, esses menores, assim classificados por essa norma legal, passaram a ser tutelados pela lei brasileira, pois eram vistos como uma ameaça para a sociedade.

Todos os menores em situação irregular, a partir do CMM, deveriam passar por uma autoridade estatal. A Constituição de 1937, em seu artigo 127, previu que:

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 de 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.

---

<sup>5</sup> *Save the Children (International Save the Children Alliance)* é uma organização não governamental de defesa dos direitos da criança no mundo, ativa desde 1919, dedicando-se tanto a prestar ajuda humanitária de urgência como ao desenvolvimento de longo prazo, através do apadrinhamento de crianças.

Com a leitura do artigo é possível identificar a tripla eficácia jurídica, com a responsabilização do Estado, dos pais omissos e irresponsáveis e o direito subjetivo dos pais com baixa renda.

Em 1941, foi criado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), pelo Decreto-Lei n.º 3.799, com o objetivo de assistir às crianças e os jovens pobres e infratores que, em seu Art. 2º, descreve seu comprometimento:

- a) sistematizar e orientar os serviços de assistência a menores desvalidos e delinquentes, internados em estabelecimentos oficiais e particulares;
- b) proceder à investigação social e ao exame médico-psicopedagógico dos menores desvalidos e delinquentes;
- c) abrigar os menores, á disposição do Juízo de Menores do Distrito Federal;
- d) recolher os menores em estabelecimentos adequados, a fim de ministrar-lhes educação, instrução e tratamento sômato-psíquico, até seu desligamento;
- e) estudar as causas do abandono e da delinquência infantil para a orientação dos poderes públicos;
- f) promover a publicação periódica dos resultados de pesquisas, estudos e estatísticas. (BRASIL, 1941).

O art.71 (CMM) admitia a prisão do sujeito ao cometer um ato infracional considerado grave pelas circunstâncias de fato e condições pessoais do agente, a um maior de 16 e menor de 18 anos e ao Juiz competia aplicar o art.65 do Código Penal, que remetia à privação do indivíduo em um estabelecimento para menor de idade separado dos adultos. Para Volpi (2001, p.27),

A ideia que se tinha era de que a sociedade é um todo “harmônico”, com setores e funções diferenciadas. Se há algo que não funcionava, ele precisa ser retirado do meio social, recuperado e reintegrado. A existência de crianças e adolescentes pobres era vista como uma disfunção social e para corrigi-la o SAM aplicava a fórmula do sequestro social: retirava compulsoriamente das ruas crianças e adolescentes pobres, abandonadas, órfãos, infratores e os confinava em internatos isolados do convívio social, onde passavam a receber um tratamento extremamente violento e repressivo.

Na década de 1940, com uma visão assistencialista, os órgãos governamentais e a sociedade civil buscaram propostas de atendimento e tratamento menos repressivo, e por razões de decadência do SAM e de uma série de fatores, estruturais e conjunturais, um novo conjunto de normas foi elaborado: a Lei 4.513/64. Com ela, o governo militar instituiu, em âmbito nacional, a Fundação do Bem Estar do Menor (Funabem) e suas subdivisões estaduais, as Fundações Estaduais de Bem Estar do Menor (Febem).

Com o aumento do número de adolescentes internados, devido a vários fatores sociais que contribuíram para tal situação, editou-se o Código de Menores, Lei n.º 6.679/79, que manteve a concepção básica do Código Mello Mattos.

Em seu artigo 2º, considera-se em situação irregular o menor:

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

Sobre infração penal, o artigo 41 descreve que o autor poderá ser internado em estabelecimento adequado, até que a autoridade jurídica determine o seu desligamento:

- §1º O menor sujeito à medida referida neste artigo será reexaminado periodicamente, com o intervalo máximo de dois anos, para a verificação da necessidade de manutenção de medida.
- §2º Na falta de 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.
- §3º Se o menor completar vinte e um anos sem que tenha sido declarada a cessação da medida, passará à jurisdição do Juízo incumbido das Execuções Penais.
- §4º Na hipótese do parágrafo anterior, o menor será removido para estabelecimento adequado, até que o Juízo incumbido das Execuções Penais julgue extinto o motivo em que se fundamentara a medida, na forma estabelecida na legislação penal. (BRASIL, 1979).

Com o processo de redemocratização e com a promulgação da Constituição de 1988, iniciam-se os movimentos de organizações de grupos não governamentais, sendo eles influenciados (e influentes) pela Convenção dos Direitos da Criança (ONU). Segundo Volpi (2001, p. 31),

Começa um processo intenso de articulação, que tem um ponto alto na Constituição de 1988, quando obtém-se a primeira vitória e insere-se na Constituição Federal, artigo 222, baseado na Doutrina da Proteção Integral, originada na proposta de Convenção Internacional Sobre os Direitos da Criança da ONU.

A tarefa não poderia ser direcionada tão somente ao Estado, mas a incumbência também foi compartilhada com a família e a sociedade, e passaram a ser considerados como sujeitos de direitos fundamentais. No final da década de 1980, o projeto de lei foi votado e aprovado pelo Senado, em 25 de abril de 1990, vindo a entrar em vigor no dia 10 de outubro do mesmo ano, como Lei Federal n.º 8.069 (BRASIL, 1990).

De acordo com Santana (2000, p.28),

A partir das diretrizes preconizadas no ECA, pressupõe-se um redirecionamento da atenção à criança e ao adolescente no país, considerando-se a humanização dos procedimentos, a capacitação dos agentes, a modernização das estratégias, a maior

alocação de recursos, a compreensão da infância e da adolescência como momentos singulares no desenvolvimento desses sujeitos e a proteção integral necessária à construção da cidadania.

Assim, por meio de um conjunto de princípios de direito em nível nacional, que se aplica a toda população infanto-juvenil, um novo olhar, diferente do que havia sido conferido até então, estes pela legislação passaram a ser considerados pessoas ao invés de menores, independentemente de sua condição ou classe social.

## 2.2 ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

A abertura política, ocasionada pela redemocratização do Brasil permitiu a promulgação de uma Constituição Federal, conhecida como a Constituição Cidadã, de 5 de outubro de 1988 (BRASIL, 1988) que, no intuito de garantir os direitos e a cidadania para os brasileiros, é considerada a mais completa, após suas rupturas e modificações na história, justamente por contemplar os diversos grupos sociais que são perceptíveis atualmente sob a ótica legal como existentes e participantes ativos no País, com garantias e fundamentos que entram em confluência para uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos.

De acordo com Ungaro (2012, p. 92),

A noção de que a vida humana é dotada de um valor supremo, condicionante do próprio agir do homem e da organização política em que ele se insere, revela nitidamente a centralidade do tema afeto aos direitos humanos. A razão de ser do ordenamento jurídico reside na necessidade de garantir a existência humana e seu desenvolvimento em plenitude, por meio de condições e ditames que, assegurando direito e estatuidando obrigações, permitam uma convivência em sociedade de forma harmônica e pacífica, conjugando o exercício das liberdades com a premissa da igualdade essencial. Em sua gênese, o Estado surge concebido como elemento de manutenção da segurança dos indivíduos e da comunidade, cabendo a Constituição estabelecer a limitação do poder e a garantia dos direitos dos cidadãos.

Essa Constituição comporta nove títulos, que representam os princípios pelos quais a sociedade brasileira deve pautar suas ações. Princípios estes traçados como primordiais e supremos para a efetivação de um Estado Democrático em concordância com o exercício do cumprimento dos direitos sociais e individuais, incorporados na liberdade, na segurança, no bem-estar, no desenvolvimento, na igualdade e na justiça. Portanto, a plena vigência dos direitos civis e políticos encontra-se vinculada reciprocamente à efetiva realização dos direitos econômicos, sociais e culturais, interagindo conjuntamente com a efetividade dos direitos ao meio ambiente, ao desenvolvimento e à paz (UNGARO, 2012).

Com base nesta abertura constitucional, a sociedade civil iniciou uma série de manifestações em defesa dos direitos da criança e do adolescente. Em resposta a estes embates, houve a criação da Lei 8.069, no dia 13 de julho de 1990 e partilhada da responsabilidade de certos segmentos, dentre eles o Poder Executivo, Ministério Público, Defensoria Política, Justiça da Infância e da Juventude e a sociedade.

Conforme a Coordenadoria Ecumênica de Serviço (1996, p. 15),

Reconhecê-los como sujeitos de direito não significa anular sua relação de dependência para com os adultos, nem anular a responsabilidade destes no crescimento e desenvolvimento daqueles. Significa denunciar e corrigir o que se apresenta como negação de direitos de cidadania, em nível pessoal ou institucional, que comprometa o desenvolvimento integral, a realização pessoal e a participação social dos indivíduos.

No intuito de explicitar a essência do paradigma de proteção integral, Faleiros elaborou uma análise minuciosa do artigo 227 da CF:

**“é dever da família, da sociedade e do estado”**, isto é dos responsáveis pelo desenvolvimento da criança, nas suas relações com as redes primárias e secundárias;

**“assegurar”**, ou seja, não apenas declarar, mas efetivar um direito que pode ser exigido, que tem exigibilidade na Justiça;

**“à criança e ao adolescente”**: e não ao menor, ao delinquente, ao abandonado, ao pobre, mas todas e todos com idade inferior a 18 anos, sem distinção de raça, de cor, de religião, de origem;

**“com absoluta prioridade”**: isto é, com a necessária efetividade e pronto atendimento do interesse da criança;

**“o direito”**: isto é o reconhecimento de sua cidadania e dos direitos humanos, econômicos, sociais e culturais indivisíveis, próprios de todo Estado de Direito;

**“à vida, à saúde, à alimentação”**: visando à garantia da vida e da autonomia da existência;

**“à educação, à cultura, ao lazer e à profissionalização”**: ou seja, à formação, à aprendizagem continuada e à inserção nos valores e na fruição da vida boa da sociedade onde vive;

**“à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”**: com garantia do respeito à personalidade da

criança, à sua palavra, à dignidade de seu corpo e aos laços ou vínculos mais profundos e significativos que a ligam ao convívio social, sendo a família e a comunidade;  
**“além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”**: com proteção especial, isto é impedindo que sejam objeto de outrem ou do comércio, do crime, da ameaça e da violação dos direitos acima enumerados, punindo-se quem vier a violar esses direitos. Vicente de Paula Faleiros (FALEIROS, 2003, p. 9, grifo do autor).

O Estatuto da Criança e do Adolescente reconhece um novo grupo social e político, portador de direitos e garantias legais que deve receber atenções prioritárias, independentemente de sua classe social, gênero, raça, religião. Desta forma, esta se originou por uma quantidade de normativas internacionais organizadas e proclamadas pela Assembleia Geral da ONU:

**Declaração dos Direitos da Criança**, proclamada pela Assembleia Geral em 20 de novembro de 1959, baseada em dez princípios fundamentais:

Princípio 1 - Direito à igualdade, sem distinção de raça, religião ou nacionalidade;

Princípio 2 - Direito à especial proteção para o seu desenvolvimento físico, mental e social;

Princípio 3 - Direito a um nome e a uma nacionalidade;

Princípio 4 - Direito à alimentação, moradia e assistência médica adequada para a criança e a mãe;

Princípio 5 - Direito à educação e aos cuidados especiais para a criança física ou mentalmente deficiente;

Princípio 6 - Direito ao amor e à compreensão por parte dos pais e da sociedade;

Princípio 7 - Direito à educação gratuita e ao lazer infantil;

Princípio 8 - Direito à ser socorrido em primeiro lugar, em caso de catástrofes;

Princípio 9 - Direito a ser protegido contra o abandono e a exploração no trabalho;

Princípio 10 - Direito a crescer dentro de um espírito de solidariedade, compreensão, amizade e justiça entre os povos.

**Regras mínimas das Nações Unidas para administração da Justiça da Infância e da Juventude**, conhecida como Regras de Pequim devido a sua origem, com enfoque no tratamento de jovens que cometam infrações.

**Diretrizes das Nações Unidas para prevenção da Delinquência Juvenil.**

Em consonância com o artigo 277 da Constituição de 1988, que regulamenta como 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, e colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, surge o ECA, que explicita, em seu artigo 3, a Doutrina da Proteção Integral, que garante por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades para facultar o desenvolvimento integral da criança e do adolescente, em condições de liberdade e dignidade. Segundo Antônio Carlos Gomes da Costa<sup>6</sup>, esse direito se agrupa em três eixos fundamentais, sendo eles:

<b>Sobrevivência:</b> direito à vida, à saúde e à alimentação.
<b>Desenvolvimento pessoal e social:</b> direito à educação, à cultura, ao lazer e à profissionalização.
<b>Respeito e integridade física, psicológica e moral:</b> direito à liberdade, respeito, dignidade, convivência familiar e comunitária.

Quadro 1 – Doutrina da Proteção Integral

Fonte: Elaboração da autora.

O Estatuto foi dividido em dois capítulos, fixados na legal proteção à pessoa em desenvolvimento, com mecanismos de defesa aos direitos fundamentais, estando eles organizados no primeiro capítulo, no que diz respeito à educação, à saúde, ao trabalho e à assistência social, e seguidamente, como segundo capítulo, os órgãos e procedimentos protetivos, destacados pelas medidas socioeducativas, nos casos de atos infracionais.

No artigo 2º do ECA há uma distinção entre a criança e adolescente, estritamente à aplicação das medidas, por razão de considerar “inimputável” a criança de até 12 (doze) anos

<sup>6</sup> Antônio Carlos Gomes da Costa integrante do grupo que redigiu o ECA participou e atuou junto ao Congresso Nacional para sua aprovação, autor de diversos livros e artigos em prol da proteção e defesa das crianças e dos adolescentes.

de idade incompletos, e a presunção de que já existe um discernimento e maturidade do que é lícito ou não na fase de adolescente que, de acordo com a lei, é a pessoa dos 12 (doze) anos completos aos 18 (dezoito) anos de idade.

No que se refere ao adolescente que comete um ato infracional, segundo o ECA, o sujeito não pode ser privado de sua liberdade sem o devido processo legal, conforme o artigo 110, sendo ele assegurado das seguintes garantias prescrito no artigo 111 do ECA:

- I - pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional, mediante citação ou meio equivalente;
- II - igualdade na relação processual, podendo confrontar-se com vítimas e testemunhas e produzir todas as provas necessárias à sua defesa;
- III - defesa técnica por advogado;
- IV - assistência judiciária gratuita e integral aos necessitados, na forma da lei;
- V - direito de ser ouvido pessoalmente pela autoridade competente;
- VI - direito de solicitar a presença de seus pais ou responsável em qualquer fase do procedimento. (BRASIL, 1990).

Nota-se então que, mediante as variadas ações do sujeito em desenvolvimento, seja ela infracional ou não, seus direitos não se desvinculam. As medidas possuem uma natureza coercitiva, mas com aspectos educativos que visam garantir o acesso à formação pessoal, escolar e profissional (VOLPI, 2008).

Segundo Terra (1999, p. 12),

Bem se vê que o Estatuto da Criança e do Adolescente se norteou por uma perspectiva de reeducação do jovem, adotando uma postura conceitual dentro do entendimento da necessidade de trabalhar as dificuldades deste, contribuindo para alteração de seu comportamento, através de medidas pedagógicas. Ora, as medidas socioeducativas, se bem aplicadas, devem indicar êxito na reeducação do adolescente e na sua compreensão da realidade, desde que estejam presentes as condições e oportunidades objetivas para seu desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e emocional.

Após a comprovação da autoria e materialidade da prática do ato infracional, as medidas socioeducativas devem ser aplicadas, conforme a consideração das características do ato infracional cometido, sendo elas as circunstâncias e a gravidade, as peculiaridades do adolescente que o cometeu e a sua capacidade de compreender e de cumprir as medidas que lhe serão impostas. Os artigos 150 e 151 prescrevem a relevância do trabalho de uma

equipe interprofissional, formada por, minimamente, pedagogo, psicólogo e assistente social.<sup>7</sup>

Assim, as medidas socioeducativas se constituem na resposta estatal, aplicada pela autoridade judiciária, ao adolescente que cometeu ato infracional, não se tratando de penas ou castigos, mas de, compulsoriamente, a inserção em processos educativos.

## 2.3 MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

De acordo com Mello (1999, p. 15),

[...] o adolescente infrator é uma pessoa em desenvolvimento e que necessita de proteção e orientação para a sua plena reinserção na sociedade, compreendem que o jovem tem o direito básico e devem ser sempre respeitados os grandes princípios consagrados no nosso sistema jurídico (notadamente na Constituição da República e no Estatuto da Criança e do Adolescente).

As medidas socioeducativas são aplicáveis a partir dos 12 aos 18 anos e em algumas exceções com até 21 anos incompletos. O juiz da infância e juventude é o competente para proferir as medidas socioeducativas, depois de uma cautelosa análise de capacidades do adolescente para cumprir a medida, de acordo com as circunstâncias e a gravidade da infração. Assim, em conformidade com o preconizado pelo ECA, as medidas socioeducativas podem ser divididas em medidas de meio aberto ou fechado.

### 2.3.1 A advertência

Com o caráter educativo e sancionatório, o artigo 115 do ECA descreve que a medida de advertência é aplicada e executada pelo próprio juiz da infância e juventude. Uma apreensão verbal, formativa e informativa que se esgota em si com o efeito imediato (VOLPI, 2006).

### 2.3.2 Obrigação de reparar danos

---

<sup>7</sup> ECA - Lei nº 8.069 de 13 de Julho de 1990 - Art. 150. Cabe ao Poder Judiciário, na elaboração de sua proposta orçamentária, prever recursos para manutenção de equipe interprofissional, destinada a assessorar a Justiça da Infância e da Juventude.

Art. 151. Compete à equipe interprofissional dentre outras atribuições que lhe forem reservadas pela legislação local, fornecer subsídios por escrito, mediante laudos, ou verbalmente, na audiência, e bem assim desenvolver trabalhos de aconselhamento, orientação, encaminhamento, prevenção e outros, tudo sob a imediata subordinação à autoridade judiciária, assegurada a livre manifestação do ponto de vista técnico.

O artigo 116 do ECA é aplicado na situação em que o ato infracional resulta em danos patrimoniais ou na subtração de objetos. Neste caso, o Juiz irá determinar se o adolescente repara o dano, restitui o bem ou recompense a vítima.

### 2.3.3 Prestação de serviços à comunidade

A prestação de serviços à comunidade consiste no cumprimento de tarefas gratuitas para as entidades assistenciais, hospitais, escolas e instituições afins, segundo o artigo 117 do ECA. Desta forma, o envolvimento da sociedade deve ocorrer por intermédio de órgãos governamentais, clubes de serviços, entidades sociais, entre outros, e a medida será mais efetiva e adequada quanto mais adequado e efetivo for o acompanhamento do adolescente pelo órgão executor, pelo local que o recebe e pela utilidade real e social do trabalho realizado (VOLPI, 2006).

### 2.3.4 Liberdade assistida

Prescrita no artigo 118 do ECA, a medida se configura na necessidade do acompanhamento do sujeito incluso nesta medida, ou seja, um orientador irá acompanhar o adolescente por um prazo de no mínimo seis meses, com orientações inclusive para a família, e se preciso for inseri-lo em programas de assistência social.

De acordo com Volpi (2006, p. 25), os programas de liberdade assistida demandam uma equipe multidisciplinar para orientação social do adolescente, “[...] tendo como referência a perspectiva do acompanhamento personalizado, inserido na realidade da comunidade de origem do adolescente, e ligado a programas de proteção e/ou formativos”.

### 2.3.5 Inserção em regime de semiliberdade

O objetivo da semiliberdade é definido no artigo 120 do ECA. Baseia-se no acompanhamento constante do adolescente. Vinculado a uma instituição, tem o dever de participar de atividades externas, como frequentar a escola e centros de profissionalização da comunidade.

De acordo com Volpi (2006, p. 26), a semiliberdade contém aspectos coercitivos, pois afasta temporariamente o adolescente autor de ato infracional do convívio familiar e da sua comunidade de origem. Todavia, “[...] ao restringir sua liberdade, não o priva totalmente de seu

direito de ir e vir e seus aspectos educativos baseiam-se na oportunidade de acesso a serviços, organização da vida cotidiana, etc.”.

### 2.3.6 Internação em estabelecimento educacional

Aplicada somente nos casos considerados graves ou descumprimento de alguma medida aplicada anteriormente, a internação se caracteriza na medida de privação de liberdade. Em seu artigo 122, o ECA estabelece que a medida de internação só poderá ser aplicada nos seguintes casos:

- I – tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;
  - II – por reiteração no cometimento de outras infrações graves;
  - III – por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta.[E acrescenta:]
- § 2º Em nenhuma hipótese será aplicada a internação, havendo outra medida adequada. (BRASIL, 1990).

Todas as medidas socioeducativas foram originadas por intermédio da Doutrina da Proteção Integral pautada nos Direitos Humanos e na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, dispostas na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente.

## 2.4 DADOS SOBRE OS ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

A Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) é responsável pela articulação das políticas e normas direcionadas à proteção e promoção dos direitos dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas, com ações ligadas a instituições do sistema de justiça, sendo eles, governos estaduais, municipais e distrital, bem como com os ministérios da área da educação, saúde, assistência social, justiça, trabalho, cultura e esporte, no intuito de interromper a trajetória infracional para promoção e inserção social, educacional, cultural e profissional. A organização e execução das medidas que está sob a incumbência da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente (SNPDA) se dá pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), instituído pela Lei Federal 12.594/2012 e redigido também nos artigos do ECA pela Resolução 119/2006 do Conselho Nacional da Criança e do Adolescente (Conanda). Segundo o § 1º do artigo 1º da Lei Federal 12.594,

Entende-se por Sinase o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas, incluindo-se nele, por adesão, os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todos os planos, políticas e programas específicos de atendimento a adolescente em conflito com a lei. (BRASIL, 2012).

A SDH/PR divulga os dados oficiais do Sinase, junto com o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e com Instituto de Política Econômica Aplicada (Ipea). As apresentações são de informações gerais sobre os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas, com propósito de utilização dos levantamentos para o aprimoramento das políticas públicas. Os adolescentes autores de infrações necessitam, assim como quaisquer outros, de atendimento especializado de políticas públicas de saúde, educação, assistência, esporte, lazer, etc., mas também precisam responder pelo ato infracional cometido, através do cumprimento de medida socioeducativa, e estas devem ser executadas conforme os padrões estabelecidos pelo Estatuto e seu Sistema de Garantia de Direitos (SGD), o qual tem a função de especificar e regulamentar a atuação dos atores sociais (do Estado, da família e da sociedade) nas ações específicas destinadas aos adolescentes infratores, justamente por estes serem considerados sujeitos de direitos.

O último levantamento da Sinase ocorreu em 2013. Segundo seus dados, a maioria dos adolescentes que estão cumprindo medidas socioeducativas concentra-se na faixa etária de 16 a 17 anos com 57%; em sequência, com 22%, estão os adolescentes entre 18 e 21 anos; 19% com 14 e 15 anos; e uma minoria, sequer totaliza 2%, com 12 e 13 anos de idade, conforme o gráfico 1.

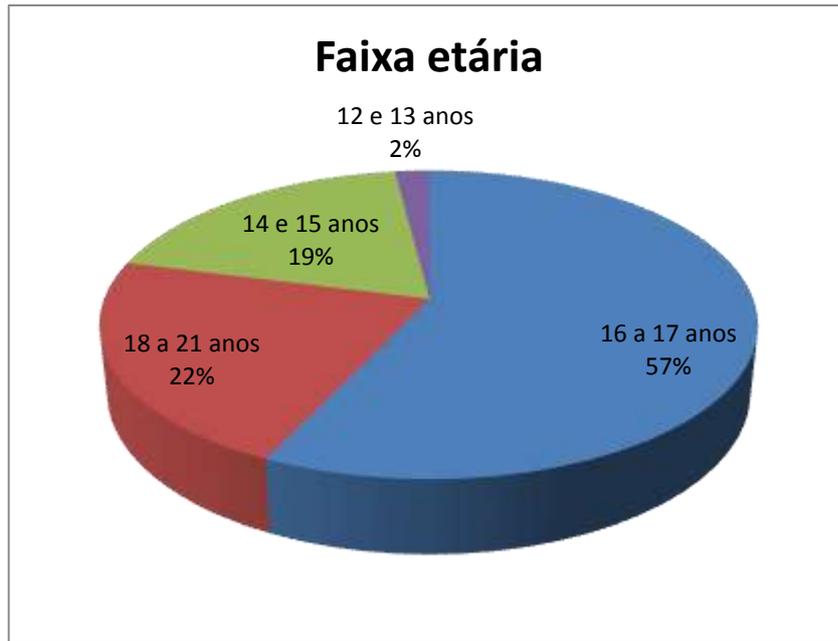


Gráfico 1 – Adolescentes e jovens por faixa etária em restrição e privação de liberdade –Brasil (2013)  
Fonte: Elaboração da autora a partir do Levantamento Anual Sinase.

Os adolescentes que estão em medida de privação de liberdade totalizam 64%, na internação provisória estão 23% e em semiliberdade 10%, assim como apresenta o gráfico 2.



Gráfico 2 – Adolescentes em restrição e privação de liberdade –Brasil (2013)  
Fonte: Elaboração da autora a partir do Levantamento Anual Sinase.

Em relação ao gênero, 96% são do sexo masculino e 4% do sexo feminino, como se pode constatar no gráfico 3.



Gráfico 3 – Adolescentes e jovens por sexo em restrição ou privação de liberdade –Brasil (2013)  
 Fonte: Elaboração da autora a partir do Levantamento anual Sinase.

A raça/cor dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas está dividida em 57,41% da raça negra, 24,58 % branca, 17,15% sem informação, 0,70% amarela e 0,16% indígena, como se pode ver no gráfico 4.

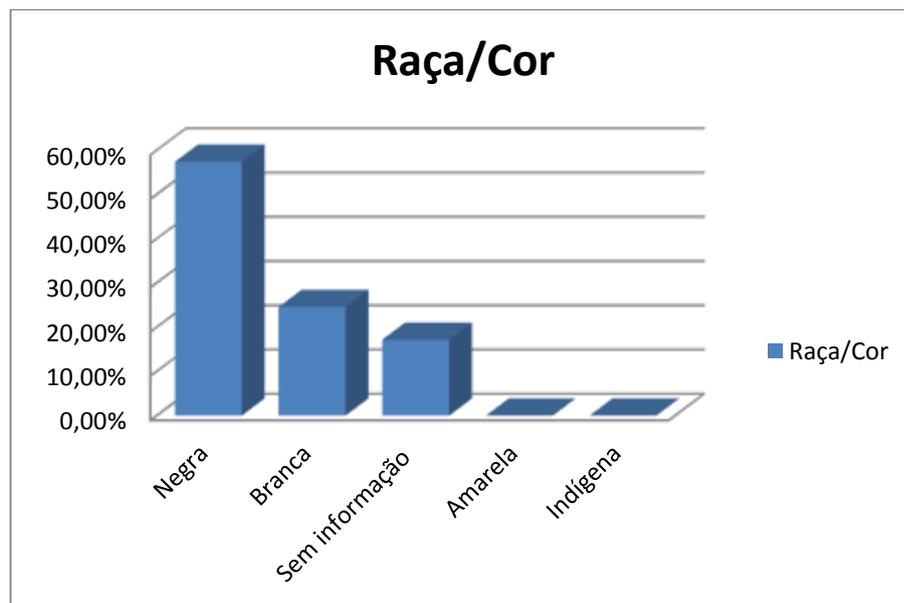


Gráfico 4 – Adolescentes e jovens por raça/cor em restrição e privação de liberdade –Brasil (2013)  
 Fonte: Elaboração da autora a partir do Levantamento anual Sinase.

Dos atos infracionais cometidos por adolescentes e jovens, 41% referem-se a roubo e 28% a tráfico, como se pode constatar no gráfico 5.

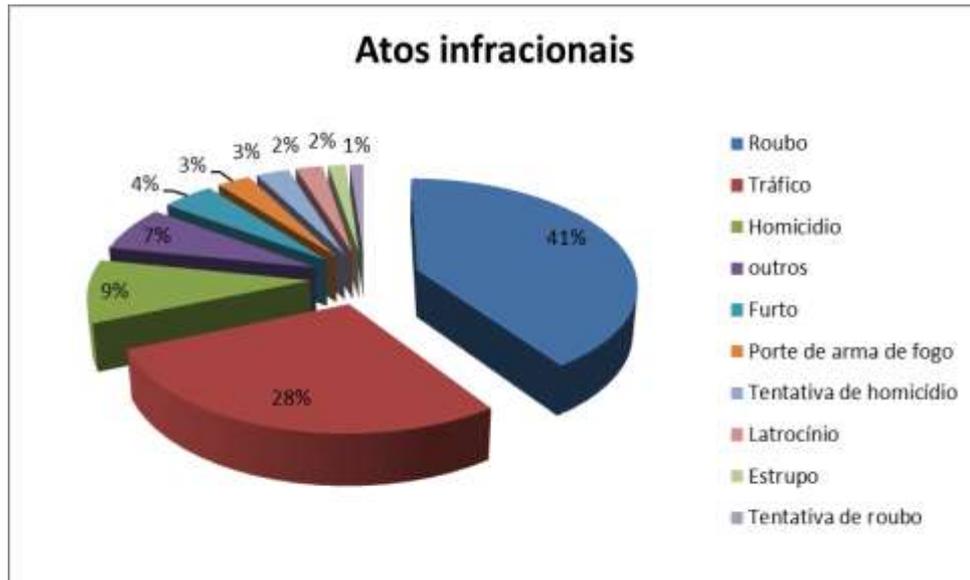


Gráfico 5 – Atos infracionais –Brasil (2012)

Fonte: Elaboração da autora a partir do Levantamento anual Sinase.

O gráfico a seguir, apresenta a distribuição entre as UF, destacando seis estados com sistema socioeducativo acima de mil jovens e adolescentes (SP, PE, MG, RJ, CE e PR – “porte complexo”), cinco estados entre 500 e mil adolescentes (RS, ES, DF, BA, PB – “grande porte”), sete estados entre 200 e 500 adolescentes (AC, PA, GO, SC, RO, MS, AL – “médio porte”) e nove estados com menos de 200 adolescentes (RR, PI, MT, AM, TO, SE, MA, RN, AP – “pequeno porte”).

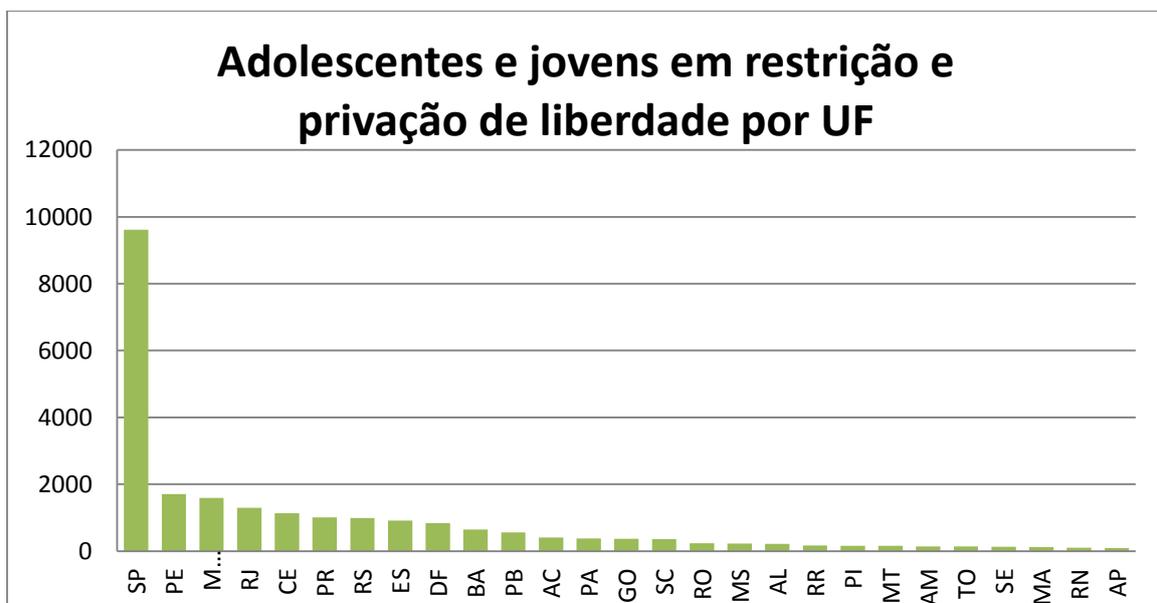


Gráfico 6 – Adolescentes e jovens em restrição e privação de liberdade (2013)

Fonte: Elaboração da autora a partir do Levantamento anual Sinase

As unidades de restrição e privação de liberdade no país exclusivamente masculina se totalizam em 377, com 52 unidades mistas e 37 exclusivamente femininas.

Perfil da unidade	Exclusivamente masculina	Exclusivamente feminina	Mista	Número de unidades
Acre	5	0	2	7
Alagoas	7	1	0	8
Amapá	1	1	2	4
Amazonas	3	1	1	5
Bahia	8	0	2	10
Ceará	8	1	4	13
Distrito Federal	7	1	2	10
Espírito Santo	12	1	0	13
Goiás	6	0	4	10
Maranhão	3	1	3	7
Mato Grosso	5	1	0	6
Mato Grosso do Sul	8	2	0	10
Minas Gerais	30	2	0	32
Pará	11	3	1	15
Paraíba	7	1	0	8
Paraná	19	2	4	25
Pernambuco	17	3	1	21
Piauí	3	1	3	7
Rio de Janeiro	19	2	3	24
Rio Grande do Norte	6	1	0	7
Rio Grande do Sul	21	2	0	23
Rondônia	9	1	6	16
Roraima	0	0	1	1
Santa Catarina	19	1	3	23
<b>São Paulo</b>	<b>137</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>150</b>
Sergipe	3	1	0	4
Tocantins	3	0	4	7
<b>Brasil</b>	<b>377</b>	<b>37</b>	<b>52</b>	<b>466</b>

Quadro 2 – Unidades de atendimento em restrição e privação de liberdade –Brasil (2013)

Fonte: Elaboração da autora a partir do Levantamento anual Sinase.

Após alguns dados levantados pela Sinase, os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas no Brasil se caracterizam por estar, na sua maioria, entre 16 e 17 anos, do sexo masculino, com um número significativo de negros, que cometem atos infracionais definidos como roubo e tráfico, e 40,16% deles se concentram no Estado de São Paulo, até mesmo por ser o Estado mais populoso (IBGE, 2010).

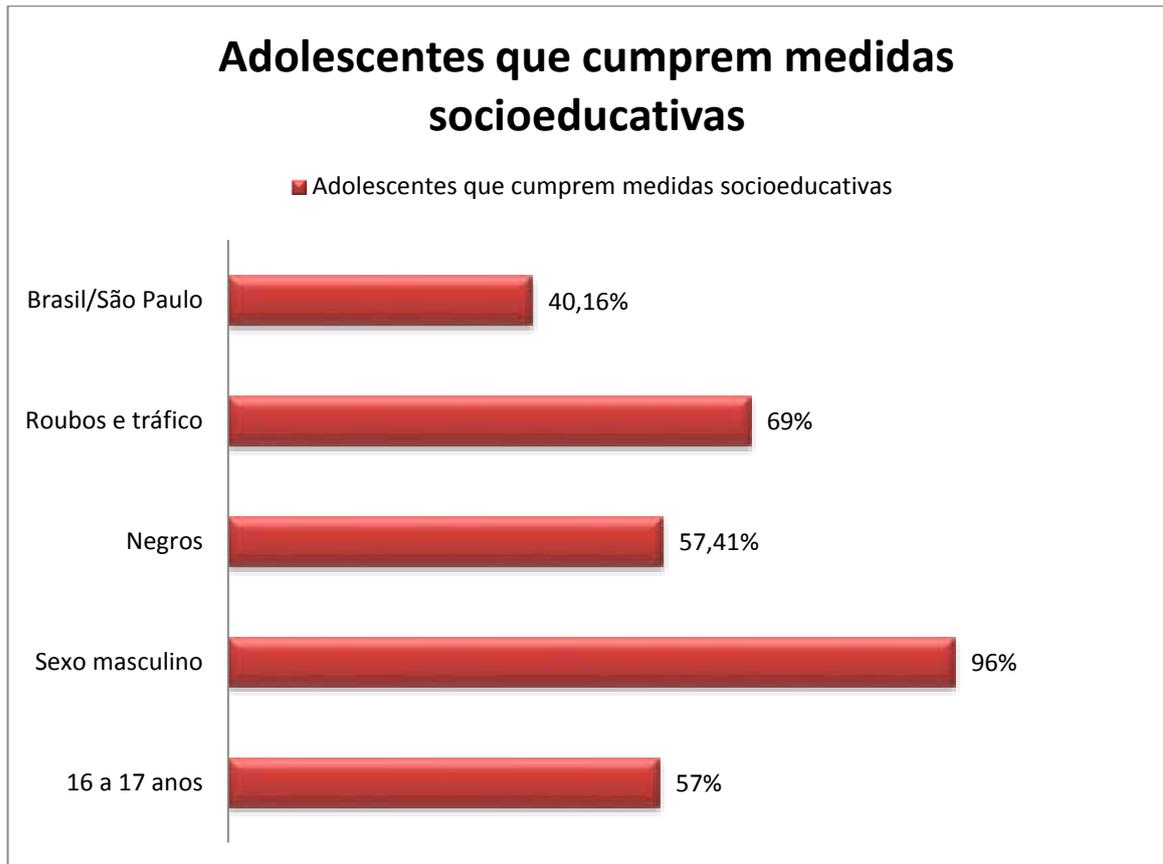


Gráfico 7 – Adolescentes que cumprem medidas socioeducativas - Brasil

Fonte: Elaboração da autora

## 2.5 PRINCIPAIS MUDANÇAS ENTRE O CÓDIGO DE MENORES E O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

No início do século XX, mudanças relevantes ocorreram na sociedade brasileira no que se refere à preocupação com a criminalidade juvenil. O país atravessava uma crise econômica e política da República Liberal, que levou a um momento de hesitação sobre o papel do Estado nas questões sociais. De acordo com os estudos de Abreu e Martinez (1997), nesse contexto, várias instituições foram inauguradas em prol da educação e assistência para as crianças e os adolescentes. Nesse mesmo momento, o Código de Menores foi criado, e em seu primeiro artigo prescreve que os menores de 18 anos de idade, abandonados ou delinquentes, independentemente do sexo, seriam submetidos pela autoridade competente às medidas de assistência e proteção (BRASIL, 1970). Em 1979, foi publicado um novo Código de Menores (Lei 6.697), mas baseado no mesmo paradigma do menor em situação irregular da legislação anterior, porém com um dispositivo de intervenção do Estado sobre a família. Nesta fase, o Estado passou a recolher crianças e jovens em situação irregular e interná-los em instituições até a maioridade.

Organizações não governamentais dos direitos das crianças e dos adolescentes, influenciados no projeto da Convenção dos Direitos da Criança da ONU, iniciaram um movimento em direção à introdução do conteúdo do documento das Nações Unidas na Constituição Federativa do Brasil, e como resultado do processo de redemocratização surge o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Posteriormente, com o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), os que eram chamados de menores passaram a ser considerados cidadãos de direitos pessoais e sociais garantidos. Podemos observar pelo quadro as principais mudanças entre o Código de Menores e o ECA:

<b>Principais mudanças</b>	<b>Código de Menores – 1927</b>	<b>ECA – 1990</b>
<b>Base da doutrina</b>	Direito tutelar do menor, objeto de medidas judiciais quando se encontra em situação irregular.	A lei assegura os direitos de todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de qualquer tipo, que são considerados “pessoas em condição peculiar de desenvolvimento”.
<b>Concepção político-social</b>	Instrumento de controle social dirigido às vítimas de omissões e transgressões da família, da sociedade e do Estado.	Instrumento de desenvolvimento social, garantindo proteção especial àquele segmento considerado pessoal e socialmente mais sensível.
<b>Infração</b>	Todos os casos de infração penal passam pelo juiz.	Os casos de infração que não impliquem grave ameaça podem ser beneficiados pela remissão (perdão) como forma de exclusão ou suspensão do processo.
<b>Apreensão</b>	Preconiza a prisão cautelar.	Restringe a apreensão apenas a dois casos: - flagrante delito de infração penal - ordem expressa e fundamentada do juiz.
<b>Internamento</b>	Medida aplicável às crianças e adolescentes sem tempo e condições determinadas. Quando “manifesta incapacidade dos pais para mantê-los”.	Medida só aplicável a adolescentes autores de atos de infração grave, obedecidos os princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.
<b>Direito de defesa</b>	O menor acusado de infração penal é “defendido” pelo curador de menores (promotor público).	Garante ao adolescente defesa técnica por profissional habilitado (advogado).
<b>Crimes e infrações cometidas contra crianças e adolescentes</b>	É omissivo a esse respeito	Pune abuso do pátrio poder, das autoridades e dos responsáveis pelas crianças e adolescentes.
<b>Políticas públicas</b>	As medidas previstas restringem-se ao âmbito da: - Política Nacional do Bem-Estar Social (Funabem). - Segurança pública. - Justiça de menores.	- Políticas sociais básicas. - Políticas assistencialistas. - Serviços de proteção defesa das crianças e adolescentes vitimados. - Proteção jurídico-social.
<b>Mecanismos de participação</b>	Não abre espaço à participação de outros atores que limitem os poderes da autoridade policial, judiciária e administrativa.	Institui instâncias colegiadas de participação nos níveis federal, estadual e municipal (conselhos partidários Estado-sociedade).

Quadro 3 – Principais mudanças entre o Código de Menores e o ECA

Fonte: Fundação ABRINQ – Pelos Direitos da criança e do Adolescente.

Observa-se que o Código de Menores tinha por objetivo o controle das crianças e dos adolescentes, no intuito de suprir suas necessidades de proteção conforme o cenário político, econômico e social da época, enquanto o Estatuto reconhece a infância como detentora de direitos fundamentais.

Na base doutrinária, o Código tratava com igualdade o menor de 18 anos de idade com os outros sujeitos infratores, inclusive maiores, submetendo-o a medidas judiciais. O ECA passa a consagrar a proteção integral e após os atos infracionais a forma de responder a elas afirma-se dessemelhante ao do adulto.

Na concepção político-social, o antigo Código não tinha o compromisso com a solução do problema da criança ou do adolescente, preocupava-se apenas em obter soluções paliativas e passageiras sem dar a oportunidade de desenvolvimento e de defesa. O ECA visa o pleno desenvolvimento e a inserção social.

Em relação à posição do Magistrado quanto à infração, apreensão e internamento na legislação passada, o Juiz não precisava fundamentar ao determinar que um indivíduo com menos de 18 anos fosse apreendido e confinado; seu objetivo era afastar da rua aquilo que incomodava e perturbava a ordem e a paz social. O ECA garante aos sujeitos o direito à ampla defesa e recursos de provar sua inocência, e coloca a criança e o adolescente como uma pessoa especial dentro da sociedade, devido a suas particularidades e peculiaridades; sendo assim, o Estado determina a eles um tratamento diferenciado.

O ECA afastou de forma legal qualquer resquício de discriminação, seja econômica, social ou cultural; diferenciou o tratamento dos que estão em situação irregular, buscando a satisfação das necessidades e a proteção destes sem deixar de lado os anseios da sociedade. A liberdade passa a ser de extrema importância, diferente do Código de Menores, sendo que só são submetidos a institucionalização os casos extremos, com o prazo de um tempo limitado nos órgãos próprios para atendê-los de acordo com as suas particularidades (LOPES, Lindicéia; SILVA, Irizelda, 2007)

### 3 METODOLOGIA

Se tudo fosse o que parece, o conhecimento científico seria supérfluo. A terra continuaria sendo o centro do universo, as espécies biológicas seriam imutáveis e a equivalência entre a matéria e energia seria impensável. As aparências fazem parte do mundo, mas não o esgotam. Duvidar é um dever científico. (VIEGAS, 1999).

A pesquisa é a procura de resposta das inquietações ou para resolver um problema. Em suma, pesquisar é uma: “Atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude prática de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente” (MINAYO, 1993, p. 23).

Ao se desenvolver um projeto de pesquisa, deverá ser levada em consideração a sua inovação científica, na perspectiva de se contribuir para a geração/produção de novos conhecimentos.

De acordo com Salvador (1986, p. 35),

A dissertação resulta de um estudo teórico, de natureza reflexiva, que consiste na ordenação de ideias sobre um determinado tema. Exige, por isso, a capacidade de sistematização dos dados coletados, sua ordenação e interpretação. Dependendo do seu propósito a dissertação pode ser expositiva e argumentativa. A dissertação expositiva é usada quando é necessário reunir e selecionar material extraído de várias fontes. O autor deve apresentar uma exposição compreensiva de um determinado assunto, a partir do que já foi dito sobre ele. Ao expor essas informações com fidelidade, demonstra sua habilidade de coletá-las e, principalmente, de organizá-las. Já a dissertação argumentativa inclui também a interpretação das ideias expostas e a posição pessoal do autor. Envolve, pois, a apresentação de razões e evidências, segundo os princípios e as técnicas da argumentação.

Desta forma, é pertinente que a pesquisa esteja alicerçada pelo método, o que significa elucidar a capacidade de observar, selecionar e organizar (GAIO; CARVALHO; SIMÕES, 2008).

#### 3.1 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

A busca restringiu-se a teses e dissertações do banco de dados *on-line* do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict), delimitando-se o período temporal entre 2010 a 2015.

##### 3.1.1 Universo documental – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict)

Na década de 1950, a Fundação Getúlio Vargas (FGV) atuava na área de bibliografia e documentação e o Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) era o responsável de manter relações

com as instituições nacionais e estrangeiras para intercâmbio de documentação técnico-científica. Com uma proposta conjunta entre o CNPq e a FGV, foi criado o Decreto nº 35.124, de 27 de fevereiro de 1954:

Cria o Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação, nos termos da Lei nº 1.310, de 15 de Janeiro de 1951.

Art 1º Ficam criados, no Conselho Nacional de Pesquisa, o Instituto Brasileiro de Documentação (I.B.B.D) com as seguintes finalidades:

- a) Promover a criação e o desenvolvimento dos serviços especializados de bibliografia e documentação;
- b) Estimular o intercambio entre bibliotecas e centro de documentação no âmbito nacional e internacional;
- c) Incentivar e coordenar o melhor aproveitamento dos recursos bibliográficos e documentos do País tendo em vista, em particular, sua utilização na informação científica e tecnológica destinada aos pesquisadores.

Parágrafo Único - O Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (I.B.B.D.) executará o seu programa de atividades de acordo com os objetivos e interesse do Conselho Nacional de Pesquisas, do Departamento Administrativo do Serviço Público e da Fundação Getúlio Vargas, tendo em vista, principalmente:

- a) - publicação de boletins bibliográficos;
- b) - prestação de serviços de referência especializados;
- c) - manutenção de serviço de catalogação cooperativa;
- d) - organização de um catálogo coletivo dos recursos bibliográficos do País;
- e) - preparação de bibliografias especiais, solicitadas pelo Conselho Nacional de Pesquisas, pela Fundação Getúlio Vargas, pelo Departamento Administrativo do Serviço Público e entidades colaboradoras do Instituto;
- f) - publicação de guias gerais das fontes de pesquisas bibliográficas;
- g) - cooperação, no campo da pesquisa do intercâmbio bibliográfico e da documentação com as entidades especializadas pelo País e do exterior.
- h) - manutenção de foto e reprodução
- i) - desenvolvimento de cursos de formação e aperfeiçoamento em biblioteconomia e documentação.

Art. 2º - A fim de atender à plena realização dos objetivos fundamentais do Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (I. B. B. D.), poderá o Conselho Nacional de Pesquisas firmar convênios, acordos ou contratos com entidades públicas e particulares.

Art. 3º - A organização e funcionamento do Instituto Brasileiro de bibliografia e Documentação (I.B.B. D.), serão disciplinados em regimento, a ser elaborado pelo Conselho Diretor e submetido à aprovação do Presidente da República, no prazo de sessenta dias.

Art. 4º - O Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (I.B. B. D.) será administrado por um Conselho Diretor, no qual se farão representar o Conselho Nacional de pesquisas, a Fundação Getúlio Vargas, o Departamento Administrativo do Serviço público e outras entidades colaboradoras que contribuam com recursos financeiros, técnicos ou materiais, para a manutenção de seus serviços.

§ 1º - Os membros do Conselho Diretor serão designados pelo Presidente do Conselho Nacional de Pesquisas, mediante indicação das entidades colaboradoras.

§ 2º - O Conselho Diretor terá um Presidente e um Vice-presidente, que substituirá o primeiro em suas faltas e impedimentos, ambos designados pelo Presidente do Conselho Nacional de Pesquisas.

Art. 5º - O Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (I.B.B. D.) será mantido pelas dotações e contribuições eu lhe destinarem o Conselho Nacional de

pesquisas, a Fundação Getúlio Vargas e demais entidades colaboradoras, na conformidade dos acordos previstos no art. 2º.

Art. 6º - Os bens e direitos vinculados ao Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (I.B.B.D.) somente poderão ser utilizados para a realização os objetivos específicos da entidade.

Art. 7º - A utilização dos recursos, auxílios, subvenções, contribuições e doações atribuídos ao Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (I.B.B.D.) será objeto, em cada ano, de uma prestação de contas especial às entidades colaboradoras.

Art. 8º Anualmente, até o último dia útil do mês de janeiro, deverá o Conselho Diretor do Instituto Brasileiro de Bibliografia e documentação (I.B.B.D.) apresentar aos Presidentes do Conselho Nacional de Pesquisas e da Fundação Getúlio Vargas um relatório circunstanciado das atividades do Instituto no ano anterior.

Art. 9º Ficam asseguradas ao Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (I.B.B.D.) as prerrogativas e vantagens conferidas ao Conselho Nacional de Pesquisas, nos termos da Lei 1.310, de 15 de janeiro de 1951, e de seu Regulamento aprovado pelo Decreto nº 29.433, de 4 de abril de 1951.

Art. 10. Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

O Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (IBBD) passou a integrar a estrutura organizacional do CNPq.

Com os anos de 1970, veio a reorganização das atividades de ciência e tecnologia no país; então, o IBBD muda de nome para Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict). Com a publicação da Resolução Executiva do CNPq nº 20, de 23 de março de 1976, foi criado o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, nos termos que se seguem:

Considerando a necessidade de fornecimento de Informações em Ciência e Tecnologia à comunidade para agilizar o Sistema Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico — (SNDCT); Considerando que o Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação — IBBD vinha até o momento cuidando do assunto pelos aspectos documentários e bibliográficos, e Considerando que o aspecto da Disseminação da Informação assume uma preponderância grande em função do estágio em que se encontra a tecnologia, o Presidente do CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTIFICO E TECNOLÓGICO - CNPq, resolve: Criar o INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA - IBICT como desenvolvimento natural do Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação — IBBD. Fica assim extinto o Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação — IBBD, cujos direitos e obrigações passam para o INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA - IBICT. (Ass. José Dion de Melo Teles, Presidente do CNPq).<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Formado em Engenharia Eletrônica pelo Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA), o piauiense José Dion de Melo Teles foi o presidente da CNPq de 1975 a 1979.

Desde então, o IBCT vem atuando na promoção da popularização da informação científica, desenvolvendo as funções de Centro Nacional da Rede ISSN<sup>9</sup>, e em 2002 lançou o canal ciência<sup>10</sup>.

Como referência em projetos voltados ao acesso livre ao conhecimento, o Ibict, desde 2002, possui a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que utiliza tecnologias de arquivos abertos e integra sistemas de informação de teses e dissertações de instituições de ensino e pesquisa brasileiras.

### 3.1.2 Biblioteca digital brasileira de teses e dissertações (BDTD)

A Ibict, em 2011, constituiu um grupo de especialistas do instituto, do Centro Latino Americano e do Caribe de Informações em Ciências da Saúde (Bireme), do CNPq, da Universidade de São Paulo (USP), da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), para analisar questões tecnológicas relacionadas à publicação de teses e dissertações, com o texto na íntegra na Internet. Com a comprovação da viabilidade, em um único portal, a BDTD integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes no País, com a utilização das tecnologias do *Open Archives Initiative* (OAI)<sup>11</sup>.

### 3.1.3 Etapas da pesquisa

Na organização e planejamento da pesquisa, foram definidas as seguintes etapas a serem cumpridas:

- a) levantar, no banco de dados *online* Ibict, dissertações e teses sobre adolescentes que cumprem medidas socioeducativas e sua relação com o ambiente educacional no período temporal entre 2010 e 2015;
- b) selecionar e avaliar o que vem sendo pesquisado, com ênfase na gestão escolar.

<sup>9</sup> A Rede ISSN (ISSN Network) foi criada em 1971, com o apoio da ONU para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Como uma organização intergovernamental representada por 88 centros nacionais e regionais, em todo o mundo, desde 1974 apoia o controle bibliográfico mundial de publicações seriadas, por meio de um código único, o ISSN (International Standard Serial Number).

<sup>10</sup> Canal ciência, portal de divulgação científica e popularização da ciência, que utiliza as mídias audiovisuais como recurso para inclusão de jovens na Sociedade da Informação. Este foi indicado ao prêmio da Cúpula Mundial da Sociedade da Informação, como melhor exemplo de conteúdo eletrônico e criatividade desta categoria.

<sup>11</sup> *Open Archives Initiative* (OAI) desenvolve e promove padrões de interoperabilidade que visam facilitar a divulgação eficaz do conteúdo.

### 3.2 TÉCNICAS ADOTADAS NA PESQUISA

Quanto ao procedimento técnico, trata-se de uma pesquisa documental sobre as produções de conhecimentos expressa em dissertações e teses produzidas nos anos de 2010 a 2015. Pesquisa é documental porque utilizou materiais de vários autores e documentos legais e retrospectivos, como a construção evolutiva das leis para as crianças e os adolescentes, e documentos contemporâneos, sendo eles, o levantamento, no banco de dados *online* Ibict, de trabalhos publicados, considerados cientificamente autênticos.

O levantamento do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) corresponde à fonte de dados estatísticos com séries históricas, quadros comparativos, número de perfil das unidades socioeducativas e de atendimento em meio aberto. No que se refere à legislação, foi possível analisar o Código Mello Mattos, o Código de Menores, a Constituição vigente, o Estatuto da Criança e do Adolescente e outras leis correlatas.

### 3.3 DEFINIÇÃO DA AMOSTRA

A primeira etapa compreendida no procedimento metodológico foi a apreensão das bases teóricas com as principais obras sobre a história e a evolução normativa no que se refere à criança e adolescente autores de atos infracionais. Nesta pesquisa, dentre os artigos, livros, dissertações e teses, destaco as obras de Toledo (2003), Volpi (2001) e Santana (2000), que contribuíram significativamente com a historicidade pertinente ao tema central desta dissertação, com o evidente processo evolutivo do sistema especial de proteção dos direitos fundamentais da criança e do adolescente na Constituição de 1988, juntamente com a Lei nº 8.069/1990.

As pesquisas realizadas no banco de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, com critérios de recorte temático/conteúdo, com produções dos anos entre 2010 e 2015, trouxeram a esta dissertação a resultância do tratamento oferecido pelas instituições escolares aos adolescentes inclusos em medidas socioeducativas, expressas nas dissertações e teses, sendo possível identificar similaridade quanto às ações e dificuldades da gestão escolar para com esse grupo de alunos.

### 3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Para se construir o conhecimento, o pesquisador deve fazer um “mergulho” ou “consulta” a outros pesquisadores (MUSTAFA; MÁXIMO, 2003). A etapa de análise dos documentos propõe-se a produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos. O investigador deve interpretá-los, sintetizar as informações, determinar tendências e, na medida do possível, fazer a inferência. May (2004) diz que os documentos não existem isoladamente, mas precisam ser situados em uma estrutura teórica para que o seu conteúdo seja entendido.

Não existem normas fixas nem procedimentos padronizados para a criação de categorias, mas acredita-se que um quadro teórico consistente pode auxiliar uma seleção inicial mais segura e relevante. [...] Em primeiro lugar [...], faça o exame do material procurando encontrar os aspectos relevantes. Verifique se certos temas, observações e comentários aparecem e reaparecem em contextos variados, vindos de diferentes fontes e diferentes situações. Esses aspectos que aparecem com certa regularidade são a base para o primeiro agrupamento da informação em categorias. Os dados que não puderem ser agregados devem ser classificados em um grupo à parte para serem posteriormente examinados. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 43).

Desta forma, foram levantadas, nas bases de dados *online* do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Ibict), dissertações e teses publicadas entre os anos de 2010 a 2015, com as palavras-chave em forma individual e composta sendo elas: adolescentes que cumprem medidas socioeducativas, escola e alunos que cumprem medidas socioeducativas, gestão e alunos inclusos em medidas socioeducativas, medidas socioeducativas e a escola, adolescentes inclusos em medidas socioeducativas e a gestão escolar.

Os quadros 4 e 5 são os resultados quantitativos obtidos com a busca referente às palavras-chave utilizadas, e para identificar as dissertações e teses de forma organizada para a compreensão, optou-se por separá-las por:

- a) Título do trabalho;

- b) Nome do pesquisador;
- c) Instituição;
- d) Ano da publicação.

<b>DISSERTAÇÕES –Ibict</b>
<p><b>1. As representações sociais da doutrina de proteção integral e a execução das medidas socioeducativas: uma relação possível</b>            Autor: BARAÚNA, Carole Cordeiro            Universidade Federal do Amazonas– 2010</p>
<p><b>2. Escolarização, gênero e conflito com a lei: um estudo de registros de atendimento a adolescentes em medida socioeducativa</b>            Autor principal: CALADO, Vania Aparecida            Universidade de São Paulo – 2010</p>
<p><b>3. O adolescente em conflito com a lei e a escola: criminalização e inclusão perversa</b>            Autor principal: CRUZ, Ana Vlândia Holanda            Universidade Federal do Rio Grande do Norte – 2010</p>
<p><b>4. Adolescentes em conflito com a lei: memórias e trajetórias de vivências na escola</b>            Autor principal: MONTEIRO, Regina Fernandes            Universidade Federal do Pará – 2010</p>
<p><b>5. Inclusão escolar de adolescentes em situação de liberdade assistida</b>            Autor principal: FERREIRA, Rosângela Maria de Araújo            Universidade Católica de Brasília – 2011</p>
<p><b>6. O jovem autor de ato infracional e a educação escolar: significados, desafios e caminhos para a permanência na escola</b>            Autor principal: DIAS, Aline Fávaro            Universidade Federal de São Carlos – 2011</p>
<p><b>7. Exposição à violência e comportamento suicida em adolescentes de diferentes contextos</b>            Autor principal: BRAGA, Luiza de Lima            Universidade Federal do Rio Grande do Sul – 2011</p>
<p><b>8. Liberdade assistida: pressupostos da legislação brasileira e a prática dos orientadores de medida socioeducativa</b>            Autor principal: BOMBARDA, Fernanda.            Universidade Estadual Paulista – 2011</p>
<p><b>9. Processos de proteção e vulnerabilidade segundo jovens das cidades além-rio</b>            Autor principal: MARINHO, Regina Schneider Maciel Fernandes            Universidade Federal do Amazonas – 2012</p>
<p><b>10. Ressocialização: depoimentos de professores e mães de adolescentes da Fundação Casa</b>            Autor principal: KETELHUT, Marcos Rogério Chiesa            Universidade Presbiteriana Mackenzie – 2012</p>
<p><b>11. Escolha com ganho e perda concomitantes de quantias monetárias e privação de liberdade: uma comparação entre adolescentes com e sem histórico de ato infracional</b>            Autor principal: RUFINO, Julianna Barbosa            Universidade de Brasília – 2012</p>
<p><b>12. Vozes aprisionadas: sentidos e significados da internação para adolescentes autores de atos infracional</b>            Autor principal: PADOVANI, Andréa Sandoval</p>

Universidade Federal da Bahia – 2013
<b>13. O direito à educação escolar do adolescente autor de ato infracional no município de Belo Horizonte/MG</b> Autor principal: COLLADO, Danilo Medeiros de Santana Universidade Federal de Minas Gerais – 2013
<b>14. A inclusão de adolescentes em conflito com a lei em Londrina: um desafio para a escola pública</b> Autor principal: COSTA, Débora Pereira da Universidade Estadual de Londrina – 2013
<b>15. Contribuições do ensino de ciências no Centro de Atendimento Socioeducativo de Goiânia</b> Autor principal: SANTANA, Aline Neves Vieira de Universidade Federal de Goiás – 2013
<b>16. Entre saberes, sabores e desafios da tarefa educativa com jovens em conflito com a lei: como as educadoras significam os processos educativos do espaço do programa de medidas socioeducativas em meio aberto</b> Autor principal: CAPARRÓS, Rubia Fernanda Quinelatto Universidade Federal de São Carlos – 2013
<b>17. As medidas socioeducativas em meio aberto e a relação com a judicialização das violências nas escolas na cidade de Porto Alegre</b> Autor principal: AVILA, Lisélen de Freitas Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – 2013
<b>18. Como a escola é vista pelos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação</b> Autor principal: VELOSO, Ana Carolina Gouveia Pinto Universidade Federal de Minas Gerais – 2014
<b>19. Educação e jovens em medida socioeducativa de semiliberdade: um desafio ao educador no cotidiano educacional na cidade de São Paulo</b> Autor principal: GUEDES, Miriam Aparecida Universidade Nove de Julho – 2014
<b>20. Conflito, diálogo e permanência: o professor mediador, o adolescente que cometeu ato infracional e a escola</b> Autor principal: ROCHA, Maria Fernanda Jorge Universidade Federal de São Carlos – 2014

Quadro 4 – Relação de Dissertações – Ibict

Fonte: Elaboração da autora a partir do Banco de dados *online*Ibict

<b>TESES – Ibict</b>
<b>1. Liberdade assistida: punição e cidadania na cidade de São Paulo</b> Autor principal: PAULA, Liana de Universidade de São Paulo – 2011
<b>2. O ensino-aprendizagem do inglês como língua estrangeira (ile) no espaço dentro-fora da lei de uma unidade socioeducativa para adolescentes infratores</b> Autor principal: REIS, Valdeni da Silva Universidade Federal de Minas Gerais – 2011
<b>3. Juventude marcada: relações entre ato infracional e a escola pública em São Carlos – SP</b> Autor principal: BORBA, Patrícia Leme de Oliveira

Universidade Federal de São Carlos – 2012
<b>4. Funcionamento psíquico de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto</b> Autor principal: CASTRO, Rebeca Eugênia Fernandes de Universidade de São Paulo – 2013
<b>5. Adolescentes em semiliberdade: consumo de álcool e outras drogas e atendimento em uma unidade do interior do estado de São Paulo</b> Autor principal: TEIXEIRA, Patrícia Santos Universidade Estadual Paulista– 2014

Quadro 5 – Relação de Teses – Ibtict

Fonte: Elaboração da autora a partir do Banco de dados *online* Ibtict

Dissertações	Teses
2010 – BARAUNA; CALADO; CRUZ; MONTEIRO	2011 – REIS; PAULA
2011 – BOMBARDA; BRAGA; DIAS; FERREIRA	2012 – BORBA
2012 – KETELHUT; MARINHO; RUFINO	2013 – CASTRO
2013 – AVILA; CAPARROS; COLLADO; COSTA; PADOVANI; SANTANA	2014 – TEIXEIRA
2014 – GUEDES; ROCHA; VELOSO	

Quadro 6 – Relação de Dissertações e Teses – Ibtict

Fonte: Elaboração da autora a partir do Banco de dados *on-linedo* Ibtict

No banco de dados *on-line* do Ibtict, cinco (5) teses estão separadas em quatro áreas de conhecimento, sendo elas Psicologia (1), Sociologia (1) e Educação (3), conforme o quadro.

Teses – banco de dados Ibtict (2010-2015)		
Educação	Sociologia	Psicologia
O ensino-aprendizagem do inglês como língua estrangeira (ile) no espaço dentro-fora da lei de uma unidade socioeducativa para adolescentes infratores (REIS, 2011) Juventude marcada: relações entre ato infracional e a escola pública em São Carlos – SP (BORBA, 2012) Adolescentes em semiliberdade: consumo de álcool e outras drogas e atendimento em uma unidade do interior do estado de São Paulo (TEIXEIRA, 2014)	Liberdade assistida: punição e cidadania na cidade de São Paulo (PAULA, 2011)	Funcionamento psíquico de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto (CASTRO, 2013)

Quadro 7 – Teses e suas áreas de conhecimento

Fonte: Elaboração da autora a partir do Banco de dados *on-linedo* Ibtict

No banco de dados *on-line* do Ibiect, vinte (20) dissertações estão separadas em quatro áreas de conhecimento, sendo elas: Terapia Ocupacional (1), Serviço Social (2), Psicologia (6) e Educação (14), conforme o quadro e o gráfico 8.

<b>Terapia Ocupacional</b>
Conflito, diálogo e permanência: o professor mediador, o adolescente que cometeu ato infracional e a escola (ROCHA, 2014)
<b>Serviço social</b>
As representações sociais da doutrina de proteção integral e a execução das medidas socioeducativas: uma relação possível (BARAÚNA, 2010)
As medidas socioeducativas em meio aberto e a relação com a judicialização das violências nas escolas na cidade de Porto Alegre (AVILA, 2014)
<b>Psicologia</b>
Escolarização, gênero e conflito com a lei: um estudo de registros de atendimento a adolescentes em medida socioeducativa (CALADO, 2010)
O adolescente em conflito com a lei e a escola: criminalização e inclusão perversa (CRUZ, 2010)
Exposição à violência e comportamento suicida em adolescentes de diferentes contextos (BRAGA, 2011)
Processos de proteção e vulnerabilidade segundo jovens das cidades além-rio (MARINHO, 2012)
Escolha com ganho e perda concomitantes de quantias monetárias e privação de liberdade : uma comparação entre adolescentes com e sem histórico de ato infracional (RUFINO, 2012)
Vozes aprisionadas: sentidos e significados da internação para adolescentes autores de atos infracional (PADOVANI, 2013)
<b>Educação</b>
Adolescentes em conflito com a lei: memórias e trajetórias de vivências na escola (MONTEIRO, 2010)
Inclusão escolar de adolescentes em situação de liberdade assistida (FERREIRA, 2010)
O jovem autor de ato infracional e a educação escolar: significados, desafios e caminhos para a permanência na escola (DIAS, 2011)
Liberdade assistida: pressupostos da legislação brasileira e a prática dos orientadores de medida socioeducativa (BOMBARDA, 2011)
Ressocialização: depoimentos de professores e mães de adolescentes da Fundação Casa (KETELHUT, 2012)
O direito à educação escolar do adolescente autor de ato infracional no município de Belo Horizonte/MG (COLLADO, 2013)
A inclusão de adolescentes em conflito com a lei em Londrina: um desafio para a escola pública (COSTA, 2013)
Contribuições do ensino de ciências no centro de atendimento socioeducativo de Goiânia (SANTANA, 2013)
Entre saberes, sabores e desafios da tarefa educativa com jovens em conflito com a lei: como as educadoras significam os processos educativos do espaço do programa de medidas socioeducativas em meio aberto (CAPARRÓS, 2013)
Como a escola é vista pelos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação (VELOSO, 2014)

Educação e jovens em medida socioeducativa de semiliberdade: um desafio ao educador no cotidiano educacional na cidade de São Paulo (GUEDES, 2014)

Quadro 8– Dissertações e suas áreas de conhecimento

Fonte: Elaboração da autora a partir do Banco de dados *on-line* do Ibict

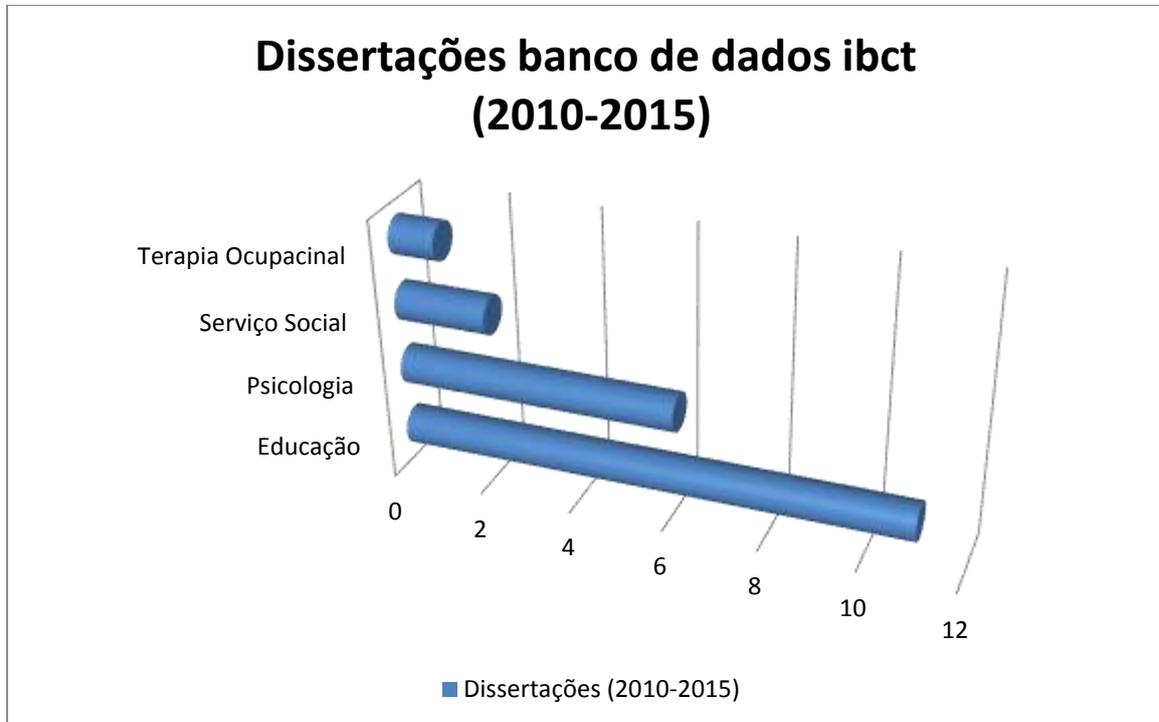


Gráfico 8 - Dissertações e suas áreas de conhecimento

Fonte: Elaboração da autora a partir do Banco de dados Ibict.

O gráfico 9 apresenta o total de pesquisas (Dissertações e Teses) correspondente aos anos de publicação.

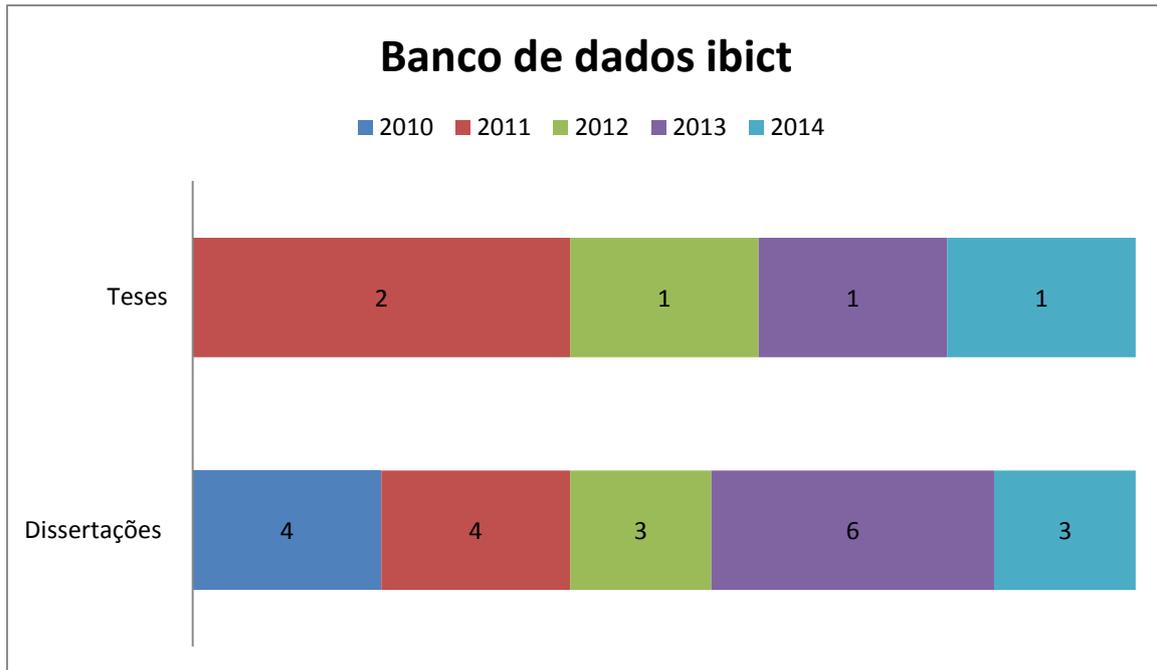


Gráfico 9 – Banco de dados Ibict

Fonte: Elaboração da autora a partir do Banco de dados *online* Ibict

Após a leitura das dissertações, evidencio que os contextos se relacionam quanto à:

- a) inexistência de vagas: Ferreira (2011); Dias (2011); Costa (2013); Caparrós (2013); Guedes (2014);
- b) fragilidade na gestão escolar e corpo docente: Monteiro (2010); Dias (2011); Ferreira (2011); Collado (2013); Avila (2014); Barauna (2010); Cruz (2010);
- c) falta de interesse do aluno/motivação/evasão: Monteiro (2010); Bombarda (2011); Collado (2013); Costa (2013); Caparrós (2013);
- d) Fundação Casa: Ketelhut (2012); Veloso (2014); Guedes (2014).

As teses se relacionam quanto à:

- a) expulsão/evasão de aluno: Castro (2013); Borba (2012);
- b) inexistência de vaga: Paula (2011);
- c) uso de substância de risco: Teixeira (2014);
- d) ações da gestão escolar: Reis (2011).

No Gráfico 10, encontram-se as relações de contextos expressas nas dissertações e teses.

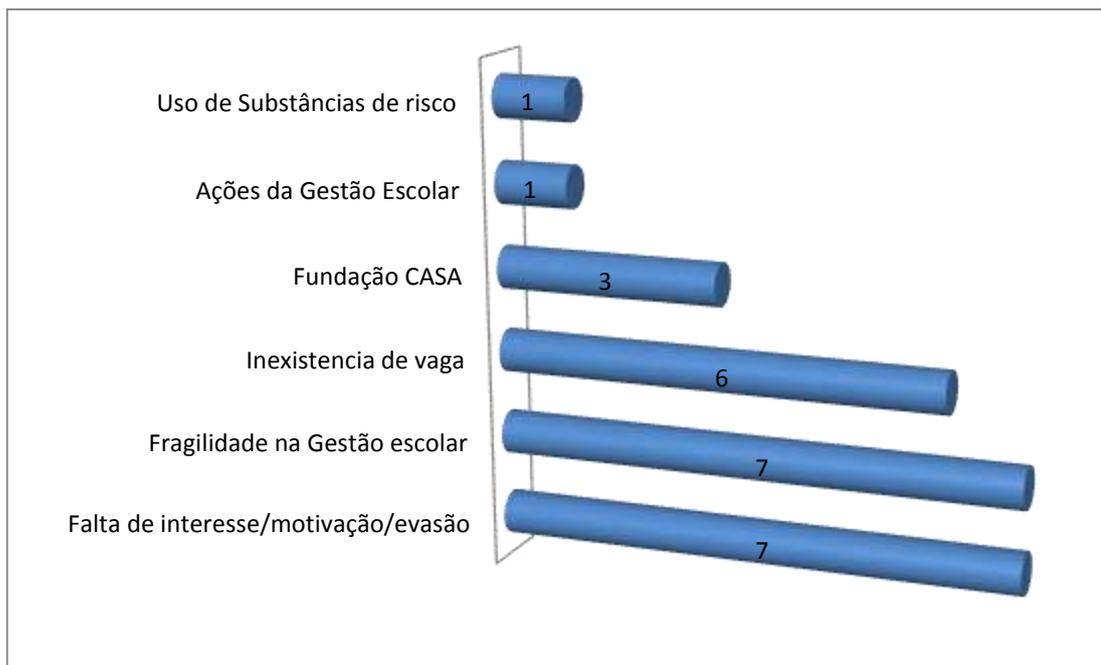


Gráfico 10 – Relações de contextos evidenciadas nas produções de conhecimento expressas em dissertações e teses

Fonte: Elaboração da autora

## **4 ESTUDOS ACERCA DOS ADOLESCENTES QUE CUMPREM MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E SUAS RELAÇÕES COM A ESCOLA E A GESTÃO ESCOLAR**

Esse capítulo tem por objetivo apresentar todas as produções de conhecimentos, expressas em dissertações e teses do banco de dados *on-line* da IbiCT, sobre adolescentes que cumprem medidas socioeducativas e suas relações com a escola e a gestão escolar. Segundo Gil (1999, p.168), “A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para a investigação”, uma vez que cada caminho poderá levar o investigador a alcançar diferentes resultados, devendo assim avaliar as restrições e oportunidades colocadas pelo contexto dentro do qual pretende trabalhar (TEIXEIRA, 2003). Sendo assim, estas produções estão separadas por área de conhecimento, e serão evidenciadas e analisadas somente as que estiverem relacionadas com gestão, com relatos e posicionamentos dos gestores e/ou sobre a gestão escolar.

De acordo com Luck (2009, p. 12),

Já é amplamente reconhecido que a qualidade da educação se assenta sobre a competência de seus profissionais em oferecer para seus alunos e a sociedade em geral experiências educacionais formativas e capazes de promover o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao enfrentamento dos desafios vivenciados em um mundo globalizado, tecnológico, orientado por um acervo cada vez maior e mais complexo de informações e por uma busca de qualidade em todas as áreas de atuação.

Esta busca permanente pela qualidade e melhoria contínua da educação passa pela definição de padrões de desempenho e competências de diretores escolares, dentre outros profissionais (LUCK, 2009).

A seguir, analisaremos as dissertações e teses de acordo com sua área de conhecimento.

### **4.1 DISSERTAÇÕES POR ÁREA DE CONHECIMENTO**

#### **4.1.1 Terapia ocupacional**

*4.1.1.1 Conflito, diálogo e permanência: o professor mediador, o adolescente que cometeu ato infracional e a escola (ROCHA, 2014)*

A pesquisa da autora Rocha (2014) teve por objetivo conhecer as estratégias de ação do professor mediador escolar e comunitário (cf. anexo A) para a permanência na rede de ensino o adolescente que cometeu um ato infracional, sob a ótica da juventude em situação de vulnerabilidade social e da escola como lócus que garanta acesso e permanência com qualidade. A pesquisa foi realizada com questionários para a caracterização dos professores mediadores escolares e comunitários da Diretoria de Ensino da Região de São Carlos (SP). No que se refere à percepção acerca do adolescente que cometeu um ato infracional e sua relação com a escola, a autora descreve que as respostas dos professores no geral foram consensuais, e que são comparados com quaisquer outros alunos, mas acompanhados de um “porém” relacionado à prática do ato infracional ou ao cumprimento da medida socioeducativa. Mediante as falas dos professores mediadores entrevistados, os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas são vistos como sujeitos de direitos com acesso à educação básica, mas perdem sua identidade quando há a legitimação do seu ato que acaba por diferenciá-los dos adolescentes considerados normais.

Relatos de alguns professores mediadores:

Eu vejo assim, se os outros alunos ou professores ficam sabendo, é complicado. Ele é visto de uma maneira diferente. Queira ou não, não adianta falar que não, mas ele é visto. A gente trabalha para que seja um aluno normal, não diferenciado dos outros. Mas eu vejo que há sim, um certo olhar diferenciado para esses alunos. (ROCHA, 2014, p.120).

Quando os professores, a escola, já conhecem o adolescente, eles já apresentam muita resistência. Quando eles não sabem quem é, eu não conto para os professores que eles são de liberdade assistida, porque passou. (ROCHA, 2014, p.121).

Eu oriento ele a não fazer comentário, eu acredito que ele é bem recebido.[...]eu sei que existe todo um cuidado para que esse aluno não seja vitimado, estigmatizado e tals. Mas ao mesmo tempo tem discursos da própria escola de que é preciso fazer uma divulgação pros professores e pras pessoas tomar cuidado [...]. Qualquer coisa que o aluno da medida socioeducativa fizer, vai ser motivo para escola mandar ele embora.[...] nem tudo o que a gente faz, surte resultado no âmbito da **gestão da escola** [...]. Muitas vezes ele é um trabalho de âmbito privado, fica entre você e o aluno, entre você e o pai que você atendeu. Ele é muito invisível.(ROCHA, 2014, p.121, grifo do autor)

Nas entrevistas, em um momento dos relatos de um dos professores mediadores, a gestão é evidenciada, mas de modo que não é demonstrada sua participação a ponto de influenciar as condutas dos professores, nem de seus alunos que cumprem medidas

socioeducativas. A autora descreve a constante insegurança quanto aos professores de sala, em saber a condição do adolescente no que diz respeito ao cumprimento das medidas.

#### 4.1.2 Serviço social

##### *4.1.2.1 As medidas socioeducativas em meio aberto e a relação com a judicialização das violências nas escolas na cidade de Porto Alegre (ÁVILA, 2014)*

Ávila (2014), na sua pesquisa, propôs-se analisar as medidas socioeducativas em meio aberto, no sentido do enfrentamento da questão das violências nas escolas que se judicializam,<sup>12</sup> visando a garantia de direitos do adolescente na medida. A pesquisa foi realizada nos nove CREAS<sup>13</sup> da Cidade de Porto Alegre, com o total de 27 pessoas, entre adolescentes, familiares, orientadores e guias socioeducativos do CREAS. Foi utilizada como técnica a entrevista semiestruturada.

A escola constitui-se como uma instituição social, espaço importante na construção do processo de socialização. Esta instituição, no desenvolvimento de sua função social de formação do cidadão, desempenha um papel fundamental na promoção do conhecimento social. Constitui-se como um espaço privilegiado de construção da cidadania, no desenvolvimento da pessoa humana. Borsa (2007, p.1) afirma que “[...] a escola contribui para a socialização, levando em conta as diversas características envolvidas nesse processo de aquisição de valores éticos e morais bem como a construção da identidade e a capacidade de se relacionar e interagir”.

Novos desafios e exigências são apresentados à escola, que recebe o estatuto legal de formar cidadãos com capacidades de não só enfrentar os desafios, mas também de superá-los. Como consequência, para trabalhar em educação, de modo a atender as demandas, torna-se imprescindível que se conheça a realidade e que se tenha competências necessárias para realizar, nos contextos educacionais, os ajustes e mudanças, de acordo com as necessidades e demandas emergentes no contexto da realidade externa e no interior da escola (LUCK, 2009).

---

<sup>12</sup> Judicializar: Tornar judicial. Entrar com petição perante o juiz sobre determinada causa.

<sup>13</sup> Centro Especializado de Assistência Social (Creas), é uma unidade pública da política de Assistência Social onde são atendidas famílias e pessoas que estão em situação de risco social ou tiveram seus direitos violados. A unidade deve, obrigatoriamente, ofertar o Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI), podendo ofertar outros serviços, como Abordagem social e serviço para pessoas com deficiência, idosos e suas famílias. É uma unidade de oferta ainda do Serviço de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto.

Vejam os relatos de orientadores socioeducativos, famílias e/ou responsável legal pelo adolescente e guias socioeducativos do CREAS da Cidade de Porto Alegre:

Infelizmente as escolas estão buscando solucionar isto através da judicialização, eu não acho que seja melhor alternativa porque essa forma, como exemplo: nós tivemos uma briga, a menina acusou ela de ter roubado o celular, a outra diz que não roubou que era emprestado e depois a outra ficou brava e acusou ela de uma coisa que não era verdade. E isso se tornou uma ocorrência que ficou entre duas adolescentes que estavam dentro da escola. Será que não dava para ter sentado? Conversado? Ver o que estava acontecendo. [...]. Aconteceu dentro da escola e não é resolvido dentro da escola. (Relato de um orientador socioeducativo). (AVILA, 2014, p. 83).

Eu vou pegar e falar com a diretora, o que a diretora vai dizer, não podemos fazer nada. Se acontecer uma briga grande no pátio, vamos levar pra direção o que eu chamo, chama a brigada. (Relato da família ou responsável legal). (AVILA, 2014, p.84).

As coisas não são trabalhadas na escola. (Relato de um orientador socioeducativo). (AVILA, 2014, p. 84).

Tem casos que é direto pro DECA<sup>14</sup> [...]. Tem pontos negativos da escola de não subsidiar, não querer saber porque não foi dentro da escola. (Relato de um guia socioeducativo). (AVILA, 2014, p. 84).

Acho que no geral as escolas ficam muito assustadas com essas situações. Eu acho que no geral os profissionais não estão muito capacitados com este tipo de situações, e acho que por uma falta de entendimento, ou não saber como lidar, acabam chamando o DECA. Ficam assustados e acabam exagerando nas intervenções. (Relato de um orientador socioeducativo). (AVILA, 2014, p.85).

Muitas das vezes a escola não sabendo como dar conta de toda a situação não recorrendo a mecanismos de resolução de conflitos [...] o caminho mais curto é judicializar, é encaminhar os adolescentes para o DECA. (Relato de um orientador socioeducativo). (AVILA, 2014, p.85).

Nas entrevistas da pesquisa de Avila (2014), fica evidenciado o esvaziamento de ações pedagógicas e a falta de autoridade escolar quanto às situações de violências vivenciadas dentro do ambiente educacional, ou seja, a gestão escolar e o corpo docente não utilizam de estratégias, métodos que possam, com uma primeira abordagem, resolver o conflito, e acaba por deixar a situação ser tratada como caso de polícia. Para Chispino e Chispino (2008), não é a esfera do judiciário que deve conduzir a identificação e solução das questões que se apresentam na educação, no ensino e nas relações escolares, mas sim os protagonistas desse processo de restauração, sendo eles, os professores e os gestores educacionais.

Schilling (2004, p. 70) afirma que:

[...] há escolas que, por não terem mais a centralidade do ensinar e do aprender, por não assumirem a realização do direito humano à

<sup>14</sup> DECA: Departamento Estadual da Criança e do Adolescente.

educação (condição para a concretização de outros direitos humanos), parecem prisões. E nas prisões, há rebeliões. Situações frequentes e “normais” nas escolas até certo tempo hoje ganham uma dimensão enorme. Chama-se por Polícia, pela mediação da autoridade do Ministério Público, do Juizado. Parece que os conflitos não podem mais ser tratados pedagogicamente. Criminalizam-se condutas que antes eram indiferentes à Grande Lei e eram tratadas com a mediação da autoridade escolar. São escolas que respondem, desta forma, às contradições e aos desafios de educação numa sociedade de insegurança, com sua “sobrecarga de segurança” diante dos “medos à solta”. Há outras que lidam de maneira diversa com a educação nessa mesma sociedade, que refletem as contradições existentes de um outro modo: são escolas que bloqueiam o medo, incentivam a participação, abrem-se às vizinhanças, descriminalizam condutas e acolhem.

Avila (2014) constata em sua pesquisa que, mesmo com algumas escolas que apresentavam iniciativas e ações voltadas ao enfraquecimento da questão das violências dentro do ambiente escolar, por meio de prevenção, sensibilização, diálogo e práticas restaurativas, a instituição escolar pesquisada ainda não está preparada para lidar com conflitos e situações de violências existentes em seu espaço, acarretando no enfraquecimento e esvaziamento de relações, ações e estratégias pedagógicas, além do esvaziamento da autoridade escolar. Sua pesquisa afirma que grande parte dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas estão em situação de abandono e evasão escolar, e muitas vezes são vistos e recebidos como aqueles que poderão desestruturar e tumultuar o ambiente escolar, o que evidencia as dificuldades do processo de escolarização destes adolescentes.

#### *4.1.2.2 As representações sociais da doutrina de proteção integral e a execução das medidas socioeducativas: uma relação possível (BARAÚNA, 2010)*

A pesquisa de Baraúna (2010) teve por objetivo analisar as relações do responsável na escola pelo acompanhamento do aluno que cumpre medida socioeducativa, no Polo Descentralizado de Liberdade Assistida da Zona Sul de Manaus. A pesquisa contou com a

participação de 10 pessoas, sendo 3 pedagogos, 4 gestores, 2 secretários e 1 vigia. Foi utilizada como técnica a entrevista semiestruturada.

Na pesquisa de Baraúna (2010) é possível notar a grande falta de esclarecimento dos gestores quanto ao ECA.

Ele [o Estatuto] deixou os gestores escolares e os professores de mãos amarradas, entendeu? Porque a gente na verdade parece que diante do estatuto a gente não tem tanta autonomia, e muitos professores e até pais mesmo, eles perderam totalmente a [...] noção de como corrigir as crianças, entendeu, porque eles não sabem mais os limites. Olha, tem professor que tem medo de falar com o aluno, por causa deste estatuto, porque fica vendo as coisas na televisão e infelizmente a televisão quando ela mostra uma coisa, ela mostra só aquele ponto né, ela não mostra como foi que chegou até ali, né, e aí tem professor que tem medo, não dá disciplina pros alunos mais. Sabe [...] porque tem medo até de mandar sentar, é verdade, não tô brincando não [...] eu não sei se é uma má interpretação, falta de orientação, não sei o que é, mas é difícil da gente compreender [...]. (Relato de um gestor). (BARAÚNA, 2010, p.73-74).

Olha, eu acho o seguinte, eu acho que uma coisa que o estatuto [...] que deveria ser revista no estatuto é o seguinte, é a questão da idade penal, entendeu? [...] Olha [...] eu já trabalhei numa escola só pra infratores, eu ficava pensando a respeito daquilo sabe, olha, verdadeiros homens, homens, de 16, 17 anos e praticando coisas terríveis, sendo tratados como se fossem crianças, então, nesse ponto aí eu não concordo, eu acho que essa é uma coisa que deveria... [...] olha, eu vou te falar, é [...] lá onde eu trabalhava tinha esturpador, entendeu, assaltante à mão armada, aí, ficava ali dois ou três meses né, aí depois já estavam soltos, eles não tinham temor de nada não, entendeu, então [...] eu não sei não, eu acho que isso cria uma sensação de impunidade muito grande. (Relato de um gestor). (BARAUNA, 2010, p. 75)

Bom, olha, o estatuto [...] nós gestores a gente ganha uma cópia deles [...] o ECA [...] mas conhecido como ECA [o que o senhor conhece do ECA?] olha, o ECA, eu não tenho conhecimento de, digamos assim[enquanto ele fala está procurando uma cópia do ECA em sua gaveta] eu não tenho conhecimento específico, eu sei que o Estado tem que assegurar o estudo para os alunos, para as crianças e adolescentes e a gente tem que, por obrigação, amparar os jovens e adolescentes. (Relato de um gestor). (BARAÚNA, 2010, p. 77).

Quanto à inimizabilidade, as críticas dos gestores pesquisados partem de uma visão equivocada do sistema de jovens infratores, imaginando que, diante da inexistência de programas idôneos de atendimento, estaria o ECA estimulando a impunidade (SARAIVA, 2002). Esses gestores desconsideram o cumprimento das regras de responsabilização previstas pelo ECA, que respeitam a condição de pessoas em desenvolvimento e o caráter socioeducativo das medidas.

Volpi (2006) afirma que, em relação a problemas como maus-tratos, abuso sexual, exploração do trabalho, negligência, desaparecimentos, tráfico internacional de crianças e adolescentes, uma parcela cada vez maior e mais significativa da sociedade mobiliza-se para coibi-los e modificá-los; no entanto, embora os adolescentes autores de infração façam parte deste mesmo quadro, “[...] não encontram eco para defesa de seus direitos, pois pela condição

de terem praticado um ato infracional, são desqualificados enquanto adolescentes” (VOLPI, 2006, p. 9).

Mediante isso, a pesquisadora pergunta aos gestores: Como a sociedade e o Estado agem em relação aos adolescentes que cometem infração? Seguem as respostas dos gestores:

[Sobre a Sociedade]

E a sociedade, como age em relação aos adolescentes que cometem infração? A sociedade?... ela... discrimina esses meninos, nós vivemos numa sociedade mais discriminatória da história da humanidade é essa que nós vivemos hoje em dia, porque a sociedade de hoje ela discrimina até um negro... ainda discrimina até um negro. Então, a sociedade ela tem um modelo, e se você fugir desse modelo, você é excluído dela, e é um modelo que nem eles cumprem esse perfil, então, olha essa sociedade que a gente tem... (Relato de um gestor). (BARAÚNA, 2010, p.94).

[...] a sociedade está muito assim... fechada no que é seu, né, então ou a gente olha com olhar humano, ou a gente não vai fazer nada [...] discrimina sim, é por isso que as coisas estão como tão. (Relato de uma gestora). (BARAÚNA, 2010, p.94).

Olha, a sociedade somos todos nós né, você tá perguntado como é que a gente acha né, na verdade a gente age com muita indiferença, entendeu, a gente não tá muito aí pra isso né, essa é que é a verdade, se tornou muito corriqueiro, banal. (Relato de um gestor). (BARAÚNA, 2010, p.95).

[Sobre o Estado]

Acho que não tem acompanhamento do governo porque acabam jogando a responsabilidade pra terceiros, vai pra lá, faz ou não faz, esse jovem que nunca mais apareceu aqui, como é que ficou? Foi resgatado? A minha responsabilidade não é essa, mas e o órgão responsável, como eles veem esse lado? (Relato de um gestor). (BARAÚNA, 2010, p.103).

Ele [o Estado] começa acompanhando, mas não conclui, sempre deixa pelo meio do caminho. (Relato de um gestor). (BARAÚNA, 2010, p.103).

Olha, aqui... o acompanhamento que eles [Programa de Liberdade Assistida do Estado] dão, assim, é só mesmo a mãe que vem e pega a frequência pra levar. Eu nunca vi nenhuma pessoa vir aqui na escola, pra ver como os meninos estão trabalhando. (Relato de um gestor). (BARAÚNA, 2010, p.103).

Baraúna (2010), em sua pesquisa, revela, por meio das falas dos gestores, uma certa insegurança quanto ao agir com esses adolescentes; é possível inferir também a falta de orientação e a má interpretação sobre o Estatuto. Nesse sentido, Luck (2009, p.105) descreve competências da gestão, contraditórias a esta pesquisa, quando diz respeito à legislação:

- Promover na escola a organização, atualização e correção de documentação, escrituração, registros de alunos, diários de classe, estatísticas, legislação, de modo a serem continuamente utilizados na gestão dos processos educacionais.
- Assegurar a constituição, de forma permanente na escola, de ambiente limpo, organizado e com materiais de apoio e estimulação necessários à promoção da aprendizagem dos alunos e sua formação para a cidadania e respeito ao meio ambiente.

### 4.1.3 Psicologia

#### 4.1.3.1 Escolarização, gênero e conflito com a lei: um estudo de registros de atendimento a adolescentes em medida socioeducativa (CALADO, 2010)

Calado (2010) teve por objetivo em sua pesquisa compreender as relações estabelecidas entre os adolescentes e a escola, que produzam atos de indisciplina que culminam no cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto. Realizado através de estudo de caso com caráter documental, a pesquisa feita no município de São Paulo. Sua pesquisa afirma que as trajetórias escolares percorridas por adolescentes em sua diversidade produzem muitas formas de perceber a escola e de atribuir sentido à sua experiência. Para alguns, a trajetória escolar representa a possibilidade de descobertas, de ter experiências gratificantes, onde encontram contribuição para o desenvolvimento de suas identidades e projeto de vida. Para outros, a escola é um lugar de desencontro e o caminho percorrido em seu interior desvela movimentos de desilusão, frustração, humilhação, com repetências, suspensão, transferência compulsória e evasão. A violência não é característica apenas da escola, está presente também fora dela e nela, portanto a escola reflete aspectos da sociedade a que pertence e apresenta mecanismos próprios que geram violência e prejudicam todos os envolvidos, fragilizando as relações e prejudicando o processo educativo.

Estudo de caso: os cinco atos infracionais ocorreram em quatro escolas públicas estaduais e em uma particular.

<p>Maria, 13 anos – Ato infracional: agressão física. A agressão envolve um colega que, segundo a jovem, a desmoralizou por estar grávida.</p>
<p>Fernanda, 17 anos – Ato infracional: desacato. A adolescente reagiu com agressão dirigida a uma funcionária da escola após ter ofendido verbalmente sua mãe.</p>
<p>Carlos, 14 anos – Ato infracional: pichação.</p>
<p>Leandro, 13 anos – Ato infracional: agressão. Agrediu um colega na escola.</p>
<p>Diego, 16 anos – Ato infracional: ameaça ao professor. Uma série de fatos aconteceram, com conflitos, até a ação do professor.</p>

Quadro 9 – Estudos de caso sobre atos infracionais no contexto da pesquisa de Calado.

Fonte: Elaborado pela autora

Os atos infracionais e violentos cometidos por adolescentes na escola são tratados pelo poder judiciário com foco nos adolescentes, determinando que os indivíduos sejam

acompanhados e reeducados, cumprindo, então, a medida socioeducativa; ou seja, apenas o adolescente é julgado, a escola não é responsabilizada e não recebe nenhum acompanhamento.

#### *4.1.3.2 O adolescente em conflito com a lei e a escola: criminalização e inclusão perversa (CRUZ, 2010)*

Na sua investigação, Cruz (2010) visa identificar a relação entre adolescentes que cumprem a medida socioeducativa no programa de liberdade assistida comunitária da Pastoral do Menor de Fortaleza (CE) e a escola. Fundamentado no método histórico e dialético, a pesquisa teve a participação de 21 adolescentes, 8 técnicos do programa, 5 professores e 8 diretores e coordenadores das escolas.

##### Relatos das diretoras e coordenadoras:

Quando você entra, você nota que é uma escola arrumadinha, a gente procura ajeitar as coisas pra se tornar agradável, então ela não está 100%, mas ela quer caminhar para isso aí. Agora, o que infere muito é o rótulo que a escola tá, porque está inserida praticamente dentro do Padre Andrade, que é uma favela de alto risco. Aqui há constantemente assaltos, mortes, roubos. Muitos meninos que estudam aqui moram lá. E tem alguns que moram aqui e vão estudar em outra escola, não estudam na nossa achando que aqui só tem o quê? Marginal, bandidos, drogados. Esse trabalho a gente está tentando fazer para conscientizar a comunidade, pra mostrar que aqui não existe [...] existe, mas isso aqui não é explícito. A escola faz o trabalho pra que isso não aconteça aqui, porque eu tenho alunos que não estão nessa prática. Então é difícil pras escolas estarem trabalhando com essas duas realidades. (Relato de uma coordenadora de escola). (CRUZ, 2010, p. 235).

[...] ninguém mexe com ele.[...] é muito diferente o comportamento desses meninos com a maioria dos nossos alunos, eles são atípicos[...]a gente percebe que eles tentam fazer uma certa liderança com os outros. Eles influenciam demais, né? Eles querem ser líder de alguma situação. Eles querem tomar a decisão de alguma coisa. (Relato de uma coordenadora).(CRUZ, 2010, p.244).

A gente nota o seguinte: quando eles passam por essa experiência não muito boa eles mudam o comportamento. A escola quase não consegue resgatar pra ele se tornar aquela pessoa que vai adequar pra viver bem socialmente[...] eles voltam diferente, mais revoltados com o mundo. (Relato de uma coordenadora). (CRUZ, 2010, p. 243).

Ele é um aluno que fica sem objetivo, ele perde o estímulo pra entrar num padrão que o jovem deve gostar, ele quer fazer tudo aquilo que é diferente. Ele não quer estudar. A grande maioria desiste de estudar, evadem mesmo. Nós temos muitos casos. (Relato de uma coordenadora).(CRUZ, 2010, p. 243).

[...] comportamento rotineiros que vão cansando, estressando. Então tem certas situações que a gente vê que não dá mais. (Relato de uma coordenadora). (CRUZ, 2010, p. 243).

Eu acho que não funciona muito não [a medida socioeducativa]. ( Relato de uma coordenadora). (CRUZ, 2010, p. 248).

E a gente fica assim, meio que é um trabalho de médico contra a morte, né. É um trabalho inglório, você não vê frutos mesmo, você sabe que um dia vai perder. E aqui, nessa região aqui, pior ainda. (Relato de uma coordenadora). (CRUZ, 2010, p. 257).

A gente percebe que eles têm muita dificuldade porque quando eles vão pra infração eles meio que, assim, tomam essa decisão de também abandonar os estudos, a escola...Entendeu? Então geralmente é mais complicado você insistir com esse aluno e tentar integrá-lo. (Relato de uma coordenadora).(CRUZ, 2010, p. 258).

Como eles não têm compromisso, a gente fica sem muito o que fazer. (Relato de uma coordenadora). (CRUZ, 2010, p. 258).

Poucos, são casos raros, que a gente vê mudança. Eu não vou dizer que não exista, mas são raríssimos os que mudam. (Relato de uma coordenadora).(CRUZ, 2010, p. 258).

As escolas públicas [...] não têm estrutura para trabalhar com este aluno. (Relato de uma coordenadora).(CRUZ, 2010, p. 272).

Diversos fatores influenciam o desenvolvimento do aluno, sendo eles rótulos e estigmas que determinam os “reprováveis” ou “fracassados” (PATTO, 1993). A autora afirma que, com frequência, ao descreverem sobre os adolescentes que cumprem as medidas, as gestoras demonstram uma concepção preconceituosa e estereotipada dos integrantes das classes subalternizadas, generalizando as famílias destes, como desestruturadas, que fogem do padrão burguês. O tom moralista prevalece sobre o que se supõe ser a vida na pobreza e seus efeitos para esses adolescentes, revelando, através do discurso da “carência”, a ideia de que todas as dimensões da vida desses jovens são desestruturadas ou precárias, decorrendo daí suas dificuldades escolares.

A pesquisadora descreve que os próprios adolescentes têm consciência dessa separação e se percebem indesejados, por isso relatam que a dificuldade de se inserirem no sistema formal de ensino está associada a um modo de concebê-los como perturbadores da ordem social, informando a recusa das escolas de até mesmo matriculá-los.

Segundo sua pesquisa, e relatos dos adolescentes e profissionais da Liberdade Assistida Comunitária (LAC), muitos professores, coordenadores e diretores das escolas realizam distinção entre os adolescentes que estão ou não cumprindo medidas, sendo estes condenados, desde o início do ano, à reprovação; isto é, as decisões sobre aprovação/reprovação e permanência/expulsão passam por outros critérios que não a qualidade de rendimento, mas por uma classificação quanto ao modo de ser e de comportar, geralmente fora da escola. De fato, muitos desses adolescentes têm histórico de confrontos dentro do colégio, mas a autora se questiona se tais atitudes não são como respostas a uma instituição igualmente agressiva. Em geral, sua pesquisa aponta as causas de desistência dos estudos desses jovens, com relatos que se associam ao receio de serem alvos de grupos rivais no percurso até o colégio, à dificuldade

de efetivar a matrícula, às agressões físicas e psicológicas sofridas na escola, à expulsão escolar, à desmotivação, à internação em centros educacionais e à necessidade de trabalhar.

#### *4.1.3.3 Exposição à violência e comportamento suicida em adolescentes de diferentes contextos (BRAGA, 2011)*

Braga (2011) investigou a violência intrafamiliar e extrafamiliar e o comportamento suicida com 946 adolescentes com idades entre 12 e 19 anos, sendo 53,4% do sexo feminino e 46,6% do sexo masculino, constituído por adolescentes que moravam com suas famílias, por adolescentes que cumpriam medidas socioeducativas e por adolescentes que estavam sob proteção em instituições de acolhimento, da cidade de Porto alegre, utilizando como ferramenta principal o Questionário da Juventude Brasileira<sup>15</sup>.

Os resultados indicaram que o grupo de adolescentes que estão sob proteção em instituição de acolhimento foi o grupo mais exposto à violência intrafamiliar,<sup>16</sup> enquanto o grupo de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas foi o mais exposto à violência no ambiente extrafamiliar. Em ambos os tipos de violência investigados, os adolescentes que vivem com suas famílias apresentam menor frequência de exposição à violência.

#### *4.1.3.4 Processos de proteção e vulnerabilidade segundo jovens das cidades além-rio (MARINHO, 2012)*

Marinho (2012), na sua pesquisa, teve por objetivo conhecer os processos de proteção contra o envolvimento com o ato infracional, segundo os adolescentes em conflito com a lei (medidas em meio aberto) em dois municípios da região Metropolitana de Manaus. A coleta de dados ocorreu através de entrevistas semiestruturadas e análise documental. Pelas entrevistas, o autor buscou a vulnerabilidade da trajetória dos adolescentes e, a partir daí, separou em dimensões socioestruturais, individuais e afetivo-relacionais:<sup>17</sup>

<sup>15</sup> Questionário da Juventude Brasileira, composto por 77 questões que investigam fatores de risco e proteção no desenvolvimento. (DELL'AGLIO; KOLLER; CERQUEIRA-SANTOS; COLAÇO, 2011).

<sup>16</sup> Intrafamiliar: se dá no interior do grupo familiar. Extrafamiliar: se dá fora do grupo familiar.

<sup>17</sup> **Dimensão individual:** relaciona-se aos aspectos ou atributos disposicionais ou de natureza singular/particular. São as características biológicas e psicológicas, tais como impulsividade, problemas de atenção, distúrbios cognitivos, abuso de drogas, autoestima, autonomia, nível de atividade e sociabilidade, orientação social positiva, possuir inteligência de nível médio, competência em comunicação, locus interno de controle.

**Dimensão afetivo-relacional:** corresponde aos aspectos intersubjetivos, vinculados aos relacionamentos interpessoais e vivências afetivas implicadas nestes vínculos. Refere-se aos dados acerca da relação com

Categoria	Dimensão
1. Relação de amizades erráticas Chamadas de “más companhias” ou amizades erradas, foram descritas de forma unânime pelos entrevistados.	Afetivo-relacional
2. Uso de drogas e álcool Todos os jovens associaram o uso de drogas e álcool como facilitadores das situações conflituosas e das infrações.	Individual e afetivo-relacional
3. Dificuldades escolares Problemas como repetência, baixa escolaridade, evasão escolar, escola desestimulante, relações conflituosas com professores. À medida que esses aspectos inter-relacionados surgem, o jovem parece buscar atividades mais atrativas que uma escola, onde não encontram, em geral, experiências prazerosas e protetivas.	Socioestrutural e afetivo-relacional
4. Relações conflituosas e comportamento agressivo A vulnerabilidade dessa categoria é revelada pela qualidade negativa das relações afetivas da família e comunidade.	Individual e afetivo-relacional
5. Migração A mudança de domicílio proporcionou também a vulnerabilidade, com espaços ocupados com outros jovens em conflito com a lei e usuários de droga.	Socioestrutural
6. Precariedade do Sistema de Garantia de Direitos e Infraestrutura A falta de técnicos, falta de atividades que desvinculem a juventude do conflito e violência, culminando na observação sobre a desorganização do próprio sistema como situação de risco.	Socioestrutural
7. Desemprego/Subemprego A falta de recurso leva ao roubo e à criminalidade citados nas falas dos entrevistados.	Socioestrutural
8. Disposição intrapsíquica Atrelada à condição individual, surgiu no discurso de alguns jovens a “opção pela infração”.	Individual

Quadro 10 – Categorias de vulnerabilidade no contexto da pesquisa de Marinho.

Fonte: Pesquisa de Marinho

A partir das categorias de vulnerabilidade, com base nos dados coletados, a autora criou cinco categorias de proteção sobre esses sujeitos que se ligam didaticamente, a dimensão individual, afetivo-relacional e socioestrutural.

Categoria	Dimensão
1. Relações afetivas baseadas em aconselhamentos e cuidados (famílias, professores, comunidade)	Afetivo-relacional
2. Autonomia e independência	Individual
3. Melhoria do SGD	Socioestrutural

familiares, influência dos pares, influências da cultura familiar, número de irmãos, suporte socioafetivo, presença/ausência de cuidadores, vínculos afetivos significativos, familiares, suporte emocional em momento de estresse, coesão familiar, ausência de conflitos, de negligência, rede de apoio social com recursos institucionais e pessoais, sistema de crenças e valores.

**Dimensão socioestrutural:** envolve os aspectos tais como recursos socioeconômicos, escolaridade, recursos existentes na comunidade, condições de moradia, acesso a informações e serviços, emprego, etc. (CARLOS, 2007, p. 123).

4. Emprego e escola que se ligam a um projeto de vida, ou seja, estar trabalhando e estudando como via de construção de um futuro sadio e potencializador da proteção.	Socioestrutural
5. Esporte . Atividades saudáveis e pró-sociais.	Individual e afetivo-relacional

Quadro 11 – Categorias de proteção no contexto da pesquisa de Marinho.

Fonte: Pesquisa de Marinho.

A relação com a presente pesquisa se dá a partir da menção sobre o espaço escolar evidenciado pelos adolescentes como um ambiente hostil. Segundo a pesquisa, grande parte dos jovens entrevistados descreveram relações desrespeitosas e agressivas, descrevendo que seus professores os fazem sentir-se maus alunos, e que têm menos apoio e incentivo para os estudos, ou seja, relações conflituosas surgem como facilitadoras de vulnerabilidade e evasão escolar de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas.

*4.1.3.5 Escolha com ganho e perda concomitantes de quantias monetárias e privação de liberdade: uma comparação entre adolescentes com e sem histórico de ato infracional (RUFINO, 2012)*

Rufino (2012) utilizou, em sua pesquisa, escolhas hipotéticas envolvendo ganho e perda de quantias monetárias e de dias de privação de liberdade, utilizando-se de um programa de computador, com sessões de no máximo 30 minutos. Participaram do experimento 24 jovens do sexo masculino, com idade entre 17 e 21 anos, sendo que 12 deles estavam em cumprimento da medida socioeducativa LA da Unidade de Medidas em Meio Aberto do Guará e 12 sem nenhum envolvimento com ato infracional, realizando a pesquisa em um Centro Educacional do Guará.

O procedimento sugeria ao sujeito escolher aceitar (sim) ou rejeitar (não) um “pacote” cuja escolha implicava em uma consequência.<sup>18</sup>

Exemplo de apresentação do procedimento de escolha:

Contexto escolhas monetárias	Contexto escolhas dias na prisão
Você aceita perder R\$:10,00, mas ter 95% de chance de ganhar R\$: 900,00? Sim ou Não	Você aceita passar 01 dia na prisão, mas ter 95% de chance de ganhar R\$: 900,00? Sim ou Não
Você aceita ganhar R\$:100,00, mas ter 5% de chance de perder R\$: 900,00? Sim ou Não	Você aceita ganhar R\$: 500,00 mas ter 5% de chance de passar 900 dias na prisão? Sim ou Não

<sup>18</sup> Software com perguntas e sugestões hipotéticas às quais os adolescentes deveriam responder sim ou não.

Quadro 12 – Exemplo de procedimento de escolha no contexto da pesquisa de Rufino.  
 Fonte: Pesquisa de Rufino

A hipótese inicial do estudo era que haveria diferença entre os grupos, pautada no fato de que os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa já passaram por situações similares de escolha e escolheram o ato infracional, e optaram por obter um ganho certo (furto, roubo), mesmo com a probabilidade de ir para prisão. Mas não houve, porém, diferença significativa entre os grupos, visto que em ambos a maioria dos participantes escolheu não arriscar ganhar nenhum valor em nenhuma probabilidade de ir para a prisão, nem aceitou passar nenhum dia na prisão, mesmo com grandes chances de ganho monetário.

Embora esta pesquisa não evidencie diretamente a gestão escolar, e sim a escola para a realização da pesquisa e os alunos matriculados regularmente, indiretamente a gestão escolar abriu espaço para que se realizasse a pesquisa demonstrando a mesma expectativa inicial da pesquisadora.

#### *4.1.3.6 Vozes aprisionadas: sentidos e significados da internação para adolescentes autores de atos infracional (PADOVANI, 2013)*

Padovani (2013), em sua pesquisa, buscou compreender e analisar os sentidos e significados da internação para os adolescentes autores de ato infracional na Instituição Comunidade de Atendimento Socioeducativo de Internação (Case) na cidade de Salvador (BA). Utilizou como técnica a entrevista narrativa, com a participação de 6 adolescentes que cumpriam medida socioeducativa de internação (MSEI). Cada adolescente recebeu uma máquina fotográfica descartável para fotografar o que significava esta medida.

Em sua pesquisa, os adolescentes relataram significados ambíguos e dicotômicos. Ao mesmo tempo em que perceberam a presença de aspectos de cunho punitivo, visto pelos adolescentes como negativos, conseguem apreender os aspectos positivos, portanto, socioeducativos, pertencentes à internação. “Aqui é um lugar assim, a gente tá preso, mas tá num lugar melhor. Não é só que nem o povo pensa que é só cadeia... tem coisa boa também.” (Relato de um adolescente internado).(PADOVANI, 2013, p. 165).

A pesquisadora constatou que, durante as entrevistas, os adolescentes demonstravam a preocupação em transmitir beleza, na tentativa de elaborar um novo significado à privação de liberdade.

Dentre as 58 fotos que são apresentadas à pesquisa de Padovani, destacam-se quatro relacionadas com a escola e a gestão escolar, focalizando a Escola municipal (1), as salas de aula (2) e uma educadora e um adolescentes juntos em sala de aula (1).

Na unidade pesquisada, os adolescentes estavam matriculados na Escola Municipal, em programas como educação de jovens e adultos (EJA) e em oficinas profissionalizantes de arte e educação, disponibilizadas na própria instituição, com parcerias com o Senai e ONGs. A escola, disponibilizada na unidade, ocupava um dos prédios, com formação de profissionais ligados à área da direção, coordenação pedagógica, professores e biblioteca; assim, os adolescentes frequentavam o ensino fundamental I e II, nos parâmetros do EJA, e o ensino médio.

A pesquisadora afirma que os adolescentes percebem a escola desta instituição como um espaço em que são respeitados e acolhidos, diferenciando-a das escolas frequentadas anteriormente, mesmo que, em sua maioria, relatem ter abandonado a escola após envolvimento em situações de violência, que geraram expulsões. Outros, no entanto, revelam que este abandono se deu por falta de sucesso na execução das tarefas propostas pela escola, gerando reprovações, o que ocasionou na perda de interesse e motivação para estudar. Percebe que os alunos que eram invisíveis – marcados pela rejeição e pela falta de preocupação do sistema educacional, até mesmo de muitos educadores, em relação a suas histórias, seus contextos, suas dificuldades, além da precariedade do ensino – ao chegar à escola do sistema socioeducativo, deparam-se com professores cuidadosos e preocupados com sua situação, com sua história de vida, suas limitações, mas, sobretudo, que acreditam em sua capacidade de aprender e em seu potencial para mudança, o que proporciona um ambiente favorável ao aprendizado, permitindo, a estes adolescentes, um novo olhar sobre o contexto escolar e, principalmente, sobre si mesmos.

Mas o que as escolas existentes dentro de unidades de internação oferecem de atraente e interessante que permite a vinculação do adolescente? Que atrativos são estes que não foram encontrados por este adolescente nas escolas frequentadas antes da internação? A pesquisadora não respondeu. Mas, de acordo com Luck (2009), cada escola tem sua própria história e suas características peculiares, ao constituir-se em um espaço cultural que ressignifica as políticas educacionais e estabelece o colorido e as características pelas quais estas se expressam; isto é, essas políticas assumem as características que lhe forem dadas pelas escolas. Segundo Luck (2009, p. 127), uma das competências de gestão do cotidiano escolar é observar e influenciar

[...] as regularidades do cotidiano escolar, como por exemplo, a conduta de professores, funcionários e alunos, o modo como respondem a desafios, como interagem entre si, a ocorrência de conflitos e sua natureza, etc., com foco na efetividade do processo educacional, promoção da aprendizagem e formação dos alunos.

Faz-se necessário, também, adotar uma perspectiva proativa e pedagógica na promoção de condições necessárias para a superação das regularidades que prejudicam a formação de ambiente escolar educativo(LUCK, 2009).

#### 4.1.4 Educação

##### *4.1.4.1 Adolescentes em conflito com a lei: memórias e trajetórias de vivências na escola (MONTEIRO, 2010)*

Monteiro (2010) teve por objetivo em sua pesquisa retomar as memórias da escola dos adolescentes que cumprem medidas na Fundação da Criança e do Adolescente no Pará, na Unidade socioeducativa de internação de Val-de-Cães. A amostra contou com a participação de 18 adolescentes com a faixa etária entre 12 e 17 anos. Sua intenção foi identificar o que os fizeram abandonar a escola. O estudo revelou que os motivos são:

- a) falta de interesse;
- b) trabalho;
- c) envolvimento com atos infracionais;
- d) brigas e confusões;
- e) repetência;
- f) falta de perspectivas.

Nas narrativas, a concepção de escola para esses sujeitos ainda apresenta-se como um local em que a escola é a portadora de toda a verdade e que os alunos precisam se adaptar a elas, senão é melhor abandoná-las, como a maioria fez. A pesquisadora relatou a fragilidade que há no acompanhamento de adolescentes nos ambientes escolares, uma vez que produzem no sujeito (e neste caso o que está em conflito com a lei) a não possibilidade de reafirmação dos valores ético-sociais, não o tratando como sujeito de direito, como alguém que pode se transformar, que é capaz de aprender moralmente e se modificar, concluindo que a escola não

está preparada para lidar com estes sujeitos, pois nela está a falta de perspectiva que faz com que os alunos não valorizem o saber formal e, em contrapartida, acabem manifestando condutas reveladoras de seu desagrado, pois a escola não tem sentido algum para eles, enxergando no crime a forma mais imediata de ascensão social e de poder.

#### *4.1.4.2 Inclusão escolar de adolescentes em situação de liberdade assistida (FERREIRA, 2011)*

Ferreira (2011) aborda os desafios de inclusão escolar dos adolescentes em situação de LA, a partir do ponto de vista dos professores e dos profissionais da justiça federal. Utilizou como instrumento de coleta a entrevista semiestruturada com 18 profissionais. Nesta pesquisa, verificou as dificuldades dos professores, relacionadas à ausência de subsídios para uma prática docente, de modo a atender as particularidades desses adolescentes.

Pela fala do gestor é possível perceber a dificuldade em realizar e desenvolver seu trabalho educativo junto aos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas

Nós estamos colocando dentro da escola um problema muito sério. Nós estamos trazendo pra dentro da escola um usuário de drogas e um traficante. Uma pessoa agressiva, uma pessoa que usa arma, uma pessoa que sabe usar da oratória para subjugar o outro [...] quando o professor me passa ocorrência em sala de aula com esse aluno, eu chamo o aluno, tenho uma conversa séria com ele [...] quando o aluno começa a [...] piorar e faz mais uma ocorrência, aí eu [...] quando [...] o menino já perdeu a vergonha, não tem mais jeito, ele viu que não tá tendo solução nenhuma de fora para dentro, que é só eu que sou sancionando ele, e botando limites neles [...] a ponto de eu ter que expulsar. (Relato de uma diretora).(FERREIRA, 2011, p. .60-61).

A autora teve por resultado a identificação da precariedade no acolhimento desses adolescentes na escola e a pouca interação entre a justiça e a pouca participação da família na escola dos jovens que estão inclusos nas medidas. Ao terminar, indicou como uma alternativa ações que possam dar suporte à escola, à justiça e à família desses sujeitos.

#### *4.1.4.3 O jovem autor de ato infracional e a educação escolar: significados, desafios e caminhos para a permanência na escola (DIAS, 2011)*

Dias (2011) teve por objetivo compreender o significado que o jovem, cumprindo a medida socioeducativa de LA na cidade de São Carlos (SP), atribui à escola e as suas vivências escolares, os aspectos que facilitam ou dificultam sua permanência nesse espaço. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas e por observação. Sua pesquisa tem

uma semelhança com a de Monteiro (2010), pois ambas encontram, nas falas dos jovens, relatos de expulsão e repetência, brigas e confusões como dificuldades na permanência na escola.

Outra dificuldade perceptível em sua pesquisa, através das falas dos entrevistados, é a violência verbal e o comportamento autoritário por parte dos professores e funcionários da escola, ou seja, as dificuldades que estes encontram de dialogar. Diante de um ato tido como indisciplinar, recorrem à prática do encaminhamento ao diretor ou até à Ronda Escolar<sup>19</sup> de imediato. Mesmo com essas dificuldades expostas por eles, os aspectos que facilitam é a declaração, de modo geral, que a escola serve para auxiliá-los a “Ser alguém na vida e a conseguir um futuro melhor” (Relato de um aluno de LA) (DIAS, 2011, p. 143).

#### *4.1.4.4 Liberdade assistida: pressupostos da legislação brasileira e a prática dos orientadores de medida socioeducativa (BOMBARDA, 2011)*

Bombarda (2011), em sua pesquisa, teve como objetivo geral analisar os fundamentos e pressupostos presentes na legislação a respeito de adolescentes autores de ato infracional e suas implicações na atuação dos profissionais que trabalham com adolescentes em cumprimento da medida em meio aberto LA. Inicialmente, a pesquisadora fez um levantamento de leis para nortear sua pesquisa, depois entrevistou três orientadoras e a coordenadora do projeto no qual a pesquisa foi realizada.<sup>20</sup> Para essa pesquisa em questão, a relação com a escola pode ser evidenciada na fala da coordenadora do projeto afirmando que acredita na escola como a divisora de águas entre o cometimento ou não do ato infracional: “O sair da escola é um marco. Esse abandono escolar parece que é assim, um marco que daí eu já [...]. Eu acho assim, a perspectiva de vida já começa se esvaír”(BOMBARDA, 2011, p.98).

Ou seja, atribuem à escola a responsabilidade pela construção da subjetividade dos adolescentes, entendendo que, a partir do momento que o adolescente abandona a escola, ele comete o ato infracional, recaindo sobre a escola a responsabilidade pela falta de interesse dos sujeitos, justamente pelos conteúdos escolares estarem cada vez mais distante de suas realidades; por fim, acabam que não ingressando em alguns cursos oferecidos pelo fato de não possuírem a escolarização mínima.

<sup>19</sup> A ronda escolar é um programa de policiamento escolar da Polícia Militar do estado de São Paulo, cujo objetivo é a vigilância dos estabelecimentos de ensino e de toda comunidade escolar.

<sup>20</sup> O pesquisador cita em sua pesquisa um Projeto no interior de São Paulo, que tem como diretriz o atendimento de 20 adolescentes, que tem como objetivo principal a execução da medida socioeducativa de Liberdade Assistida prevista na Lei nº 8.069 (BRASIL, 1990).

4.1.4.5 *Ressocialização: depoimentos de professores e mães de adolescentes da Fundação Casa (KETELHUT, 2012)*

Ketelhut (2012) buscou analisar a concepção de professoras da Fundação Casa na cidade de São Paulo, e das mães/tias desses adolescentes, a respeito do processo de ressocialização, através de entrevistas com roteiros pré-definidos.

Uma de suas questões envolve a escola, na qual buscou saber dos entrevistados se a mesma deveria ter feito algo para inibir o ato infracional.

<p><b>Falas de professores:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Projeto de prevenção evitativa, creio que 60% dessas internações, passar valores; projetos com famílias é muito importante. Ex.: Jovem aprendiz; fazer trabalho/ se não fizer não vão se desenvolver/ mostrar consequências; escola pública – molecada carente.</li> <li>- Difícil de responder plenamente; educador percebe um desvio de conduta, de um não rendimento, a primeira atitude é chamar para uma conversa e ver o que está acontecendo; persistindo, procurar o coordenador; é melhor chamar o pai e a mãe; como é que a história de vida dele; objetivo é inseri-lo na sociedade e capacitá-lo para o trabalho, procurar o aluno e acompanhá-lo.</li> <li>- Transferência de responsabilidade, ela deixou de ser uma instituição com o objetivo principal que é uma instituição de ensino e conhecimento, não de disciplina; a escola não cumpre mais esse papel, de formação, o olhar para o aluno para que ele possa ser estimulado, agregar conhecimentos e valores para ser um cidadão de bem. E a escola passou a ser uma entidade filantrópica, está bem ou mal, está se socializando. Governo culpa os pais, que na verdade são os primeiros responsáveis.</li> </ul>	<p><b>Falas das mães:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ia para a escola e não entrava na sala de aula, ficava só na escola bagunçando; tinha reclamações da escola, fumava nos corredores.</li> <li>- Eu acho que a escola tinha que fazer alguma coisa, sim: ele sempre era o que levava a culpa de todos. Ela (a escola) só atrapalhou. Uma das escolas não queria recebê-lo e a delegacia de ensino insistiu.</li> <li>- Reclamação, sempre recebia, comunicando que ele não queria estudar: veio para aula e saiu com os colegas de outras escolas, e a gente (escola) não pode fazer nada.</li> </ul>
---	--

Quadro 13 – Falas de professores e mães no contexto da pesquisa do Ketelhut

Fonte: Pesquisa do Ketelhut

Na pesquisa, em relação à categoria “a escola formal externa deveria ter feito algo para inibir o comportamento do aluno, evitando o comportamento transgressor”, dois

professores apontaram a questão do diálogo como um fator importante e as respostas das famílias apontam que as escolas deveriam ter feito mais. A pesquisa também evidencia que os professores da escola não dispõem de informações do histórico do aluno, ou seja, existe a hipótese da ausência de dados da Fundação Casa para a escola sobre os seus internos pós-saída, ou a gestão escolar não disponibiliza dessas informações para o corpo docente.

#### *4.1.4.6 O direito à educação escolar do adolescente autor de ato infracional no município de Belo Horizonte/MG (COLLADO, 2013)*

Collado (2013) enfoca o adolescente autor de ato infracional pela perceptiva do direito à educação. O campo de pesquisa consiste no conjunto de relações diretas e indiretas envolvidas no atendimento direto com a educação escolar do adolescente autor de ato infracional cumprindo medidas socioeducativas em meio aberto em instituições de ensino municipais de Belo Horizonte, com enfoque nos adolescentes atendidos, e com alguns especialistas, através de entrevistas semiestruturadas. Sua pesquisa identificou que a maioria dos casos atendidos está relacionada ao tráfico de drogas e apresentam muitas dificuldades no relacionamento com a família.

Quanto à relação com a escola, os relatos coincidem em alguns pontos com Monteiro (2010) e Dias (2011) quanto à repetência, falta de interesse e de recursos institucionais à disposição da escola.

As escolas pesquisadas não tinham nenhum trabalho pedagógico específico para esse grupo, e os professores entrevistados demonstravam um desconforto quanto à invisibilidade do aluno que cumpre medida em sala de aula, sendo registradas pelo pesquisador reclamações e críticas à gestão por falta desta informação. Entretanto essa é uma política de sigilo adotada pela Prefeitura.

Em sua pesquisa, sabemos como a gestão fica ciente sobre esses alunos:

Se o aluno já é nosso, nós não temos nenhuma notícia se ele cometeu um ato infracional aí fora e tá cumprindo medida socioeducativa. Se esse aluno está fora da escola, aí uma das questões é voltar esse aluno para a escola, aí a gente já fica sabendo que ele está cumprindo medida por que vem lá do “ministério”, vem lá da onde é a medida socioeducativa que a escola tem de aceitar esse aluno dentro da escola novamente. Aí nós temos essa noção. (Relato de uma diretora) (COLLADO, 2013, p. 108).

[...] ficam sabendo nessa situação, que os alunos comentam entre eles, aí vem e falam com a gente, que cometeram delito, ou quando a gente chama os pais para conversar e às vezes pela secretaria, porque às vezes, quando eles com ordem judicial, aí a secretaria recebe fica sabendo essas coisas, o que é que eles fizeram. Dificilmente a gente sabe. (Relato de uma diretora) (COLLADO, 2013, p. 108).

Ou seja, há uma política de sigilo do ato infracional e das medidas com fins de evitar rotulação do jovem na escola e induzir o ciclo vicioso de vitimização, indutor de conduta infracional.

#### *4.1.4.7 A inclusão de adolescentes em conflito com a lei em Londrina: um desafio para a escola pública (COSTA, 2013)*

A pesquisa de Costa (2013) teve como objetivo a reflexão sobre o processo de inclusão de adolescentes em conflito com a lei em uma escola pública em Londrina (PR). Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e uma análise dos documentos do banco de dados do Cense<sup>21</sup> Londrina, por meio de relatórios estatísticos e prontuários de 120 adolescentes, e entrevistas com dois profissionais: uma coordenadora do Cense e um promotor de justiça da vara de infância e juventude de Londrina.

Segundo a coordenadora, esse processo de inclusão era composto por diversas dificuldades, iniciando pela resistência da gestão com os alunos do Cense, com a justificativa de que a escola não tinha apoio para lidar com esses educandos, e com a alegação de não possuir vagas, lembrando que a LDB/1996, no artigo 4º prevê como dever a educação escolar pública.

Em consequência das evasões, o estado do Paraná criou um programa de mobilização para inclusão escolar e a valorização da vida, apresentado como título “Fica comigo”, com a responsabilidade, de acordo com o próprio documento, do

Estado, Família, do Ministério Público, dos Agentes de Saúde, dos integrantes das Secretarias Municipais, dos Conselhos Comunitários, dos Conselhos de Direitos Tutelares, dos Demais órgãos oficiais, não oficiais e, enfim toda a sociedade civil (CURITIBA, 2009, p. 6).

Assim, a Secretaria de Estado da Educação seria a responsável por mediar o contato com as secretarias do Estado, o Ministério Público e a Patrulha Escolar, no sentido de instrumentalizar as escolas sobre as ações que competiam a cada segmento e que poderiam ser buscadas por ela, uma vez esgotadas as suas possibilidades de retorno e permanência do aluno, utilizando como instrumento uma Ficha de Comunicação do Aluno Ausente (Fica).

Para a autora, numa perspectiva ampla, a escola não está de fato preparada para atender os alunos que cumprem medidas socioeducativas, e os alunos também não estão preparados e nem dispostos a voltar para aquele modelo que estava posto. Mesmo que na pesquisa haja um

---

<sup>21</sup> Cense: Centro de socioeducação.

início de um processo que visa à construção de uma política de escolarização, fica evidenciado pelos pedagogos, professores, alunos ainda um obstáculo a ser transporto.

*4.1.4.8 Contribuições do ensino de ciências no centro de atendimento socioeducativo de Goiânia (SANTANA, 2013)*

Santana (2013), na sua pesquisa, centraliza-se em discutir como o ensino de Ciências pode influenciar os jovens em conflito com a lei na escola Case<sup>22</sup> de Goiânia. A partir dos questionários exploratórios respondidos pelos professores da unidade e uma entrevista semiestruturada com a coordenadora pedagógica, a pesquisadora descreve que há falta de apoio da Unidade Socioeducativa na questão pedagógica, mas que a proposta está centrada na participação ativa do aluno, no ajuste às atividades segundo os níveis de desenvolvimento cognitivo dos estudantes, no respeito pela individualidade dos aprendizes e na inserção da vivência cotidiana nas aulas.

*4.1.4.9 Entre saberes, sabores e desafios da tarefa educativa com jovens em conflito com a lei: como as educadoras significam os processos educativos do espaço do programa de medidas socioeducativas em meio aberto (CAPARRÓS, 2013)*

Caparrós (2013) buscou trazer em sua dissertação algumas compreensões sobre o trabalho educativo de orientadoras de um programa de medidas socioeducativas em meio aberto, LA e prestação de serviço, em São Carlos (SP). Participaram das entrevistas seis orientadoras do programa.

Grande parte dos jovens inseridos no Programa não estudam, sendo o principal trabalho das orientadoras, de acordo com o Sinase; mas, de acordo com a pesquisa, essa dificuldade de (re)inserção vai para além da vontade do jovem.

Eu vejo a escola como mais um espaço de violência, embora não seja o papel dela, é um espaço que produz e reproduz violência. O professor deveria ter um olhar mais ampliado na sala de aula, um olhar mais individual, entendendo a limitação e a potencialidade de cada adolescente. [...] a gente escuta muito isso “seus adolescentes atrapalham quem quer estudar” [...] mas eu pergunto: e se você olhar para ele além dos problemas? Uma pessoa além do ato infracional? Será que ele não pode ser mais um que quer aprender? Eu acho que falta esse olhar diferenciado (Relato de uma orientadora).(CAPARRÓS, 2013, p.130).

Não ter vaga na escola é um tipo de violência que eu não vivi, mas eles vivem. A vida louca deles é um mundo organizado, e eu tive que entender que muitos vão se

---

<sup>22</sup> Case: Centro de atendimento socioeducativo.

organizar, mas que também vão continuar fumando maconha, isto é uma questão de realidade. Eu aprendi a compreendê-los sem julgá-los. (Relato de uma orientadora).(CAPARRÓS, 2013, p.134).

O ponto forte do Programa é a tentativa de articulação com a escola, porque a gente precisa da escola para dar um respaldo, porque a gente trabalha com a incompletude institucional que o Sinase propõe, buscando sempre essa parceria (Relato de um orientado).(CAPARRÓS, 2013, p.134).

Entendeu-se nessa pesquisa que há uma ausência de correspondência entre o que ensina na escola e o que é vivenciado todos os dias em casa, nas ruas, na comunidade tornando-se o principal motivo que gera o desinteresse e a falta de significado para os jovens.

#### *4.1.4.10 Como a escola é vista pelos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação (VELOSO, 2014)*

Veloso (2014), em sua pesquisa, teve por objetivo apresentar a função que a instituição escolar cumpre no momento em que o adolescente recebe medida socioeducativa, com a abordagem metodológica baseada na conversação e análise de conteúdo. A pesquisa foi realizada no Centro Socioeducativo da unidade de Belo Horizonte, com a participação de seis adolescentes, estabelecido em cinco encontros de conversação.

O adolescente que chega a cumprir a medida socioeducativa de internação precisa cumprir alguns eixos para que possa ser posteriormente desligado, para ter a autorização de seu retorno para o convívio familiar. Dentre estes eixos, podemos localizar: a abordagem familiar e comunitária, a educação, a profissionalização, a cultura, o esporte, o lazer e a saúde. Na conversação com os adolescentes, a pesquisadora relata que os adolescentes relembram a escola antes da internação, informando que foram expulsos, suspensos, abandonados e abandonaram a instituição escolar. Portanto, quando chegam na unidade de internação, torna-se uma inclusão imposta, assim estes consideram que a escolarização é a possibilidade de saída mais rápida da medida.

#### *4.1.4.11 Educação e jovens em medida socioeducativa de semiliberdade: um desafio ao educador no cotidiano educacional na cidade de São Paulo (GUEDES, 2014)*

Guedes (2014), em sua dissertação, teve por objetivo aprofundar os conhecimentos na área da educação de jovens inseridos na medida socioeducativa de semiliberdade das Divisões Regionais Metropolitanas Leste, Oeste e Norte, sob a responsabilidade da Fundação Casa (SP), vinculada à Secretaria de Justiça e Defesa da Cidadania.

Chamou a atenção da pesquisadora o momento de aproximação com os jovens, toda a lógica institucionalizada associada às políticas públicas, que visam à implementação do ECA. De acordo com sua investigação, são desconsiderados aspectos importantes das experiências pessoais e afetivas que não podem ser descuidadas por aqueles que estão preocupados com a superação do descaso com a vida e que vislumbram, no fortalecimento das relações educacionais, uma efetiva contribuição na melhoria da convivência social.

E sobre a escola...porque estes adolescentes a abandonam? E assim se obteve sua resposta: “[...] não tinha vaga. Porque eu fui expulso [...] aí fui procurar escola e não tinha vaga. Aí, fiquei sem estudar. (Relato de um adolescente) (GUEDES, 2014, p. 77).

Os depoimentos dos jovens participantes, quanto à idealização da escola, arremetem à formação permanente dos profissionais da educação, objetivando discussões gerenciais, para buscar entendimento de aproximarem-se das práticas educativas com o momento histórico de nossas juventudes, pois, ao longo dos anos, os alunos se tornaram mais críticos em relação ao espaço escolar.

## 4.2 TESES POR ÁREAS DE CONHECIMENTO

### 4.2.1 Psicologia

#### *4.2.1.1 Funcionamento psíquico de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto (CASTRO, 2013)*

A pesquisadora Castro (2013) teve por objetivo investigar o funcionamento psíquico de um grupo de 30 adolescentes em cumprimento com a medida socioeducativa em meio aberto, junto à Vara de Infância e Juventude em São Paulo. Para realização da pesquisa utilizou-se entrevistas semidirigidas. A pesquisadora classificou os adolescentes em três grupos de acordo com a frequência: assiduidade regular, assiduidade irregular e sem assiduidade.<sup>23</sup> Quanto à escolaridade dos adolescentes, observou-se um nível significativo de abandono dos estudos em todos os grupos, mas principalmente entre os sujeitos sem assiduidade, pois os sujeitos pesquisados não possuíam o ensino fundamental completo, abandonando basicamente no segundo ciclo do ensino fundamental, sobretudo entre quinta e sexta séries.

---

<sup>23</sup> Grupo com assiduidade regular: jovens que apresentavam faltas ocasionadas/faltas com justificativas. Grupo com assiduidade irregular: jovens que possuíam faltas que preocupava a equipe. Grupo sem assiduidade: jovens com faltas sem justificativas.

Dados obtidos nas entrevistas:

- expulso na 6ª série
  - só cabulava e faltava
  - escola muito chata
  - parou de estudar para ajudar o pai no trabalho
  - parou de estudar e começou a trabalhar no tráfico
  - não gosta da escola quer trabalhar e ganhar dinheiro
  - sem estudar a um ano. Expulso
  - perdeu o interesse
  - parou de estudar. Prefere a rua
- (Relatos de adolescentes) (CASTRO, 2013, p. 61).

Os grupos de assiduidade regular e assiduidade irregular apresentam um maior número de adolescentes no ensino médio.

#### 4.2.2 Sociologia

##### 4.2.2.1 *Liberdade assistida: punição e cidadania na cidade de São Paulo (PAULA, 2011)*

Paula ( 2011) discute e evidencia em sua tese a prática da medida LA incorporada pela política de assistência social. A pesquisadora relata que tal medida se apoia em esquemas formais de intervenção nas relações com a família, a escola e o mundo do trabalho, mas desconsideram os conflitos, tensões e contextos sociais vividos pelos adolescentes. Quanto às trajetórias escolares dos adolescentes em cumprimento de liberdade assistida, durante as observações em campo, os conflitos são explicitados pela resistência generalizada das escolas em receber o adolescente que esteja cumprindo medida socioeducativa. Essas resistências se manifestaram na alegada inexistência de vagas, como forma de manter esses adolescentes fora da escola. Nas trajetórias escolares dos adolescentes acompanhados pela pesquisadora, a escola não promove o desenvolvimento pessoal e humano nem a cidadania destes, pois não lhes oferece a qualificação necessária para o ingresso no mercado formal. A (re)inserção forçada, como um dever judicialmente imposto, não se resolveu no ano da pesquisa (2011), pelo contrário, só expôs e aprofundou os conflitos que os fizeram sair da escola, não vivenciando a educação escolar como um direito, mas enquanto um dever, distanciando-se da possibilidade de contribuir para sua formação enquanto cidadãos.

#### 4.2.3 Educação

##### 4.2.3.1 *O ensino-aprendizagem do Inglês como Língua Estrangeira (ILE) no espaço dentro-fora da lei de uma unidade socioeducativa para adolescentes infratores (REIS, 2011)*

Reis (2011) investiga como a aprendizagem do Inglês como Língua Estrangeira (ILE), em uma unidade socioeducativa para adolescentes da cidade de Belo Horizonte, pode contribuir em sua formação.

Sabemos que após cometer uma infração grave ou gravíssima, o ECA determina que o adolescente seja submetido às medidas socioeducativas, que podem incluir a internação. Durante o tempo de internação, os alunos devem ter acesso à mesma grade curricular das escolas regulares do Estado, ou seja, de Minas Gerais onde a pesquisa foi realizada.

Segundo o pesquisador, o Inglês é aludido como lente e perspectiva, como uma possibilidade de aproximação desse aluno, e que por esta linguagem o sujeito pode ser reinventado, vislumbrando um novo começo e não um inquestionável fim.

#### *4.2.3.2 Juventude marcada: relações entre ato infracional e a escola pública em São Carlos – SP (BORBA, 2012)*

Borba (2012), em sua pesquisa, acompanhou a reconstrução de histórias de vida de jovens egressos do Sistema NAI,<sup>24</sup> com o objetivo de investigar as relações entre a condição juvenil inscrita na pobreza e seus percursos escolares.

A pesquisa revela que o adolescente que comete o ato infracional e tem passagem pelo NAI tem poucas chances de finalizar sua trajetória escolar, e que 65% dos adolescentes egressos estão evadidos e 30% repetiram.

#### *4.2.3.3 Adolescentes em semiliberdade: consumo de álcool e outras drogas e atendimento em uma unidade do interior do estado de São Paulo (TEIXEIRA, 2014)*

Teixeira (2014), em sua pesquisa, acompanhou um curso de capacitação<sup>25</sup> para profissionais que atuam com adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa de LA em uma unidade da Fundação Casa no município de São José do Rio Preto, e observou seus resultados, a partir da participação de 15 adolescentes.

<sup>24</sup> Núcleo de atendimento integrado (NAI) – O NAI cumpre o artigo 88 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que prevê a integração operacional de órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Segurança Pública e Assistência Social em um mesmo local, para efeito de agilização do atendimento inicial ao adolescente que cometeu algum tipo de ato infracional. O trabalho é desenvolvido pela Prefeitura em parceria com o Juizado da Infância e Juventude e o Salesianos São Carlos.

<sup>25</sup> A capacitação foi oferecida por pesquisadores do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas – Ibilce – UNESP do Campus de São José do Rio Preto (SP), tendo como tema “Identificação de Adolescentes Usuários de Álcool e Outras Drogas e Aplicação de Intervenção Breve”.

Religião predominante evangélica  
 Ingeriu/ ingere bebidas alcoólicas em: baladas, bailes funk, festas e em casa  
 Uso de tabaco: 53,3%  
 Uso de maconha: 93%  
 De todos os participantes, apenas 6,66% encontram-se fora do uso de risco, enquanto 33,33% encontram-se fazendo o uso pesado de substâncias e 60% fazem o uso de risco.

Quadro 14 – Dados da Pesquisa com adolescentes da Fundação Casa

Fonte: Elaboração da autora

Destes adolescentes, cerca de 86,7% abandonaram a escola e apenas 13,33% estão cursando respectivamente o 5º e 8º ano do ensino fundamental.

#### 4.3 CATEGORIAS DAS DISSERTAÇÕES E TESES APRESENTADAS

Nas dissertações e teses separadas por esta dissertação podemos analisar que o grupo composto por adolescentes que cumprem medidas socioeducativas estão em contato direto com a gestão escolar, professores, comunidade e com as políticas públicas, sendo objeto de estudo de diversas áreas de conhecimento. Após identificar a conexão de contextos dos trabalhos com foco na gestão, nos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas e nas escolas, com a evidenciação de inexistência de vagas, fragilidade na gestão escolar e corpo docente, falta de interesse do aluno/motivação/evasão, Fundação Casa, uso de substância de risco e ações da gestão escolar, podemos assim agrupá-los em 6 categorias, sendo:

4.3.1 Representações que os adolescentes em medidas socioeducativas têm da escola (CALADA, 2010; MARINHO 2010; PADOVANI, 2013; MONTEIRO, 2010; DIAS, 2011; VELOSO, 2014; GUEDES, 2014; CASTRO, 2013).

As expressões registradas nas pesquisas através das falas dos adolescentes em medidas socioeducativas sobre a escola são: humilhação, repetência, suspensão, violência, relações agressivas, ambiente hostil, não gosta, desinteresse, rejeição e abandono. Outras falas, embora registradas somente em dois trabalhos (Calado, 2010; Dias, 2010), evidenciam o ambiente escolar representado por adolescentes em medidas como um local de descobertas e oportunidade para um futuro melhor.

Freire (1997, p. 39) afirma que: “[...] é preciso que o educador não se restrinja ao âmbito da sala de aula, da estrutura interna na escola, aos problemas de legislação escolar, mas volte-

se para assuntos mais importantes dentro do contexto social e político em que vivemos”. Não somente como o transmissor de conhecimentos, o professor tem sua importância para promover o desenvolvimento de seu aluno, levando a adquirir atitudes, práticas e reflexão, além de orientá-lo e assisti-lo na promoção de um ambiente escolar mais significativo. Luck (2002, p. 28) salienta que:

[...] o professor é a figura central na formação dos educandos. É ele quem forma no aluno o gosto ou o desgosto pela escola, a motivação ou não pelos estudos; o entendimento da significância ou insignificância das áreas e objetos de estudo; a percepção de sua capacidade de aprender, de seu valor como pessoa.

Desta forma, motivação é um dos fatores principais para o sucesso da aprendizagem, numa relação dialógica, tanto dentro da escola como fora dela.

Para alguns educadores e teóricos da educação – Ungioni (2009), Knüppe (2006), Guimarães (2004), Huertas (2001), Vygotsky (1991) –, a motivação é considerada um dos fatores predominantes no sucesso da aprendizagem, pois é ela quem promove as buscas, as descobertas, o envolvimento e a satisfação na realização das atividades no contexto escolar. De acordo com Guimarães (2004, p. 143), “Um estudante motivado mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem [...]. Apresenta entusiasmo na execução das tarefas e orgulho acerca dos resultados de seus desempenhos [...]”.

Mas os professores também precisam se sentir estimulados e motivados para o ato de ensinar, pois se eles assim não se sentirem, é impossível esperar que estimulem os alunos à aprendizagem. Para Lück (2009, p. 55), uma gestão democrática e participativa

Demonstra interesse genuíno pela atuação dos professores, dos funcionários e dos alunos da escola, orientando o seu trabalho em equipe, incentivando o compartilhamento de experiências e agregando resultados coletivos.

Estimula participantes de todos os segmentos da escola a envolverem-se na realização dos projetos escolares, melhoria da escola e promoção da aprendizagem e formação dos alunos, como uma causa comum a todos, de modo a integrarem-se no conjunto do trabalho realizado.

Estimula e orienta a participação dos membros mais apáticos e distantes, levando-os a apresentar suas contribuições e interesses para o desenvolvimento conjunto e do seu próprio desenvolvimento.

O gestor tem por função estabelecer na escola um modo de ser e de fazer dinâmico, positivo, aberto e orientado para sua contínua transformação na construção de um ambiente educacional positivo em que a aprendizagem é um valor (LUCK, 2009).

#### 4.3.2 Representações que os professores têm dos adolescentes que cumpre medidas socioeducativas (ROCHA, 2014).

Na pesquisa, os professores apresentam resistências e referem-se aos alunos como invisíveis e diferentes.

Os educadores precisam acreditar na importância de seu ofício, compreender sua influência no desenvolvimento integral dos alunos e assumir suas responsabilidades de co-partícipes na formação de seus educandos. A percepção que temos de outras pessoas é filtrada por nossos interesses, preconceitos, atitudes, esquemas sociais, etc. (PATTO, 1997). Então, contudo, se torna natural que os professores, depois de certo tempo tendam a classificar seus alunos como bons, regulares, ruins, entre outros; esta impressão, normalmente é causada pelo desempenho e pelo comportamento dos alunos, podendo também derivar de atitudes pré-concebidas do professor.

Para Luck (2009, p. 127), o gestor

Observa e influencia as regularidades do cotidiano escolar, como por exemplo, a conduta de professores, funcionários e alunos, o modo como respondem a desafios, como interagem entre si, a ocorrência de conflitos e sua natureza, etc., com foco na efetividade do processo educacional, promoção da aprendizagem e formação dos alunos. (Luck, 2009, p. 127)

#### 4.3.3 Representações que os gestores têm dos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas (CRUZ, 2010; FERREIRA, 2011).

Ferreira (2000, p. 306) assegura que “[...] gestão – do latim *gestio-onis* – significa ato de agir, gerência, administração [...] gestão é administração, é tomada de decisão, é organização, é direção”.

Segundo as pesquisas, os gestores escolares afirmam que estão “[...] colocando dentro da escola um problema muito sério” (FERREIRA, 2011, p. 60) e que as “[...] as escolas públicas não têm estrutura para trabalhar com este aluno” (CRUZ, 2010, p. 272).

Segundo Luck (2009, p. 17), para ser um bom diretor escolar é necessário se questionar:

- Qual o sentido da educação, seus fundamentos, princípios, diretrizes e objetivos propostos pela teoria educacional e pela legislação?
- Qual o sentido e os objetivos da educação na sociedade atual?
- Como se organiza o processo educacional nos diferentes níveis e modalidades de ensino para atender as novas demandas?
- Qual o papel da escola e de seus profissionais segundo as proposições legais e as demandas sociais?
- Que princípios e diretrizes constituem uma escola efetiva?
- Quem são os alunos a quem a escola deve atender? Quais suas necessidades? Suas características pessoais e orientações para a vida?
- Quais suas necessidades educacionais e humanas, em relação ao seu estágio de desenvolvimento e seus desafios sociais?
- Em que condições aprendem melhor?
- Como se pode organizar a escola para oferecer ao aluno condições educacionais favoráveis para sua formação e aprendizagem efetiva?

Questões estas que precisam ser refletidas e aprofundadas nos seus estudos e conhecimentos, para buscar na literatura pertinente o apoio necessário a essa tarefa.

#### 4.3.4 Gestão não participante/insegura/preconceituosa (ÁVILA, 2014; BARAÚNA, 2010)

O fenômeno escolar implica uma complexa rede de relações, tendo em vista aspectos microestruturais e macroestruturais, ou seja, políticas públicas, contexto socioeconômico, aspectos culturais, funcionamento escolar, propostas pedagógicas e a fragmentação entre seu significado social e o sentido pessoal de seus protagonistas, relações interpessoais entre educadores, estudantes, familiares e comunidade; sendo assim, faz-se necessária a ação do gestor escolar para a organização da instituição que, para Luck (2009, p. 95), é

[...] a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos [...]. Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais

convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida.

Sendo a realização da gestão democrática um princípio definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Art. 3º. Inciso VIII), e na Constituição Federal (Art. 206, inciso VI).

4.3.5 Responsabilidades da Escola (BOMBARDA, 2011; KETELHUT, 2012; CALLADO, 2013; CAPARRÓS, 2013; PAULA, 2011; BRAGA, 2010)

O objetivo maior da comunidade educacional é o ensino efetivo, onde persevere, coletivamente, não somente o ideal de ensinar de acordo com o saber produzido socialmente, mas o aprender, em acordo com os princípios de contínua renovação do conhecimento, criando-se um ambiente de contínuo desenvolvimento para alunos, professores, funcionários e gestores (LUCK, 2009).

Segundo Onofre (2002, p. 173),

Na medida em que a escola acolhe, passa a pertencer a um lugar. Esse pertencimento lhe oferece a possibilidade de aprender outra postura, e quiçá, um conteúdo ou uma habilidade que se constitua em forma de emancipação. Nenhuma proposta que envolva compartilhar, interagir, intersubjetivar é simples, porém pode resgatar [...] a função primeira da escola: mediar saberes, culturas e a realidade.

Godoy (2009, p.179) ressalta que “A escola como instituição social não pode ficar às margens desse processo, pois corre o risco de ficar defasada, alienada, desinteressante e não cumprir assim suas funções sociais[...]”.

4.3.6 Ações para o acompanhamento e melhor aprendizagem do aluno em medida socioeducativa (COSTA, 2013; REIS 2011; TEIXEIRA, 2014, BRAGA, 2011)

Para Luck (2009, p. 93-94), uma boa escola é aquela em que os alunos aprendem, alargam seus horizontes e desenvolvem competências para a vida. Para que isso ocorra, a gestão.

Articula as atividades extra-sala de aula e orientadas por projetos educacionais diversos com as áreas de conhecimento e plano curricular, de modo a estabelecer orientação integrada.

Orienta, incentiva e viabiliza oportunidades pedagógicas especiais para alunos com dificuldades de aprendizagem e necessidades educacionais especiais.

A educação também é um processo social colaborativo que demanda a participação de todos da comunidade interna da escola, assim, dos pais e da sociedade em geral (LUCK,2009).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O direito à educação, como direito declarado expressamente em lei, é relativamente recente, remonta ao final do século XIX e início do século XX. A Constituição Federal de 1988 significou um processo de desconstrução do regime autoritário e a construção de um novo pacto sociopolítico. A educação como “direito de todos e dever do Estado e da família” (CF, art.205 e 214), com o objetivo do “pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação no trabalho”(CF, art. 205), estabelece alguns princípios previstos pelo art. 6: igualdade de acesso e permanência, liberdade de aprender e ensinar, coexistência de instituições públicas e privadas, gratuidade do ensino público, valorização dos trabalhadores escolares, gestão democrática da escola e qualidade da educação.

No que diz respeito ao adolescente autor de ato infracional, o ECA prevê que estes devem frequentar o ensino regular e, se estiverem em medida socioeducativa em meio aberto, o poder público tem o dever de encaminhá-los para o ensino formal. Observa-se, nas pesquisas, a ampla dificuldade da escola em manter esses alunos em sala, por falta de interesse e desmotivação (MONTEIRO, 2010; BOMBARDA, 2011; COLLADO, 2013; COSTA, 2013; CAPARRÓS, 2013). Entretanto, a inexistência de vagas também é evidenciada nas pesquisas, justificando o não acesso à escolarização (DIAS, 2011; COSTA, 2013; CAPARRÓS(2013); GUEDES(2014).

A fragilidade existente na gestão escolar e no corpo docente é demonstrada em grande expressão nos trabalhos registrados (MONTEIRO, 2010; DIAS, 2011; FERREIRA, 2011; COLLADO, 2013; AVILA, 2014; BARAUNA, 2010; CRUZ, 2010).

Visto que a escola ainda precisa se preparar para receber e formar estes adolescentes, através de gestão democrática, “[...] aquela em que os seus participantes estão coletivamente organizados e compromissados com a promoção de educação de qualidade para todos” (LUCK, 2009, p. 69), sendo eles profissionais dinâmicos, responsáveis, criativos, que sejam capazes de inovar e transformar o ambiente educativo em um lugar também atrativo e estimulador, para que a criminalidade não se sobreponha na vida destes sujeitos. Uma escola capaz de interagir e ouvir seu educando:

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do

outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. (FREIRE, 1998, p. 135).

De acordo com Perrenoud (2000, p.18), normalmente, define-se o fracasso escolar como a simples consequência de dificuldades de aprendizagem e como a expressão de uma falta objetiva de conhecimentos e competências e esta reflexão tem muita relevância para o campo educacional, porém a questão do fracasso escolar é muito mais do que apontar um ou outro responsável ou um e outro problema, como bem lembra Charlot (2000, p. 14). A problemática remete para muitos debates que tratam sobre o aprendizado, obviamente, mas também sobre a eficácia dos docentes, sobre o serviço público, sobre a igualdade das “chances”, sobre os recursos que o país deve investir em seu sistema educativo, sobre a “crise”, sobre os modos de vida e o trabalho na sociedade de amanhã, sobre as formas de cidadania. É claro que a educação sozinha não dá conta dos problemas sociais que atingem o jovem e a sociedade, pois a formação do indivíduo não se esgota na sala de aula, ela requer acompanhamento e reforços positivos na convivência com seus pares e com todos aqueles que direta ou indiretamente contribuem para sua mudança, porém a escola é um caminho ímpar na construção de mentes pensantes e construtoras de ideais individuais e coletivos. O grande desafio é discutir formas para superar o distanciamento entre o discurso oficial e as práticas cotidianas. Mas parece que muitas vezes a escola gasta mais tempo implementando medidas punitivas do que ações positivas ou preventivas (DIAS, 2005).

A educação na Fundação Casa oferece a educação básica como forma de redução da medida, assim, de acordo com as pesquisas, os adolescentes frequentam as aulas, no intuito de diminuição da medida, mas quando se refere à escolarização na rede de ensino fora da Fundação, os relatos expõem discrepância quanto ao tratamento individualizado. (KETELHUT, 2012; VELOSO, 2014; GUEDES, 2014).

De acordo com Cozer (2003, p. 32),

As escolas não são todas iguais – apesar de regidas por uma mesma legislação e apresentarem metas correspondentes – e os ambientes familiares são singulares, embora apresentem entre si semelhanças. Por essas diferenças, que tornam cada família e cada escola unidades idiossincráticas, as interações precisam ser consideradas como casos particulares, que, compreendidos em sua unicidade, possibilitem ultrapassar as singularidades para atingir o objetivo que têm em comum e que está, em princípio,

relacionado à busca de melhor qualidade da aprendizagem escolar dos alunos.

A gestão escolar constitui-se em uma estratégia de intervenção organizadora e mobilizadora, de caráter abrangente e orientado para promover mudanças e desenvolvimento dos processos educacionais.

Gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e auto-controle (acompanhamento e avaliação com retorno de informações).(LUCK, 2009,p. 24).

Como em todo estudo científico, caso se queira transformar uma realidade, é preciso conhecê-la. E através do levantamento de dados *on-line* da Ibict, foram disponibilizadas e registradas diversas pesquisas sobre os adolescentes em conflito com a lei e suas relações com a escola e a gestão, em determinadas regiões do País.

A gestão escolar, conforme apresentada nas dissertações e teses com os registros das falas dos entrevistados, demonstra-se muito frágil frente aos alunos que estão inclusos em medidas socioeducativas. As representações que os professores têm dos adolescentes como sujeitos invisíveis e diferentes, uma gestão não participante, insegura e preconceituosa, reflete e resulta cada vez mais em adolescentes agressivos e desmotivados conforme as pesquisas afirmam.

A política da gestão educacional ainda é ineficiente para averiguar e atender essas debilidades que se fazem presentes na escola. Assim a capacitação dos profissionais que atuam na área educacional faz-se necessário para melhor desempenho de suas funções. A compreensão das leis que asseguram esses adolescentes que são vistas somente como uma proteção para os que cometem infrações, ainda precisa ser contruída no seu real objetivo que também se faz coercitivo de maneira proporcional para a ressocialização.



## REFERÊNCIAS

- ABREU, M.; MARTINEZ, A. F. Olhares sobre a criança no Brasil. In: RIZZINI, I. (Org.). **Olhares sobre a criança no Brasil, séculos XIX e XX**. Rio de Janeiro: EDSU/AMAIS, 1997.
- ALVES, R. **O papel do professor**. Portal do Brasil, 2011. Disponível em: <[http://www.youtube.com/watch?v=\\_OsYdePR1IU](http://www.youtube.com/watch?v=_OsYdePR1IU)>. Acesso em: 26 abr. 2014.
- ÀRIES, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- AQUINO, J. G. (Org.). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. 14. ed. São Paulo: Summus, 1996.
- AVILA, L. de F. **As medidas socioeducativas em meio aberto e a relação com a judicialização das violências nas escolas na cidade de Porto Alegre**. 2013. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.
- AZEVEDO, M. A.; GUERRA, V. N. de A. **Com licença vamos à luta**. São Paulo: Iglu, 1998.
- BADINTER, E. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- BARAÚNA, C. C. **As representações sociais da doutrina de proteção integral e a execução das medidas socioeducativas: uma relação possível**. 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2010.
- BAUMAN, Z. **Capitalismo parasitário**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- BOMBARDA, F. **Liberdade assistida: pressupostos da legislação brasileira e a prática dos orientadores de medida socioeducativa**. 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2011.
- BORBA, P. L. de O. **Juventude marcada: relações entre ato infracional e a escola pública em São Carlos – SP**. 2012. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.
- BORSA, J. C. **O papel da escola no processo de socialização infantil**. 2007. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/texto/A0351.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2016.
- BRAGA, L. de L. **Exposição à violência e comportamento suicida em adolescentes de diferentes contextos**. 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- BRANCO, L. C. **Manual de introdução ao direito**. Jundiaí: Literarte, 2000.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Câmara aprova em 2º turno redução da maioria penal em crimes graves**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Decreto-Lei n.º 3.799, de 5 de novembro de 1941**. Transforma o Instituto Sete de Setembro em Serviço de Assistência a Menores e dá outras providências. Rio de Janeiro, 1941. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=87272>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 4.513, de 1º 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. Brasília, DF, 1964. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/L4513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4513.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 6.697, de 10 de outubro de 1979**. Institui o Código de Menores. Brasília, DF, 1979. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1970-1979/L6697.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6697.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis n.ºs 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis n.ºs 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1º de maio de 1943. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Centro de Referência Especializado de Assistência social – CREAS**. Disponível em: <<http://mds.gov.br/assuntos/assistencia-social/idades-de-atendimento/creas>>. Acesso em: 5 jan. 2016.

CALADO, V. A. **Escolarização, gênero e conflito com a lei**: um estudo de registros de atendimento a adolescentes em medida socioeducativa. 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

CAPARRÓS, R. F. Q. **Entre saberes, sabores e desafios da tarefa educativa com jovens em conflito com a lei**: como as educadoras significam os processos educativos do espaço do programa de medidas socioeducativas em meio aberto. 2013. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

CARDOSO, F. H. **A soma e o resto: um olhar sobre a vida aos 80 anos.** Mapa-múndi. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

CASTRO, R. E. F. de. **Funcionamento psíquico de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto.** 2013. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

CATANI, A. F.; GUTIERREZ, G.L. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios.** 8.ed. São Paulo: Cortez, 2013.p. 87-104

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHRISPINO, Á.; CHRISPINO, R.S.P.A. A judicialização das relações escolares e a responsabilidade civil dos educadores. **Ensaio: aval.pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.16, n. 58, p. 9-30, jan./mar. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n58/a02v1658.pdf>> Acesso em: 5 jan. 2016.

COLLADO, D. M. de S. **O direito à educação escolar do adolescente autor de ato infracional no município de Belo Horizonte/MG.** 2013. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

COORDENAÇÃO ECUMÊNICA DO SERVIÇO. **Do direito e da Justiça das crianças.** Salvador, 1996.

CORAZZA, S.M. Percurso pela história da criança. In: \_\_\_\_\_. **Infância e educação.** Era uma vez... quer que conte outra vez?. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 79-136.

COSTA, D. P. da. **A inclusão de adolescentes em conflito com a lei em Londrina: um desafio para a escola pública.** 2013. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

COZER R. C. **A visão da escola sobre a internação com as famílias dos alunos: o cenário das primeiras series do ensino fundamental.** 2003. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2003.

CRUZ, A. V. H. **O adolescente em conflito com a lei e a escola: criminalização e inclusão perversa.** 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

CURITIBA. Secretaria Estadual de Educação. **Programa de mobilização para a inclusão escolar e valorização da vida Fica Comigo: enfrentamento à evasão escolar.** 2. ed. Curitiba: SEED, 2009.

DEL PRIORE, M. (Org.). **História das crianças no Brasil.** 5. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

DIADEMA. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Diadema>>. Acesso em: 22 mar. 2014.

DIAS, A. F. **O jovem autor de ato infracional e a educação escolar**: significados, desafios e caminhos para a permanência na escola. 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

DUARTE, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

ELIAS, R. J. (Org.). **Comentários ao Estatuto da criança e do adolescente**. 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2004.

FALEIROS, E. T. S. **Repensando os conceitos de violência, abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes**. Brasília, DF: Thesaurus. 2003.

FAZOLO, E. et al. História e política da educação infantil. In: FARIA, S. C. de. **Educação infantil em curso**. Rio de Janeiro: Raval, 1997.p. 11

FELICIANO, H. V. **Transgressão e autoconceito dos jovens na escola**. 2. ed. Lisboa: Fim de Século, 1995.

FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

FERREIRA, R. M. de A. **Inclusão escolar de adolescentes em situação de liberdade assistida**. 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2011.

FRONTANA, I. C. R. C. **Criança e Adolescente nas ruas de São Paulo**. São Paulo: Loyola, 1999.

GAIO, R.; CARVALHO, R. B.; SIMÕES, R. **Método e técnicas de pesquisa**: a metodologia em questão. Petrópolis: Vozes, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

\_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, R. **Disciplina, limite na medida certa**. Disponível em: <<http://monografias.brasilecola.com/pedagogia/disciplina-limite-na-medida-certa>>. Acesso em: 10 set. 2015.

GUEDES, M. A. **Educação e jovens em medida socioeducativa de semiliberdade**: um desafio ao educador no cotidiano educacional na cidade de São Paulo. 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2014.

GUIMARÃES, S. E. R. **O Estilo Motivacional do Professor e a Motivação Intrínseca dos Estudantes**: Uma Perspectiva da Teoria da Autodeterminação. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/prc/v17n2/22466.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

HUERTAS, J. A. **Motivación**: querer aprender. Buenos Aires: Aique, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Você sabia?** Curiosidades: estados mais populosos. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<http://7a12.ibge.gov.br/voce-sabia/curiosidades/estados-mais-populosos.html>>. Acesso em: 15 jan. 2016.

KETELHUT, M. R. C. **Ressocialização**: depoimentos de professores e mães de adolescentes da Fundação Casa. 2012. Dissertação (Mestrado) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2012.

KNÜPPE, L. **Motivação e desmotivação**: desafio para as professoras do Ensino Fundamental. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-0602006000100017](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-0602006000100017)>. Acesso em: 10 fev. 2016.

LEI. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Lei>>. Acesso em: 22 mar. 2014.

LIBÂNIO, J. C. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-cultural dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1994.

\_\_\_\_\_. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: MF Livros, 2008.

\_\_\_\_\_ et al. **Educação escolar**: políticas, estruturas e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, L. de O. **Educar para a comunidade**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1966.

LOPES, L.; SILVA, I. **Concepção de infância: uma busca pela trajetória do legalizado**. 2007. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/25/art11\\_25.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/25/art11_25.pdf)>. Acesso em: 19 fev. 2016.

LUCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

\_\_\_\_\_. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis: Vozes, 2010.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, M. de T. **A proteção constitucional de crianças e adolescentes e os direitos humanos**. Barueri: Manole, 2003

MAHONEY, A.A. Contribuições de H. Wallon para a reflexão sobre as questões educacionais. In: PLACCO, V. S. (Org.). **Psicologia & Educação**: Revendo Contribuições. São Paulo: Loyola, 2002. p. 9-32.

MARINHO, R. S. M. F. **Processos de proteção e vulnerabilidade segundo jovens das cidades além-rio**. 2012. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2012.

MARTINS, J. et al. O professor e o aluno em liberdade assistida: um estudo exploratório. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 9, n. 1, jun. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572005000100011&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572005000100011&script=sci_arttext)>. Acesso em: 22 mar. 2014.

- MAY, T. **Pesquisa social**: questões, métodos e processo. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- MINAYO, M. C. de S. **O Desafio do Conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 1993.
- MONLEVADE, J. **Educação pública no Brasil**. Ceilândia: Idéa, 1997.
- MONTEIRO, E.; MOTTA, A. **Gestão escolar**: perspectivas, desafios e função social. Rio de Janeiro: LTC, 2013.
- MONTEIRO, R. F. **Adolescentes em conflito com a lei**: memórias e trajetórias de vivências na escola. 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2010.
- MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional**. 12. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- MORENO, C. **Problema social – Seu Jorge**. 2011. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=o4zeAGtsn2U>>. Acesso em: 27 maio 2014.
- MUSTAFA, S. P.; MAXIMO, L. F. A produção científica da Anped e da Intercom no GT da educação e comunicação. **Ciência da informação**, Brasília, DF, v.32, n. 1, p.82-90, 2003.
- OLIVEIRA, Z. de M. R. de. **Educação Infantil**: Muitos olhares. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- ONOFRE, E. **Educação escolar na prisão**. Para além das grades: a essência da escola e a possibilidade de resgate da identidade do homem aprisionado. 2002. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – UNESP, Araraquara, 2002.
- PADOVANI, A. S. **Vozes aprisionadas**: sentidos e significados da internação para adolescentes autores de atos infracionais. 2013. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.
- PARO, V. H. **Administração Escolar**. Introdução crítica. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.
- PAULA, L. de. **Liberdade assistida**: punição e cidadania na cidade de São Paulo. 2011. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
- PEREIRA, R. da C. (Org.). **Afeto, ética, família e o novo código civil**. Belo Horizonte: Del Rey, 2004.
- PERRENOUD, P.; GATHER, M. As competências para ensinar no século XXI: Formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- REGO, T. C. **Memórias de escola**: Cultura escolar e constituição de singularidades. Petrópolis: Vozes, 2003.

REIS, V. da S. **O ensino-aprendizagem do inglês como língua estrangeira (ile) no espaço dentro-fora da lei de uma unidade socioeducativa para adolescentes infratores.** 2011. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

ROCHA, M. F. J. **Conflito, diálogo e permanência: o professor mediador, o adolescente que cometeu ato infracional e a escola.** 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

RUFINO, J. B. **Escolha com ganho e perda concomitantes de quantias monetárias e privação de liberdade: uma comparação entre adolescentes com e sem histórico de ato infracional.** 2012. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

SALVADOR, Â. D. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica.** 11. ed. Porto Alegre: Sulina, 1986.

SANTANA, A. N. V. de. **Contribuições do ensino de ciências no Centro de Atendimento Socioeducativo de Goiânia.** 2013. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

SANTANA, J. S. S. O processo de exclusão de adolescentes no Brasil: sua origem na infância desvalorizada. In: RAMOS, F. R. S.; MONTICELLI, M.; NITSCHKE, R. G. (Org.). **Um encontro da enfermagem com o adolescente brasileiro.** Brasília, DF: ABEn, 2000. v. 1, p. 15-36.

SANTOS, E. R. B. dos. **O jovem contemporâneo.** 2012. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/o-jovem-contemporaneo/92132/>>. Acesso em: 22 mar. 2014.

SARAIVA, J. B. C. Adolescentes em confronto com a lei: O ECA como instrumento de responsabilização ou eficácia das medidas socioeducativas. **Portal Boletim Jurídico,** Uberaba, ano 1, n. 153, jul. 2002. Disponível em: <<http://www.boletimjuridico.com.br/doutrina/texto.asp?id=153>>. Acesso em: 5 jan. 2016.

SAVATER, F. **O valor de educar.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2012.

SAVE the Children. Disponível em: <[www.savethechildren.org/site/c.8rKLIXMGIpI4E/b.6115947/k.8D6E/Official\\_Site.htm](http://www.savethechildren.org/site/c.8rKLIXMGIpI4E/b.6115947/k.8D6E/Official_Site.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2016.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da educação. In: SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 8. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2003. p.120.

SHILLING, F. **A sociedade da insegurança e a violência na escola.** São Paulo: Moderna, 2004.

SILVA, E. R. **A criança, a infância e a história.** Campinas: Unicamp, 2011. Disponível em: <<http://historiaehistoria.com.br/materia.cfm?tb=alunos&id=368>>. Acesso em: 23 jun. 2014

SILVA, V. F. **Perdeu, passa tudo!** A voz do adolescente autor de ato infracional. Juiz de Fora: UFJF, 2005.

SOARES, L. E. Juventude e violência no Brasil contemporâneo. In: NOVAES, R. et al. **Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p.130-150.

TAVARES, J. de F. **Direito da infância e da juventude**. Belo Horizonte: Del Rey, 2001.

TEIXEIRA, A. **Educação é um direito**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.

TEIXEIRA, E. B. A análise de dados na pesquisa científica: importância e desafios em estudos organizacionais. **Desenvolvimento em questão**, Unijuí, v. 1., n. 2., p. 177-201, jul./dez. 2003. Disponível em:  
<<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/desenvolvimentoemquestao/article/view/84/41>>. Acesso em: 4 jan. 2016.

TEIXEIRA, P. S. **Adolescentes em semiliberdade: consumo de álcool e outras drogas e atendimento em uma unidade do interior do estado de São Paulo**. 2014. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2014.

TERRA, S. H. et al. **Adolescência, ato infracional e cidadania**. Brasília, DF: Abong/Fórum DCA Nacional, 1999.

TIBA, I. **Disciplina, limite na medida certa**. São Paulo: Gente, 1996.

UGIONI, M. M. O. **Investigação do emprego da mídia informática sob a luz de Vygotsky como elemento motivador da aprendizagem**. Disponível em:  
<[http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/documentos/cat\\_view/271-midias-na-educacao](http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/documentos/cat_view/271-midias-na-educacao)>. Acesso em: 12 fev. 2016.

UNGARO, G. G. **Responsabilidade do Estado e direitos humanos**. São Paulo: Saraiva, 2012.

VELOSO, A. C. G. P. **Como a escola é vista pelos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação**. 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

VIEGAS, W. **Fundamentos de metodologia científica**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1999.

VOLPATO, G. **Jogo e brinquedo: reflexão a partir da teoria crítica**. Montes Claros: Unimontes, 2002.

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

\_\_\_\_\_. (Org.). **O adolescente e o ato infracional**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

**ANEXO A – Resolução SE nº 19, de 12 de fevereiro de 2010***Institui o Sistema de Proteção Escolar na rede estadual de ensino de São Paulo e dá providências correlatas*

O Secretário da Educação, considerando que:

- o exercício do direito público subjetivo do aluno à educação deve-se efetivar em ambiente escolar democrático, tolerante, pacífico e seguro;
  - é responsabilidade da Administração Pública zelar pela integridade física dos alunos e servidores nos estabelecimentos da rede estadual de ensino, assim como pela conservação e proteção do patrimônio escolar;
  - as escolas devem promover modelos de convivência pacífica e democrática, assim como práticas efetivas de resolução de conflitos, com respeito à diversidade e ao pluralismo de idéias,
- Resolve:

Art. 1º - Fica instituído o Sistema de Proteção Escolar, que coordenará o planejamento e a execução de ações destinadas à prevenção, mediação e resolução de conflitos no ambiente escolar, com o objetivo de proteger a integridade física e patrimonial de alunos, funcionários e servidores, assim como dos equipamentos e mobiliários que integram a rede estadual de ensino, além da divulgação do conhecimento de técnicas de Defesa Civil para proteção da comunidade escolar.

Art. 2º - o Sistema de que trata o artigo 1º desta resolução será implantado de forma descentralizada e gradativa, cabendo aos órgãos abaixo relacionados as seguintes atribuições:

- I – ao GSE - Gabinete da Secretaria de Estado da Educação, a coordenação e a gestão geral do Sistema;
- II – à FDE - Fundação para o Desenvolvimento da Educação, a execução das ações do Sistema;
- III – às DEs- Diretorias de Ensino, a gestão do Sistema, em nível regional;
- IV – às UEs - Unidades Escolares, a observância das diretrizes e a execução local e diária das ações implementadas pelo Sistema.

Art. 3º - a execução das ações do Sistema de Proteção Escolar será coordenada pela Supervisão de Proteção Escolar e Cidadania (SPEC), regulamentada pela Norma de Organização FDE 13, de 28-08-2009.

Art. 4º Fica instituído, no Gabinete do Secretário, um Grupo de Trabalho, coordenado pela Supervisão de Proteção Escolar e Cidadania (SPEC), com o objetivo de assessorar a formulação e execução das ações do Sistema de Proteção Escolar, composto por 1 representante de cada um dos órgãos seguintes:

- I – do Gabinete do Secretário;
- II – da Coordenadoria de Normas e Estudos Pedagógicos (CENP);
- III – da Coordenadoria de Ensino do Interior (CEI);
- IV – da Coordenadoria de Ensino da Grande São Paulo (COGSP);
- V – da Diretoria de Projetos Especiais da Fundação para o Desenvolvimento da Educação (DPE – FDE);
- VI – do Centro de Referência em Educação – CRE “Mário Covas”;
- VII – do Conselho Estadual de Educação – CEE

Art. 5º - para o cumprimento das diretrizes e execução regional e local das ações relativas ao Sistema de Proteção Escolar, as Diretorias de Ensino e as unidades escolares estaduais contarão com recursos humanos próprios, cujo provimento obedecerá a um cronograma gradativo que levará em conta fatores de vulnerabilidade e de risco a que estão expostas as escolas da rede estadual de ensino.

Art.6º - Cada Diretoria de Ensino indicará dois representantes, um dos quais, obrigatoriamente, Supervisor de Ensino, que serão, sob a orientação do Dirigente Regional de Ensino, os educadores responsáveis pela gestão em nível regional do Sistema de Proteção Escolar.

§ 1º - Os representantes de que trata o caput deste artigo poderão contar com o suporte técnico de equipes multidisciplinares, que os subsidiarão:

1 - na articulação com órgãos e entidades públicos e da sociedade civil que atuam na proteção e no atendimento do público escolar;

2 - no suporte ao diretor de escola, por requisição do Dirigente Regional de Ensino, para a identificação de fatores de vulnerabilidade e de risco vivenciados por determinada escola;

3 - no desenvolvimento de ações e projetos de prevenção, previamente submetidos à aprovação do Dirigente Regional de Ensino, que tratem de fatores de vulnerabilidade e de risco identificados numa determinada escola.

§ 2º - o perfil e o número de profissionais que irão constituir as equipes multidisciplinares de que trata o parágrafo anterior, bem como a metodologia de trabalho a ser observada, serão objeto de ato normativo específico.

Art. 7º - Para implementar ações específicas do Sistema de Proteção Escolar, a unidade escolar poderá contar com até 2 docentes, aos quais serão atribuídas 24 (vinte e quatro) horas semanais, mantida para o readaptado a carga horária que já possui, para o desempenho das atribuições de Professor Mediador Escolar e Comunitário, que deverá, precipuamente:

I - adotar práticas de mediação de conflitos no ambiente escolar e apoiar o desenvolvimento de ações e programas de Justiça Restaurativa;

II - orientar os pais ou responsáveis dos alunos sobre o papel da família no processo educativo;

III - analisar os fatores de vulnerabilidade e de risco a que possa estar exposto o aluno;

IV - orientar a família ou os responsáveis quanto à procura de serviços de proteção social;

V - identificar e sugerir atividades pedagógicas complementares, a serem realizadas pelos alunos fora do período letivo;

VI - orientar e apoiar os alunos na prática de seus estudos.

§ 1º - Os professores que desempenharão as atribuições de Professor Mediador Escolar e Comunitário serão selecionados pela Diretoria de Ensino, conforme instruções a serem divulgadas pelos órgãos centrais desta Pasta, observada a seguinte ordem de prioridade:

1 - titular de cargo docente, da própria escola, que se encontre na condição de adido, sem descaracterizar essa condição;

2 - titular de cargo docente, de outra unidade escolar mesma Diretoria de Ensino, que se encontre na condição de adido, sem descaracterizar essa condição;

3 - docente readaptado, da própria escola, com perfil adequado à natureza das atribuições de que trata os incisos deste artigo, portador de histórico de bom relacionamento com alunos e com a comunidade, e desde que respeitado o rol de atribuições estabelecido pela Comissão de Assuntos de Assistência à Saúde – CAAS;

4 - docente ocupante de função-atividade da mesma Diretoria de Ensino, de que trata o inciso V do artigo 1º das Disposições Transitórias da Lei Complementar 1.093, de 16-07-2009.

§ 2º - Os docentes que desenvolverão as atribuições de Professor Mediador Escolar e Comunitário serão capacitados e observarão, no desenvolvimento de suas atividades, metodologia de trabalho a ser definida por esta Pasta.

§ 3º - o Professor Mediador Escolar e Comunitário poderá, no exercício de suas atribuições, contar com a colaboração de professores auxiliares da própria unidade escolar, selecionados pelo Diretor de Escola dentre aqueles abrangidos pelo disposto no parágrafo 2º do artigo 2º da Lei Complementar 1.010/2007, que se encontrem na situação prevista no inciso V do artigo 1º das Disposições Transitórias da Lei Complementar 1.093, de 16-07-2009.

§ 4º - Os professores auxiliares de que trata o parágrafo anterior apoiarão o Professor Mediador Escolar e Comunitário no desenvolvimento das atividades relacionadas nos incisos deste artigo,

no período em que não lhes forem atribuídas outras atividades pelo Diretor da Escola durante o cumprimento da carga horária mínima prevista em lei.

Art. 8º - Os órgãos centrais da Pasta, de acordo com as respectivas atribuições e competências, determinarão, em conjunto com as Diretorias de Ensino, a prioridade para a formação dos quadros de recursos humanos nos termos dos artigos 6º e 7º desta resolução.

Art. 9º - Fica regulamentado o “Sistema Eletrônico de Registro de Ocorrências Escolares – ROE”, que se constitui em um instrumento de registro on-line, acessível pelo portal da Fundação para Desenvolvimento da Educação – FDE, [www.fde.sp.gov.br](http://www.fde.sp.gov.br), para o registro de informações sobre:

I - ações ou situações de conflito ou grave indisciplina que perturbem sobremaneira o ambiente escolar e o desempenho de sua missão educativa;

II - danos patrimoniais sofridos pela escola, de qualquer natureza;

III - casos fortuitos e/ou de força maior que tenham representado risco à segurança da comunidade escolar;

IV - ações que correspondam a crimes ou atos infracionais contemplados na legislação brasileira.

§ 1º - As informações registradas no “Sistema Eletrônico de Registro de Ocorrências Escolares – ROE” serão armazenadas para fins exclusivos da administração pública, sendo absolutamente confidenciais e protegidas nos termos da lei.

§ 2º - Caberá, ao Diretor da Unidade Escolar, a responsabilidade pela inserção e proteção dos dados registrados, podendo, discricionariamente, conceder ao Vice-Diretor e/ou o Secretário de Escola autorização de acesso ao sistema.

§ 3º - o registro das situações elencadas nos itens deste artigo é compulsório e deverá ser efetuado em até 30 dias da data da ocorrência.

§ 4º - Os Dirigentes Regionais de Ensino, assim como os servidores da Diretoria de Ensino por eles indicados, terão acesso às informações registradas no “Sistema Eletrônico de Registro de Ocorrências Escolares – ROE” relativas às escolas de sua região, ficando esses servidores responsáveis pelo sigilo e proteção dos dados registrados.

**ANEXO B – Artigo 4º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

[...]

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:  
I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

a) pré-escola; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

b) ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

c) ensino médio; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)

II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VIII - atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

VIII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

X - vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade. (Incluído pela Lei nº 11.700, de 2008).