

# Uma análise da escolarização no contexto da medida socioeducativa de semiliberdade (Rio de Janeiro, 2018-2020)

Miler Couto Pinheiro\*

Camila Serafim Daminelli\*\*

## Introdução

Este texto analisa o processo de reinserção de adolescentes no ambiente da educação escolar durante o cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade, na região norte do estado do Rio de Janeiro, entre os anos de 2018 e 2020. Os altos índices de socioeducandos em defasagem idade-ano escolar, bem como a resistência dos/as profissionais de educação em receber adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, impele repensar o direito à escolarização na sociedade brasileira no tempo presente.

O corpus documental constitui-se pelas legislações pertinentes e por entrevistas com profissionais<sup>1</sup> e socioeducandos<sup>2</sup>. As entrevistas foram realizadas no ano de 2018 e fizeram parte dos estudos do autor junto ao curso de Especialização em

---

\* Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Possui diversas especializações, com destaque para a Especialização em Políticas Públicas e Socioeducação (ENS/UnB). Pedagogo de formação, atualmente atua junto ao Departamento Geral de Ações Socioeducativas do Estado do Rio de Janeiro (DEGASE).

E-mail: milercouto@yahoo.com.br

\*\* Doutora em História. Atua na área de concentração da História do Tempo Presente, com ênfase no campo de estudo das políticas sociais para infância e juventude no Brasil. Atualmente é professora de História no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES)/Campus Aracruz. É pesquisadora associada ao Laboratório de Relações de Gênero e Família (LABGEF) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e membro da Red de Estudios de Historia de las Infancias en America Latina (REHIAL).

E-mail: camis.hst@gmail.com

<sup>1</sup> As entrevistas com profissionais da Educação foram realizadas entre os dias 25 de junho e 05 de julho de 2018, em diferentes Unidades Escolares: na Escola Municipal Maria Lúcia, no Colégio Estadual Nilo Peçanha e no Centro Educacional Municipal do Sindicato dos Trabalhadores Na Indústria do Açúcar de Campos (CEMSTIAC); todas unidades localizadas na cidade de Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, Brasil.

<sup>2</sup> As entrevistas com socioeducandos foram realizadas entre os dias 18 e 22 de junho de 2018, na Unidade Socioeducativa de Semiliberdade em Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, Brasil.

Políticas Públicas e Socioeducação<sup>3</sup>. Além de traçar um perfil dos alunos em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade no recorte tempo-espacial delimitado, analisamos o comprometimento dos profissionais de educação no sentido de acolher, ambientar e de contribuir na projeção de perspectivas distantes das práticas ilícitas.

O capítulo está dividido em quatro seções. Na primeira parte realizamos um breve histórico da construção do direito ao acesso e permanência escolar de crianças e adolescentes no Brasil, com base na historiografia pertinente. Na seção seguinte, inserimos a discussão da escolarização no âmbito da medida socioeducativa de semiliberdade. Para o cumprimento desta medida, como em outras voltadas a adolescentes autores de ato infracional, há a obrigatoriedade de sua matrícula e permanência na educação escolar. As entrevistas realizadas com os/as profissionais da educação são analisadas na terceira seção do texto e, na última seção, apreendemos a concepção dos próprios socioeducandos acerca da sua reinserção no ambiente escolar durante o cumprimento da medida socioeducativa de semiliberdade.

## Democratização do direito ao acesso e permanência escolar: breve histórico

O direito à educação das crianças e dos adolescentes no Brasil deu-se paulatina e processualmente ao longo de diversos momentos da história do país, com predomínio no século XX e, sobretudo, no período da chamada Nova República. Com vias a destacar a relevância do momento vivido pós-1988 – aqui referendado como tempo presente – faremos uma breve incursão na História da Educação no Brasil.

Durante o período colonial, a educação disponível na América Portuguesa era realizada pelos jesuítas vindos da Metrópole para catequizar os nativos e instruir os filhos dos colonos. Embora o período abarque três séculos e haja nele significativa heterogeneidade, em linhas gerais estes religiosos ofertaram as chamadas primeiras letras, grau primário, secundário e o ensino artístico, com ênfase na catequese (SHIGUNOV NETO e MACIEL, 2008). Tal oferta se evidenciou em número muito insatisfatório para atender a demanda populacional do vasto território da colônia, ainda que fosse pouco povoado naquele momento. A proposta educativa oriunda da Companhia de Jesus não se constituía, evidentemente, em um direito social,

---

<sup>3</sup> A Especialização em Políticas Públicas e Socioeducação foi oferecida junto à Escola Nacional de Socioeducação (ENS) e ao Centro de Estudos Avançados de Governo e Administração Pública (CEAG), da Universidade de Brasília (UnB).

imperando a ausência de instrução geral e o analfabetismo, conforme sinaliza Ferraro (2008).

Com a vinda da Corte portuguesa para o Brasil, emergiu certa preocupação com a instrução como um todo, momento em que foram construídas as primeiras faculdades, direcionadas às classes dominantes. A educação não escolar através da construção de centros culturais, academias de letras, Institutos de Ensino, dentre outros, passou a demandar atenção, com vistas a atender as necessidades e os anseios da Corte portuguesa. A grande massa da população se restringia, quando muito, à educação gratuita primária, cuja oferta era escassa e exclusiva aos grandes centros urbanos.

Conforme destacado por Schueler (1999), a partir de 1850 intensificaram-se no âmbito da Corte, assim como nas províncias, as preocupações e medidas em prol da implantação de um sistema de educação pública. Embora o Ato Adicional, de 1834, já abordasse o tema, o *Regulamento da Instrução Primária e Secundária no Município da Corte*, de 1854, normatizou a instrução pública ao delimitar seu caráter obrigatório, gratuito e vetado à população cativa. Segundo a autora, além da exclusão desta grande parcela populacional – crianças e adolescentes cativos – a instrução pública imperial reforçou paulatinamente um sistema que separava o trabalho intelectual (humanístico) e o manual (profissional), de acordo com as divisões entre as classes sociais.

A primeira Constituição da República (1891) não alterou o *status* do direito e do acesso da população à educação, estabelecendo apenas que o ensino público ofertado estaria embasado na laicidade, já que o próprio Estado brasileiro assim se declarava. Com a promulgação da Constituição de 1934, por sua vez, a educação passou a ser descrita como um direito de todos – pelo menos na letra da lei – cuja responsabilidade cabia às famílias e aos poderes públicos. Com o advento do Estado Novo, em 1937, num contexto de expansão das forças produtivas do país, vemos como a educação escolar galgou novo caráter; além de impulsionada como instrumento de inserção social e construção do corpo laboral e político da nação, uma gama cada vez mais ampla da população almejava um lugar neste processo (ANDREOTTI, 2006)<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Em especial no que se relaciona à defesa da escola pública, merece destaque o movimento da *Escola Nova*, que floresceu no começo do XX, o qual propunha, grosso modo, transformar a escola em um instrumento de formação da consciência e da autonomia dos e das estudantes. No ideário escolanovista deveriam ser excluídos os conteúdos que não se vinculavam a uma experiência cultural, social e política baseada na formação da autonomia e da cidadania consciente. Para esta discussão, conferir: Kulesza (2002).

A orientação precoce de crianças e adolescentes das camadas socialmente desfavoráveis ao universo laboral irá se desenvolver paulatinamente até atingir o seu ápice durante o governo dos generais-presidentes, entre 1964 e 1985. Também cumpre lembrar que até a década de 1960 o sistema de ensino brasileiro era ainda em grande parte regido pelas Leis Orgânicas de Ensino de 1942, que apregoavam um sistema diferenciado para meninos e meninas. Para eles, uma educação militarizada, para elas, uma educação voltada para o lar e as tarefas domésticas. Propostas estas que “vinham ao encontro de um estudo da sociedade pautado pela valorização patriótica, na formação para o trabalho e manutenção do modelo de ordem social, principalmente no que se refere à família” (ZALUSKI, 2018, p. 759).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1971, já durante o regime militar, a educação escolar irá converter-se em instrução francamente tecnicista e profissionalizante, em detrimento de um currículo que abrangesse as ciências humanas e sociais, por exemplo. Conforme destacado pelo historiador Jorge Zaluski (2018), as mudanças nos currículos escolares vieram no sentido de direcionar, por um lado, as crianças e jovens das classes pobres à profissionalização precoce com base em “aptidões” e, por outro, diminuir a pressão sob os cursos superiores/universitários, destinados às classes médias e economicamente privilegiadas. Em quaisquer dos dois momentos, seja no período democrático anterior ou no regime militar, a educação brasileira não se caracterizava como um direito que permitia aceder à cidadania, mas como instrumento de reprodução de lugares sociais determinados em função dos critérios de sexo/gênero e de classe social.

Em meados da década de 1980, quando o Brasil saía de mais de vinte anos de ditadura, as diretrizes educacionais brasileiras foram inspiradas pelos movimentos sociais, pelas organizações civis e por documentos internacionais de valorização dos direitos humanos, aí incluído o direito à escolarização e à profissionalização. Com a promulgação da Constituição de 1988 esses princípios se consolidaram, e a educação passou a ser um direito público assegurado pelo Estado a todos os brasileiros e brasileiras. Dentre os princípios presentes nesta Constituição que se relacionam com a educação formal, destacamos o objetivo de garantir o pleno desenvolvimento do ser humano, conforme previsto no Capítulo III, nos Artigos 6, 205, 206, 208, 210 e 214 (BRASIL, 1988).

Na Carta Magna, que elenca princípios e características fundamentais para a democratização e o desenvolvimento da política pública educacional, ressaltamos as seguintes normativas: gratuidade do ensino ofertado; direito ao acesso e permanência

nos estabelecimentos de ensino; direito à educação para jovens e adultos que não concluíram os estudos em idade própria; gestão democrática; garantia do padrão de qualidade do ensino ofertado; atendimento especializado aos alunos com deficiência; dentre outros (BRASIL, 1988).

Com o intuito de direcionar, regulamentar e organizar o ensino no país, havia sido sancionada, em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), substituída, como já exposto, por uma segunda, de 1971. Projetando uma nova perspectiva em consonância com o cenário educacional, elaborou-se então a LDB atual, sancionada em 1996. Esta lei rege a educação brasileira à luz dos princípios da Constituição Federal de 1998, ou seja, conectando a formação escolar ao desenvolvimento pleno do cidadão. Em ambos os documentos, a educação perpassa o contexto familiar, o institucional, a formação para o mercado de trabalho e para a cidadania, sendo ela fundamental, portanto, para a incorporação dos princípios da solidariedade e da convivência humana.

O consenso em torno do direito à educação que crianças, adolescentes e jovens gozam foi uma importante conquista para os brasileiros e brasileiras, mas também para o Estado, no sentido de promover através dela o desenvolvimento nacional. Conforme acreditamos, uma política pública educacional de base gera impactos significativos no contexto social, cultural, político e econômico do Estado, possibilitando a emancipação e a ascensão pessoal e profissional da população. Neste sentido, destaca-se a obrigatoriedade que, aos poucos, foi sendo construída em relação à educação para todos e todas que estejam na fase da vida considerada “idade escolar”<sup>5</sup>. Independentemente das condições socioculturais de suas famílias, ou situações excepcionais – como sua autuação em ato infracional – todas as crianças e adolescentes gozam deste direito, e jamais podem perdê-lo sob qualquer circunstância. Em concordância com essa premissa, Araujo elucida que:

O direito à educação traz uma potencialidade emancipadora do ponto de vista individual e igualitária do ponto de vista social, visto que a sua afirmação parte do pressuposto que a escolarização é niveladora das desigualdades do ponto de partida. O direito à educação pressupõe o papel ativo e responsável do Estado tanto na formulação de políticas públicas para a sua efetivação, quanto na obrigatoriedade de oferecer ensino com iguais possibilidades para todos (ARAUJO, 2011, p. 287).

---

<sup>5</sup> O Ensino Médio passou a ser obrigatório para todas as crianças e adolescentes brasileiros com a sanção da Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013. Até então, a obrigatoriedade se restringia ao Ensino Fundamental, que abarcava infantojuvenis dos seis aos 15 anos de idade (BRASIL, 2013).

Diante de uma perspectiva histórica de longa duração, as legislações que versam sobre o direito ao acesso e permanência de crianças e adolescentes na escola podem ser consideradas recentes. De acordo com o que foi destacado por Araujo (2011) a relação entre Estado e Educação a partir da ideia de formulação de políticas públicas emergiu tardiamente no Brasil. Do nosso ponto de vista, a acepção de políticas públicas educacionais como instrumento de cidadania e de combate às desigualdades só emergira no Brasil no horizonte da Nova República, portanto, há cerca de três décadas.

O direito à educação – e o direito a acessá-la gratuitamente e com qualidade – faz parte da intersecção de um conjunto de direitos fundamentais relativos ao desenvolvimento da sociedade, caracterizado no tempo presente como um serviço público que deve ser ofertado pelo Estado. Entretanto, o ideário dos direitos no âmbito da educação parece ainda longe de se evidenciar plenamente. Obstáculos de toda ordem, desde investimentos insuficientes, recursos humanos inadequados, até a má gestão escolar, impactam em assegurar-los, negligenciando a oferta, o acesso e a permanência escolar a uma parcela significativa das crianças, adolescentes e jovens brasileiros.

## O processo de escolarização e a medida socioeducativa de semiliberdade

O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) prevê, no Capítulo IV, Seção VI, a medida socioeducativa de semiliberdade a ser aplicada, pela autoridade competente, a adolescentes e jovens autores de ato infracional. O Estatuto, em seu Artigo 2º, considera adolescente pessoa entre 12 e 18 anos de idade. Conforme o Artigo nº 120 desta legislação, a semiliberdade “pode ser aplicada desde o início, ou como forma de transição para o meio aberto, possibilitada a realização de atividades externas, independentemente de autorização judicial” (não paginado). Disto compreende-se que o socioeducando já se encontra preparado, com autonomia e responsabilidade, para acessar serviços em espaços sociais, sendo a escolarização uma das obrigações do cumprimento da medida. Nesse processo, a unidade responsável pela execução da medida de semiliberdade passa a ser corresponsável pela inserção escolar do socioeducando, juntamente com a Secretaria de Educação Municipal e Estadual, partindo do princípio da incompletude institucional.

A medida socioeducativa de semiliberdade no Estado do Rio de Janeiro é exclusivamente de responsabilidade do Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE), criado em 1993 pelo Decreto Estadual nº 18.493, sendo um departamento pertencente ao Governo do Estado, atualmente vinculado à Secretaria

de Educação. O DEGASE atende, também, os socioeducandos em cumprimento de semiliberdade nos Centros de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente. Ao ingressar para cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade, a equipe técnica pedagógica responsável por acompanhar o socioeducando realiza a avaliação pedagógica inicial, direcionando estratégias e metas a serem atingidas durante o cumprimento da medida, com o objetivo de tentar garantir o direito à educação, preconizado pelas legislações.

Conforme dados disponibilizados pelo INEP, na página *web* da entidade<sup>6</sup>, um alto índice de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa encontra-se em distorção idade-série. Com o intuito de corrigir a defasagem escolar apresentada, promover a reinserção social e desenvolver o exercício da cidadania, os socioeducandos na semiliberdade são (re)inseridos em unidades escolares da rede pública de ensino, respeitando questões de territorialidade e objetivando resguardar a sua integridade. A escola exerce uma importante função social, sendo um ambiente estratégico de promoção de uma política com viés cultural, voltada para o exercício da cidadania, resgate e afirmação dos valores morais e éticos, sendo capaz de promover a inclusão e o sentimento de pertencimento (SARAIVA, 2006).

Com o intuito de minimizar os problemas enfrentados e direcionar o acesso aos estabelecimentos de ensino, o Conselho Nacional de Educação, através da Resolução nº 3 de 13 de maio de 2016, estabeleceu diretrizes para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa, assegurando no Artigo 7º a matrícula de socioeducandos sem qualquer forma de obstáculo, embaraço, preconceito ou discriminação, sempre que houver demanda, a qualquer tempo, sem obrigatoriedade de apresentação de documentação pessoal ou comprovação de escolaridade. Essas diretrizes visam facilitar a efetivação da matrícula escolar dos socioeducandos, oportunizando seu acesso, sem delongas, ao ambiente escolar.

Com a matrícula efetivada na unidade de ensino público, a equipe técnica pedagógica da semiliberdade acompanha o desempenho e rendimento educacional do adolescente, coordenando visitas à escola, mantendo contato com os gestores escolares, realizando atendimentos com reflexões e orientações, e objetivando estimular a frequência nas disciplinas, além da ressignificação de valores e atitudes. Busca-se estimular a emancipação e o protagonismo dos adolescentes, e, constatados, subsidiar a reavaliação da medida pelo juízo competente.

---

<sup>6</sup> Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 18 jun. 2018.

Araujo (2014, p. 162) corrobora afirmando que “[...] os fins da educação têm caráter social e político e a finalidade da educação escolar deve ser a de promover o ser humano em suas amplas capacidades”, oportunizando uma aprendizagem dialógica, humanizada, comprometida não apenas com o cumprimento do currículo e conteúdos mínimos, mas com a formação integral do ser humano. A educação deve visar a formação de “[...] sujeitos conscientes de sua situação histórica e social, capazes de alterar as condições históricas dadas, ou seja, uma educação emancipadora”, conforme descreveu Freitas (2017, p. 170).

O processo de escolarização, principalmente no contexto da medida de semiliberdade, é muito importante para despertar e desenvolver a autonomia e a responsabilidade dos socioeducandos. Primeiramente, pelo fato de terem que fazer o trajeto até a escola sozinhos, administrando o tempo e o percurso, assimilando o contexto de regras e acordos sociais. Depois, porque contribui de forma significativa na perspectiva da sua formação integral, sendo um importante espaço de socialização, de reflexão, e de ressignificação pessoal. Conforme nos recorda Liana Roquete, a educação é o principal instrumento de libertação e transformação dos indivíduos, pois possibilita a transformação social, a formação de sujeitos críticos e autônomos, comprometidos com uma sociedade mais justa e cidadã:

Pensar em mudanças sociais envolve a contribuição permanente da educação, numa perspectiva emancipatória. A transformação social está intimamente ligada à intervenção efetiva, no processo social, por meio da atividade de sujeitos conscientes (ROQUETE, 2014, p. 11).

Mesmo que as legislações em vigor garantam o direito ao acesso e permanência à educação; que resoluções direcionem o atendimento a adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa; e que estudos e pesquisas apontem a importância do processo educativo para o desenvolvimento humano e para as transformações sociais, socioeducandos em cumprimento de medida de semiliberdade ainda encontram dificuldade e/ou resistência para se (re)inserir nos ambientes escolares. Buscando delinear nuances desses entraves que ainda podemos encontrar, analisamos a seguir relatos coletados através de entrevistas semiestruturadas com os principais atores desse processo.

## Profissionais da educação e (re)inserção escolar de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade

Com o intuito de obter informações acerca de como os profissionais da educação encaram e compreendem a (re)inserção de adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade, realizamos uma intervenção com abordagem quantitativa e qualitativa, a partir de entrevistas semiestruturadas com 10 profissionais de diversas unidades escolares que têm socioeducandos matriculados. Os profissionais supracitados foram convidados a participar das entrevistas, que ocorreram em suas respectivas escolas de atuação. Os participantes foram informados acerca do objetivo do estudo e das condições da pesquisa junto ao termo de consentimento livre e esclarecido que assinaram. Com o intuito de resguardar a privacidade dos participantes e seus locais de trabalho, os nomes apresentados no decorrer das análises são fictícios.

A entrevista semiestruturada pautou-se num roteiro com indagações centrais referentes a hipóteses que poderiam ser comprovadas, reprovadas ou complexificadas, mas que em todo caso, nortearia o entrevistador a conduzir o processo a partir de inferências dos entrevistados. Para Manzini (1991, p. 154), “[...] esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas”. Para uma abordagem qualitativa, este instrumento se mostrou promissor ao possibilitar obter informações, discernimentos e impressões dos profissionais que fazem a política da educação acontecer na prática – indo além da coleta de respostas engessadas de uma abordagem estruturada/quantitativa.

Marconi e Lakatos (1996) compreendem a metodologia da entrevista oral como um encontro entre duas pessoas,

[...] a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social (MARCONI e LAKATOS, 1996, p. 84).

A análise das entrevistas resultou também em sínteses quantitativas, que buscaram mensurar dados para comprovar ou refutar as hipóteses levantadas, porém, com enfoque na análise crítica das respostas orais e noutras experiências compartilhadas com os profissionais entrevistados. Dentre os 10 profissionais

entrevistados, sendo dois do sexo masculino e oito do sexo feminino, todos possuem mais de 12 anos no exercício do magistério. Quatro dos 10 entrevistados exercem atualmente cargo de gestão, os outros dois atuam na secretaria escolar e outros 4 efetivamente atuam como docentes em sala de aula.

Confirmando a hipótese do quanto a política socioeducativa ainda é estigmatizada pela sociedade, obtivemos resposta unânime dos entrevistados com relação ao desconhecimento da medida socioeducativa de semiliberdade. Os entrevistados relataram que, apenas após o ingresso dos socioeducandos nas unidades escolares é que tomaram conhecimento da referida medida. Os profissionais relataram possuir conhecimento acerca da dinâmica das medidas protetivas, pois já trabalharam e ainda trabalham com alunos e alunas de Casa de Acolhimento Institucional da cidade, como aqueles acompanhados pelos Centros de Referência Especializado de Assistência Social-CREAS, equipamento da Secretaria Municipal de Promoção Social, que executam e acompanham o cumprimento de Liberdade Assistida. Relataram, ainda, conhecer a medida socioeducativa de internação. Interessante foi verificar que alguns profissionais destacaram que, tão pronto receberam os adolescentes em semiliberdade, associaram-nos com a dinâmica dos abrigos, e somente *a posteriori* foram conhecer a especificidade desta medida socioeducativa.

Questionados sobre o que poderia contribuir para o envolvimento dos adolescentes e jovens em atos infracionais, a situação de conflito familiar foi um aspecto levantado por apenas um entrevistado. Já os conflitos da fase da adolescência, o sentimento de pertencimento a grupos e crises existenciais foram fatores atribuídos por outra participante. Outros dois entrevistados relataram que o círculo de amizades e companhias consistia em um dos principais motivos para o envolvimento em atos ilícitos. O ambiente em que vivem, a comunidade e os conflitos de facções foram motivos apresentados por duas profissionais. Finalmente, a falta de oportunidades, de escolas de qualidade e inserção em cursos educativos ou profissionalizantes foram possíveis motivos apresentados em quatro das respostas obtidas.

A falta de estímulo, de incentivo e de participação da família no contexto escolar nos anos iniciais da escolarização foram considerados fatores relevantes para o elevado índice de distorção idade-ano escolar dos adolescentes, não só em cumprimento de medida socioeducativa, mas da população juvenil em geral. Sabemos que o processo de construção do conhecimento, não sendo bem trabalhado e desenvolvido nos primeiros anos de escolaridade, dificulta a conclusão do ensino. Para a docente Ana Carolina,

[...] quem não está envolvido no ambiente escolar encontra dificuldade para entender a importância da participação da família em acompanhar o desempenho escolar do filho o rendimento e comportamento na escola, o que pode gerar lacunas no processo de escolarização (2018).

A gestora de uma das unidades escolares, chamada Nilcéa, também relatou, neste sentido, o seguinte:

O aluno começa a apresentar dificuldades na aprendizagem, com a falta de recursos, a carência de profissionais multidisciplinares e de saúde para dar suporte a esse educando, falta de participação dos responsáveis ou carência de recursos financeiros da família em procurar ajuda de demais profissionais, ocasiona a repetência. Às vezes o aluno fica sendo reprovado por alguns anos e acaba perdendo o interesse pela escola, ficando desmotivado, culminando no abandono escolar (2018).

Outra gestora, Bárbara, sinalizou que “[...] são tantas demandas que a escola não consegue atender, pois não tem parceria com demais secretarias e políticas públicas”, e que é “como se a escola fosse o único ambiente capaz de solucionar todos os problemas, sendo a redenção dos problemas sociais” (2018).

Os entrevistados e entrevistadas relataram que não há resistência ao receber socioeducandos em cumprimento de medida socioeducativa, porém, que sua (re)inserção gera certa preocupação, no sentido de como os adolescentes e jovens irão interagir com o ambiente escolar. Os profissionais que trabalham diretamente com os socioeducandos, no entanto, não deixam de indagar aos gestores/as qual o ato infracional cometido pelo adolescente, principalmente em reuniões pedagógicas e conselhos de classe. “De certa forma os alunos em cumprimento de medida acabam expressando para os outros alunos que estão sendo acompanhados pela Justiça, talvez como uma forma de se impor” – relatou a docente Jocilane (2018), questão também levantada por mais dois entrevistados/as.

Os socioeducandos se destacam, ainda, por terem um controle de frequência escolar mais rígido e direcionado: “Os alunos que cumprem medida têm a pastinha onde todo dia assinamos o controle de frequência enquanto os demais alunos não têm. Isso desperta a curiosidade dos outros alunos”, relatou a gestora Márcia durante a entrevista.

No que concerne à acolhida aos socioeducandos, os entrevistados relataram que esta etapa é realizada de forma similar àquela dos outros educandos, sem distinção ou discriminação: procurando integrá-los à turma, e quando necessário,

realizando-se a adequação do plano de estudos. Dentre os entrevistados/as, dois sinalizaram que procuram se aproximar dos adolescentes como tentativa de criar vínculos, objetivando compreender um pouco das suas vivências e experiências para ajudar pedagogicamente no que for possível.

Todos os entrevistados/as relataram que o Projeto Político Pedagógico das unidades escolares não trata de forma específica sobre a temática da socioeducação e da (re)inserção dos adolescentes em cumprimento de medida, mas que o documento aborda a questão da interação de toda a comunidade escolar no desenvolvimento de atividades e projetos que favoreçam a autonomia, reflexão e protagonismo dos alunos. “Procuramos trazer para a prática pedagógica diária a questão do respeito e apreço às diferenças, de valorizar as experiências e as pessoas como sendo um ser único”, ressaltou o docente Carlos durante a entrevista.

O desconhecimento de todas e todos os entrevistados a respeito da Resolução nº 3 de 2016 do Conselho Nacional de Educação, que versa sobre o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, chamou-nos atenção. Os profissionais relataram estar cientes de que não podem negar vagas para os adolescentes encaminhados e acompanhados pela Justiça. Todavia, não sabiam da existência da Resolução que dispõe, em seu Capítulo III, Artigo 7, Inciso I, que os estabelecimentos de ensino devem efetuar a matrícula sempre que houver demanda e a qualquer tempo.

Sobre o processo de matrícula, os entrevistados/as sinalizaram que seguem as orientações da portaria de cada ano letivo, disponibilizada pela Secretaria de Educação, além de orientações da Supervisão/Inspeção Educacional, sendo exigida a certidão de nascimento e o documento de comprovação de escolaridade. Como exposto anteriormente, o fato de os profissionais entrevistados desconhecerem a Resolução nº 3 de 2016 do Conselho Nacional de Educação, resulta no desconhecimento, também, do Artigo 7, Inciso II, que afirma que a matrícula deve ser assegurada mediante a autodeclaração ou declaração do responsável. “Nossa! Não sabia que podia fazer matrícula sem documento de identificação e comprovante de escolaridade anterior”, sinalizou o profissional Marcos, que atua na secretaria. “Achei que o documento de identificação fosse o único indispensável, pois na falta de documento de escolarização pode ser realizada classificação, conforme a LDB”, relatou, por sua vez, a gestora Ana Paula.

Acerca da frequência às aulas ministradas e do rendimento escolar dos adolescentes, os entrevistados/as relataram que poucos matriculados frequentam a escola e aqueles que o fazem encontram muita dificuldade para assimilar os objetivos

mínimos constantes nos currículos, principalmente por chegarem com defasagem de conteúdo e dificuldade no processo de leitura, escrita e compreensão. “A equipe vem e matricula muitos adolescentes, mas eles não frequentam”, relatou a gestora Nilcéa. “Na minha turma tem um jovem em cumprimento de medida e que está muito interessado no processo de aprendizagem, mas é muito difícil isso acontecer, pois geralmente não demonstram muito interesse”, sinalizou a docente Maria Cláudia. Moreira et al. (2015) corroboram com o contexto evidenciado, ao sinalizarem que “os alunos não se interessam pela escola, e os professores apresentam dificuldade de acolher os alunos das medidas socioeducativas”.

Os/as profissionais da educação entrevistados/as relataram pouca adesão dos socioeducandos às aulas ministradas e, os poucos que frequentam o ambiente escolar, encontram dificuldade em assimilar e cumprir as regras e acordos dentro das escolas, talvez um reflexo da falta de limites e da pouca familiarização com um ambiente de regras. Os gestores sinalizaram que frequentemente precisam realizar contato com a equipe da unidade socioeducativa para avisar sobre conflitos e dificuldades em relação ao cumprimento de regras básicas. A maior dificuldade é a de conseguir sensibilizar os adolescentes e jovens sobre a importância de se manterem dentro da sala para participarem das aulas em curso. Essas narrativas remetem aos escritos de Moreira et al.:

Os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas tornam-se objeto de mecanismos de contenção e controle, especialmente aqueles que os identificam como “alunos-problema”. A escola reproduz e reforça as narrativas da mídia e das esferas políticas sobre a contaminação escolar pela violência dos territórios e das classes perigosas. Assim, um adolescente que já se encontra nessa trajetória infracional tende a se desinteressar pela escola como um local de aprendizado e socialização (MOREIRA et al., 2020, p. 4).

Em linhas gerais, os/as entrevistados/as relataram que o fato de os socioeducandos estarem há muito tempo distantes do ambiente escolar, sua distorção idade-série, a defasagem de conteúdo, a falta de compreensão sobre a importância dos estudos para ascensão pessoal/profissional e a dificuldade em assimilar e cumprir regras, são circunstâncias que dificultam a criação de laços com o ambiente escolar, a reconstrução do sentimento de pertencimento e o progresso no processo de escolarização.

## A relação do socioeducando em cumprimento de medida de semiliberdade com o espaço escolar

Seguindo os propósitos deste estudo, no intuito de obter informações que permitissem traçar um perfil educacional do socioeducando em cumprimento de medida de semiliberdade, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 10 jovens, todos maiores de 18 anos. Nestas entrevistas, suas impressões, perspectivas e compreensões sobre o processo de escolarização puderam ser analisadas. A escolha pelos jovens maiores de 18 anos se deu em razão de poderem participar da entrevista sem a presença dos responsáveis, sendo acompanhados apenas por um técnico da unidade socioeducativa.

As entrevistas com os socioeducandos realizou-se nas dependências da unidade socioeducativa de semiliberdade. Os jovens foram informados de que sua participação não era obrigatória, podendo a entrevista ser interrompida no momento que desejassem e que isto não acarretaria qualquer interferência junto ao processo judicial. No entanto, tratava-se, explicou-se, de uma contribuição para um estudo sobre o estatuto da semiliberdade e que eles dariam uma significativa contribuição, ao participarem. Os jovens foram informados, ainda, sobre a necessidade da assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido, também assinado pelo técnico da unidade socioeducativa, que acompanhou as entrevistas. Para resguardar a identidade dos socioeducandos entrevistados, os nomes apresentados no decorrer da análise são fictícios.

As entrevistas iniciaram-se com indagações sobre a idade, autodeclaração de cor/raça e ano de escolaridade. Os resultados destas questões iniciais são os seguintes: sete jovens contavam com 18 anos; dois com 19 anos; e um socioeducando estava com 20 anos de idade. Os entrevistados se autodeclararam brancos, em dois casos; pardos, em outros dois; e negros, em outros seis casos. Em relação à escolaridade, dois encontram-se nos anos iniciais e sete nos anos finais do Ensino Fundamental e um no Ensino Médio. Por não se tratar de unidade socioeducativa de atendimento misto, todos os entrevistados foram do sexo masculino. Não foram realizadas perguntas referentes à identificação de sexo/gênero.

Pudemos constatar, por meio das entrevistas, que os socioeducandos em questão abandonaram os estudos no mesmo ano de escolaridade em que estão matriculados atualmente. Os motivos da evasão escolar estão relacionados com o envolvimento no tráfico, com conflitos entre facções criminosas rivais no bairro e com o desinteresse pelos estudos. “Não dá pra estar no tráfico e ir para a escola, tem

que ficar ligado”, relatou Matheus. Outro socioeducando, Daniel, relatou durante a entrevista que “o caminho para a escola era complicado, pois ‘outros menor’ ficam esperando para acertar”. Após a evasão escolar, só voltaram a ser matriculados quando iniciaram o cumprimento de medida socioeducativa, como apontado por Freitas (2017, p. 181): “eis o desafio que expressa garantir o direito a escolarização àqueles que, em sua maioria, já haviam se afastado da escola e que durante o cumprimento da medida são (re)inseridos ao contexto escolar”.

Questionados sobre a posição dos responsáveis sobre a decisão de abandonar os estudos, quatro dos socioeducandos relataram que as mães não apoiaram a ideia, orientando-os a permanecer nos estudos, o que não foi suficiente para que “mudassem de ideia”. Já outros quatro sinalizaram que as famílias não se envolveram neste assunto e dois dos entrevistados não recordam a reação dos responsáveis.

Em relação à trajetória escolar, três entrevistados relataram relações conflituosas com funcionários e colegas, os demais socioeducandos, por sua vez, apontaram bom relacionamento com os funcionários e com os colegas, e que foram bem acolhidos na unidade escolar. Já em relação ao rendimento, apenas um jovem informou que apresentava boas notas e resultado satisfatório, conseguindo se concentrar nas explicações dos professores/as. Os outros nove entrevistados afirmaram não ter boas notas na escola, além de dificuldade em se concentrar e se apropriar dos conteúdos expostos. Esse dado reforça o contexto de exclusão e eleva a situação de vulnerabilidade experienciada pelos socioeducandos (MOREIRA et al., 2020).

Mesmo com os resultados obtidos anteriormente, que atestam suas dificuldades, 9 dos 10 jovens entrevistados disseram reconhecer que o processo de escolarização é importante para sua promoção social. “O estudo faz ser alguém na vida, para conseguir um bom trabalho”, relatou Elias. Apesar desse reconhecimento, apenas três estão frequentando as aulas de forma satisfatória. Questionados sobre o motivo da infrequência, um relatou não gostar de estudar, dois não souberam responder e quatro manifestaram desmotivação.

Os socioeducandos que estão frequentando a escola relataram que foram bem recebidos, que estão se esforçando para atingir boas notas e que percebem boa vontade dos profissionais da escola para consigo. Foi possível observar que estes socioeducandos demonstram preocupação com a elaboração do relatório de reavaliação, objetivando progressão ou extinção da medida socioeducativa em curso. Padovani e Ristum (2013) reverberam que o desinteresse dos socioeducandos pela escolarização é provocado pela própria escola, em grande medida, que ao reforçar e

ênfatizar as características dos educandos, desconsidera as singularidades, reproduzindo rótulos e estigmas, limitando-os a construir experiências e possibilidades de novos papéis sociais.

Em relação à construção de perspectivas de futuro, os jovens entrevistados manifestaram interesse em constituir família, fazer um curso profissionalizante e ter um “bom emprego”. Dos jovens entrevistados, três sinalizaram que os planos para o futuro estão relacionados com o processo de formação e escolarização. Apenas um dos 10 entrevistados não apresentou perspectiva alguma de futuro. Questionados se, caso possível, optariam por uma escola ou sistema educativo diferente do que existe hoje, seis dos entrevistados relataram que mudariam a escola, transformando-a num espaço mais divertido, com menos conteúdos e mais dinâmico.

## Considerações finais

A partir da análise das entrevistas realizadas, observamos que os jovens em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade apresentam histórico de evasão escolar desde muito cedo, caracterizando uma defasagem idade-série e conseqüentemente uma defasagem de conteúdo, que impactam diretamente no sentimento de pertencimento ao ambiente escolar. Disto resulta a baixa frequência de jovens em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade na escola. A compreensão e a importância do processo de escolarização para a construção do ser humano como cidadão e profissional está diretamente relacionada com o sentimento de pertencimento e familiaridade com o ambiente escolar. Entendemos que não se pode acreditar e valorizar aquilo que não se conhece ou que não é familiar.

Devido ao afastamento do ambiente escolar por longos anos, sem a efetiva ação da família e do Estado noutras políticas públicas setoriais, grande parte dos jovens rompeu ou não estreitou laços com o ambiente escolar, dificultando a sua reinserção e conseqüente progressão nos estudos. A escola, por sua vez, não conseguiu acompanhar as mudanças sociais e se apropriar de novas formas de construção do conhecimento, não logrando operar as devidas adequações aos anseios e necessidades dos educandos contemporâneos. Além disso, a não prioridade das políticas educacionais por parte do poder público, gera falta de recursos humanos qualificados e estrutura adequada, o que colabora para o desinteresse no processo escolar evidenciado entre os alunos em geral, e em específico, para os socioeducandos. Por sua vez, isto reflete no elevado índice de infrequência escolar e distorção idade-série.

## Referências

ANDREOTTI, A. L. A Administração Escola na Era Vargas e no Nacional-Desenvolvimentismo (1930-1964). **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, n. especial, p. 102-123, ago. 2006. Disponível em: <[https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4916/art8\\_22e.pdf](https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4916/art8_22e.pdf)>. Acesso em: 28 abr. 2021.

ARAUJO, G. C. de. Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: “O problema maior é o de estudar”. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 39, p. 279-292, 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/er/n39/n39a18.pdf>>. Acesso em: 09 mar. 2018.

ARAUJO, R. M. de L. Instituições de formação profissional - história e perspectivas: o projeto da nova institucionalidade da educação profissional brasileira dos anos 1990. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 197-214. 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n82/a10v22n82.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal; Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)>. Acesso em: 19 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Ministério da Educação, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 19 mar. 2021.

BRASIL. Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**, Ministério da Educação, Brasília, DF, 05 abr. 2013. Disponível em: <<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=12796&ano=2013&ato=69dMTQU50M VpWTb0b>>. Acesso em: 19 mar. 2021.

BRASIL. Resolução n. 3, de 13 de maio de 2016. Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativas. **Diário Oficial da União**, Ministério da Educação, Brasília, DF, 11 maio 2016. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=41061-rceb003-16-pdf&category\\_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41061-rceb003-16-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 19 mar. 2021.

FERRARO, A. R. Direito à Educação no Brasil e dívida educacional: e se o povo cobrasse? **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 2, p. 273-289, 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/05.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2017.

FREITAS, R. C. F. **Sistema punitivo e justiça restaurativa**: os reflexos na escolarização e profissionalização na Socioeducação. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Pará, Belém, 2017. Disponível em: <<http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/9336>>. Acesso em: 04 jul. 2018.

KULESZA, W. A. Genealogia da Escola Nova no Brasil. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2. **Anais...** Natal: UFRN, 2002. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2010/02/061.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2021.

## Infâncias e Juventudes em contextos educacionais no Brasil

*Uma análise da escolarização no contexto da medida socioeducativa de semiliberdade (Rio de Janeiro, 2018-2020)*

DOI: 10.23899/9786589284123.184

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MOREIRA, J. de O. *et al.* A escola e a semiliberdade: a importância do diálogo. **Psicologia em Revista**, v. 21, n. 1, p. 50-65, jan. 2015. Disponível em:

<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-11682015000100005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682015000100005&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 07 jun. 2021.

MOREIRA, J. de O. *et al.* Ambivalência da escola e adolescentes infratores. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, p. 1-9, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-35392020195027>>. Acesso em: 07 jun. 2021.

PADOVANI, A. S. RISTUM, M. A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 969-984, out./dez. 2013. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000012>>. Acesso em: 07 jun. 2021.

ROQUETE, L. C. O direito à educação no contexto de medida socioeducativa de internação. In: IV CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, VII CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. **Anais...** Porto, Portugal: ANPAE, 2014. Disponível em:

<[https://anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT3/GT3\\_Coimunicacao/LianaCorreiaRoquete\\_GT3\\_integral.pdf](https://anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT3/GT3_Coimunicacao/LianaCorreiaRoquete_GT3_integral.pdf)>. Acesso em: 19 mar. 2018.

SCHUELER, A. F. M. de. Crianças e escolas na passagem do Império para a República. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 19, n. 37, set. 1999. Disponível em:

<[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-01881999000100004&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-01881999000100004&script=sci_arttext)>. Acesso em: 24 abr. 2021.

SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. **Revista Educar**, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a11>>. Acesso em: 29 abr. 2021.

ZALUSKI, J. L. Currículo, gênero e ensino: as demarcações de gênero por meio da educação escolar em Guarapuava/PR (1971-1983). **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 43, n. 3, p. 755-769, 2018. Disponível em:

<<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/48975/32785>>. Acesso em: 08 jun. 2021.