



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

TESE DE DOUTORADO

PAULO FERNANDO LOPES RIBEIRO

**ABRINDO A CAIXA-PRETA DA SOCIOEDUCAÇÃO
NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO:
ATIVIDADES EDUCATIVAS NÃO ESCOLARES NA SEMILIBERDADE**

**RIO DE JANEIRO
2023**



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

TESE DE DOUTORADO

PAULO FERNANDO LOPES RIBEIRO

**ABRINDO A CAIXA-PRETA DA SOCIOEDUCAÇÃO
NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO:
ATIVIDADES EDUCATIVAS NÃO ESCOLARES NA SEMILIBERDADE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Janaina Specht da Silva Menezes (Unirio)

**RIO DE JANEIRO
2023**

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

LR484 LOPES RIBEIRO, PAULO FERNANDO
ABRINDO A CAIXA-PRETA DA SOCIOEDUCAÇÃO NO ESTADO DO RIO
DE JANEIRO: ATIVIDADES EDUCATIVAS NÃO ESCOLARES NA
SEMILIBERDADE / PAULO FERNANDO LOPES RIBEIRO. -- Rio de
Janeiro, 2023.
316

Orientadora: Janaina Specht da Silva Menezes.
Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Estado do
Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

1. Socioeducação. 2. Semiliberdade. 3. Degase. 4.
Atividades educativas não escolares. 5. Rio de Janeiro
(estado). I. Specht da Silva Menezes, Janaina, orient. II.
Título.



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

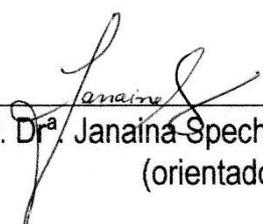
TESE DE DOUTORADO

Paulo Fernando Lopes Ribeiro

**“Abrindo a caixa-preta da socioeducação no Estado do Rio de Janeiro:
atividades educativas não escolares na semiliberdade”**

Aprovada pela Banca Examinadora

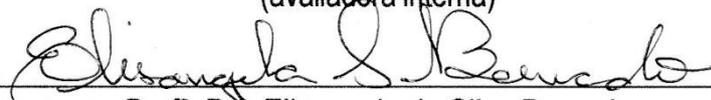
Rio de Janeiro, 27 / 09 / 2023



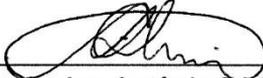
Prof^a. Dr^a. Janaina Specht da Silva Menezes
(orientadora)



Prof^a. Dr^a. Lúgia Martha Coimbra da Costa Coelho
(avaliadora interna)



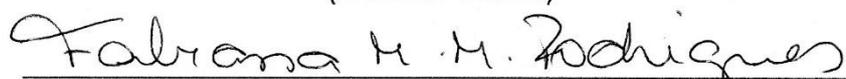
Prof^a. Dr^a. Elisângela da Silva Bernardo
(avaliadora interna)



Prof. Dr. Carlos Antônio Diniz Júnior
(avaliador interno)



Prof. Dr. Elionaldo Fernandes Julião
(avaliador externo)



Prof^a. Dr^a. Fabiana de Moura Maia Rodrigues
(avaliadora externa)

*Dedico este trabalho à
minha mãe
Aída Ruth Lopes Ribeiro,
Dona Ruth
(in memoriam),
uma das mais de 700 mil vítimas
fatais da Covid-19 neste país.*

*Nem sei porque você se foi
Quantas saudades eu senti
E de tristezas vou viver
E aquele adeus, não pude dar
Você marcou em minha vida
Viveu, morreu na minha história
Chego a ter medo do futuro
E da solidão, que em minha porta bate!
E eu...
Gostava tanto de você!
Gostava tanto de você!
(Edson Trindade/Tim Maia)*

*Mãe,
"O Senhor a deu e o Senhor a tomou;
bendito seja o nome do Senhor".
Jó 1:21*

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pela oportunidade de ter estudado numa universidade tão importante quanto a Unirio. Nos tempos sombrios em que a educação brasileira foi tão desvalorizada – e precarizada –, realmente considero uma bênção divina ter sido selecionado para ser aluno do seu Programa de Pós-graduação em Educação. Vida longa ao PPGEduc, à Unirio e a todo seu corpo docente e discente!

À minha esposa Roseli e minhas filhas Cecília e Clarice, pelo apoio e pelo incentivo. Amo muito vocês e a propósito, minhas sinceras desculpas por não ser o marido e pai que vocês precisam e tanto merecem! Vou continuar tentando melhorar, OK?!

À professora Janaina Specht da Silva Menezes (Unirio) para quem nenhuma palavra seria suficiente para expressar minha gratidão! Só o que eu desejo é um monte de netos para ela! Rsrrsrs...

Aos professores da banca que foram fundamentais para elaboração desta tese: Elionaldo Julião (UFF), Elisângela Bernado (Unirio), Lígia Coelho (Unirio), Carlos Diniz (Unirio) e Fabiana Rodrigues (UFRRJ); bem como às professoras suplentes: Eliane (Lili) Ribeiro (Unirio) e Daniela Patti (UFRJ). Vocês são joias preciosas em um mundo cada vez mais carente de “verdadeiros tesouros”!

Aos colegas do Neephi e do Pogefe, pelo carinho e a recepção sempre calorosa. Como sinto falta dos encontros presenciais!

Aos amigos e colegas servidores do Criaad São Gonçalo, unidade formada por gente da melhor qualidade e que, apesar dos pesares, acreditam no potencial da medida de semiliberdade como estratégia para transformar a vida dos socioeducandos! Meus agradecimentos mais do que especiais para todos vocês!

Às equipes da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire e da Divisão de Pedagogia do Degase, que foram sempre solícitos e não mediram esforços para ajudar em todos os momentos em que procurei auxílio e foram muitos, podem apostar!

Aos meus irmãos (Mary e Juninho) que sempre “torcem” por mim e ao meu pai, Ildegardes de Senna Ribeiro, “seu Quito”. Muito obrigado, pai, por se importar comigo, acreditar no meu potencial e se alegrar com minhas conquistas! Essa vitória também é sua!

Ao meu sogro, seu Aristão (*in memoriam*), que estava muito feliz por eu estar fazendo esse doutorado... (pois é, soube até que ia me dar um par de sapatos de presente quando concluísse essa pós... não deu tempo, né? Mas não importa, pois seu amor por sua família será eterno!).

Aos adolescentes e jovens que estão nesse momento em alguma unidade socioeducativa do país. Por trás de cada prontuário ou de cada relatório, existe a história de uma vida que deve ser valorizada e estimulada a trilhar novos caminhos! Continuem sempre lutando – apesar dos “tropeços” provocados por nós, os ditos adultos, e, especialmente, apesar das ausências do Estado brasileiro – para a melhoria da socioeducação no Estado do Rio de Janeiro!

Finalmente, agradeço a todos os alunos e alunas que passaram por mim no exercício da carreira docente – que foram muitos – e me inspiraram.

Combati o bom combate, terminei a corrida, guardei a fé.

II Timóteo 4:7

*Não tenha piedade dos mortos.
Tenha pena dos vivos e, acima de tudo,
daqueles que vivem sem amor.*
Alvo Dumbledore
(J. K. Rowling – Harry Potter e as
Relíquias da Morte)

RESUMO

Esta tese tem como temática a socioeducação, cujo conceito mantém-se em permanente construção e que se relaciona ao universo dos adolescentes autores de atos infracionais, os quais após serem apreendidos e submetidos a um processo judicial, podem receber uma das seis medidas socioeducativas elencadas no Estatuto da Criança e do Adolescente, a saber: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade; e internação em estabelecimento educacional. Este trabalho aborda, especificamente, a medida de semiliberdade, caracterizada pela privação parcial da liberdade do adolescente autor de ato infracional, considerada, assim, como uma medida intermediária, pois, apesar de não privar inteiramente o adolescente da liberdade, altera sua relação com o meio externo. A medida de semiliberdade consiste no acautelamento do adolescente em uma unidade socioeducativa, para cumprimento de atividades pedagógicas e outras atividades formativas, podendo o socioeducando voltar para junto de sua família, durante os finais de semana. Partindo desse cenário, esta tese tem como objetivo analisar o desenvolvimento das atividades educativas não escolares, no contexto da aplicação da medida socioeducativa de semiliberdade, no âmbito do Degase/Rio de Janeiro, no período compreendido de 2012 a 2019. Cumpre apresentar que, sob a ótica deste estudo, são consideradas atividades educativas não escolares aquelas de cunho profissional, cultural, esportivo, de lazer ou religioso, dispostas no ECA, que não estão sob a responsabilidade da escola/instituição formal de ensino, mas do sistema socioeducativo, as quais, em parte significativa das vezes, têm sua execução vinculada a instituições ou entidades não integrantes do referido sistema, a citar, igrejas e ONGs. Tendo em vista este objetivo, o trabalho foi desenvolvido sob uma perspectiva prioritariamente qualitativa, que tomou por base as pesquisas bibliográfica e documental, a partir das quais foram analisados os ordenamentos normativos nacionais e locais, abarcando, assim, tanto documentos da esfera federal quanto do estado do Rio de Janeiro, associados à temática da criança e do adolescente. A partir desses estudos iniciais, esta pesquisa compreendeu a realização de uma análise cartográfica com base nas informações obtidas no sistema socioeducativo fluminense. A base de dados corresponde ao levantamento das informações colhidas nos PPPs e nos relatórios produzidos pelas 15 unidades de semiliberdade do Degase em atividade no ano de 2019. Foram analisadas, individualmente, as atividades vinculadas às esferas de profissionalização, cultura, esporte, lazer e assistência religiosa, buscando apontar os (possíveis) avanços e/ou retrocessos de cada uma dessas ações. Assim, este estudo comprovou, entre outros aspectos, a primazia da realização de atividades educativas não escolares no ambiente interno em relação ao externo ao Criaad; a escassez de ações vinculadas à profissionalização dos socioeducandos; o excesso de atividades de cunho religioso; bem como ainda é necessária a oferta de mais atividades focadas nas áreas da cultura, esporte e lazer. De modo geral, o trabalho identifica como ainda permanecem fragmentadas as atividades educativas não escolares oferecidas aos adolescentes e jovens acautelados nas unidades de semiliberdade no estado do Rio de Janeiro. Tal cenário reverbera em um cotidiano marcado por interrupções, improvisos e até descaso, apontando para o desafio de se (re)estabelecer políticas públicas nacionais e locais que tenham como foco esses indivíduos, percebidos como sujeitos de direito.

Palavras-chaves: Socioeducação; Semiliberdade; Degase; Atividades educativas não escolares; Rio de Janeiro (estado).

ABSTRACT

This thesis explores socio-education as its theme, a concept that remains under constant development, which is related to the universe of adolescents who commit infractions. After being apprehended and undergoing a judicial process, these adolescents can receive one of the six socio-educational measures outlined in the Statute of the Child and Adolescent (ECA), namely: warning; obligation to repair the damage; community service; supervised freedom; insertion into a semi-open regime; and placement in an educational institution. This work specifically addresses the semi-open measure, characterized by partial deprivation of freedom for adolescents who committed an infraction. It is considered an intermediate measure because, although it does not entirely deprive the teenager of freedom, it alters their relationship with the external environment. Such measure involves the placement of the adolescent in a socio-educational unit to engage in pedagogical and other formative activities, besides that the socio-educated person is able to return to their family during the weekends. Based on this scenario, this paper aims to analyze the development of non-school educational activities in the context of the implementation of the semi-open socio-educational measure, within the scope of Rio de Janeiro's Department of Socio-Educational Action (Degase), from 2012 to 2019. It should be noted that, from the perspective of this study, non-school educational activities are considered to be those of a professional, cultural, sporting, leisure or religious nature, as defined in the ECA, which are not the responsibility of formal educational institutions, but of the socio-educational system, which are often executed in collaboration with institutions or entities not integrated into the aforementioned system, such as churches and NGOs. To achieve this goal, the study was primarily conducted using qualitative methods, relying on bibliographic and documentary research. Subsequently, national and local normative documents were analyzed, encompassing both federal and state-level documents related to the theme of children and adolescents. Based on these initial studies, the research involved cartographic analysis using information obtained from the socio-educational system in Rio de Janeiro. The database corresponds to the information collected in the Political Pedagogical Project (PPPs) as well as in the reports produced by the 15 semi-open units of Degase in operation in 2019. Activities related to professionalization, culture, sports, leisure, and religious assistance were individually analyzed to identify potential advancements or setbacks in each of these actions. Thus, this study revealed, among other aspects, the prevalence of non-school educational activities being conducted internally rather than externally at the Integrated Resource Center for Adolescent Care (Criaad); the scarcity of actions related to the professionalization of socio-educational individuals; an excess of activities of a religious nature; the need for more activities focused on culture, sports, and leisure. In general, the research identifies how fragmented non-school educational activities offered to detained adolescents and young people in semi-open units in the state of Rio de Janeiro still are. This scenario results in a daily routine marked by interruptions, improvisations, and even neglect, highlighting the challenge of (re)establishing national and local public policies focused on these individuals, recognized as subjects of rights.

Key words: Socio-Education; Semi-open; Degase; Non-school educational activities; Rio de Janeiro (state).

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- Alerj** – Assembleia Legislativa do Estado do Rio De Janeiro
- CAI-Baixada** – Centro de Atendimento Intensivo Belford Roxo
- Capes** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- Coocel** – Coordenação de Educação, Cultura, Esporte e Lazer
- CEDCA** – Conselho Estadual de Defesa da Criança e do Adolescente do Rio de Janeiro
- CEE** – Conselho Estadual de Educação
- Cense** – Centro de Socioeducação
- Cense GCA** – Centro de Socioeducação Gelso de Carvalho Amaral
- Cense PACGC** – Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa
- CF** – Constituição Federal
- CLT** – Consolidação das Leis do Trabalho
- CNJ** – Conselho Nacional de Justiça
- Coed** – Congresso Estadual de Educação
- Conanda** – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
- Criaad** – Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente
- Creas** – Centro de Referência Especializada de Assistência Social
- Criam** – Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Menor
- Cervag** – Central de Regulação de Vagas
- Degase** – Departamento Geral de Ações Socioeducativas
- Divcel** – Divisão de Cultura, Esporte e Lazer
- Divped** – Divisão de Pedagogia
- Divpar** – Divisão de Parcerias Estratégicas
- Divpro** – Divisão de Profissionalização
- DPCA** – Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente
- Divses** – Divisão de Serviço Social
- ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente
- EJA** – Educação de Jovens e Adultos
- EJLA** – Escola João Luiz Alves

ESGSE – Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire

FCBIA – Fundação Centro Brasileiro para Infância e Adolescência

Funabem – Fundação do Bem Estar do Menor

Iurd – Igreja Universal do Reino de Deus

LA – Liberdade Assistida

LDben – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MP – Ministério Público

MSE – Medida Socioeducativa

ONG – Organização Não Governamental

ONU – Organização das Nações Unidas

Pase – Plano de Atendimento Socioeducativo

PEC – Proposta de Emenda à Constituição

PEE – Plano Estadual de Educação

PIA – Plano Individual de Atendimento

PNAS – Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo

PNE – Plano Nacional de Educação

PPI – Projeto Pedagógico Institucional

PPP – Projeto Político-Pedagógico

Recode – Recodificando vidas através da tecnologia

SAM – Serviço de Assistência ao Menor

Seeduc – Secretaria de Estado de Educação

Sesc – Serviço Social do Comércio

SGDCA – Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente

Senai – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

Sind-Degase – Sindicato dos Servidores da Carreira Socioeducativa do Estado do RJ

Sinase – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

Unicef – Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estado do conhecimento: quantitativo de trabalhos localizados e os refinamentos realizados

Figura 2 – Socioeducadores

Figura 3 – Representação do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente

Figura 4 – Semiliberdade, internação e internação provisória: algumas diferenças

Figura 5 – O Sinase no contexto do Sistema de Garantias de Direito da Criança e do Adolescente

Figura 6 – Fluxograma da apuração de ato infracional

Figura 7 – Prisão com “tom” de educação

Figura 8 – Planta baixa de Criaad

Figura 9 – Rio de Janeiro (estado): Localização dos Criaads

Figura 10 – Divisões do Degase sob a coordenação da Coocel

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1** – Estado do conhecimento: Dissertações e teses selecionadas para leitura na íntegra
- Quadro 2** – Características que devem ser inerentes ao trabalho do socioeducador
- Quadro 3** – Características a serem desenvolvidas no socioeducando
- Quadro 4** – Ações que devem perpassar o atendimento socioeducativo
- Quadro 5** – Justificativa e desafios associados a alguns direitos dos Socioeducandos
- Quadro 6** – O direito à (socio)educação na CF 1988, no ECA e na LDBen
- Quadro 7** – Políticas de atenção direta
- Quadro 8** – Medidas socioeducativas: características e prazos
- Quadro 9** – Eixos centrais das políticas de atendimento à criança e ao adolescente
- Quadro 10** – O ECA e o princípio da proteção integral e qualificação para o trabalho dos adolescentes
- Quadro 11** – Fases do Degase
- Quadro 12** – Logomarcas do Degase
- Quadro 13** – Degase: Unidades para internação e/ou internação provisória
- Quadro 14** – Princípios que devem permear a semiliberdade
- Quadro 15** – Rio de Janeiro (estado): Criaads, segundo abrangência e gênero
- Quadro 16** – Rio de Janeiro: Visão disposta nos PPPs dos Criaads - 2019
- Quadro 17** – Rio de Janeiro: Missão disposta nos PPPs dos Criaads - 2019
- Quadro 18** – Rio de Janeiro (estado): Objetivos gerais disposto nos PPPs dos Criaads – 2019
- Quadro 19** – Rio de Janeiro (estado): Atividades educativas não escolares desenvolvidas dentro dos Criaads – 2019
- Quadro 20** – Rio de Janeiro (estado): Atividades educativas não escolares desenvolvidas fora dos Criaads – 2019
- Quadro 21** – Rio de Janeiro (estado): Assistência religiosa planejada para ser desenvolvida no contexto interno aos Criaads, segundo os PPPs do ano de 2019
- Quadro 22** – Percepções de operadores do Direito sobre a assistência religiosa no Degase

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Estrutura padrão dos Criaads

Tabela 2 – Rio de Janeiro (estado): número de socioeducandos, Capacidade de atendimento e nº de servidores, segundo o Criaad – 30/06/2019

Tabela 3 – Rio de Janeiro (estado): Quantidade de atividades educativas não escolares desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads – 2019

Tabela 4 – Rio de Janeiro (estado): Atividades de profissionalização desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads – 2019

Tabela 5 – Rio de Janeiro (estado): atividades de profissionalização planejadas para serem desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads, segundo os PPPs do ano de 2019

Tabela 6 – Rio de Janeiro (estado): Atividades de profissionalização, segundo o Criaad – 2012, 2016 e 2019

Tabela 7 – Rio de Janeiro (estado): Atividades de cultura, desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads – 2019

Tabela 8 – Rio de Janeiro (estado): atividades de cultura planejadas para serem desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads, segundo os PPPs do ano de 2019

Tabela 9 – Rio de Janeiro (estado): Atividades de cultura oferecidas sob a responsabilidade das unidades de semiliberdade do Degase – 2012, 2016 e 2019

Tabela 10 – Rio de Janeiro (estado): Atividades de esporte desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads – 2019

Tabela 11 – Rio de Janeiro (estado): atividades esportivas planejadas para serem desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads, segundo os PPPs do ano de – 2019

Tabela 12 – Rio de Janeiro (estado): Atividades esportivas oferecidas sob a responsabilidade das unidades de semiliberdade do Degase – 2012, 2016 e 2019

Tabela 13 – Rio de Janeiro (estado): Atividades de lazer desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads – 2019

Tabela 14 – Rio de Janeiro (estado): atividades de lazer planejadas para serem desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads, segundo os PPPs do ano de 2019

Tabela 15 – Rio de Janeiro (estado): Atividades de lazer, segundo o Criaad – 2012, 2016 e 2019

Tabela 16 – Rio de Janeiro (estado): Atividades de assistência religiosa desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads – 2019

Tabela 17 – Rio de Janeiro (estado): Orientações religiosas nos Criaads, segundo os PPPs do ano de 2019

ANEXOS

Anexo 1 – Declaração de Anuência Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire

Anexo 2 – Declaração de Retirada de Relatórios Pedagógicos do Degase

Anexo 3 – Capa da Cartilha “Conheça o Novo Degase”

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
I. Tema, problema, objetivo geral e objetivos específicos.....	19
II. Referencial Metodológico.....	22
III. Estado do Conhecimento e Justificativa.....	25
1 SOCIOEDUCAÇÃO: UM CONCEITO EM CONSTRUÇÃO	39
1.1 A socioeducação no contexto da política socioeducativa fluminense.....	40
1.2 O atendimento socioeducativo.....	53
2 POLÍTICAS SOCIOEDUCATIVAS: DO NACIONAL AO LOCAL	66
2.1 Socioeducação: o ordenamento nacional.....	68
2.2 Socioeducação: o ordenamento local.....	93
3 A SOCIOEDUCAÇÃO E AS ATIVIDADES EDUCATIVAS NÃO ESCOLARES: DIREITO DOS ADOLESCENTES E JOVENS INFRATORES	99
3.1 A profissionalização, as atividades de cultura, esporte e lazer e a assistência religiosa no contexto socioeducativo.....	100
4 UNIDADES SOCIOEDUCATIVAS FLUMINENSES: OS (DES)CAMINHOS DOS ADOLESCENTES E JOVENS EM CONFLITO COM A LEI	114
4.1 A aplicação da lei: apreensão do adolescente infrator, a origem do Degase e as unidades de internação do Rio de Janeiro.....	115
4.2 A medida socioeducativa de semiliberdade, os Criaads e os seus Projetos Político-Pedagógicos.....	132
4.3 As atividades educativas não escolares desenvolvidas nas unidades socioeducativas fluminenses de semiliberdade.....	175
4.3.1 Profissionalização	191
4.3.2 Atividades de cultura	205
4.3.3 Atividades de esporte	215
4.3.4 Atividades de lazer	227
4.3.5 Assistência religiosa	237

CONSIDERAÇÕES E ALGUMAS (POSSÍVEIS) CONCLUSÕES.....	248
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	259
ANEXOS.....	314

INTRODUÇÃO

O grande erro do sistema brasileiro, no trabalho dirigido ao adolescente em conflito com a lei, é que ele não priva o educando apenas de liberdade. Ele o priva, infelizmente, do respeito, da dignidade, da individualidade, da integridade física, psicológica e moral.
Antonio Carlos Gomes da Costa

Mesmo reconhecendo que grandes avanços foram conquistados nos últimos anos, a educação brasileira apresenta muitos desafios que precisam ser superados. Destacamos um setor visto ainda por muitos com algum receio e, até porque não dizer, com certo desinteresse, qual seja, aquele que trata da educação dispensada a pessoas que, por algum motivo, encontram-se cerceadas de sua liberdade. É urgente que se traga à luz esse tema, com vistas à sua apreensão e/ou melhor compreensão por parte da sociedade, possibilitando-lhe uma visão mais clara das condições educacionais que vêm sendo oferecidas aos indivíduos privados de liberdade, as quais, por vezes, entram em conflito e travam embates com a garantia do direito à educação disposto na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988, Art. 205).

Como pedagogo atuando no Degase desde o ano de 1998, tenho vivenciado diariamente os desafios e percalços que envolvem toda a temática. Inclusive nas oportunidades que temos de falar sobre o tema, percebo o quanto as pessoas em geral ainda desconhecem essa realidade. Portanto, agregado a esse fato, desenvolveu-se o interesse pelo estudo, delineado a partir da percepção da necessidade de realizá-lo no âmbito do sistema socioeducativo que ainda muito precisa ser examinado. Assim, observamos que os desafios associados à educação possibilitada aos indivíduos que se encontram em situação de privação ou restrição de sua liberdade podem ser constatados, por exemplo, a partir da dificuldade de se identificar políticas públicas direcionadas a essa parcela da população. Dessa forma, destacamos as direcionadas aos adolescentes e jovens que cometeram atos infracionais e que, por esses motivos, encontram-se cumprindo medidas socioeducativas. Em estudo sobre o tema, Sartório (2007, p. 21) reflete que a questão de adolescentes que se envolvem na prática de atos infracionais é uma questão social grave “que preocupa e traz desafios para o sistema de Justiça. Trata-se, portanto,

de uma temática atual, de relevância social, jurídica, política e profissional, tendo em vista que envolve questões de ordem estrutural, conjuntural, jurídica e social”.

Observamos que, de acordo com Masella (2014, p. 44), “tanto a adolescência quanto o ato infracional são fenômenos complexos, não compreensíveis em si mesmo, mas na relação com o outro. A adolescência sem o qualificativo de infração, já é difícil de ser compreendida”, quanto mais quando vinculada a essa condição. Nesse sentido, a juventude que se envolve com delitos parece vir, de forma lenta, atingindo maiores proporções no país.

Conforme Adorno (2017), o percentual de adolescentes com idade de 12 a 17 anos apreendidos¹ pela prática de roubo, furto, tráfico e até homicídio² vem crescendo no Brasil. Para o autor, esse fato é um dos motes para aqueles que desejam a alteração do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), principalmente no que tange à redução da maioridade penal. Na prática, tais desafios constituem-se, entre outros aspectos, da necessidade de uma escolarização de qualidade e de políticas públicas focais, subsidiadas por diagnósticos precisos e acompanhadas por processos contínuos de monitoramento e avaliação, voltadas para a intervenção em uma realidade que é desafiadora.

No Brasil, o adolescente que tem comprovado o seu envolvimento na prática de ato infracional³ poderá receber, após ser submetido ao devido processo legal pela autoridade judicial, uma das medidas socioeducativas previstas em lei⁴, sendo que os

1 Sobre esse fato, observamos que “o Brasil é considerado internacionalmente como um dos países da América do Sul com maiores índices de violência e de encarceramento. Nas últimas décadas, há um processo gradativo de vitimização letal da juventude, em que os mortos são jovens cada vez mais jovens.” (Rio de Janeiro, [2019], p. 75).

2 As estatísticas revelam que, no Brasil, os adolescentes, na verdade, são as vítimas dos homicídios, ou seja, são mais mortos do que matam. O país ocupa o quinto lugar em relação à maior taxa de homicídios de adolescentes na América Latina, sendo que, “segundo os dados apresentados pelo Unicef, a Venezuela tem a maior proporção de assassinatos nessa faixa etária, com uma taxa de 96,7 mortes para cada 100 mil, seguida pela Colômbia (70,7), El Salvador (65,5), Honduras (64,9) e Brasil (59)” (Unicef, [2017], p. 03). Embora jovens menores de 18 anos cometam homicídios, esse não é o principal delito por eles cometido. Segundo o Unicef ([2004]), ocorre uma grande espetacularização, principalmente por parte da mídia, nos casos de mortes que envolvem adolescentes como participantes ou como autores de mortes (Unicef, [2004]).

3 De acordo com o ECA, “considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal” (Brasil, 1990, Art. 103).

4 Mais especificamente, de acordo com o ECA, as medidas socioeducativas dividem-se em: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; semiliberdade; e internação (Brasil, 1990, Art. 112), as quais serão posteriormente detalhadas nesta pesquisa.

governos estaduais são responsáveis pelo acautelamento de adolescentes em situação de privação ou restrição de liberdade. No caso do estado do Rio de Janeiro, no que se refere às medidas de internação e semiliberdade, o adolescente infrator deverá cumpri-las em uma das unidades pertencentes ao Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase)⁵.

Nos últimos tempos, discute-se o papel do Degase, em especial no que diz respeito à efetividade de suas ações associadas à (res)socialização dos adolescentes e jovens infratores que cumprem medidas socioeducativas no Rio de Janeiro. Muitas críticas que lhes são direcionadas encontram respaldo em discussões que tratam da reincidência do cometimento de atos infracionais por parte dos adolescentes que passaram pelo sistema socioeducativo⁶. O assunto é controverso, de tal forma que alguns estudiosos do tema, como Santos (2001, p. 96), são enfáticos quando afirmam que as “sanções privativas de liberdade do adolescente têm eficácia invertida, produzindo estigmatização, prisionalização e maior criminalidade e estão em contradição com o conhecimento científico e com o princípio constitucional de dignidade da pessoa humana”. Tais críticas colaboram para o descrédito em relação à efetividade das atividades socioeducacionais oferecidas aos adolescentes e jovens acautelados⁷, seja no regime de internação ou de semiliberdade.

Por seu turno, o ECA (Brasil, 1990, Art. 120, § 1º; Art. 124, inciso XI) preceitua a obrigatoriedade da “escolarização e profissionalização” dos adolescentes acautelados. Além disso, o ECA estabelece que os adolescentes que cometeram atos infracionais realizem “atividades culturais, esportivas e de lazer” (Brasil, 1990, Art. 124, inciso XII), bem como recebam “assistência religiosa, segundo a sua crença, e desde que assim o deseje” (Brasil, 1990, Art. 124, inciso XIV).

5 O Degase não atende mais à medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA), que foi municipalizada em 2007 e está sendo executada pelos Centros de Referência Especializado de Assistência Social (Creas), coadunando-se, de tal forma, com o que preceitua o inciso III do Art. 5º do Sinase (Brasil, 2012).

6 Ressaltamos que “o termo Sistema Socioeducativo refere-se ao conjunto de todas as medidas privativas de liberdade (internação e semiliberdade), as não privativas de liberdade (liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade) e a internação provisória” (Brasil, 2006, p. 18).

7 Juridicamente, acautelar significa “colocar sob proteção”.

Tais determinações, no caso específico da escolarização na medida de internação, fazem com que, no estado do Rio de Janeiro, cada um dos Centros Socioeducativos abriguem no seu interior uma escola do sistema estadual de ensino, na qual sejam oferecidas turmas que abarquem os ensinos fundamental e médio, em que “algumas classes são multisseriadas, tendo como critério para a sua constituição o agrupamento dos anos escolares, principalmente no segundo segmento do ensino fundamental” (Ribeiro, 2016, p. 111). Já no caso da semiliberdade, todos os adolescentes são matriculados em uma escola (pública ou privada) externa ao Degase, porém preferencialmente próxima à unidade socioeducativa em que se encontra cumprindo sua medida socioeducativa. Nesse caso, os adolescentes se deslocam até essas escolas, na maioria das vezes à noite, para frequentarem as aulas em turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), devendo retornar à unidade socioeducativa após o término das aulas. Em ambas as medidas (internação e semiliberdade), em atenção ao ECA, devem ser disponibilizadas atividades educativas não escolares, promovidas pelo Degase em parceria, ou não, com outras instituições/entidades, sendo que, no caso da medida de semiliberdade, tais atividades podem ocorrer dentro ou fora das dependências das unidades socioeducativas.

I. Tema, problema, objetivo geral e objetivos específicos

Este trabalho – que tem por **tema** a socioeducação, consubstanciada naquilo que preceitua o ECA (Brasil, 1990), que, conforme evidenciado, determina a realização de atividades educativas não escolares aos adolescentes acautelados, bem como no entendimento de que as ações associadas à socioeducação estão envolvidas por decisões políticas – visou encontrar possíveis respostas à seguinte pergunta (**problema**): como o estado do Rio de Janeiro, a partir do Degase, vem conduzindo a medida de semiliberdade dentro de uma perspectiva socioeducativa?

Detalhando, este trabalho buscou identificar e analisar as atividades educativas não escolares desenvolvidas no âmbito dos Centros de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente (Criaads), instituições integrantes do Degase, responsáveis pelo acautelamento dos adolescentes que se encontram no cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade no estado do Rio de Janeiro. A partir da compreensão de quais e como são desenvolvidas essas atividades por tais unidades socioeducativas,

buscamos uma visão mais fidedigna, dentro de uma perspectiva política-educacional, sobre a própria medida de semiliberdade.

Assim, partindo da caracterização do problema, esta tese teve como **objetivo geral** analisar o desenvolvimento das atividades educativas não escolares, no contexto da aplicação da medida socioeducativa de semiliberdade, no âmbito do Degase/Rio de Janeiro, no período compreendido de 2012 a 2019.

Justificamos o início da pesquisa em 2012, ano em que foi aprovada a Lei nº 12.594, que instituiu o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). Esse ordenamento estabeleceu, por assim dizer, as normas gerais para o acompanhamento sociopedagógico (Ramidoff, 2012), provocando significativas mudanças na maneira de se compreender e executar as medidas socioeducativas, reforçando, em especial, a necessidade da implementação de atividades, escolares ou não, voltadas para o cumprimento de medidas socioeducativas no país. Já o término do recorte temporal em 2019 é justificado por ter sido o ano que antecedeu o início da pandemia do novo coronavírus Covid-19, o qual afetou significativamente a aplicação das atividades educativas, tanto escolares quanto não escolares, associadas aos socioeducandos.

Para ir ao encontro do objetivo geral, foram organizados os seguintes **objetivos específicos**:

- Analisar a política educativa implementada pelo sistema socioeducativo fluminense para a execução da medida socioeducativa de semiliberdade.
- Analisar os aspectos teórico-conceituais referentes ao processo socioeducativo, com foco no contexto do regime de semiliberdade.
- Identificar as atividades educativas não escolares – profissionalizantes, culturais, esportivas, de lazer e religiosas – oferecidas aos adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade nos Criaads do RJ, no período de 2012 a 2019.

Vale observar que persistem imprecisões sobre como devem ser denominadas as atividades, dispostas em três diferentes localizações no ECA (Brasil, 1990) – de cunho profissional, cultural, esportivo, de lazer ou religioso –, que, embora estejam sob a responsabilidade das unidades socioeducativas, não estão formalmente vinculadas à educação escolar e, portanto, à escola. Sendo assim, como seria mais preciso nominar o seu conjunto: “atividades educativas não escolares”, “atividades formativas não

escolares”, “atividades não escolares” ou “atividades extracurriculares”? Destacamos que o ECA não traz em seu texto qualquer uma dessas expressões.

Embora ainda não haja um consenso, compreendemos a expressão “atividades educativas não escolares” como a mais adequada aos objetivos propostos na construção desta pesquisa. Sendo assim, utilizamos tal expressão para definir o conjunto de atividades de cunho profissional, cultural, esportivo, de lazer ou religioso, disposto no ECA, que não está sob a responsabilidade da escola/instituição formal de ensino, mas do sistema socioeducativo e, significativamente, tem sua execução vinculada às instituições ou entidades não integrantes do referido sistema, a citar, igrejas e ONGs.

Contudo, vale observar que uma possível problemática pode advir da reflexão sobre qual o conceito de formação humana está implícito no ECA, especialmente quando dispõe as atividades educativas em três momentos diferenciados, ou seja, em um artigo (Art. 120, § 1º) apresenta a determinação da efetivação da escolarização e da profissionalização; em outro (Art. 124, inciso XII) dispõe sobre a oferta de atividades culturais, esportivas e de lazer; e, mais adiante (Art. 124, inciso XIV), estabelece o oferecimento de assistência religiosa aos socioeducandos. Tal disposição pode conduzir àquilo que Coelho (2009) classifica como uma possível fragmentação do trabalho pedagógico, decorrente de uma posição hierárquica sobre a formação humana.

Nogueira (1998, p. 201), por seu turno, destaca que os direitos apresentados no Arts. 120 e 124 do ECA (Brasil, 1990) tratam-se “de enumeração exemplificativa, pois além desses direitos contemplados há também outros”. No caso específico da medida de semiliberdade, essa deve ser desenvolvida “por meio de programa (regime) que proporcione a aglutinação de atividades educacionais e profissionalizantes estruturadas por regras específicas que possibilitem a reflexão do adolescente acerca de sua condição institucional” (Ramidoff, 2012, p. 42). Nesse sentido, embora traga separadamente tais atividades, sejam elas escolares ou não, o ECA almeja de(sen)volver o protagonismo desses adolescentes, sendo que, quando trabalhadas de forma conjunta, tais atividades podem vir a favorecer a construção de novos ideais de vida, sejam eles a curto, médio ou longo prazo (Borges; Carvalho, 2009).

II. Referencial metodológico

Considerando as especificidades deste estudo – cuja realidade socioeducativa fomenta discussões que necessitam de um olhar diferenciado –, bem como os objetivos nele delineados, optamos por uma abordagem de cunho prioritário **qualitativo**, pois, além de prezar pela “descrição detalhada dos fenômenos e dos elementos que o envolvem” (Augusto *et al.*, 2013, p. 748), conjuga o rigor metodológico necessário às investigações científicas dessa natureza. Embora seu enfoque seja predominantemente qualitativo, foram levantados dados **quantitativos** relativos às atividades educativas não escolares desenvolvidas pelos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade, fundamentais para a análise do fenômeno analisado. Sob essa perspectiva, destacamos que as abordagens quantitativa e qualitativa estão naturalmente imbricadas, haja vista “a convergência de ambas as abordagens como alternativa a ser seguida nas ciências humanas, superando a dicotomia quantitativa-qualitativa” (Souza; Kerbauy, 2017, p. 21).

As pesquisas **bibliográfica e documental** ocorreram ao longo de todo o trabalho, em que foram analisados diversos documentos e ordenamentos – a citar: leis, decretos, resoluções, artigos, livros, teses e dissertações –, com vistas a aportar a este trabalho as informações necessárias para sua análise e interpretação. Foram analisados, por exemplo, a Constituição Federal vigente (Brasil, 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), o Plano Nacional de Educação 2001-2010 (Brasil, 2001), o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Brasil, 2012), o Plano Nacional de Educação 2010-2014 (Brasil, 2014) e a Resolução nº 3 (Brasil, 2016). Também foi analisado o ordenamento normativo do estado do Rio de Janeiro, no que diz respeito ao sistema socioeducativo, a citar: o Plano Estadual de Educação 2009-2019 (Rio de Janeiro, 2009), as diretrizes relacionadas à educação prisional e às medidas socioeducativas na educação básica formuladas pelo Conselho Estadual de Educação e à minuta do novo Plano Estadual de Educação, a ser encaminhada para a aprovação na Assembleia Legislativa do estado do Rio de Janeiro (Alerj) (Rio de Janeiro, 2020).

A partir desses estudos iniciais, este trabalho compreendeu a realização de uma análise cartográfica com base nos dados colhidos no Degase.

A **análise cartográfica** das atividades educativas não escolares – que abarcavam as atividades profissionais, culturais, esportivas, de lazer e religiosas, desenvolvidas nas unidades de semiliberdade do Rio de Janeiro, no período 2012-2019 – ocorreu a partir do mapeamento das ações desenvolvidas seja pela Divisão de Pedagogia (Divped), pela Divisão de Profissionalização (Divpro), pela Coordenação de Educação, Cultura, Esporte e Lazer (Coocel) e/ou pela Divisão de Serviço Social (Divses), bem como pelos próprios Criaads, em parceria, ou não com instituições ou entidades externas ao Degase. A respeito da cartografia tradicional, convém observar que ela se encontra ligada ao “campo de conhecimento da geografia e busca ser um conhecimento preciso, fundado em bases matemáticas, estatísticas, contando com instrumentos e técnicas sofisticadas” (Prado Filho; Teti, 2013, p. 47). Já a cartografia no âmbito das ciências humanas pode ser compreendida como um método de pesquisa que permite desenvolver um “mapeamento de signos” (Correa, 2009, p. 35). Dessa forma, uma pesquisa qualitativa de cunho cartográfico “deverá tomar como desafio fundamental o exercício de manter o pensamento aberto, em um esforço permanente de deixar-se guiar pelos acontecimentos e pelos processos que eles desencadeiam e revelam sem, contudo, perder de vista o foco e os objetivos” (Souza; Francisco, 2016, p. 813).

Salientamos, ainda, que a realização da apreciação cartográfica “permite, ao longo de toda a realização da pesquisa, o acesso a uma objetividade que, em lugar de fixar um sentido unívoco, tende a proliferar sentidos” (Barros; Barros, 2013, p. 373). Neste estudo, a cartografia foi utilizada como um dos aportes para auxiliar a catalogar as diferentes atividades educativas não escolares desenvolvidas nas unidades de semiliberdade fluminense. Buscamos, assim, alcançar um mapeamento que evidencie quais são essas atividades educativas não escolares ofertadas aos adolescentes autores de atos infracionais e como tais atividades têm contribuído para o avanço dos resultados da medida socioeducativa que lhes foram impostas. Vale destacar que, de acordo com Uriarte e Neitzel (2017), para que a prática do cartografar seja exitosa, deve-se, ainda, desenvolver encontros, realizar visitas periódicas às instituições selecionadas, estabelecer uma construção no e com o coletivo, manter contatos também por ambientes virtuais, além de manter constante observação sobre as forças em movimento.

Para a realização da análise cartográfica, as informações foram coletadas a partir do levantamento de dados presentes em documentos padronizados, utilizados pelas divisões e coordenação do Degase, a citar, projetos político-pedagógicos, quadro de

atividades, carta de princípios e fluxo para implantação de rotina da assistência religiosa no Degase, histórico/conceituações, entre outros. Especificamente no que diz respeito ao levantamento de dados estatísticos que subsidiaram a realização da cartografia, foram recolhidas informações junto a cada uma das instâncias apresentadas a seguir:

- a) **Divisão de Pedagogia (Divped):** responsável pelo recebimento mensal dos relatórios pedagógicos encaminhados pelos 15 (quinze) Criaads, os quais contêm informações detalhadas a respeito das atividades de profissionalização, culturais, esportivas, de lazer e religiosas, bem como da educação formal desenvolvidas nessas unidades. A Divped também realiza o acompanhamento sistemático dos Criaads, por meio das visitas programadas ao longo do ano.
- b) **Divisão de Profissionalização (Divpro):** responsável em promover a inserção dos adolescentes e jovens acautelados do Degase em oficinas, cursos de iniciação e qualificação profissional.
- c) **Coordenação de Educação, Cultura, Esporte e Lazer (Cooecel):** responsável pelo desenvolvimento e implementação das atividades educativas, culturais e de lazer desenvolvidas pelas unidades do Degase.
- d) **Divisão de Serviço Social (Divses):** responsável pela autorização e acompanhamento dos trabalhos realizados pelos grupos religiosos que atuam nas unidades do Degase.

Por meio da utilização da estatística descritiva, a partir da construção de quadros e tabelas, foram analisados os dados levantados junto às unidades organizacionais do Degase anteriormente apresentadas, de tal forma a apresentar informações sobre os diversos elementos que envolvem a socioeducação (com foco nas atividades educativas não escolares) dos adolescentes em regime de semiliberdade.

Com vistas ao desenvolvimento da pesquisa, foi necessário submeter o projeto, juntamente com outros documentos, à Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire (ESGSE), responsável pela apreciação das pesquisas realizadas no âmbito do sistema socioeducativo do Rio de Janeiro e, dentre outras ações, pela “formação profissional e fomento da produção e trabalhos técnico-científicos” (Oliveira, 2015, p. 21). A ESGSE emitiu o aceite para a realização desta pesquisa cuja declaração de anuência encontra-se disposta no Anexo deste trabalho. Destacamos que, devido ao cenário de pandemia do novo coronavírus Covid-19, os contatos com a Divped, Divpro, Cooecel e Divses, bem como com a própria ESGSE, ocorreram, em sua maioria, de forma remota (por e-mails e

WhatsApp). Contudo, também ocorreram visitas previamente agendadas – e que seguiram os protocolos de saúde estabelecidos – nos meses de abril a junho de 2021.

Ressaltamos que esta pesquisa teve a autorização da Direção do Degase para ser realizada, contudo, em função da pandemia da Covid-19, as atividades de estágio, bem como a autorização para entrevistas, foram suspensas no âmbito do Degase. No que tange à Plataforma Brasil, essa não foi utilizada para registro, tendo em vista que esta tese utilizou apenas informações colhidas em bancos de dados, cujas informações são agregadas, sem possibilidade de identificação individual, além de revisões bibliográficas.

Por fim, ressaltamos que, embora pertençamos ao quadro de funcionários do Degase, este pesquisador buscou na elaboração deste estudo desenvolver um olhar mais analítico com foco na investigação e na reflexão da prática socioeducacional. Tal atitude se materializou na busca por manter, na medida do possível, certo distanciamento epistemológico, a fim de evitar contratempos que incorressem em uma possível “problemática de uma pesquisa científica sob o ponto de vista do pesquisador que investiga a respeito de seu objeto, tendo como campo a própria organização da qual faz parte” (Lemos, 2017, p. 19). Esse “distanciamento” foi necessário para que houvesse um registro mais fidedigno, com maior objetividade científica.

III. Estado do Conhecimento e Justificativa

Durante a construção desta tese, fomos apresentados ao “**Estado da Arte**” e ao “**Estado do Conhecimento**”, fundamentais para uma maior e melhor delimitação da pesquisa, apropriação e compreensão do tema em estudo, bem como para identificar o ineditismo da pesquisa que se pretende realizar e, por conseguinte, estabelecer a relevância da sua realização.

Muitos são os conceitos e definições associados ao Estado da Arte e ao Estado do Conhecimento. Registramos algumas reflexões formuladas por pesquisadores que trabalham com esse assunto. Para Silva e Carvalho (2014, p. 348-349), o estado da arte consiste em um:

[...] método de pesquisa que se realiza por meio de uma revisão bibliográfica sobre a produção de determinada temática em uma área de conhecimento específica. Essa revisão busca identificar que teorias

estão sendo construídas, quais procedimentos de pesquisa são empregados para essa construção, o que não está em discussão e precisa ser trabalhado, que referenciais teóricos se utilizam para embasar as pesquisas e qual sua contribuição científica e social. Portanto, o objetivo ao utilizar esse método é fazer um levantamento, mapeamento e análise do que se produz considerando áreas de conhecimento, períodos cronológicos, espaços, formas e condições de produção.

Para Morosini e Fernandes (2014, p. 155), o Estado do Conhecimento corresponde à “identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”.

Por sua vez, Paiva (2018), em extenso trabalho sobre o tema, observa que, apesar das características próprias de cada conceito, esses podem ser considerados sinônimos, com o que se coaduna Prigol (2013), que relata que tanto o Estado da Arte quanto o Estado do Conhecimento “têm como finalidade levantar dados sobre o conhecimento produzido a respeito do tema, por meio do mapeamento sobre o que outros pesquisadores já publicaram” (Prigol, 2013, p. 11518).

Partindo dessa breve apresentação e entendendo que essas duas perspectivas de pesquisa apresentam aspectos próprios, realizamos neste estudo um Estado do Conhecimento, haja vista que se “propõe como objetivo inventariar e sistematizar o que vem sendo produzido em determinada área do conhecimento” (Fernandes; D’Ávila, 2016, p. 183), “diferentemente do Estado da Arte, que é um estudo que abrange, para além das teses e dissertações, um número maior de publicações, tais como produções em congressos, publicações em periódicos, dentre outros” (Paiva, 2018, p. 23-24).

Nesse sentido, utilizamos cinco descritores⁸ que abarcam, no nosso entendimento, de forma abrangente, o assunto estudado. Tais descritores sintetizam o conteúdo da escrita e, portanto, auxiliam na definição dos resultados almejados: (1) Degase; (2) profissionalização; (3) cultura; (4) esporte; e (5) religião. Ressaltamos que, como em geral o “lazer” vem acompanhando o “esporte”, e respeitando o máximo cinco descritores,

⁸ Os descritores ou palavras-chave, segundo Pompei (2010, p. 232), podem ser compreendidos como “termos que permitem o encontro mais preciso do que procuramos nas bases de dados. A escolha correta desses termos é essencial para que a revisão sistemática realizada seja, de fato, representativa do conhecimento existente sobre o tópico pretendido”.

optamos por não utilizar a palavra “lazer” neste momento da pesquisa. Destacamos, ainda, que não existe uma quantidade mínima ou máxima de descritores estabelecidos. Entretanto, analisando as produções acadêmicas contemporâneas, observamos que de três a cinco descritores parece ser o formato padrão adotado, facilitando assim a indexação de pesquisas no sistema de busca *online* (Raymundo, 2017).

Tendo em vista que o universo de produções científicas se ampliou muito nas últimas décadas, ao longo do tempo começam a aparecer plataformas ou bancos de busca, como o Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes. Na primeira consulta ao Banco de Teses e Dissertações da Capes⁹, encontramos 136.212 trabalhos (dissertações e teses). Após o acréscimo das aspas¹⁰ em cada palavra, manteve-se o número de estudos que abordam os descritores informados. A partir daí, refinamos pela **grande área de conhecimento** (duas marcações nas Ciências Humanas) e passamos assim para 50.886 resultados. Ao utilizarmos a ferramenta que permite o refinamento por meio da **área de conhecimento** (duas marcações na Educação), obtivemos o resultado de 17.092 estudos. Ao fazer o aprimoramento, só que dessa vez pela **área de avaliação** (duas marcações na Educação), permanecemos com o total de 17.092. Todavia, ao incluirmos a **área de concentração** (três marcações na educação), o recorte ficou em 4.274 trabalhos. Ao final, utilizando como nome do programa (três marcações em Educação), atingimos o total de 4.215 resultados (2.774 dissertações e 1.441 teses).

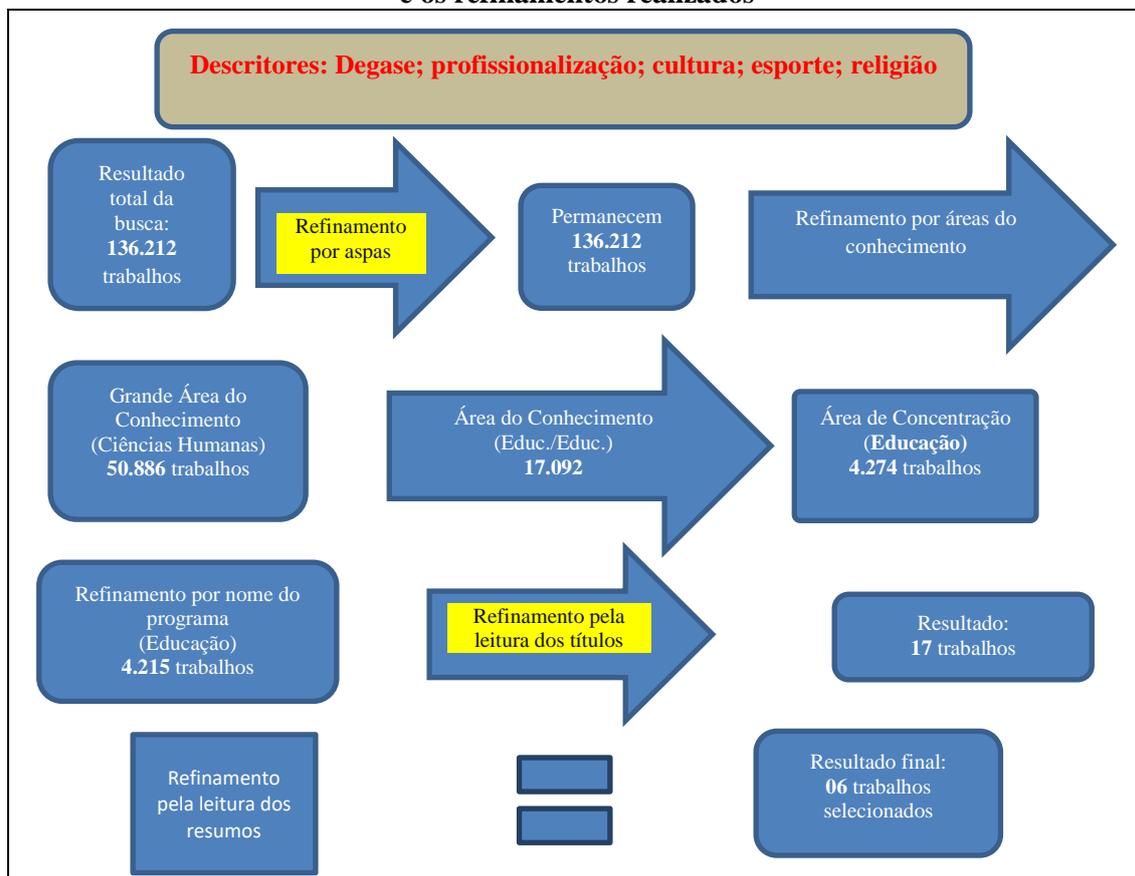
Nesses trabalhos, realizamos em primeiro lugar a leitura dos títulos para verificar se as pesquisas convergiam com a proposta deste estudo. Após a cuidadosa análise destes enunciados, foram encontrados 17 estudos que tinham como foco a questão dos adolescentes e jovens em situação de privação ou restrição de liberdade. Na sequência, realizamos a leitura dos resumos disponibilizados, encontrando seis trabalhos que traziam em suas palavras-chave ou, pelo menos, convergiam com os descritores apresentados

9 De acordo com Vieira e Maciel (2007), a importância do Banco de Teses e Dissertações da Capes reside no fato de “ao congregar informações básicas de pesquisas de pós-graduação stricto sensu — mestrado e doutorado — das diversas áreas e subáreas do conhecimento humano, desenvolvidas em Instituições de Ensino Superior — IES — públicas e particulares de todo o território nacional e defendidas a partir de 1987, esse banco, por meio de resumos, constitui-se em uma fonte de pesquisa abrangente, bem como em um instrumento relevante de divulgação do conhecimento científico brasileiro” (p. 353).

10 Segundo Soares e Victor (2017), quando as aspas são utilizadas como um refinamento da pesquisa, *essas* permitem acessar com mais precisão a informação desejada, aprimorando as consultas.

como ferramenta de buscas. Para melhor compreensão, a Figura 1 apresenta o diagrama que mostra o passo a passo dos refinamentos realizados.

Figura 1
Estado do conhecimento: quantitativo de trabalhos localizados e os refinamentos realizados



Fonte: elaborado pelo autor

Os seis estudos selecionados (duas teses e quatro dissertações) foram desenvolvidos em quatro estados brasileiros: Pará (01), Paraná (01), Rio de Janeiro (03) e Santa Catarina (01). No Quadro 1, apresentamos os 06 estudos selecionados para darem aporte a esta pesquisa:

Quadro 1
Estado do conhecimento: Dissertações e teses selecionadas para leitura na íntegra

Nº	Ano	Autor	Título	Curso/Área de concentração	Instituição
1	2016	Rocha, Julia Siqueira da	Castigo e crime: adolescentes criminalizados e suas interações com as condutas de risco, a educação e o sistema de justiça	Doutorado em Educação	Universidade Federal de Santa Catarina
2	2016	Santos, Carla Ribeiro	O perfil identitário de instrutores do Degase e suas propostas de profissionalização nas oficinas: sintonias e dissintonias	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Rio de Janeiro
3	2017	Andrade, Marcia Maria Razera de	Produção de sentido das práticas pedagógicas na socioeducação	Mestrado em Educação	Universidade Tuiuti do Paraná
4	2017	Câmara, Raul Japiassu.	A gênese das primeiras escolas no Departamento Geral de Ações socioeducativas do Rio de Janeiro (Degase/RJ): uma escolarização sui-generis (1994-2001)	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Rio de Janeiro
5	2017	Freitas, Riane Conceição Ferreira	Sistema punitivo e justiça restaurativa: os reflexos na escolarização e profissionalização na socioeducação	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Pará
6	2018	Oliveira, João Ricardo de	Direito à educação e ressocialização: uma análise crítica do Sinase	Mestrado em Direito	Universidade Católica de Petrópolis

Fonte: elaborado pelo autor

O primeiro trabalho analisado nesta segunda etapa do Estado do Conhecimento, elaborado por Rocha (2016), diz respeito à tese “Castigo e crime: adolescentes criminalizados e suas interações com as condutas de risco, a educação e o sistema de justiça”, e foca a trajetória escolar de 16 adolescentes, 10 do gênero masculino e 06 do feminino, em situação de semiliberdade, que vivem em uma Casa de Acolhimento. A obra converge com esta pesquisa, pois, entre outros aspectos, expõe “os processos de criminalização e exclusão dos saberes escolares destes adolescentes” (Rocha, 2016, p. 264) na semiliberdade, elegendo propostas baseadas em experiências exitosas na área socioeducativa que podem vir a auxiliar no enfrentamento do envolvimento da adolescência com a ilicitude. Rocha (2016) percebe que o desconhecimento e a descontextualização da rotina educacional por parte de uma parcela da sociedade,

inclusive das instâncias da Justiça, têm provocado o que chama de “modulações de violência”, que fatalmente contribuem para alimentar “o perfil criminalizante de adolescentes, em especial, os mais desprovidos de materialidade socioeconômica” (p. 21). À luz da sociologia, a autora tece considerações que, entre outros aspectos, percebe como os profissionais de educação – estejam eles inseridos ou não no sistema socioeducativo – necessitam desenvolver estratégias para pôr fim ao temerário ciclo de “punir o que já é punido” (p. 275).

O segundo estudo selecionado foi o de Santos (2016), defendido junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Docente do próprio sistema socioeducativo, na sua dissertação intitulada “O perfil identitário de instrutores do Degase e suas propostas de profissionalização nas oficinas: sintonias e dissintonias”, a autora apresenta um panorama das atividades profissionalizantes (oficinas) desenvolvidas em unidades de internação no Degase, bem como traça um perfil de seus instrutores. Observamos que a autora optou “tanto pela análise documental, tendo como fontes os documentos institucionais do Degase e as leis que regulamentam a socioeducação; quanto pela elaboração e análise de entrevistas que foram realizadas com sete instrutores de oficinas do Degase” (Santos, 2016, p. 09). Além disso, a autora caracteriza a socioeducação sob o prisma das propostas de profissionalização na instituição Degase, buscando responder em seu trabalho a uma questão relacionada à área de educação muitas vezes ignorada, qual seja:

pensar na amplitude de seu campo, visto que é constituído de múltiplas arenas, tanto em relação ao conhecimento - campos disciplinares que se cruzam e se interpelam – quanto à prática social – educação formal e informal, por exemplo. Nesse caso, trabalhos sobre o Degase fomentariam, na Educação, um tipo de reflexão pouco convencional; mas que, de algum modo, contribuiria para o alargamento de suas próprias fronteiras, tanto temáticas quanto epistemológicas (Santos, 2016, p. 15).

Evocando Abdalla (2013) e Santos (2016), a autora alerta que o sistema socioeducativo é um espaço de profundos paradoxos, pois, se por um lado, ele deve ser educativo, também é, por sua natureza, sancionatório. Ou seja, embora deva promover, como preceitua o ECA (Brasil, 1990, Art. 53), um ambiente de (des)envolvimento da educação formal, não deixa de ser um lugar de punição pelo ato delituoso realizado pelo adolescente. Além disso, a partir da caracterização do Degase como um lócus social,

Santos (2016) proporciona uma visão sobre a identidade dos servidores encarregados pela profissionalização dos internos nesse departamento e reconhece que esse sistema, que busca se reconhecer como sendo “socioeducativo, pressupõe uma rede integrada não apenas para dar conta da socioeducação e/ou da profissionalização de jovens que se encontram internados no Degase, mas, acima de tudo, para possibilitar a esses adolescentes melhores condições de vida” (Santos, 2016, p. 121).

O terceiro trabalho, denominado “Produção de sentido das práticas pedagógicas na socioeducação”, refere-se à pesquisa elaborada por Andrade (2017) que, com base na análise de dois centros de socioeducação do Paraná, traça um panorama das práticas pedagógicas daquelas unidades, além de tratar da importância da educação de jovens e adultos nas vidas dos socioeducandos. A autora busca desenvolver uma reflexão sobre os limites e possibilidades das unidades socioeducativas. Caracteriza-as como um espaço privilegiado que, adequadamente utilizado, pode promover transformações na vida dos adolescentes e jovens atendidos.

Outro destaque realizado pela autora refere-se ao papel desenvolvido pelos pedagogos do sistema socioeducativo do Paraná. Segundo Andrade (2017, p. 232), esses profissionais “exercem a função de mediação permanente no decorrer da rotina dos diversos setores da unidade (pedagógico, segurança, administrativo, técnico, direção)”, estando em uma posição destacada que, se bem direcionada, pode contribuir para a mudança de paradigmas. Assim, o trabalho de Andrade (2017) vem ao encontro deste estudo, especialmente quando reflete sobre o papel desempenhado pelo socioeducador na vida do adolescente infrator. Além disso, a autora destaca que o trabalho socioeducativo deve assegurar aos adolescentes em conflito com a lei os seus direitos e ajudá-los a desenvolver um novo propósito de vida, que deve ser caracterizado por uma socioeducação que promova a “diferença na vida dos adolescentes para que não sejam reincidentes e consigam construir um caminho capaz de reorientar suas escolhas” (p. 234).

A quarta pesquisa analisada foi a dissertação de Câmara (2017), cujo título é “A gênese das primeiras escolas no Departamento Geral de Ações socioeducativas do Rio de Janeiro (Degase/RJ): uma escolarização *sui-generis* (1994-2001)”, desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Servidor do próprio Degase, Câmara (2017) faz um recorte histórico, que se

inicia em 1994, com a criação do próprio departamento no Rio de Janeiro. Em três capítulos, o autor investiga inicialmente os fatos históricos que desencadearam o processo que resultou na (re)formulação de importantes marcos legais como “a promulgação do ‘Código Criminal’ em 1830 e a inauguração da ‘Casa de Correção’, em 1850” (Câmara, 2017, p. 24). O autor também revisita a inauguração de instituições como o Serviço de Assistência ao Menor - SAM e a Fundação do Bem Estar do Menor - Funabem, estabelecimentos que “de certa forma, reproduzem os modelos já existentes no Império, onde a escolarização praticamente inexistia” (p. 24). Câmara (2017) também discute em seu trabalho a promulgação da Constituição Federal de 1988, bem como a aprovação do ECA. Registra o nascimento do Degase em 1994 e, conseqüentemente, o processo de estadualização da execução das medidas socioeducativas.

A pesquisa conta com oito entrevistas realizadas com professores do sistema socioeducativo, estratégia empreendida com vistas a compreender as práticas ou expedientes educacionais do Degase. No que tange à escolarização, Câmara (2017, p. 106) destaca que, na gênese do Degase, o que vigorou foi a imposição do “inventário do caos”, que se sobrepunha ao fazer pedagógico. A expressão “inventário do caos” foi utilizada pelos professores dos anos iniciais para denominar a falta de material para trabalhar; a inexistência de escolas nas unidades de internação, onde a informalidade imperava; os atritos com os diretores das unidades e, conseqüentemente, com agentes de segurança socioeducativos (ainda na época denominados “agentes de disciplina”), que registravam em seus relatórios, entre outras situações, que os professores se recusavam a atender aos adolescentes em conflito com a lei, fato esse contestado de forma energética por todos os profissionais entrevistados. A respeito do que levou tais professores a escolherem trabalhar em um órgão tão paradoxal como o Degase, o autor observa que muitas pessoas escolheram trabalhar em tal área “porque acreditavam ter uma função social ou religiosa a cumprir. Ou seja, entendiam que sua função profissional no Degase pressupunha uma finalidade maior que contribuiu para o questionamento de um modelo já há décadas questionado” (Câmara, 2017, p. 116). Observamos no estudo desenvolvido por Câmara (2017) que a escolarização que temos hoje no Degase é fruto de um trabalho árduo e paulatino, construído ao longo de duas décadas e meia, por professores que acreditavam que a educação pode reverter (ou amenizar) o fenômeno do envolvimento da adolescência com a ilicitude. Sua pesquisa fornece elementos que mostram como a socioeducação consiste em um conceito que vem sendo desenvolvido à base de muitos

desafios, os quais continuam a se impor no presente e se catalisam na direção de novos paradigmas. O autor sinaliza, também, a importância das atividades desenvolvidas no sistema socioeducativo no passado, sendo que seus estudos podem subsidiar o planejamento de possíveis intervenções na realidade atual do Degase com vistas ao seu avanço. Todavia, o trabalho, por vezes, parece apresentar uma visão idílica associada ao “papel” redentor da socioeducação e do socioeducador. É necessário lembrarmos que as escolas que se localizam dentro das unidades socioeducativas de internação vêm sofrendo – assim como as localizadas extramuros – com a falta de recursos humanos e materiais, além de superlotação, que evidenciam o muito que a socioeducação ainda há que avançar.

O quinto trabalho selecionado foi a tese de Freitas (2017), cujo título é “Sistema punitivo e justiça restaurativa: os reflexos na escolarização e profissionalização na socioeducação”, que toca em aspectos cruciais para este trabalho, quais sejam, as atividades educativas não escolares destinadas aos adolescentes autores de atos infracionais. A pesquisa revela como a materialidade de uma educação de qualidade pode provocar transformações na vida dos socioeducandos. Enfoca a importância da pluralidade associada ao cotidiano dos adolescentes acautelados, com vistas a devolver-lhes o sentimento de dignidade, possibilitando-lhes melhores condições de desenvolvimento. Depreendemos, da pesquisa realizada por Freitas (2017), o quanto o modelo de Justiça adotado no Brasil ainda é muito segregador, baseado no encarceramento, sobretudo da população mais vulnerável, evidenciando uma política de aprisionamento de classes, na qual o descaso com a escolarização dos adolescentes em conflito com a lei é apenas uma das facetas de uma realidade perturbadora.

A autora salienta a escassez de estudos que foquem a escolarização no sistema socioeducativo brasileiro, para a qual “a maioria das obras está voltada mais para a implantação do procedimento do que para a avaliação de sua efetividade e dos seus resultados” (Freitas, 2017, p. 234). Conclui ressaltando que é dever de todos “lutar por uma sociedade mais humana, em que a educação, em vez da punição, seja a alternativa mais viável das pessoas se tornarem gente” (p. 234).

O último trabalho selecionado para auxiliar no processo de construção desta pesquisa foi a dissertação de Oliveira (2018), desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação em Direito da Universidade Católica de Petrópolis. Na pesquisa intitulada “Direito à educação e ressocialização: uma análise crítica do Sinase”, Oliveira (2018, p.

11) realizou uma “análise do direito à educação no Brasil como instrumento de cidadania e o quanto as condições de vulnerabilidade, em especial às socioeducacionais, apresentadas pelo adolescente em conflito com a lei, podem contribuir para a prática de atos infracionais”.

Ao longo de cinco capítulos, Oliveira (2018) apresenta um panorama dos ordenamentos normativos, principalmente os que antecederam a elaboração da Lei nº 12.594/2012, que institui o Sinase, objeto principal do seu estudo. O autor ratifica em seus escritos o direito à educação no Brasil como uma regulação legal, salientando que tal procedimento foi inserido pelas normas internacionais e pela construção de legislações no país. Baseando-se nos estudos de Ramos Junior (2014), relata que a educação que preceitua o Sinase “não pode ser confundida como um instrumento de punição, mas um direito social necessário à ressocialização do adolescente, cuja eficácia possibilitaria novas oportunidades de vida” (p. 79). Observamos assim que, embora a medida socioeducativa seja também sancionatória, o espírito da socialização eficaz não deverá ser sobrepujado; o adolescente em cumprimento de medida deve estar ciente de que a educação que está recebendo nas unidades do Degase se constitui importante estratégia para o avanço da sua vida presente e que trará benefícios ao seu futuro. Nesse sentido, o autor entende que:

A educação possibilita à pessoa que cumpre medida socioeducativa uma nova perspectiva de vida, garantindo-lhe o reconhecimento ao direito de participação social. Não se trata de uma simples medida coercitiva aplicada pela sentença, mas um direito do adolescente e uma obrigação do Estado, com a finalidade de garantir o pleno exercício da cidadania (Oliveira, 2018, p. 79).

O autor reconhece que os desafios na/da socioeducação ainda persistem. Sob essa perspectiva, destaca a continuidade de uma educação deficitária oferecida para os adolescentes acautelados, bem como as rígidas práticas disciplinares que se mantêm imutáveis, apesar do avanço registrado nos ordenamentos normativos ao longo dos anos. Revela também a necessidade de o Estado criar estratégias para que assim consiga “romper com o ciclo de poder e violência impostos aos corpos que cumprem medidas socioeducativas e oferecer o ambiente socioeducativo como um espaço para a transformação do adolescente que comete ato infracional” (Oliveira, 2018, p. 100). A pesquisa desenvolvida por Oliveira (2018) traz conceitos pertinentes sobre o Sinase que serão abordados neste estudo. O autor, de forma pedagógica, apresenta as regras

estruturais do Sinase que irão auxiliar no desenvolvimento da reflexão a respeito da realidade socioeducacional do adolescente em cumprimento de medida, objeto deste trabalho.

Clarificamos que Oliveira (2018) é oriundo da esfera do Direito. Não é incomum encontrarmos pesquisas sobre a socioeducação desenvolvidas por outras áreas acadêmicas, haja vista que a educação e, dentro dela, a socioeducação, é um campo intersetorial, apresentando forte conexão com outras áreas, com destaque para a assistência social e a esfera jurídica. Essa intersetorialidade faz com que a socioeducação se configure como um tema polissêmico “que circula entre diferentes campos do saber” (Neves, 2014, p. 22), bem como se articula “entre sujeitos de setores diversos, com diferentes (...) poderes com vistas a enfrentar problemas complexos” (Warschauer; Carvalho, 2014, p. 193). Nesse sentido, é possível observar que a produção nas diferentes áreas do conhecimento vem, de forma gradual, se manifestando em diversos artigos, dissertações e teses, revelando que a socioeducação, embora tenha na educação sua centralidade, vem se consolidando também nos diversos campos do conhecimento. Assim, ao analisar esse fenômeno, Santos (2016, p. 19) conclui que “o Degase, bem como outras instituições similares, tem sido objeto de interesse de vários pesquisadores que se encontram nas mais diversas áreas de estudo”. Ao contrário do pensamento de possíveis “puristas” que podem vir a se enfadar com a multiplicidade de outros pesquisadores no estudo da socioeducação, entendemos que tal proposta é benéfica e faz com que a ação intersetorial se constitua em mais uma importante estratégia voltada para amplificação do estudo do tema.

Isso posto, verificamos que os seis trabalhos aqui apresentados são de cunho predominantemente qualitativo¹¹. A partir da realização de uma pesquisa associada ao estado do conhecimento, aferimos que tais trabalhos focaram, cada um à sua maneira, o processo de escolarização dispensada aos adolescentes infratores acautelados em unidades socioeducativas. Contudo, não identificamos nenhum trabalho que tratasse em

¹¹ Os autores estudados (Andrade, 2017; Câmara, 2017; Freitas, 2017; Oliveira, 2018; Rocha, 2016; Santos, 2016) foram ao encontro do que Godoy (1995, p. 21) compreende a respeito desse assunto, ou seja, “que a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques”. Observamos, ainda, que os trabalhos se concretizaram com a elaboração de pesquisas de cunho bibliográfico, documental e de campo.

específico das atividades profissionais, culturais, esportivas, de lazer e religiosas realizadas em unidades de semiliberdade fluminense. Embora alguns estudos mencionem tais atividades de forma isolada, não foram identificadas pesquisas que focalizassem cartograficamente as cinco dimensões das atividades educativas não escolares abarcadas nesta tese, apontando, por conseguinte, para ineditismo do tema em nível de pós-graduação *stricto sensu*.

Cientes de que esta pesquisa se constitui oportunidade para a apreensão de uma visão mais precisa a respeito das atividades educativas não escolares desenvolvidas no contexto da medida socioeducativa de semiliberdade no Rio de Janeiro, entendemos que ela poderá subsidiar a (re)orientação de paradigmas que venham oportunizar a (re)construção de políticas públicas educacionais voltadas para a socioeducação, quiçá para além do território restrito do Degase.

Segundo Gonçalves (2008), um trabalho acadêmico de referência se distingue, entre outros quesitos, por sua contribuição social, pelo ineditismo ou pela superação de lacunas referentes ao tema estudado. Assim, no tocante à **justificativa** para elaboração deste estudo, afora o ineditismo da pesquisa do tema, essa se manifesta, entre outras razões, pelo fato de a temática que a sustenta ainda ser considerada marginal para uma parcela da sociedade, assim como para muitos centros acadêmicos; cuja relevância se articula com a necessidade de desenvolvermos uma apreensão mais abrangente da importância da socioeducação no estado fluminense para adolescentes e jovens que muitas vezes se encontram invisibilizados, conforme identificado no Estado do Conhecimento que será apresentado mais adiante nesta tese.

Por compreendermos que as condições desses indivíduos – em especial as socioeducacionais – carecem de ser mais estudadas e pesquisadas, é que nos propomos a analisar como a medida de semiliberdade, como encaminhamento político, vem se desenvolvendo dentro dessa perspectiva socioeducativa. Almejando um recorte ainda mais específico do tema, direcionamos este estudo para as atividades educativas não escolares que vêm sendo possibilitadas aos adolescentes e jovens que se encontram em cumprimento do regime de semiliberdade em instituições no estado do Rio de Janeiro. A opção por direcionar este trabalho para a semiliberdade se deve à necessidade de que haja mais estudos voltados para esse ponto específico referente a essa medida socioeducativa, conforme constatado no estado do conhecimento que será apresentado *a posteriori*.

Destacamos ainda que o interesse por esta investigação está associado tanto à experiência de mais de duas décadas como servidor, no cargo de pedagogo do Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase), quanto do anseio de compreender mais adequadamente o papel da medida socioeducativa de semiliberdade, sua real eficácia na seara política socioeducativa, e a aplicabilidade no que tange às atividades educativas não escolares dispensadas a adolescentes e jovens que cometeram ato infracional no estado fluminense. Tais interesses funcionaram, cada qual a seu modo, como catalizadores de inquietações, cuja conjugação nos impulsionou a analisar, mais especificamente, aquelas associadas ao contexto do regime de semiliberdade. Assim, tendo por suporte, entre outras referências bibliográficas, os estudos a que tivemos acesso a partir do Estado do Conhecimento, e almejando ir ao encontro dos objetivos desta pesquisa, afora esta introdução e as considerações finais, esta tese está constituída por quatro capítulos. Nesse sentido, o primeiro capítulo, ao discutir a socioeducação, trata de alguns aspectos conceituais, sua origem, perspectivas e desafios de um tema que carece de maiores estudos e, como tal, de maior compreensão. A partir da apresentação do perfil do socioeducador, discutimos seu potencial como agente de mudanças que pode (re)significar a vida dos adolescentes atendidos, bem como desvendar, inclusive ao próprio adolescente, aspectos que vêm contribuindo para que se envolvam, cada vez mais precocemente, com a ilicitude. A discussão sobre os socioeducandos, sem se distanciar do fato de que são indivíduos que cometeram atos infracionais, parte da compreensão de que, na condição de pessoas em desenvolvimento, apresentam desafios e conflitos pertinentes não só à sua idade, e que, mesmo assim, podem ter um protagonismo positivo sobre suas próprias vidas.

O segundo capítulo abarca o ordenamento normativo referente à socioeducação, nas perspectivas nacional e estadual, sendo revistos, no primeiro momento, o ordenamento nacional vigente e os principais documentos que fazem alusão ao tema proposto, apresentando, entre outras questões, as linhas de ação da política de atendimento da criança e do adolescente preceituada pelo ECA, bem como a análise de diplomas legais específicos do estado do Rio de Janeiro, como o Projeto Lei do Plano Estadual de Educação (2020-2025).

No terceiro capítulo desta tese, discutimos, na sequência mencionada pelo ECA, as atividades educativas não escolares que devem fazer parte da realidade dos

adolescentes acautelados em unidades de privação ou restrição de liberdade, buscando oferecer aos leitores uma visão analítica sobre o tema.

No quarto e último capítulo, é apresentado o fluxo a ser percorrido por um socioeducando. Discutimos ainda a origem do Degase, bem como as unidades de internação que compõem o sistema socioeducativo do estado do Rio de Janeiro. Também foi realizado um inventário de suas unidades – com um enfoque nos Centros de Recursos Integrados de Atendimento aos Adolescentes, os Criaads – abarcando, de forma mais detida, a semiliberdade. Foi construída, de forma cartográfica, uma análise das atividades educativas não escolares que ocorrem nas unidades de semiliberdade fluminense. De forma mais específica, foram examinadas as atividades profissionais, culturais, esportivas, de lazer e religiosas desenvolvidas nos Criaads, subsidiados pela análise dos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) dessas instituições.

1 SOCIOEDUCAÇÃO: UM CONCEITO EM CONSTRUÇÃO

*Nós vos pedimos com insistência nunca digam – isso é natural
diante dos acontecimentos de cada dia numa época em que reina a confusão,
em que corre o sangue, em que ordena-se a desordem,
em que o arbítrio tem força de lei, em que a humanidade se desumaniza.
Não digam, nunca – isso é natural.*
Bertold Brecht

A busca por uma educação igualitária, acessível e democrática é sem dúvida um consenso para todos aqueles que desejam transformações significativas da nossa sociedade. Almeja-se um processo educativo que aponte veredas a serem seguidas e que resulte em indivíduos cômicos de seus direitos e que cumpram suas obrigações. Sob essa perspectiva, entendemos o papel da educação: libertadora e que produza sujeitos reflexivos.

Todavia, quando nos deparamos com notícias da existência de jovens, adolescentes e, até mesmo, crianças, envolvidos em situações que resultam em infrações às regras estabelecidas pela sociedade – com relatos da participação de indivíduos que, mesmo antes de atingirem a idade adulta, já infringiram as normas estabelecidas para o convívio em coletividade, vivenciando uma realidade cujas ações têm provocado dor e sofrimentos a outrem, bem como a si próprios – acabamos por nos questionar se a educação que lhes vem sendo dispensada tem atingido os objetivos a que se propõe.

De acordo com o ECA, todo adolescente tem direito à educação, seja ele infrator ou não (Brasil, 1990, Art. 53). Portanto, todo o adolescente apreendido deverá ser inserido em atividades educacionais. Isso é determinação legal. Sob essa perspectiva, a educação dispensada aos indivíduos em situação de privação e restrição de liberdade, para além dos conteúdos regulares, deverá promover a (res)socialização desses sujeitos, contribuindo, por exemplo, para a construção de valores referentes ao respeito pelo coletivo. O assunto é por demais complexo, inclusive provocando dúvidas sobre qual o termo seria mais apropriado: “ressocialização” ou “socialização”? Aqueles que atuam na área socioeducativa costumam utilizar as duas palavras indistintamente em sua prática diária, sendo o primeiro mais comumente empregado. De acordo com o dicionário online de português Aurélio [2018], socializar é “tornar social; agregar ou inserir em sociedade, em convívio social (...)”; já ressocializar significa “socializar-se novamente; voltar a fazer

parte de uma sociedade: ressocializou o cidadão banido (...)”. Todavia, a questão é intrincada e ainda gera polêmicas. Há um entendimento que ao afirmar que “o adolescente infrator será ressocializado” é uma forma equivocada de se expressar, pois significaria que já vivenciou uma experiência de convívio em comunidade. Por sua vez, Inácio (2014), em extenso trabalho em que analisou indivíduos em situação de restrição e privação de liberdade, afirma que não é prudente se falar em ressocialização enquanto não houver a socialização, pois, segundo o autor, é impossível refazer o que não foi feito, rever o que não foi visto, recuperar o que não existe, e/ou reaproveitar o que não foi aproveitado.

Partindo dessa percepção, discutiremos a socioeducação no contexto da política socioeducativa fluminense, contexto que necessita ser continuamente investigado, monitorado e avaliado, haja vista que todos os indivíduos, independentemente de sua idade cronológica, devem ter seus direitos respeitados na direção da conquista da sua cidadania plena.

1.1 A socioeducação no contexto da política socioeducativa fluminense

O sistema socioeducativo vem demonstrando ser fragmentado e concebido para funcionar com os constantes rompimentos e interrupções (...). Para que essa questão seja superada, é necessário alimentar o diálogo entre as medidas socioeducativas de internação, semiliberdade e liberdade assistida e entre o judiciário.
Adriana Soares Barbosa

A política socioeducativa brasileira tem se constituído em uma engrenagem complexa que mesmo com o avanço de marcos legais, como o ECA e o Sinase, ainda não conseguiu “romper definitivamente com a trajetória ideológica de um longo período em que as demandas das juventudes eram questão de polícia e não de política!” (Silva, 2015, p. 05). Marcado, como nos alerta o autor, por ações de atendimento socioeducativo ainda imersas em (des)caminhos focados entre a proteção e/ou a punição, observamos a necessidade de ajustes no que tange a essa questão. No caso específico das medidas

socioeducativas, verificamos que “apesar dos avanços legislativos com linguagem e perspectivas inovadoras, os resultados das pesquisas e os dados nacionais da socioeducação apontam para a utilização dessas medidas mais como forma de controle dos adolescentes do que para sua emancipação” (Taborda, 2015, p. 71). Soma-se a esse fato o aumento vertiginoso da violência – e em especial no âmbito da juventude – que turbinado por desafios em mobilizar os diferentes segmentos da sociedade para a elaboração, entre outras questões, de diretrizes da política de atendimento para esses indivíduos (Brasil, 1990), necessita de ações educativas consistentes, que sejam materializadas em articulações que privilegiem e coloquem em prática uma socioeducação que venha preencher as lacunas dessa seara. Nesse cenário, é perceptível que, embora o ECA apresente um texto jurídico democrático, o Brasil ainda carece de “propostas concretas de políticas públicas comprometidas com a integralidade humana” (Fabiano, 2016, p. 275). O país, segundo a autora, é intransigente com uma parcela significativa da população, que, oriunda de estratos historicamente menos favorecidos, sofre os efeitos das desigualdades socioeconômicas e culturais que dificultam sua legitimação social e naturalizam a violência. Tal realidade acaba por potencializar, entre outros aspectos, a “presença de modelos governamentais que oscilaram entre o paternalismo e o autoritarismo que, por sua vez, não reconheceram o caráter da luta coletiva em prol de participação e ampliação de direitos” (Fabiano, 2016, p. 274). Sob essa perspectiva, para Galindo *et al.* (2014, p. 57), “no Brasil, apesar de todas as críticas efetuadas na literatura sobre a história das políticas públicas voltadas para crianças, adolescentes e jovens, ainda vigoram forças minoristas, institucionalizadoras, de segregação, assistencialistas e repressivas, na atualidade”, que acabam por se refletir naquilo que foi denominado por Galtung (1969) como uma “violência estrutural”, caracterizada por estruturas políticas ainda marcadas por diversas carências e distorções no que tange ao desenvolvimento de estratégias voltadas para a proteção e a garantia dos direitos desses indivíduos. Presente em todo o país, a violência estrutural torna-se uma chaga que perpetua a pobreza e a desigualdade, fazendo com que, cada vez mais, os adolescentes e jovens infratores fiquem alojados naquilo que Julião e Paiva (2014), evocando Costa (2006a), entendem como o “terreno baldio das políticas públicas”. Nesse sentido, Pinto e Chai (2014, p. 122) observam que “o nicho ‘adolescente autor de ato infracional’ não é politicamente atrativo, especialmente ao se falar em implantação de políticas públicas para tal área”.

Mas afinal, o que é socioeducação e qual o papel da política socioeducativa?

A socioeducação é uma palavra que, aos poucos, vem conquistando maior destaque no contexto da educação. O vocábulo surgiu com o advento do ECA, quando da efetivação das medidas socioeducativas (Bisinoto *et al.*, 2015), sendo que não existia nenhum registro relativo à expressão “socioeducação¹²” em quaisquer dos documentos, nacionais e internacionais, que nortearam a construção do ECA. Segundo Costa (2006, p. 10), a socioeducação pode ser considerada uma “modalidade de ação educativa destinada a preparar os adolescentes para o convívio social no marco da legalidade e da moralidade socialmente aceitas, como forma de assegurar sua efetiva e plena socialização”. Tal interpretação apresenta a socioeducação como uma ‘modalidade’ inscrita no ‘marco da legalidade’, ou seja, trata-se de um trabalho educativo no âmbito da juventude que responde por atos considerados infracionais na sociedade brasileira. Essa visão entende que adolescentes em conflito com a lei devem ser res(socializados) por meio da educação, sendo que esse conceito de socioeducação se alicerça numa “proposta de nova perspectiva para o indivíduo se relacionar consigo e com o mundo, ou seja, uma educação para o coletivo voltada para a faceta do trabalho social e educativo com os jovens que cometeram atos infracionais” (Gusso; Dotta, 2015, p. 08).

12 De acordo com Bisinoto *et al.* (2015, p. 576), “a noção de socioeducação surgiu com a implementação das medidas socioeducativas normatizadas pelo ECA, o qual contempla a organização estrutural e o funcionamento das instituições de atendimento, mas deixou uma lacuna quanto à compreensão da socioeducação que pudesse se materializar em intervenções consistentes e promotoras do desenvolvimento dos adolescentes. No ECA, a forma substantiva socioeducação não aparece no texto, apenas sua forma adjetiva. De maneira geral, os marcos legais e políticos utilizam termos como ‘atendimento socioeducativo’, ‘ação socioeducativa’, ‘práticas de socioeducação’, ‘política socioeducativa’, entre outros”.

Raniere (2014) relata que foi o pedagogo Antonio Carlos Gomes da Costa¹³ quem cunhou o termo “medida socioeducativa”¹⁴ em um *insight*, durante a escrita do ECA. Para o autor (2014, p. 98), não há dúvida que foi Costa¹⁵ “quem trouxe o conceito para o Estatuto”, palavra que, junto com o termo “medida”, que já existia nos códigos de menores anteriores (1927 e 1979)¹⁶, revolucionou a percepção sobre o adolescente, em especial sobre aqueles com participação em atos infracionais. A partir desse contexto, a socioeducação passou a se revestir de importante papel para os adolescentes no cumprimento de medidas socioeducativas. Embora entendamos que toda educação é naturalmente social¹⁷, na socioeducação essa natureza se manifesta com mais intensidade.

Segundo o educador Antonio Carlos Gomes da Costa, qualquer tipo de educação é, por natureza, eminentemente social. O conceito de socioeducação ou educação social, no entanto, destaca e privilegia o

13 Antonio Carlos Gomes da Costa (1949-2011), além de renomado pedagogo e escritor, foi um dos redatores do Estatuto da Criança e do Adolescente. Bisinoto *et al.* (2015, p. 581) relatam que “foi, portanto, durante a criação do ECA, e inspirado no ‘Poema Pedagógico’, que Antônio Carlos cunhou o termo socioeducação, o qual, por sua vez, associado à já consolidada ‘Medida’, instaurou novas possibilidades no atendimento ao adolescente infrator. Nesse cenário, entende-se que a socioeducação emergiu com a responsabilidade de evidenciar o caráter educativo das medidas, rompendo com o caráter até então punitivo, coercitivo e corretivo que prevalecia na execução das medidas. Apesar do incontestado reconhecimento de que a socioeducação surgiu no ECA, há que se destacar que Makarenko tratava da educação social e não propriamente da socioeducação, terminologia que surgiu em virtude da semelhança do trabalho que o pedagogo ucraniano realizava com jovens abandonados, infratores ou privados de liberdade, com a realidade das medidas socioeducativas no Brasil”.

14 Sobre esse fato, “embora a literatura indique que a socioeducação foi cunhada pelo pedagogo Antônio Carlos Gomes da Costa, é válido salientar que ele não foi o primeiro a utilizar a expressão. De acordo com Soares (1996), o termo já havia sido usado, em 1931, pelo filósofo português José Marinho, para se referir a uma educação coletivista. Ademais, Makarenko já havia empregado o termo na Rússia socialista. Provavelmente, Gomes da Costa foi pioneiro no emprego da expressão em solo brasileiro, com o significado de proposta educativa voltada para a não reincidência de jovens infratores” (Cunha; Dazzani, 2018, p. 79).

15 Se o trabalho de Antonio Carlos Gomes da Costa é tão admirável e significativo para a socioeducação ao ponto de ter criado até mesmo um vocábulo que revolucionou a forma como é observada a questão do trato ao adolescente infrator, por que ele permanece ainda como um autor tão pouco estudado nos meios acadêmicos? Possíveis respostas: a) a invisibilidade que o tema “socioeducação” ainda representa para muitas universidades brasileiras; b) a própria trajetória de Costa marcada, entre outros fatos, pelo abandono do promissor curso de medicina e seu posterior ingresso numa licenciatura ainda de pouca expressividade para a sociedade capitalista, como a pedagogia; e, c) ou mesmo o preconceito oriundo do fato deste autor não ter se dedicado no decorrer de sua vida a obter títulos acadêmicos, como os de mestre e doutor.

16 O termo “medida” aparece inicialmente no Código de Menores (Brasil, 1927, Art. 55) e depois se repete no segundo Código de Menores (Brasil, 1979, Art. 59).

17 Para Cunha; Dazzani (2018, p. 78), juntamente “com a educação social, a socioeducação compartilha o objetivo de educar para o desenvolvimento da sociabilidade e para a harmonização social, mas se além à esfera da delinquência juvenil, enquanto a primeira se insere em diversos contextos, abarcando várias outras demandas. Nesse sentido, a socioeducação pode ser concebida como uma das formas possíveis de educação social”.

aprendizado para o convívio social e para o exercício da cidadania. Trata-se de uma proposta que implica em uma nova forma do indivíduo se relacionar consigo e com o mundo. Devemos compreender que educação social é educar para o coletivo, no coletivo, com o coletivo. É uma tarefa que pressupõe um projeto social compartilhado, em que vários atores e instituições concorrem para o desenvolvimento e fortalecimento da identidade pessoal, cultural e social de cada indivíduo (Barbosa, 2012, p. 46).

Desenvolver o social, a cidadania e a convivência comunitária constituem-se papéis fundamentais da socioeducação. A esse respeito, observamos que a socioeducação deve estar fundamentada em uma proposta que desenvolva no socioeducando “crenças, valores, atitudes e habilidades que lhe permitam, no convívio social, avaliar situações e tomar, diante delas, decisões e atitudes fundamentadas em valores humanos incorporados ao longo do itinerário formativo percorrido com seus educadores” (Costa, 2006a, p. 24).

Nesse contexto, Souza, Rocha e Tolêdo (2018, p. 24), evocando Costa (2006), localizam a educação associada a adolescentes que cometeram ato infracional no campo da educação social, à qual atribuem duas vertentes:

uma, voltada para as crianças, jovens e adultos em circunstâncias especialmente difíceis em razão da ameaça ou violação de seus direitos, por ação ou omissão da família, da sociedade ou do Estado ou, até mesmo da sua conduta, que os leva a se envolverem em situações que implicam risco pessoal e social. A segunda direcionada para o trabalho social e educativo, que tem como destinatários os adolescentes e jovens em conflito com a lei em cometimento de ato infracional. A partir do momento em que a autoridade competente (o juiz) aplica uma medida socioeducativa, o programa ou o serviço de atendimento responsável pelo adolescente durante a execução da medida, deve prepará-lo para estabelecer relações sociais, desenvolvendo potencial pessoal e social livre do envolvimento com o delito.

Quando refletimos sobre o “trabalho realizado com adolescentes infratores, a proposta socioeducativa vem à tona a partir de 1990 com a promulgação do ECA, momento histórico a partir do qual fomos levados a pensar numa ruptura conceitual” (Maraschin; Raniere, 2011, p. 96), é consenso que, com a publicação da Lei Federal nº 8.069/1990, tornou-se possível uma nova realidade para os adolescentes e jovens brasileiros envolvidos com a ilicitude. O ECA contemplou a educação com um foco mais sistematizado no aspecto social.

A ideia de socioeducação numa perspectiva crítica ganhou força a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente, aprovado na década de noventa, sendo esta uma referência para ressaltar as medidas de caráter pedagógico a serem aplicadas aos adolescentes apreendidos por prática de ato infracional. A construção do conceito de socioeducação está marcada pela ideia de educação para a vida em sociedade. A educação diz respeito à formação dos sujeitos sociais, que ocorre através da aprendizagem de conhecimento e das formas de sociabilidade num dado contexto (Moreira, 2013, p. 94).

O ideário apresentado pelos redatores do ECA, no que tange à socioeducação, reflete-se em uma instrução na qual o desenvolvimento da cidadania e a inserção social do adolescente em conflito com a lei constituem-se princípios que devem nortear todo o trabalho a ser desenvolvido com os socioeducandos. Costa (1999), por sua vez, reforça a necessidade de os profissionais que acompanham os socioeducandos contribuírem para que desenvolvam uma maior compreensão da realidade que os envolvem. Para esse autor, uma postura solidária deve ser o foco ao trabalharmos com esses indivíduos, tendo uma atitude “não apenas pessoal, mas também e fundamentalmente social – com o educando. Essa solidariedade social é simplesmente impensável separada do seu desdobramento político e, por conseguinte, da sua dimensão histórica” (Costa, 1999, p. 25).

Entre suas ações, a socioeducação vislumbra uma educação que: promova a problematização da existência (Gomes, 2009), desenvolva uma maior e melhor percepção da realidade (Moreira, 2013), e almeja a harmonização social (Cunha; Dazzani, 2018). De tal forma, a socioeducação passa a contribuir para viabilizar mudança(s) e o desenvolvimento de nova(s) perspectiva(s) de vida por parte do adolescente infrator, potencialidade sinalizada por Cunha e Dazzani (2016, p. 238), ao afirmarem que, “no transcorrer da história, a educação vem se consolidando como a principal ferramenta corretora das condutas delitivas juvenis”.

A socioeducação, cuja essência está voltada para a construção da cidadania, tem por base a participação de dois atores que estarão, lado a lado, durante todo o desenvolvimento do processo socioeducativo: o socioeducador e o socioeducando, protagonistas de uma história tecida por muitos desafios, cujo capítulo derradeiro dependerá do empenho de cada um. Esses dois grupos de sujeitos – tão distintos e, ao mesmo tempo, tão próximos –, apresentam especificidades que apontam o quão complexa e desafiante pode ser sua relação.

Assim como o termo “socioeducação”, o vocábulo “socioeducador” vem aos poucos sendo empregado na literatura, podendo ser definido como um educador social, ou seja, um profissional que deve ser responsável pelo “processo socioeducativo dos adolescentes em todas as fases, participando da elaboração, execução e avaliação do plano personalizado, com vistas ao desenvolvimento integral, autônomo e responsável” (Herculano; Gonçalves, 2011, p. 82). Os autores também nos alertam que é necessário nos distanciarmos do senso comum que insiste em visualizar aqueles que atuam em unidades socioeducativas como ‘carcereiros’ que munidos, ora de cassetetes, ora de molhos de chaves, afastam-se significativamente daquilo que se espera, minimamente, dos socioeducadores. Para Herculano e Gonçalves (2011, p. 80), embora os agentes de segurança socioeducativos tenham “entre suas atribuições impedir fugas ou rebeliões dos adolescentes, às vezes fazendo uso da força para cumprir esta tarefa, seu objetivo principal é promover a socioeducação e a ressocialização dos adolescentes”.

Entretanto, a realidade tem nos apresentado um quadro marcado, por exemplo, pelo estresse que envolve as equipes que são responsáveis pelo trabalho *in loco* com a socioeducação. Nesse sentido, situações envolvendo motins, rebeliões e fugas tendem a se acumular nas unidades socioeducativas espalhadas pelo Brasil e, em especial, no estado do Rio de Janeiro (Globo.com, 02/10/2021). É visível como a utilização de práticas inadequadas, aliadas ao despreparo em lidar com as tensões características ao universo juvenil, tem sido a tônica que tem envolvido esses profissionais, em parte considerável das unidades socioeducativas fluminenses. Tal fato se reflete em um ambiente distante do preceituado pelo ECA e pelo Sinase. Aliado a essas questões, temos um poder público que carece avançar na sua compreensão sobre a socioeducação e sobre a importância do desenvolvimento de uma política socioeducativa capaz de responder às demandas do estado do Rio de Janeiro.

Autores como Cunha e Dazzani (2018, p. 71) destacam que, em relação à palavra socioeducação, “parece não haver muita clareza em relação a que, precisamente, tal termo se refere, ao que se conclui que esse ainda carece de consistência conceitual”. Assim, “como consequência dessa lacuna conceitual e teórica, identificam-se uma falta de clareza e pouca intencionalidade, teoricamente embasada na execução das medidas, dificultando o exercício da função profissional” (Bisinoto *et al.*, 2015, p. 577). Portanto, as discussões que envolvem os socioeducadores ainda necessitam avançar significativamente. Ora

denominados como profissionais da socioeducação (Arantes; Souza; Garcia, 2019), analistas socioeducadores (Tocantins, 2019), educadores sociais (Herculano; Gonçalves, 2011) ou orientadores socioeducativos (Curitiba, 2018), os socioeducadores, por constituírem uma categoria profissional relativamente recente, ainda provocam muitas dúvidas quando buscamos precisar essa função. Herculano e Gonçalves (2011), ao refletirem sobre o tema, destacam que, embora reconheçam os desafios e contradições inerentes a essa atividade, compreendem que muitas vezes “a função de segurança está se sobressaindo a socioeducativa” (p. 74), provocando certa confusão sobre o verdadeiro papel a ser desempenhado pelos socioeducadores, de tal forma que “tais questões merecem discussões e pesquisas mais amplas” (p. 100). Parafraseando Souza (2014), os socioeducadores desempenham uma atividade profissional que ainda está buscando sua natureza.

Figura 2
Socioeducadores



Fonte: <https://allanmanuel.com.br/periculosidade-socioeducador/> Acesso em: 13 dez. 2021

Levando em consideração essa incompletude, para este estudo, elencamos como socioeducadores todos os profissionais que atuam em uma unidade socioeducativa e que direta ou indiretamente atendem aos adolescentes acautelados. No Degase, são identificados como socioeducadores os agentes administrativos, agentes de segurança socioeducativos, assistentes sociais, coordenadores de plantões, diretores, pedagogos, psicólogos e secretários técnicos.

Destacamos que a função de socioeducador está focada numa perspectiva de defesa dos direitos humanos (Tocantins, 2019). Nesse aspecto, esses profissionais são responsáveis pela elaboração e aplicação de planos e estratégias que tenham como foco o desenvolvimento da ação socioeducativa, permanecendo comprometidos com os objetivos preceituados pelo ECA (Brasil, 1990) e Sinase (Brasil, 2012). Sob essa perspectiva, o socioeducador é caracterizado como um profissional que, a partir de um contínuo e sólido processo de formação inicial e continuada, balizado por políticas socioeducativas intersetoriais com origem na ação conjunta dos governos federal, estaduais, Distrital e municipais, deverá buscar contribuir para que os adolescentes em conflito com a lei persigam a construção de (novos) objetivos de vida que os conduzam na direção de seu pleno desenvolvimento e exercício de sua cidadania.

Costa (1999; 2006b) apresenta quatro características que, no seu entendimento, devem ser intrínsecas ao trabalho desenvolvido pelo socioeducador, destacadas no Quadro 2.

Quadro 2
Características que devem ser inerentes ao trabalho do socioeducador

Agente solidário	Produtor de cidadania	Desenvolvedor de resiliência	Hábil em escutar
Deve desenvolver ações educativas em uma perspectiva solidária – não apenas pessoal, mas também e, fundamentalmente, social – com o socioeducando.	Sua atuação inclui, e ultrapassa, a de um cidadão, devendo ser alguém que estimula o desenvolvimento da cidadania no socioeducando, devendo, portanto, ser um indivíduo responsável pela formação de outros para o convívio social construtivo.	A resiliência, enquanto capacidade de resistir e crescer na adversidade – como ocorre com a capacidade de fazer-se presente –, não é um dom inato, mas uma atitude que pode ser ensinada e apreendida.	Manifesta-se quando o socioeducador escuta o socioeducando, empenhando-se em colocar-se no seu lugar e ver a situação com os seus olhos, sem julgar aquilo que lhe está sendo passado, procurando compreendê-lo, aceitá-lo, bem como desenvolver estratégias de argumentação.

Fonte: elaborado a partir de Costa (1999; 2006b)

O desenvolvimento das ações educativas em um ambiente social é essencial para o movimento de transformação do socioeducando na direção da (re)construção da sua cidadania. Tal perspectiva deve perpassar todo o trabalho do socioeducador, estimulando o crescimento não só dos socioeducandos, mas também deles próprios. Já o incremento

da resiliência, mencionada pelo autor, entre outros aspectos, está associada à compreensão do campo que o cerca para, assim, “capitalizar o passado e o futuro em favor do presente, canalizando memória e expectativa para o enfrentamento dos desafios do dia-a-dia” (Costa, 1999, p. 160). Sob essa perspectiva, é imprescindível que o socioeducador conheça e reflita sobre as medidas socioeducativas, de tal forma a melhor poder contribuir para o avanço do desenvolvimento e/ou da implementação das políticas que sustentam a doutrina da proteção integral. Além de acreditar que a vida dos adolescentes atendidos pode ser modificada, o socioeducador deve se perceber como um agente ativo dessa mudança, contribuindo para que o sistema socioeducativo propicie condições para que os socioeducandos criem outras/novas conexões saudáveis com o mundo e, por conseguinte, com suas próprias vidas (Silva, 2017a). Tal movimento exige um maior empenho do Estado brasileiro no desenvolvimento de políticas de formação inicial e continuada para esses socioeducadores. É fundamental que o Estado orquestre ações voltadas para o avanço da socioeducação e, em especial, da formação do socioeducador que abarque “as competências técnicas e relacionais dos operadores do sistema de administração da justiça juvenil, englobando a área jurídica, de execução das medidas socioeducativas e da segurança pública” (Costa, 2006, p. 06).

Contudo, há que se observar que, entre outros desafios, marcados pelo despreparo profissional, muitos socioeducadores cristalizam os (pré)conceitos que tanto afirmam combater, reproduzindo nas unidades socioeducativas o pensamento do senso comum, infelizmente de que o trabalho com adolescentes e jovens infratores é infrutífero e desnecessário, e que devem ser focados apenas no aspecto da segurança (Vinuto, 2019). Diferentes reportagens destacam os conflitos entre socioeducadores e socioeducandos, fazendo parecer ser uma constante no trabalho socioeducativo fluminense (O Dia Online, 24/01/2021; Globo.com, 15/11/2020). Por vezes, desafios relacionados à postura de determinados servidores se traduzem em rebeliões e revoltas que, capitaneadas pelas condições adversas como a superlotação das unidades, demonstram a urgência de os socioeducadores brasileiros, de modo geral, e os fluminenses, em particular, apropriarem-se das características apontadas por Costa (1999; 2006b). Transformações reais e duradouras exigem que os preceitos indicados por Costa (1999) saiam do campo da teoria e se concretizem com ações na prática.

A adolescência é uma fase do desenvolvimento humano, por si só, turbulenta, marcada, entre outras características, por transformações corporais, amadurecimento sexual, busca de tornar-se adulto, bem como pelo desenvolvimento da própria identidade (Mariano *et al.*, 2018). Nesse momento tão peculiar, quando aflora a busca pelo sentimento de pertencimento ao mundo, o reconhecimento social passa a ter significativa importância. Nesse contexto, alguns adolescentes tentam se sentir incluídos pela via do cometimento do ato infracional, um caminho perigoso, desenhado por condutas de risco que podem proporcionar um alívio provisório, mas inexoravelmente fadado ao fracasso (Ribeiro *et al.*, 2015). Assim, para muitos adolescentes e jovens infratores, o envolvimento com a prática delituosa traz afirmação e sensação de pertencimento e poder, mesmo por vias questionáveis. Empolgante e desafiadora, essa aparente ‘lua de mel’ com o crime tem revelado consequências drásticas, tanto para a sociedade quanto para os próprios socioeducandos. Em meio a esse contexto, é importante lembrar que, conforme Menezes e Diniz Junior (2018, p. 69), “o avanço dos problemas sociais, conjugado ao concomitante aumento das demandas e reivindicações associadas à garantia de direitos, vem impondo às políticas públicas e sua gestão um novo posicionamento frente [também] a essas questões”. Esse pensamento está presente em Almeida (2008, p.115), quando afirma que muito ainda precisa ser feito para que os princípios norteadores do ECA sejam alcançados, “pois as políticas públicas de saúde, educação e segurança estão aquém das necessidades da maioria da população brasileira, que vive segregada em absoluta miséria, com seus direitos diariamente sendo violados”.

Partindo dessas reflexões, observamos que o perfil nacional dos adolescentes que praticam atos infracionais inseridos no ambiente socioeducativo é caracterizado pelas seguintes particularidades: “em geral são jovens pobres com baixa escolarização¹⁸, que já tiveram em algum momento da vida uma experiência de trabalho precarizado” (Freitas, 2017, p. 232); muitos apresentam histórias de vida marcadas pela baixa autoestima e sentimentos contraditórios (Soares; Mendes, 2016); sendo que, grande parte tem sua vida marcada por relações interpessoais complexas (Pereira *et al.*, 2016). Gallo e Williams (2005), por sua vez, citam os fatores de risco mais comuns, que podem encaminhar um

¹⁸ Evidentemente existem socioeducandos oriundos da classe média ou que não apresentam distorção no quesito idade/ano escolar. Embora não seja o grupo majoritário, encontramos no sistema socioeducativo muitos adolescentes que destoam do padronizado e/ou generalizado pelo senso comum.

adolescente para uma conduta infracional: dificuldades de aprendizagem e baixa escolaridade, violência na família, violência no meio social, consumo de drogas e pobreza. Embora os autores destaquem que, de forma isolada, dificilmente esses fatores levam um adolescente à prática de ato infracional, essas condições socioculturais (conjugadas ou não), quando se associam a condições pessoais, podem resultar uma equação perigosa, que acaba encaminhando esses jovens para a delinquência.

Em uma etapa do desenvolvimento humano tão peculiar, muitos adolescentes acabam por ter suas vidas ressignificadas por experiências relacionadas à ilicitude, sendo envolvidos por estereótipos que, ainda hoje, persistem, mesmo quando as pretensões iniciais são diferentes. Nesse cenário, é importante que o socioeducador contribua para a saída do socioeducando desse círculo vicioso, (re)integrando-o ao processo socioeducacional, entre outros aspectos.

Assim, imprecisões à parte, ao pensarmos sobre as políticas socioeducativas desenvolvidas no Brasil, e na busca por minimizar os estigmas que continuam a circundar o tema, é primordial que reflitamos sobre as características que devem ser estimuladas num socioeducando. Partindo dessa discussão, com base em Costa (2006), apresentamos no Quadro 3 duas características que devem ser estimuladas nesses sujeitos.

Quadro 3
Características a serem desenvolvidas no socioeducando

Protagonismo juvenil	Cultura da trabalhabilidade
Busca se constituir fonte de iniciativa (ação), liberdade (opção) e compromisso (responsabilidade), incorporando um novo paradigma de compreensão, sentimento e ação sobre como conviver numa sociedade moderna.	Busca incorporar um novo paradigma de compreensão, sentimento e ação sobre o novo mundo do trabalho, marcado pela abertura de fronteiras econômicas, pela globalização e pelas novas tecnologias com a perspectiva de nele ingressar, permanecer e ascender.

Fonte: elaborado a partir de Costa (2006b)

O desenvolvimento do protagonismo juvenil esbarra nos inúmeros “desafios e das exigências das sociedades pós-modernas e, também, perante as novas configurações do trabalho” (Ferretti; Zibas; Tartuce, 2004, p. 413), pois da busca de inserção no mundo do trabalho, por exemplo, podem advir conflitos decorrentes de uma realidade marcada pela precariedade e exclusões, ainda tão presentes em nosso cotidiano. O socioeducando necessita receber um atendimento especializado que contemple suas necessidades e que, como tal, possui características próprias. Sob essa perspectiva, é imperativo que, no

âmbito das medidas socioeducativas¹⁹, sejam desenvolvidas estratégias singulares²⁰ que valorizem as especificidades desses sujeitos.

Nesse contexto, é necessário que socioeducadores e socioeducandos, tão diferentes e ao mesmo tempo tão interligados, estabeleçam uma conexão cuja confiança e o respeito mútuos sejam os pilares de sua relação. O processo socioeducativo – desenvolvido por esses dois atores, mas não só – deve se tornar instrumento para a construção de novos paradigmas, afastando o socioeducando da ilicitude. A socioeducação – apoiada em políticas públicas planejadas, implementadas, e continuamente monitoradas e avaliadas – deve oportunizar ao adolescente infrator a possibilidade de experimentar um “ambiente [...] apoiado em supervisão, diálogo, afeto e limites [cujo resultado poderá se revestir] num grande antídoto à criminalidade” (Gallo; Williams, 2005, p. 91).

No caso específico do Rio de Janeiro, as políticas socioeducativas necessitam avançar significativamente. Marcadas pela descontinuidade que envolve, por exemplo, desde a variedade de secretarias em que o Degase já ficou alocado (Ribeiro, 2016), até a escolha de seus gestores, oriundos de diferentes áreas (tais como servidores do próprio sistema até integrantes da polícia militar) (Souza, 2013a), o departamento vem sendo fragilizado, entre outros motivos, pelas sequelas decorrentes de “políticas públicas ineficazes, que mais violam do que garantem direitos dos adolescentes” (Souza, 2020, p. 90). De acordo com estudo realizado pelo Conselho Estadual de Defesa da Criança e do

19 De acordo com Costa (2006, p. 30), “não custa reafirmar: a medida socioeducativa tem conteúdo predominante pedagógico, mas sua natureza é sancionatória. Ela é uma medida imposta, uma medida coercitiva quanto ao delito praticado por adolescente, e decorre de uma decisão judicial. Uma medida que deve ser aplicada e cumprida com o estrito respeito às leis”.

20 Essas estratégias singulares podem ser cristalizadas pela elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA). De acordo com o Sinase, “o cumprimento das medidas socioeducativas, em regime de prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade ou internação, dependerá de Plano Individual de Atendimento (PIA), instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente” (Brasil, 2012, Art. 52). Nesse sentido, o objetivo do PIA “é o de garantir a compreensão de cada adolescente enquanto pessoa, revestido de uma singularidade particular, que tem um plano construído com ele e para ele. Todas as esferas envolvidas no atendimento ao adolescente (judicial, administrativa, pedagógica, de saúde, segurança, família e comunidade) devem respeitar sempre a ideia de que cada um desses jovens é único, tal como será o desenvolvimento de seu processo socioeducativo. O Plano Individual de Atendimento, além de ser apropriado a cada um, deve ser personalizado. O PIA é definido como o plano de trabalho que dá instrumentalidade para o desenvolvimento pessoal e social do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, respeitando a visão global e plena do ser humano e da educação” (Rio de Janeiro, [2018e], p. 1).

Adolescente do Rio de Janeiro – CEDCA, a gestão socioeducativa estadual necessita ter compromisso com a implementação de políticas públicas previstas nos marcos legais, principalmente no que se refere à “destinação e aplicação do orçamento na execução de ações que se inscrevam no interior da socioeducação” (Rio de Janeiro, 2015, p. 53). É primordial que se estabeleça uma política de atendimento socioeducativo fundamentada na descentralização político administrativa, partindo das competências relativas às três esferas de governo (federal, estadual e municipal), tendo na ação intersetorial uma estratégia para o avanço da socioeducação no território do estado.

Para Souza, Albuquerque e Aboim (2019), o atual sistema socioeducativo brasileiro ainda é frágil, pois é alicerçado em políticas etnocêntricas que não asseguram os direitos dos adolescentes e jovens infratores. Tal fato é visto pelos autores como equivocado, haja vista que, quando a esfera política continua a basear suas ações em construções sociais estigmatizantes, acaba por perpetuar a ideia de que não há muito o que se fazer nesse contexto, contribuindo para o acirramento das dificuldades, ao invés de suplantá-las.

De modo geral, o país muito tem a percorrer na direção de dias melhores para a socioeducação, pois “a política pública do sistema socioeducativo vem sendo executada com muitas fragilidades, e a forma como esses jovens são tratados nos centros educacionais acentua o contexto de violações de direitos” (Leite; Bezerra, 2019, p. 75). Mudanças emergenciais são necessárias, o momento clama por políticas públicas direcionadas especificamente para essa parcela da população que, embora muito evocada na mídia, constitui-se uma das mais invisibilizadas no contexto educacional nacional.

1.2 O atendimento socioeducativo

Mesmo reconhecendo as adversidades que o próprio sistema socioeducativo vivencia, é necessário que as medidas passem da virtualidade à realidade em sua proposta de atenção integral.
Cláudia Regina Brandão Sampaio Fernandes da Costa

Costa (2006b, p. 73), que já prenunciava que “todo processo educativo é político, mas nem todo processo político é educativo”, percebia que a socioeducação só atingiria seu pleno desenvolvimento alicerçada em políticas públicas focadas no direito

de todos à educação²¹. Nesse contexto, o binômio “engajamento público” mais “comprometimento”, tanto dos diretamente envolvidos (socioeducadores e socioeducandos) quanto do Estado e da sociedade, especialmente dos formuladores e implementadores de políticas públicas, promoveria mecanismos de transformação social.

Ao tratar o adolescente autor de ato infracional com deferimento, o socioeducador reconhece-o como um “sujeito-cidadão” digno de receber as mesmas oportunidades que os demais educandos merecem. Essa atitude é defendida por Costa (2006b), que destaca que não deve existir diferença, pelo menos no que tange ao aspecto educativo, associada ao fato de o adolescente atendido ser autor de ato infracional ou não. Ou seja, esses adolescentes devem ser tratados com imparcialidade, assim como devem ser atendidos quaisquer outros jovens²², independentemente de terem se envolvido ou não em atos delituosos. Todavia, por vezes, a prática revela algumas posturas equivocadas, por parte de alguns socioeducadores (Espíndula; Santos, 2004), que, em determinadas ocasiões, revelam comportamentos preconceituosos, impondo à unidade socioeducativa um contraponto que reverbera, não raro, na forma de confrontos e/ou sanções para os socioeducandos, resultando em um clima no qual a tensão e o medo imperam (Zappe *et al.*, 2011).

Por certo, a relação dos socioeducadores com os adolescentes autores de atos infracionais envolve riscos. Notícias de rebeliões, tumultos e agressões ocorrem com alguma frequência, sendo amplamente divulgados pela mídia²³. Costa (1999) orienta que situações de enfrentamento em uma unidade socioeducativa devem ser evitadas, sendo que, quando o conflito ocorrer, o equilíbrio e a coesão devem pautar as atitudes a serem tomadas. Nesse contexto, o autor orienta que em situações-limite, quando a insurgência se sobressair, cabe aos socioeducadores estarem atentos para, entre outros procedimentos,

21 Segundo Araújo (2011, p. 287), “não se pode confundir a existência de escolas públicas com o direito à educação. 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”.

22 Nesse sentido, “o adolescente em conflito com a lei deve ser olhado sob o ângulo e a dinâmica de qualquer outro adolescente, na sua marcha de sucessão de mudanças emocionais, cognitivas e psicológicas” (Brasília, 2016, p. 103).

23 Njaine e Minayo (2002, p. 296), alicerçadas pelo trabalho de Gomide (1990), destacam que “a narrativa jornalística, em particular a de estilo policialesco, tem sido um dos setores responsáveis, frente à opinião pública, pela construção da imagem de crianças e adolescentes associados a animais, como seres de natureza perversa, nocivos à sociedade, sujeitos sem recuperação ou desumanos, com agressividade incontrolada”.

encaminharem as seguintes providências: priorizar a segurança dos socioeducandos e socioeducadores; identificar os interlocutores certos para assim manter os canais de diálogo; não usar pessoal do quadro socioeducativo para exercer funções policiais; recorrer, sempre que se mostre necessário, à ajuda de segurança externa; não omitir nem distorcer as informações prestadas à imprensa no calor da situação; ser verdadeiro com os socioeducandos e não prometer o que não tenha condições de ser cumprido; reportar o mais célere possível o evento ocorrido às autoridades administrativas e representantes do poder judiciário; proceder à imediata e rigorosa apuração do ocorrido e, caso necessário, apontar as responsabilidades administrativas e criminais (sejam elas provenientes de adolescentes ou de funcionários); designar uma equipe de socioeducadores para orientar pais e responsáveis dos socioeducandos envolvidos; e não ameaçar os socioeducandos quanto às consequências advindas do acontecido. Costa (1999, p. 200) destaca, ainda, que o fato “ocorrido deve ser analisado em todos os detalhes pela equipe, visando levantar elementos que possibilitem a adoção de uma conduta capaz de prevenir a sua repetição”. Ou seja, que os conflitos enfrentados sejam percebidos como fontes de aprendizagem. Eventos que, mesmo sendo considerados, a princípio, deletérios, acabam por auxiliar condutas futuras e, até, no estabelecimento de normatizações, voltadas para a promoção de melhores resultados do trabalho socioeducativo.

Para que uma medida socioeducativa atinja os propósitos previstos pela socioeducação, ela deverá estar acompanhada por um processo educativo que, entre outros aspectos, promova nos indivíduos o respeito ao coletivo, que se refletirá em ações que estimulem o adolescente autor de ato infracional a respeitar tanto ao próximo como a si mesmo. São atos emoldurados por um “trabalho social e educativo junto a adolescentes em dificuldade” (Costa, 1999, p. 119), que contribuem para o desenvolvimento de seus potenciais. Nesse ponto, destacamos que o atendimento socioeducativo poderá ser potencializado quando o socioeducando for inserido em atividades sociais, sejam de cunho formativo escolar ou não; todavia, é necessário termos em mente que não existe uma fórmula pronta e que cada adolescente e jovem acautelado têm respostas diferentes de acordo com sua apreensão e vivências.

O adolescente autor de ato infracional, ao ser inserido na rede regular de ensino, em curso profissionalizante ou em outras atividades preconizadas pelo ECA, precisa ser acompanhado sistematicamente por profissionais com formação adequada. Observamos

que, em nosso país, o acompanhamento das medidas socioeducativas tem sido conduzido por equipes compostas, prioritariamente, por “assistentes sociais, psicólogos e pedagogos, profissionais responsáveis pela elaboração de avaliações a serem encaminhadas ao Poder Judiciário com vistas a subsidiar as decisões judiciais” (Moreira, 2013, p. 106). No caso específico das matrículas escolares na rede regular de ensino, caso que ocorre na medida socioeducativa de semiliberdade, foco deste trabalho, embora essas três categorias profissionais trabalhem em conjunto e de forma interprofissional, elas são de responsabilidade dos pedagogos da instituição socioeducativa onde o adolescente está inserido.

Ressaltamos ainda, que, assim como a escolarização formal, o ensino profissionalizante é uma importante estratégia para o distanciamento do adolescente do cometimento de atos infracionais. Observaremos mais adiante como os cursos de formação profissional, mais do que prepararem o adolescente infrator para o mercado formal de trabalho, podem auxiliá-lo no avanço do seu convívio social e a perceber o outro com maior empatia, bem como a perceber como o trabalho em equipe pode trazer benefícios para todos.

É necessário destacar que o desafio de proporcionar ao socioeducando oportunidade de realizar atividades educativas²⁴ auxilia-o na sua plena inserção social. A matrícula escolar²⁵ para aqueles que cumprem medidas socioeducativas – e que pode alcançar até o dia anterior à data do cômputo dos 21 anos, a depender da idade em que o adolescente cometeu o ato infracional – não é optativa, como ocorre, por exemplo, no sistema penal brasileiro. A obrigatoriedade da escolarização dos socioeducandos, perante a lei, não se faz acompanhar de meio termo ou negociação.

No Brasil, todos os adolescentes e jovens que cometeram atos infracionais e que receberam uma das medidas socioeducativas previstas no ECA devem, obrigatoriamente, ser inseridos em uma instituição escolar e receber profissionalização (Brasil, 1990; Art.

24 Segundo Silva (2015, p. 72), “é importante mencionar que a atividade educativa não é um fim absoluto em si mesmo tem um limite, isto é, reflete o regime econômico e social que vivemos, portanto, a atividade educativa não é abstrata, se relaciona com a realidade”.

25 Lembramos que, no Brasil, a “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 2009, Art. 208, inciso I).

119, incisos II e III; Art. 120, § 1º; Art. 124, inciso XI). Convém observar que, embora o ECA não mencione a necessidade de realização da escolarização formal nas medidas socioeducativas de advertência e obrigação de reparar o dano, percebemos que os juízes tendem a determiná-la como indispensável durante o atendimento do adolescente infrator, sendo considerado, portanto, um item imprescindível para o cumprimento da medida que lhe foi aplicada. Quando um adolescente, autor de ato infracional, recebe uma das medidas socioeducativas previstas no ECA, a sua inserção na rede regular de ensino deve ser realizada prontamente. Tal fato sinaliza o cuidado para que esse jovem retome (ou, até, inicie) sua trajetória escolar, deixando evidente a valorização da educação formal e dos efeitos positivos que pode produzir nesses indivíduos.

O direito à educação é garantido por meio da Constituição Federal de 1988, da Lei nº 8069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96, que prioriza o acesso e a permanência do aluno na escola, objetivando a formação do usuário para o exercício da cidadania, preparação para o trabalho, e sua participação social (Silva; Ferreira, 2014, p. 06).

Sobre esse fato, verificamos que todos os indivíduos, inclusive aqueles que se encontram em situação de privação ou restrição de liberdade, têm garantido por lei:

[...] o direito humano à educação. No plano internacional, destaca-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que, em seu artigo 26, estabelece o direito à educação, cujo objetivo é o pleno desenvolvimento da pessoa e o fortalecimento do respeito aos direitos humanos. Entende-se que os direitos humanos são universais (para todos e todas), interdependentes (estão relacionados entre si e nenhum tem mais importância que outro), indivisíveis (não podem ser fracionados) e exigíveis perante o Estado em termos jurídicos e políticos” (Oliveira, 2013, p.957-958).

Todavia, em nosso país, Julião (2013, p. 23) adverte que “faltam salas de aulas na maior parte das unidades [educacionais de privação de liberdade] e os espaços existentes são muitas vezes adaptações de corredores ou de locais totalmente inadequados”. Ou seja, o tema escolarização na socioeducação é tão complexo que autores como Cunha e Dazzani (2018, p. 42) chegam a “conjecturar que a escolarização de adolescentes infratores privados de liberdade compreende uma das mais excêntricas ramificações da conjuntura educacional brasileira”.

No propósito da garantia do direito à educação, a matrícula dos adolescentes nas instituições escolares deve ocorrer durante todo o período em que esteja cumprindo uma medida socioeducativa. Clarificamos que essa inserção não se restringe apenas à questão

protocolar e, muitas vezes, burocrática, de apenas inclui-lo em uma sala de aula. É dever do profissional responsável ²⁶, o socioeducador, acompanhar a evolução desses estudantes, por meio de reuniões periódicas com a equipe pedagógica da unidade escolar, bem como promover encontros regulares com os professores. Com base nesse entendimento, cabe à instituição socioeducativa “estretar relações com as escolas para que conheçam a proposta pedagógica das entidades e/ou programas que executam o atendimento socioeducativo e sua metodologia de acompanhamento aos adolescentes” (Brasil, 2006, Eixo 6.3.3.1 – 5, p. 59). Destacamos ainda a necessidade de envolver as famílias desses adolescentes no processo de escolarização (Brasil, 2016, Art. 17) como forma de promover sua corresponsabilização nesse processo. Contudo, algumas vezes, a matrícula escolar do adolescente que cometeu ato infracional é dificultada por vários fatores, entre eles podemos citar os que mais ocorrem com base em nossa prática profissional: perda ou inexistência de documentação que comprove a escolaridade; atraso na entrega da documentação escolar (seja por parte dos pais ou mesmo do próprio sistema socioeducativo); falta de vagas devido à superlotação recorrente das escolas; distância entre as unidades escolares e as instituições socioeducativas em que estão inseridos (caso específico de adolescentes acautelados nos Criaads, em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade); falta de recursos para o transporte dos adolescentes até suas escolas; e, em alguns casos, o preconceito ²⁷ que ainda persiste em alguns profissionais de ensino e/ou na própria comunidade escolar em receber em sua instituição um adolescente que esteja cumprindo medida socioeducativa.

Com tantos desafios e com o intuito de mitigar esse problema, foi aprovada a Resolução n° 3/2016 que determina que:

26 Embora a tarefa da efetivação das matrículas escolares e o acompanhamento educacional dos adolescentes acautelados numa unidade socioeducativa (no caso de internação ou semiliberdade) ou das medidas em meio aberto sejam inerente à função dos pedagogos, compreendemos que a participação de todos os socioeducadores nesse processo é vital para o bom desenvolvimento do adolescente que cumpre alguma medida socioeducativa.

27 O preconceito em relação a adolescentes que cumprem medidas socioeducativas no Brasil é real e não pode ser desconsiderado. Segundo Miranda (2016), a discriminação e a desconfiança em relação a essa parcela da sociedade é um fato que sempre rondou o universo da adolescência, principalmente os oriundos de classes mais desfavorecidas. Masella (2014, p. 98) percebe que “os diversos processos de representação e exclusão social têm conferido grande força e periculosidade a jovens, sobretudo os pobres, do sexo masculino, vinculando-os as identidades ‘delinquentes’, favorecendo o surgimento de uma categoria de ‘pequenos bandidos e vilões’, ao invés de focalizar a fragilidade social sob a qual tais sujeitos se encontram”.

Art. 7º Os sistemas de ensino devem assegurar a matrícula de estudante em cumprimento de medidas socioeducativas sem a imposição de qualquer forma de embaraço, preconceito ou discriminação, pois se trata de direito fundamental, público e subjetivo.

§ 1º A matrícula deve ser efetivada sempre que houver demanda e a qualquer tempo.

§ 2º A matrícula deve ser assegurada independentemente da apresentação de documento de identificação pessoal, podendo ser realizada mediante a autodeclaração ou declaração do responsável.

§ 3º Caso o estudante não disponha, no ato da matrícula, de boletim, histórico escolar, certificado, memorial ou qualquer outra documentação referente a sua trajetória escolar expedida por instituição de educação anterior, deverá ser realizada avaliação diagnóstica para definição da série ou ciclo, etapa e modalidade mais adequada ao seu nível de aprendizagem (Brasil, 2016).

Essa resolução estabelece que as matrículas escolares dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas devem ser realizadas “a qualquer tempo” (Brasil, Art. 7º, § 1º), representando, na prática, que devem ser matriculados em qualquer mês e dia do ano, assim como já é previsto em lei para crianças e adolescentes que vivem em condição de itinerância²⁸ e que, por exemplo, morem em circos (Brasil, 2011). Cabe aos estabelecimentos de ensino e, mais especificamente, aos socioeducadores, balizados por políticas educacionais e contínuos processos formativos, desenvolver estratégias capazes de promover a acolhida e a integração necessárias ao recebimento e permanência desses indivíduos. Caso contrário, a matrícula do adolescente infrator “a qualquer tempo” pode representar inserir esses jovens – que, não raro, há muito se encontram afastados dos bancos escolares – em um espaço que, por vezes, (ainda) não reconhecem como seu.

A intenção dos legisladores ao determinar que a matrícula escolar dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas seja efetuada a qualquer momento é, sem dúvida, desejável e oportuna. Tal iniciativa coloca a educação formal como pilar fundamental no contexto da socioeducação, como elemento com potencial

28 Embora prevista em lei, a matrícula escolar dos adolescentes nômades vem enfrentando também muitas barreiras, uma vez que “a condição de itinerância tem afetado, sobremaneira, a matrícula e o percurso na educação básica de crianças, adolescentes e jovens pertencentes aos grupos sociais ligados aos ciganos, indígenas, trabalhadores itinerantes, acampados, artistas e demais trabalhadores em circos, parques de diversão e teatro mambembe. É necessário que se faça uma reflexão sobre as condições que os impedem de frequentar regularmente uma escola e a conseqüente descontinuidade na aprendizagem, levando-os ao abandono escolar, impedindo-lhes a garantia do direito à educação” (Brasil, 2014, p. 8).

para provocar transformações no adolescente que se envolveu com a ilicitude. Todavia, para Cunha e Dazzani (2016, p. 254), é importante lembrar que:

a típica inamistosidade da escola para com o adolescente em conflito com a lei é um dos desdobramentos da histórica recusa da instituição em acolher a diversidade sociocultural que tem nas camadas populares suas principais porta-vozes. Tal acolhimento não é sinônimo da mera inserção do adolescente na escola, muitas vezes a duras penas conquistada. Embora importante, a matrícula não é suficiente para garantir ao adolescente o pleno exercício do seu direito à educação, podendo, pelo contrário, agregar novos abalos à sua já debilitada situação social, de modo a tornar sua estadia na escola um fato insustentável e insuportável.

A educação formal é vista, portanto, como um direito cuja garantia provoca impactos nas diferentes dimensões das vidas dos sujeitos envolvidos no processo socioeducativo, destacadamente dos socioeducandos partindo do princípio de que a escola pode se constituir um espaço que (r)estabeleça princípios que estimulem no adolescente em cumprimento de medida socioeducativa a apreensão de sua cidadania, o Quadro 4, construído a partir das reflexões de Costa (1999; 2006; 2006a) e referenciadas pelo Degase (Rio de Janeiro, 2013), apresenta algumas ações que podem ser trabalhadas com esses adolescentes com o propósito favorecer de a sua integração às escolas que irão recebê-los. Essas ações, mais que prescrições, configuram a necessidade de um olhar mais apurado em relação ao atendimento socioeducativo fluminense.

Quadro 4
Ações que devem passar o atendimento socioeducativo

Ações	Fundamentos
Estudo de Caso	Busca conhecer a trajetória biográfica e relacional do adolescente – consigo mesmo, com sua família, com o ambiente social em que vive e com as leis, valores e normas que regem a vida social –, com vistas a identificar aspectos objetivos e subjetivos, que possam subsidiar a construção de um itinerário formativo individual (PIA – Plano Individual de Atendimento).
Plano Individual de Atendimento (PIA)	Instrumento de construção interprofissional entre os diferentes atores do sistema socioeducativo, respeitadas as especificidades de atuação de cada um, o PIA traça, de forma conjunta com o adolescente e seus familiares, um itinerário formativo. Nessa construção, o adolescente participa como sujeito de um processo de autoeducação, no qual os socioeducadores atuam como facilitadores nesse esforço voltado para a mudança de vida.
Educação para Valores	Trata-se de proporcionar oportunidades que possibilitem ao adolescente vivenciar, identificar e incorporar valores positivos à sua maneira de compreender, sentir e agir.
Protagonismo Juvenil	Consiste em perceber o adolescente como um sujeito de iniciativa, compromisso e liberdade, com potencial para contribuir para o enfrentamento de problemas reais na unidade educativa, na comunidade e na vida social mais ampla.

Pedagogia da Presença	Investimento constante da melhoria da qualidade da relação profissional-adolescente (socioeducador-socioeducando), com base nos princípios da abertura, da reciprocidade e do compromisso.
Promoção da Resiliência	Criação de uma ambiência favorável para que o adolescente desenvolva (adquirir, aprofunde e amplie) a capacidade de resistir às adversidades e de utilizá-las para seu crescimento nos planos da vida pessoal, social e profissional.
Ética Biofílica	Filosofia existencial que se baseia no amor, no zelo, no respeito e no cuidado pela vida em todas as suas manifestações: autocuidado (cuidar de si mesmo), altercuidado (cuidar do outro), ecocuidado (cuidar do ambiente natural e social em que se vive) e transcuidado (cuidar das fontes de significado e sentido da vida humana, ou seja, da dimensão transcendente de cada pessoa, por meio da educação religiosa e/ou atividades espirituais de outra natureza – filosofia de vida).

Fonte: elaborado a partir de Rio de Janeiro (2013)

A par de que a implementação das ações destacadas no Quadro 4 consiste em um processo complexo e desafiador, em particular para aqueles “jovens que se encontram em situação de dificuldade pessoal e social” (Costa, 2006, p. 77), o autor entendia que o comprometimento dos socioeducadores se constitui uma das principais estratégias voltadas para atingir os objetivos propostos. Costa (2006) buscava ir ao encontro do fortalecimento não só da ação socioeducativa, mas da educação de modo geral, pois entendia que uma educação fragilizada causaria enormes prejuízos aos próprios adolescentes, provocando, entre outras possibilidades, o surgimento de indivíduos dependentes de ações governamentais.

Cada adolescente despreparado pessoal e socialmente, na verdade, estará condenado a ser um cliente dos programas de renda mínima, de cesta básica, do trabalho precoce, ou, pior que isso, a ingressar no Sistema de Administração da Justiça Juvenil. Em outras palavras, será sempre um dependente do Estado ou da sociedade. Por outro lado, por maior que sejam a ignorância e a pobreza dos seus familiares, se o adolescente consegue ir adiante nos estudos, ali, naquela vida, rompe-se o ciclo da reprodução intergeracional da pobreza, da ignorância e da brutalidade (Costa, 2006b, p. 77).

Ao ter acesso a uma educação de qualidade, o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa terá melhores condições de “fazer escolhas mais apropriadas, com direito à formação de sua autonomia e cidadania, como protagonista de sua história” (Rio de Janeiro, 2013, p. 393), possibilidades fortalecidas quando o socioeducando for consubstanciado por um trabalho pedagógico capaz de criar condições para que se aproprie dos conhecimentos que lhe são oportunizados (Padovani; Ristum, 2013).

Embora o ordenamento normativo brasileiro seja considerado avançado no cenário mundial, os socioeducandos ainda vivenciam uma realidade longe daquela proposta na legislação. Ciente dessa realidade, Costa (2006b) observa que o avanço de uma compreensão humanizada do adolescente autor de ato infracional está atrelada a um ambiente onde ele seja respeitado em sua individualidade, condição que se reflete na importância de tratá-lo com atenção, mas não uma atenção “burocrática” marcada muitas vezes pela pressa e impessoalidade, ainda tão presentes no ambiente socioeducativo. A percepção de que esse adolescente/jovem é merecedor do acolhimento deve se traduzir no respeito à sua peculiar condição humana.

Uma das características mais comuns dos adolescentes em dificuldade reside no fato de eles não se sentirem aceitos pelas pessoas. Daí, ser tão árduo para esses jovens formar uma boa autoestima, que é o suporte do autoconceito e da autoconfiança, sem os quais a tarefa de construir um projeto de vida torna-se muito difícil. É como tentar assentar um alicerce sólido sobre uma base de areia movediça. É nos primeiros contatos com o educador que se forma, no educando, a imagem de atitude básica daquele adulto em relação à sua pessoa. Essa imagem poderá ser de aceitação, de indiferença ou de rejeição (Costa, 2006b, p. 50).

Respeitar as peculiaridades do socioeducando, e, sobretudo, percebê-lo como alguém que, mesmo estando incluído em um ambiente de coletividade, deve ter sua individualidade respeitada, representa um dos principais desafios da socioeducação. Mais especificamente, tal desafio se associa à necessidade de desenvolver uma educação verdadeiramente social, em que cada adolescente em cumprimento de medida socioeducativa possa perceber-se como alguém digno de consideração e que, mesmo estando inserido em um grupo tão peculiar, (re)conhece-se como pessoa de valor.

Ao refletirmos sobre os avanços associados aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, e conscientes dos desafios que enfrentam em seu cotidiano, construímos o Quadro 5, com base nos pensamentos de um pedagogo (Costa, 2006b) e de um advogado (Santos, 2001), no qual trazemos alguns dos direitos, bem como alguns desafios vivenciados pelos socioeducandos brasileiros na direção da efetivação de tais direitos.

Quadro 5
Justificativa e desafios associados a alguns direitos dos Socioeducandos

Direitos	Justificativa	Desafios
São sujeitos de direitos	São indivíduos em fase de desenvolvimento, detentores de direitos, agora exigíveis com base na lei, que podem (e devem) levar aos tribunais todos aqueles que os transgredirem.	A marginalização da juventude corresponde a uma das consequências de relações sociais desiguais e opressivas. O preconceito e a intolerância desenvolvem um terreno fértil para o discurso de ódio que não compreende a necessidade de garantir a igualdade e a liberdade a essa parcela da população.
Devem ser percebidos como pessoas em condição peculiar de desenvolvimento	São detentores de todos os direitos que têm os adultos e que são aplicáveis à sua idade. Além disso, têm direitos especiais, decorrentes das peculiaridades naturais do seu processo de desenvolvimento pessoal e social.	A desumanização da juventude marginalizada: relações sociais desumanas e violentas produzem indivíduos desumanos e violentos, como decorrente inadequação pessoal às condições existenciais reais.
Devem ser compreendidos como prioridade absoluta para a sociedade e o Estado brasileiro	Devem ter primazia de proteção e socorro em quaisquer circunstâncias, precedência de atendimento nos serviços públicos e de relevância pública, preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas, bem como destinação privilegiada de recursos públicos para sua proteção integral.	Fruto do preconceito, desprezo e invisibilidade do tema, parece inevitável a constatação da pouca ou ineficaz intervenção do Estado, no que tange à adolescência que se envolve na criminalidade.
Têm o direito a garantias processuais	Antes exclusivas do mundo adulto, essas garantias devem ser priorizadas no Sistema de Administração da Justiça Juvenil.	A produção e reprodução social da criminalização, mediante processos seletivos de atribuição fundadas em estereótipos, preconceitos e outras idiosincrasias pessoais dos agentes de controle social têm por base o <i>status</i> social inferior do adolescente e infringem o direito constitucional de igualdade.

Fonte: elaborado a partir de Costa (2006b) e Santos (2001)

O Quadro 5 possibilita depreender que, embora as leis atuais coloquem o adolescente autor de ato infracional como um sujeito com garantias jurídicas (ressaltando que muitas delas, antes, estavam restritas ao mundo adulto), na prática, o descuido e/ou

desrespeito à juventude, principalmente a empobrecida²⁹, persiste e cristaliza-se em políticas públicas que não conseguem atendê-la de forma satisfatória, isso quando existem. Tal realidade é marcada, sobretudo, pelo preconceito que se mantém em parte de determinados setores da sociedade, que não conseguem compreender que “o crime é fenômeno social geral³⁰, mas a criminalização é fenômeno de minoria” (Santos, 2001, p. 92). Ou seja, embora o crime esteja, de certa forma, incrustado em nossa realidade, constituindo-se um fenômeno estabelecido, prossegue ainda o ato de serem criminalizados determinados grupos minoritários³¹. Nesse sentido, adolescentes que acabam por sucumbir ao mundo delituoso, mas que, porventura, pertençam às camadas mais desfavorecidas da sociedade, estariam (segundo esse pensamento) mais suscetíveis a serem apreendidos. Essa atitude, comprovadamente discriminatória, precisa ser desconstruída por políticas públicas que promovam o respeito aos direitos dos cidadãos, independentemente de qual seja sua origem social.

A socioeducação necessita firmar-se na sociedade de forma concreta, avançando do âmbito dos ordenamentos normativos para adentrar, de forma mais enfática, no campo das políticas públicas voltadas não só para o enfrentamento de seus desafios, mas para o seu aprimoramento no contexto nacional. Para isso, ela deve reverberar no universo

29 Refletindo sobre o porquê persiste, por parte de setores da sociedade, a insistência em criminalizar a adolescência, principalmente a pobre e marginalizada, Meneghetti (2016, p. 09) levanta duas hipóteses: a primeira é que “o capitalismo dependente se particulariza pela intensificação da questão social e pelo acirramento das tensões e conflitos sociais, o que leva a um controle mais rigoroso do Estado, mormente de tipo repressivo. De outra parte, pode-se acrescentar que existe uma preocupação especial das classes dominantes, no sentido de evitar que a rebeldia própria da adolescência seja canalizada para uma ação política de natureza contestadora ou transformadora. Sem dúvida, uma das formas de impedir a politização dos adolescentes e jovens é criminalizando-os, reprimindo-os, desqualificando suas atitudes de denúncia e revolta, geralmente em nome da segurança e da ordem pública. Enfim, num contexto de capitalismo dependente e periférico, como é o caso do Brasil, a criminalização de adolescentes pobres, negros e moradores da periferia tende a ser mais intensa e assumir uma forma mais violenta, o que tem impacto direto na produção e reprodução dos ‘menores infratores’”.

30 Sobre esse fato, Santos (2004, p. 03), evocando Durkheim (1978), “considera o crime um fenômeno social normal, pois, em toda sociedade, um certo número de crimes é cometido e, por consequência, se nos referimos ao que se passa regularmente, o crime não é um fenômeno patológico”.

31 De acordo com Duriguetto (2017, p. 104), “a penalização e a criminalização das classes subalternas e de seus movimentos e organizações sociais não são fenômenos recentes ou novos. Ao contrário, são indissociáveis da processualidade histórica do desenvolvimento e expansão do capitalismo e das relações de dominação e exploração que as classes dominantes instituem sobre as classes subalternas”.

juvenil, entre outros aspectos, por ações que promovam as competências dos socioeducandos, dando condições para que emerjam e expandam seus potenciais.

Socioeducação é, simplesmente educar para o convívio social. Socioeducar, nesse sentido, é criar espaços e condições para que adolescentes e jovens em conflito com a lei, em razão do cometimento de ato infracional, possam desenvolver as competências pessoais, relacionais, produtivas e cognitivas, que lhes permitam, como pessoas, cidadãos e futuros profissionais desempenharem-se no convívio social sem reincidir na quebra de normas e tipificadas pela Lei Penal como crimes ou contravenções, por meio do emprego de métodos e técnicas de ação socioeducativa comprometidas, ao mesmo tempo com a sua proteção integral e segurança dos cidadãos (Rio de Janeiro, 2013, p. 359).

A socioeducação, ao focar a valorização do ambiente social, almeja a transformação desse cenário desafiador, caracterizado muitas vezes pela desumanização³² dos socioeducandos que não encontram nas leis estabelecidas o acolhimento de que tanto necessitam. Notamos nos ordenamentos brasileiros que “a trajetória institucional da política da criança e do adolescente no Brasil experimentou diferentes arranjos, refletindo as distintas visões que convivem na sociedade e no Estado sobre esse tema” (Brasil, 2016, p. 05). Entendemos que, em nosso país, paralelamente ao necessário desenvolvimento de uma maior consciência sobre a necessidade de valorização e respeito aos dispositivos legais que abordam a questão dos adolescentes infratores, devem ser empreendidas estratégias de resistência contra as formas de manutenção de um *status quo* que viola, reiteradamente, direitos fundamentais aos seres humanos (Santos, 2001). As disposições legais – de âmbito nacional ou local – constituem-se em um ideário que, a partir da educação, estão voltadas para o desenvolvimento de todos, independentemente de estarem ou não cumprindo alguma medida de privação ou restrição de liberdade. Sob essa perspectiva, para melhor compreensão, no próximo capítulo, são discutidos os ordenamentos normativos que embasam a socioeducação e que estabelecem as políticas públicas dessa modalidade de ensino.

32 Sobre esse fato, é necessário compreender que “a desumanização, que não se verifica, apenas, nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais. É distorção possível na história, mas não vocação histórica. Na verdade, se admitíssemos que a desumanização é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos que fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero. A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como ‘seres para si’, não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é porém, destino dado, mas resultado de uma ‘ordem’ injusta que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos” (Freire, 1987, p. 16).

2 POLÍTICAS SOCIOEDUCATIVAS: DO NACIONAL AO LOCAL

*No cenário de um Estado Democrático de Direito,
como se diz estar consolidado o Brasil,
é imprescindível uma atuação marcante e eficaz
no que concerne às políticas públicas, tanto para a consolidação
dos direitos sociais, bem como para a garantia da cidadania
dos adolescentes em seu processo de ressocialização.*
Adriana Caetana dos Santos

A educação brasileira está cada vez mais judicializada (Camargo, 2014; Cury; Ferreira, 2009). Tem se tornado cada vez mais frequente receber nas escolas alunos que estão sendo acompanhados pelo Ministério Público, em que agentes do Poder Judiciário requerem às instituições educacionais que produzam relatórios e pareceres³³ a respeito do desenvolvimento desses estudantes.

Observar adultos portando tornozeleiras eletrônicas e/ou adolescentes e jovens cumprindo medidas socioeducativas de prestação de serviços à comunidade (PSC) ou de semiliberdade (Brasil, 1990, Art. 112, incisos I a VI) deixou, há muito, de ser uma exceção no ambiente escolar: diversas pessoas que respondem judicialmente por algum ato delituoso convivem diariamente com docentes e outros alunos. Ao tempo que vem se disseminando nas escolas uma realidade de indivíduos que respondem à justiça, parece que a difusão de conhecimentos, de processos formativos e, especialmente, de políticas públicas voltadas para o enfrentamento dessa problemática não têm prosperado em uma velocidade capaz de possibilitar um melhor atendimento a essas pessoas. Faz-se urgente avançar no enfrentamento dos desafios associados ao atendimento escolar de alunos que cometeram atos infracionais, de forma a serem melhor entendidos por uma sociedade que se encontra, em geral, acuada e incapaz de compreender o possível desenvolvimento potencial desses indivíduos, ainda tão marginalizados.

No que tange especificamente ao ordenamento normativo, é necessário que os educadores – por intermédio das normas e princípios que foram paulatinamente

³³ São atribuições dos membros do Ministério Público “promover diligências e requisitar documentos, certidões e informações de qualquer repartição pública ou órgão federal, estadual ou municipal, da Administração Direta ou Indireta, ressalvadas as hipóteses legais de sigilo e de segurança nacional, podendo dirigir-se diretamente a qualquer autoridade” (Brasil, 1981, Art. 15, inciso I).

incorporados e aprimorados ao longo dos últimos anos –, no mínimo, apropriem-se do arcabouço necessário à sua ação cotidiana, de forma a conduzi-los a práticas emancipatórias. Assim, é importante destacar que o Brasil conta com um avançado ordenamento normativo, contudo, carece de progredir na direção da sua adequada aplicação³⁴. Um destaque da nossa legislação é, sem dúvida, a aprovação, em 1990, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), considerada uma das leis mais avançadas³⁵, no que diz respeito ao tratamento da infância e da adolescência. Tendo em vista a importância da compreensão do ordenamento normativo associado à educação e, em especial, à socioeducação, a seguir analisamos os principais marcos legais que fundamentam o campo da socioeducação, no contexto nacional.

De forma mais específica, na próxima seção, analisaremos como os principais regulamentos nacionais³⁶ vêm influenciando e permitindo florescer, paulatinamente, um ideário de preceitos que deram origem ao que entendemos, atualmente, por socioeducação. Tendo por referência o objetivo deste trabalho, focaremos apenas no ordenamento vigente, com destaque para a análise daqueles que envolvem as atividades educacionais não escolares associadas ao contexto socioeducativo. De forma resumida, tendo em vista que a socioeducação, atualmente, vem sendo analisada sob uma

34 Para Palmeira (2013), um dos problemas do Brasil não são as leis, mas sim sua correta aplicação. Para esse professor e pesquisador da criminalidade, nosso país possui ordenamentos normativos muito avançados e rígidos, todavia a sua aplicação ainda está muito mais situada no campo do imaginário do que do real, resultado, entre outros motivos, de um país que possui uma memória traumática e recente referente à ditadura vivenciada.

35 Ao analisar a Lei nº 8.069/90, Rodrigues (2018) evoca o entendimento da, à época, secretária nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, Berenice Gianella, que percebia o ECA como uma das leis mais avançadas do mundo, que, sem dúvida, proporcionou muitos avanços na promoção dos direitos das crianças e adolescentes brasileiros.

36 Ao analisar a história dos direitos da criança e do adolescente no Brasil, Lorenzi (2016) relata que não existe nenhum registro, até o início do século XX, de políticas sociais desenvolvidas pelo Estado brasileiro. As crianças pobres e órfãs eram, de certa forma, atendidas por algumas instituições ligadas à Igreja Católica, como as Santas Casas de Misericórdia. Já a criação de ordenamentos normativos como conhecemos hoje percorreu um longo caminho que continua em processo de desenvolvimento. Para a autora, avanços foram alcançados, todavia a luta pelos direitos humanos e a busca por um estado de garantia de direitos ainda persiste. Já Sentano (2016, p. 12) destaca que “os primeiros relatos de responsabilização de adolescentes em conflito com a lei que se têm registrado ocorreram em meados do século XIX através da Escola Clássica. As leis nesse período foram desenvolvidas de forma generalizada, sem distinguir os indivíduos e suas peculiaridades”.

perspectiva crítica³⁷, o propósito deste capítulo é discutir sua origem pelos marcos legais, bem como a influência desse ordenamento no seu desenvolvimento.

2.1 Socioeducação: o ordenamento nacional

*A verdade dura e triste é que boa parte do ECA não foi implementada.
A lei muitas vezes não é observada e acaba sendo tratada por
prefeituras, governos estaduais e pelo próprio governo federal
apenas como uma carta de intenções.*
Ariel de Castro Alves

Os seres humanos, enquanto indivíduos que convivem em sociedade, necessitam de regras e normas. Por ser a convivência social uma experiência complexa, marcada sistematicamente por sujeitos que possuem desejos e interesses próprios, surgiu a necessidade de que fossem implantados limites legais. A partir da intrincada convivência dos indivíduos, foram criadas as leis cujo objetivo principal é a regula(riza)ção da vida em sociedade, pois na ausência de sua existência, a humanidade, provavelmente, retornaria aos tempos da barbárie (Capistrano, 2017). Fruto da cultura humana, os ordenamentos normativos são adaptáveis ao momento histórico (Schmieguel, 2010), delineiam valores (Puhl, 2014) e atuam como mecanismos de controle, expressando, portanto, princípios que devem ser seguidos por todos³⁸.

Partindo do exposto, utilizamos inicialmente o Quadro 6 para apresentar, de forma objetiva, como a garantia do direito à educação vem sendo tratada, não só no que tange

37 De acordo com Moreira (2013, p. 94), “a ideia de socioeducação numa perspectiva crítica ganhou força a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente, aprovado na década de noventa, sendo esta uma referência para ressaltar as medidas de caráter pedagógico a serem aplicadas aos adolescentes apreendidos por prática de ato infracional. A construção do conceito de socioeducação está marcada pela ideia de educação para a vida em sociedade. A educação diz respeito à formação dos sujeitos sociais, que ocorre através da aprendizagem de conhecimento e das formas de sociabilidade num dado contexto”.

38 Todavia, “apesar das regras jurídicas terem boas intenções, temos de considerar que o Brasil é um país de vasto território que compreende regiões ricas e outras paupérrimas. As soluções para o acesso à justiça devem ser iguais no país todo, mas poderão não ser idênticas haja vista as diferenças socioeconômicas e culturais locais” (Buschel, 2009, p. 152).

às crianças e adolescentes, mas a todos os cidadãos brasileiros. Observamos que o ECA e a LDBen, legislações decorrentes da Constituição de 1988, replicaram a determinação do direito à educação, na direção do público a que se destinam: o ECA, a todas as crianças e adolescentes e, a LDBen, a todos os educandos; direito esse que se faz acompanhar da explicitação do dever do Estado em garanti-lo.

Quadro 6
O direito à (socio)educação⁽¹⁾ na CF 1988, no ECA e na LDBen

CONTEXTO NACIONAL		
CF 1988	ECA 1990	LDBen 1996
Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.	Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.	Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Fonte: elaborado pelo autor, a partir de Brasil (1988, 1990, 1996)

(1) Trazemos aqui apenas os artigos que tratam direta e explicitamente de tal direito, uma vez que o direito a educação se faz presente em outros momentos desses ordenamentos.

O Quadro 6 traz o principal marco do ordenamento nacional, a Constituição Federal. A denominada “Constituição Cidadã”³⁹ resultou de um “processo de lutas e reivindicações que mobilizaram a sociedade civil organizada em oposição à ditadura” (Fischmann, 2009, p. 159), tendo se constituído “resultado do quadro teórico e político-social em que foi elaborada” (Baruffi, 2011, p. 148). Fruto de muitos embates e também de “inúmeros conflitos de interesse” (Cardoso, 2010, p. 32), a atual Constituição provocou uma mudança de paradigmas que gerou avanços inquestionáveis, com destaque para a educação, que passou a ser tratada sob uma “perspectiva política e de interesse público”, bem como um “direito social” (Camara, 2013, p. 10), sendo que “a educação como direito social se contrapõe à ideia de educação como mercadoria, ou seja, aquela que beneficia apenas aos que podem pagar” (Monteiro, 2014, p. 07).

39 A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, “devido à sua profusão de direitos e garantias individuais, além da previsão de inúmeras prestações positivas por parte do Estado — direitos sociais — [...], ficou conhecida como a Constituição Cidadã” (Andrade; Carmona; Friedrich, 2018).

No que tange à Constituição de 1988, Moreira e Salles (2015, p. 178), além de apresentarem os direitos por ela assegurados ao povo brasileiro, particularizam tal discussão no contexto da criança e do adolescente:

A grosso modo, a Constituição de 1988 assegura ao povo brasileiro onze direitos sociais: educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, e a assistência aos desamparados, além de cinco direitos propriedade (artigos 5º e 6º). Particularmente à criança e ao adolescente, são acrescentados outros seis direitos aos descritos anteriormente: à cultura, à profissionalização, à dignidade, ao respeito, à convivência familiar e à convivência comunitária (artigo 227).

A atual Constituição e, na forma de uma legislação decorrente, o ECA, promoveram, de forma inequívoca, a socioeducação, em especial ao estabelecerem para todos (incluindo os adolescentes autores de ato infracional, e destacamos aqui os em situação de privação ou restrição de liberdade) o direito à educação. Sobre esse tema, Cunha e Dazzani (2018, p. 34) destacam que:

para efetivar tal garantia, as unidades socioeducativas de internação costumam abrigar, em suas respectivas estruturas institucionais, escolas públicas, nas quais os socioeducandos têm acesso à escolarização formal. Não obstante, muitas dúvidas ainda pairam a respeito das condições de implementação dessa política pública em um contexto tão idiossincrático.

O direito à educação é compreendido como um dos elementos que “integra o conjunto dos direitos sociais” (Ferraro, 2008, p. 275), pois:

não compreende somente a dimensão individual, mas a social também, pois a formação de cada cidadão contribui para o desenvolvimento econômico, político e social de toda a sociedade. Acredita-se que a educação é um dos requisitos imprescindíveis para o acesso ao conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade (Silveira, 2010, p. 235).

A garantia do direito à educação a todos e, em especial, ao socioeducando, além de beneficiar esse indivíduo, favorece a sociedade como um todo, que passa a contar com um maior desenvolvimento de seus cidadãos, os quais contribuem para um maior aumento econômico e social, entre outros aspectos. Nesse sentido, de acordo com Silveira (2010, p. 234), “a legislação brasileira, principalmente a partir de 1988, com a

Constituição Federal, contempla com muito detalhamento o direito à educação, além de prever mecanismos jurídicos que podem ser utilizados para a sua proteção”. Isso significa, por exemplo, que instituições como o Ministério Público têm um papel preponderante para a defesa daqueles que, por algum motivo, estão tendo esse direito ameaçado, que promove, entre outros aspectos, “uma oportunidade de crescimento cidadão, um caminho de opções diferenciadas e uma chave de crescente estima de si” (Cury, 2002, p. 260).

O direito à educação, reiterado no texto da Constituição Brasileira, constitui um direito social que deve ser estendido a todos os cidadãos, inclusive, conforme já evidenciado, para aqueles indivíduos que se encontram, por algum motivo, em situação de privação ou restrição de liberdade. Embora a aprovação da sétima Constituição Brasileira tenha representado avanços na questão educacional, o significativo número de emendas⁴⁰ a seu texto revela que manteve desafios a serem superados. A esse respeito, Saviani (2013), em estudo sobre o tema, destaca que são muitas as precariedades e contradições que ainda se mantêm no contexto educacional brasileiro, fato que acaba por comprometer o direito de todos à educação.

Podemos constatar, em suma, que a Constituição de 1988 encontra-se, atualmente, bastante remendada por grande número de Emendas Constitucionais. No campo da educação, cumpre reconhecer que as várias emendas, de modo geral, significaram avanços. No entanto, apesar de se ter avançado também no âmbito das políticas educativas, permanecem ainda fortes limitações, mantendo-se a marca que atravessa toda a história da educação brasileira: a precariedade. [...] Na verdade, este discurso valorizador da educação convive, contraditoriamente, com uma visão que enfraquece o papel do Estado em benefício dos mecanismos de mercado negando, na prática, o enunciado constitucional da educação como direito de todos e dever do Estado (Saviani, 2013, p. 221).

Apesar de suas lacunas e das práticas políticas, em geral, não irem ao encontro do fortalecimento do direito à educação, a Constituição de 1988 desenhou a construção da proteção integral, a partir do direito à educação para todos. A doutrina da proteção integral trouxe consigo o entendimento sobre a necessidade de estabelecer um atendimento estratégico que promova o exercício da cidadania por parte de todos, destacando aqueles

40 De acordo com consulta realizada no site do Planalto (Brasil, 2019) em 26/11/2019, o país contava com 103 emendas constitucionais adicionadas à Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

em situação de “proteção especial⁴¹”, expressão que aparece uma única vez na Constituição de 1988, justamente no parágrafo do art. 227 que apresenta incisos que remetem aos adolescentes acautelados, conforme disposto a seguir:

Art. 227, § 3º O direito a proteção especial abrangerá os seguintes aspectos:

IV - garantia de pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional, igualdade na relação processual e defesa técnica por profissional habilitado, segundo dispuser a legislação tutelar específica;

V - obediência aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, quando da aplicação de qualquer medida privativa da liberdade;

VI - estímulo do poder público, através de assistência jurídica, incentivos fiscais e subsídios, nos termos da lei, ao acolhimento, sob a forma de guarda, de criança ou adolescente órfão ou abandonado;

VII - programas de prevenção e atendimento especializado à criança, ao adolescente e ao jovem dependente de entorpecentes e drogas afins. (Inciso com redação dada pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010).

Nesse ambiente, a Constituição pavimentou a elaboração de uma lei que é considerada a gênese da socioeducação: a Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o ECA⁴², que, além de, conforme apresentado no Quadro 6, reiterar o direito à educação presente na Constituição de 1988, trata especificamente da proteção integral de crianças e adolescentes.

Com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, em julho de 1990, as crianças e os adolescentes passaram a ser considerados sujeitos de direitos. Contudo, a despeito da mudança na doutrina de situação irregular, que se tornou proteção integral, [...], ainda hoje, a violação de direitos permanece uma marca de muitas das instituições

41 De acordo com Almeida *et al.* (2017, p. 70), a Proteção Social Especial (PSE) destina-se a famílias e indivíduos em situação de risco pessoal ou social, cujos direitos tenham sido violados ou ameaçados. As atividades da Proteção Especial fazem “parte do SUAS (Sistema Único de Assistência Social) se divide sob dois níveis de complexidade: Média e Alta Complexidade, trabalha com a organização e oferta de serviços especializados com o objetivo de reconstruir os vínculos familiares e comunitários, promovendo a potencialização do indivíduo para a superação de situações de risco pessoal e social ocorridos por meio das violações de direitos”.

42 De acordo com Eduardo e Egry (2010, p. 19), “o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) criado em 1990, quando comparado ao Código de Menores evidencia uma transformação da concepção de adolescente, passando este grupo social a ser compreendido como sujeitos em condição peculiar de desenvolvimento e, portanto, devem receber atenção prioritária e acesso garantido aos serviços e condições de saúde, alimentação, educação, lazer, cultura, esportes, profissionalização, dignidade, respeito e convívio social, conforme pode ser visualizado no artigo 4º, Título I – Das Disposições Preliminares do ECA”.

responsáveis pelo acolhimento institucional e pela aplicação de medidas socioeducativas (Couto, 2018, p. 288).

Além de o ECA trazer uma “terminologia apropriada à Constituição de 1988⁴³” (Nogueira, 1998, p. 07), inovou ao inaugurar “uma nova concepção de direitos e deveres pautados na doutrina de proteção integral” (Lemos, 2008, p. 98), bem como “impulsionou aumento significativo dos programas que assistem este grupo populacional” (Eduardo; Egry, 2010, p. 18).

A “proteção integral” – que teve como marcos no Brasil a Constituição Federal de 1988 e o ECA de 1990 –, alinha-se com a Convenção Internacional dos Direitos da Criança – assinada em Nova York em 20/11/1989, da qual o Brasil é um dos países signatários –, a qual foi “marcada internacionalmente pela condição que coloca o menor, como prioridade absoluta por sua conjuntura de pleno desenvolvimento humano” (Cristina, 2017, p. 55), tendo materializado “todo conteúdo de luta pelos direitos humanos da criança e do adolescente” (Cristina, 2017, p. 55). A esse respeito, Santos *et al.* (2009, p. 35) explicitam que

a Convenção, assinada pelo Brasil em 1990, instaura o paradigma da proteção integral e especial de crianças e de adolescentes, importante fundamento para a sua proteção jurídica e social. Uma das suas principais características foi a de afastar a ideia, introduzida pela doutrina da situação irregular, de que o ‘menor’ era objeto de uma ação protetora. Com a doutrina da proteção integral, essa coisificação do “menor” deu lugar à criança como sujeito de direitos em peculiar processo de desenvolvimento.

É importante salientar que a “proteção integral remete-se a proteger por completo, sem faltas e por inteiro. É com estas palavras que a Constituição Federal de 1988 juntamente com os direitos fundamentais da criança e do adolescente está embasada” (Cristina, 2017, p. 53). Sendo assim, a proteção integral busca:

[...] assegurar a todas as crianças e adolescentes, sem exceção alguma, a sobrevivência, o desenvolvimento pessoal e social e a integridade

43 Em pesquisa sobre o tema, Campos (2009, p. 10) compreende que “esse novo ordenamento jurídico estabeleceu, como norma fundamental no atendimento de crianças e adolescentes, a doutrina da proteção integral, coerente com o texto constitucional de 1988 e documentos internacionais aprovados pela comunidade das nações em amplo consenso”.

física, psicológica e moral, além de prover medidas especiais de proteção aos que se encontrem em circunstâncias particularmente difíceis. Para isso, fazem-se necessárias a complementaridade e a convergência das ações nas políticas sociais básicas, na assistência social, na proteção especial e nas políticas de garantias de direitos (Costa, 2006, p. 25).

Esses marcos – Constituição Federal, Convenção Internacional dos Direitos da Criança e Estatuto da Criança e do Adolescente – formaram uma tríade que desencadeou o desenvolvimento de políticas de atenção direta que devem nortear as estratégias voltadas para a promoção da proteção integral às crianças e adolescentes. A partir do pensamento de Costa (2006), destacamos que essas políticas podem ser subdivididas em quatro grandes grupos, conforme disposto no Quadro 7.

Quadro 7
Políticas de atenção direta

Grupos	Políticas	Definições	Exemplos
I	Sociais Básicas	São aquelas cujos bens e serviços repassados são considerados direito de todos e dever do Estado. Devem ter, portanto, uma cobertura universal.	Educação e saúde.
II	Assistência Social	Não são consideradas direito de todos e dever do Estado, não sendo, portanto, universais. As políticas de assistência social dirigem-se a pessoas, grupos ou comunidades que se encontram em estado de necessidade, ou seja, incapacitados, temporária ou permanentemente, de prover por si mesmos as suas necessidades básicas.	Renda mínima, cesta básica, albergues.
III	Proteção Especial	Destinam-se às pessoas ou grupos que estejam em situação de risco pessoal ou social, ou seja, que estejam ameaçadas em sua integridade física, psicológica ou moral em razão de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade ou opressão.	Programas de atendimento a crianças vitimizadas, dependentes de drogas; adolescentes prostituídos, adolescentes infratores.
IV	Garantias de direitos	As políticas de garantias de direitos são constituídas por conjuntos de mecanismos jurídicos e institucionais destinados a pôr para funcionar as conquistas do estado democrático, em favor das pessoas e grupos ameaçados ou violados em seus direitos.	Conselho Tutelar, Ministério Público, Centro de Defesa de Direitos.

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

Os programas que implementam as medidas socioeducativas são considerados de proteção especial, uma vez que quando o adolescente comete um ato infracional, ele se encontra “em circunstâncias especialmente difíceis, ou seja, em situação de risco pessoal e social” (Costa, 2006, p. 25). De tal forma, as medidas especiais de proteção (proteção especial) se destinam a grupos específicos que seriam o alvo dessas ações, a citar: crianças e adolescentes que tenham seus direitos ameaçados ou sofram violações à sua integridade física, psicológica ou moral. Todavia, destaca-se que:

[...] toda medida de proteção que indique o afastamento da criança e do adolescente de seu contexto familiar, podendo ocasionar suspensão temporária ou ruptura dos vínculos atuais, deve ser uma medida rara, excepcional. Apenas em casos onde a situação de risco e de desproteção afeta a integridade do desenvolvimento da criança e do adolescente é que se deve pensar no seu afastamento da família de origem (Brasil, 2006a, p. 71).

Apresentamos a seguir alguns exemplos, com base em Costa (2006), das principais transgressões associadas a crianças e adolescentes brasileiros:

- a) abandono⁴⁴;
- b) abuso, negligência e maus-tratos, na família ou nas instituições;
- c) trabalho precoce, abusivo e explorador;
- d) exclusão social que fazem das ruas seu espaço de luta pela sobrevivência e, até mesmo, de moradia;
- e) prostituição e outras formas de exploração sexual;
- f) gangues que os envolvem no uso e tráfico de drogas; e
- g) situações que os conduzem para o cometimento de atos infracionais.

O ECA estabeleceu, conforme relata Nogueira (2014), um olhar diferenciado para essa parcela da população, dispondo os meios e instrumentos necessários para a garantia e efetivação de seus direitos fundamentais. O ECA reconhece as crianças e adolescentes como “sujeitos de direito” e, como tal, também com responsabilidades/deveres. Nesse

44 De acordo com Diniz, Assis e Souza (2018, p. 262), “o abandono infantil e os maus tratos à criança são alguns dos fatores que levam à aplicação de medidas preventivas e de proteção previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, visto que o seu descumprimento pode motivar o afastamento familiar. Essas medidas de proteção previstas no ECA fazem parte de uma construção histórica de conquista de direito relacionada a transformações sociais, políticas e pedagógicas, às quais reconhecem a criança e o adolescente como prioridade absoluta e com direito à proteção integral”.

cenário, ao contrário do divulgado pelo senso comum “não é correto dizer que o ECA só dá direitos às crianças e adolescentes, ele também responsabiliza quando estes agem de forma a romper com regras e normas estabelecidas pela sociedade” (Paraná, 2015, p. 05). Crianças e adolescentes vítimas de maus tratos, bem como os adolescentes autores de atos infracionais devem receber um atendimento especializado que promova sua “proteção especial”, indo, assim, de encontro ao “tempo em que os jovens não eram reconhecidos como cidadãos e nem merecedores de direitos, mas sim alvo de políticas puramente assistenciais, filantrópicas e caritativas [...]” (Faraj; Siqueira; Arpini, 2016, p. 738).

Por sua vez, “os serviços de proteção especial têm estreita interface com o sistema de garantia de direitos, exigindo muitas vezes uma gestão mais complexa e compartilhada com o Poder Judiciário, Ministério Público e outros órgãos e ações do Executivo” (Brasil, 2004, p. 37). Esse Sistema de Garantia dos Direitos⁴⁵ da Criança e do Adolescente (SGDCA), resultado de uma grande mobilização marcada pela Constituição de 1988 e pela promulgação do ECA (Faraj; Siqueira; Arpini, 2016), consolidou-se a partir da Resolução do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) nº 113/2006, que dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do SGDCA.

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

§ 1º Esse Sistema articular-se-á com todos os sistemas nacionais de operacionalização de políticas públicas, especialmente nas áreas da saúde, educação, assistência social, trabalho, segurança pública,

⁴⁵ Segundo Baptista (2012), com base em pesquisas desenvolvidas por Mattar (2003), foi o procurador de justiça aposentado Wanderlino Nogueira Neto (1946-2018), referência na luta dos direitos das crianças e adolescentes, quem teve a ideia da formulação da criação deste sistema. Assim, de acordo com Baptista (2012, p. 189-190), “a ideia de estruturação de um sistema de garantia de direitos, na área da criança e do adolescente, foi evocada pela primeira vez por Wanderlino Nogueira no III Encontro Nacional da Rede de Centros de Defesa, realizado em Recife em outubro de 1992. Para Nogueira, a estruturação desse sistema objetivava acentuar a especificidade da política de garantia de direitos de crianças e adolescentes dentro do campo geral das políticas de Estado, reforçando seu papel no conjunto de ações estratégicas de ‘advocacia de interesses de grupos vulnerabilizados’. Essa estruturação não contemplaria uma política setorial apartada, mas iria ressaltar a perspectiva de integralidade da ação, que deveria cortar transversal e intersetorialmente todas as políticas públicas, incluindo nesse sistema o campo da ‘administração da justiça’, ao lado do campo das ‘políticas de atendimento’”.

planejamento, orçamentária, relações exteriores e promoção da igualdade e valorização da diversidade (Brasil, 2006).

Portanto, o SGDCA deve ser norteado pelo princípio da transversalidade, que deve fomentar a integração dos diferentes órgãos que o compõem (Baptista, 2012), de forma a desencadear, respeitando os seus diferentes aspectos, a “perspectiva da integralidade e da indivisibilidade dos Direitos Humanos, fortalecendo as políticas públicas inclusivas e de qualidade e valorizando o protagonismo infanto-juvenil” (Arantes, 2009, p. 448). Formado por diversos órgãos, entidades, serviços e programas que fazem funcionar a “máquina” e atender⁴⁶ às crianças e adolescentes brasileiros (Paraná, [2002]), o SGDCA tem por finalidade:

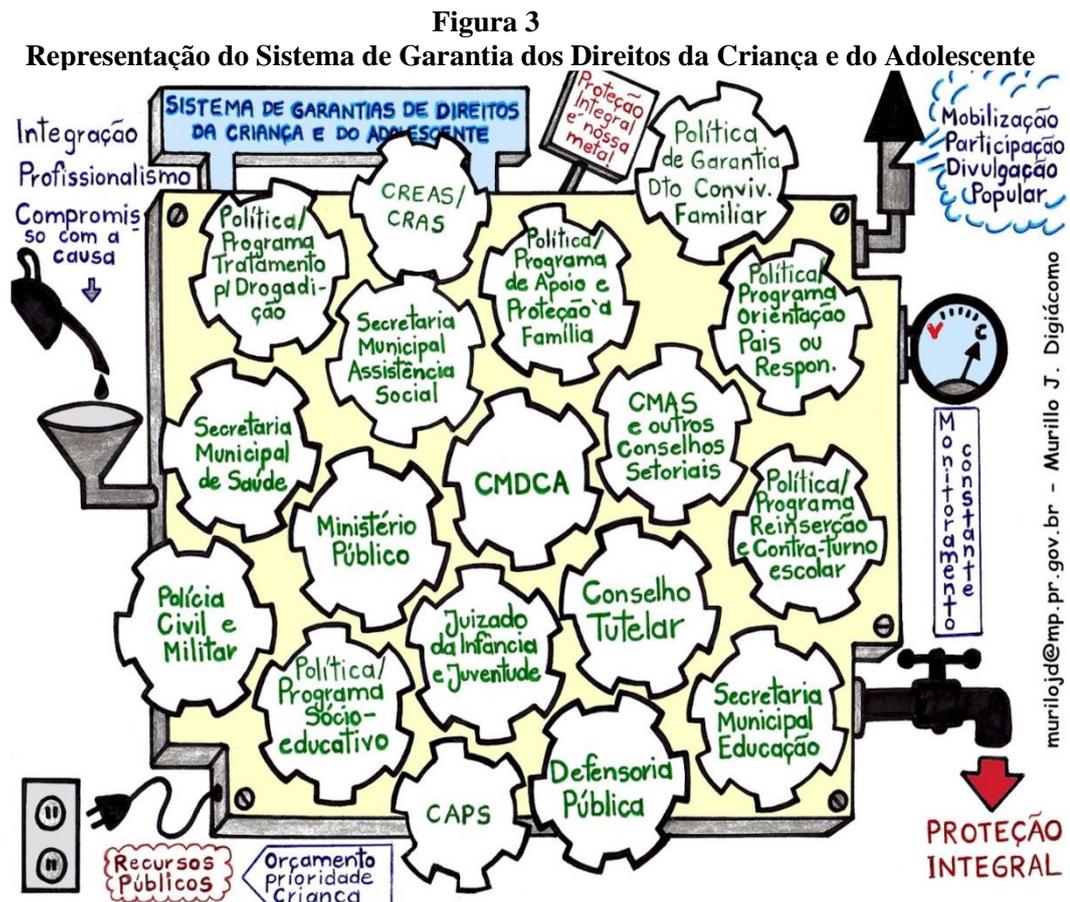
[...] promover, defender e controlar a efetivação integral de todos os direitos da criança e do adolescente (direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais, coletivos e difusos). Trata-se de um sistema estratégico, para além de um sistema de atendimento, complexo em sua estruturação, que deve promover ações que viabilizem a prioridade do atendimento à infância em qualquer situação (Farinelli; Pierini, 2016, p. 65).

Com foco na integração, para que o SGDCA obtenha os resultados esperados, ele necessita estar articulado com a sociedade e com as instâncias públicas, visão essa preceituada no ECA, que estabelece que “a política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios” (Brasil, 1990, Art. 86). Com vistas a tal articulação, o SGDCA encontra-se estruturado em três áreas: a promoção, o controle e a defesa de direitos (Santiago, 2013). A atenção a essas áreas contribui para que os direitos das crianças e adolescentes, conquistados juridicamente, tenham mais chances de se concretizarem.

46 Todavia, conforme relata Teixeira (2010, p. 13), “a violação de direitos no Brasil é fato recorrente e lamentável. E mais lamentável ainda é constatar que, em relação a crianças e adolescentes, a violação dos direitos se dá, em algumas vezes, até mesmo por entidades ou instituições que têm do dever de resguardá-los. Além disso, ficou claro que mudanças ocorridas na legislação pertinente aos direitos de crianças e adolescentes trouxeram avanços no que diz respeito ao direito desses indivíduos de forma geral, o que não chega a atender as suas necessidades que possa refletir na sociedade. Isto porque os progressos identificados ainda representam muito pouco do que deve ser feito em prol de um segmento social que não é tratado com o devido respeito. O Brasil, nesse particular, ainda tem com suas crianças e adolescentes um débito elevadíssimo”.

O SGDCA é uma forma de pensar articulada, uma rede de garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes cuja responsabilidade é dos governos municipais, estaduais e federal em conjunto com instituições não governamentais. [...] Seus eixos são vitais para a efetividade do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente, visto que cada um exerce uma função sem perder o que há de melhor: formação da rede de atendimento. [...] O Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente articular-se-á com todos os sistemas nacionais de operacionalização de políticas públicas, especialmente nas áreas da saúde, educação, assistência social, trabalho, segurança pública, planejamento, orçamentária, relações exteriores e promoção da igualdade e valorização da diversidade” (Gomes, 2015, p. 04-05).

Elaborada em 2002 pelo promotor de Justiça da comarca de Curitiba/PR, Murillo José Digiácomo, a Figura 3 busca representar, de forma didática, a complexa “engrenagem” que compõe o SGDCA.



Fonte: Ministério Público do Paraná [2002]

Verificamos que as “engrenagens” da Figura 3 possuem o mesmo tamanho e estão postas de forma conectada, representando que todas têm a mesma importância, não devendo existir hierarquias entre elas (Paraná [2002]). A “máquina” precisa estar bem ajustada para seu bom funcionamento e isso só ocorre quando as diferentes instâncias que a integram “têm voz” nesse sistema. Ela também possui um “manômetro”, ou seja, um dispositivo para monitorar intermitentemente o funcionamento do referido “Sistema”, garantindo o constante acompanhamento das pressões que, porventura, possam colocá-lo em risco. O objetivo é garantir que os programas e serviços sejam executados adequadamente e que suas funções sejam constantemente acompanhadas. Com vistas a assegurar esse sistema de direitos, o mecanismo possui um “alarme” que deve disparar quando alguma de suas engrenagens não estiver funcionando a contento. Esse alarme (representado pelo acompanhamento e controle social permanente) deve soar sempre que houver demandas, tais como a necessidade de criar determinada estrutura ainda inexistente no município (Paraná [2002]). O SGDCA, que tem como princípio promover a inter-relação entre as diversas instâncias públicas, busca desenvolver estratégias para atingir, da melhor forma possível, a promoção integral das crianças e dos adolescentes (São Paulo, 2012). Nesse contexto, é importante destacar que não bastam a integração, o profissionalismo e o compromisso com a causa da proteção integral se o Estado não apresentar, no seu orçamento, a criança e o adolescente como prioridades estratégicas.

Conforme relatado, antes da publicação do ECA, não há registro histórico do termo “medida socioeducativa” nos documentos nacionais ou internacionais que balizaram sua escrita, sendo que, desde a sua aprovação, as medidas socioeducativas vêm recebendo críticas associadas a uma suposta leniência no trato dos adolescentes em conflito com a lei (Ramos; Jacob, 2014). Especificamente em relação a tais medidas, o ECA estabelece que, “verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas” (Brasil, 1990, Art. 112):

- I - advertência;
- II - obrigação de reparar o dano;
- III - prestação de serviços à comunidade;
- IV - liberdade assistida;
- V - inserção em regime⁴⁷ de semiliberdade;

⁴⁷ A utilização do termo “regime” no que se refere à semiliberdade ainda provoca equívocos e está longe de um consenso. Embora o ECA (Brasil, 1990) o traga registrado, e o termo seja utilizado regularmente por boa parte daqueles que atuam na socioeducação, tal classificação é considerada equivocada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), considerando seu uso muito mais apropriado na esfera penal. De

VI - internação em estabelecimento educacional.

As medidas socioeducativas têm início na mais branda, no caso a advertência, avançando para a mais rigorosa, a internação⁴⁸, devendo ser “aplicadas quando verificadas situações nas quais o comportamento do adolescente assume uma tipologia de crime ou contravenção penal, conforme previsto no artigo 103 do Estatuto” (Souza; Costa, 2013, p. 278). A esse respeito, o Quadro 8 apresenta as características e prazos de cumprimento de cada medida socioeducativa, que, observado o devido processo legal, é aplicada por autoridade judiciária aos adolescentes que cometem atos infracionais.

Quadro 8
Medidas socioeducativas: características e prazos

Medidas socioeducativas	Características	Prazos estabelecidos no ECA
Advertência	O propósito da medida socioeducativa de advertência é alertar o adolescente e seus genitores/responsáveis para os riscos do envolvimento no ato infracional. Essa medida poderá ser aplicada sempre que houver prova da materialidade da infração e indícios suficientes de autoria.	Não define prazo.
Obrigação de reparar o dano	A reparação de dano consiste na restituição ou ressarcimento do dano causado pela prática de ato infracional. O objetivo dessa medida é fazer com que o adolescente infrator se sinta responsável pelo ato que cometeu e intensifique os cuidados necessários para não causar prejuízo a outrem. Todavia, essa medida tem sido alvo de críticas jurídicas, pois não cumpriria nem o papel de ressocialização nem de educação, limitando-se à reparação material.	Não define prazo.
Prestação de serviços à comunidade	A prestação de serviços à comunidade consiste na realização de tarefas gratuitas, de interesse geral, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais. As tarefas devem ser atribuídas conforme as aptidões do adolescente,	Não pode exceder seis meses (Brasil, 1990, Art. 117).

acordo com o Unicef, “a semiliberdade não é um regime, mas tão somente uma medida socioeducativa, como todas as outras previstas pelo ECA” (Unicef, 2004, p. 114).

⁴⁸ No caso da medida socioeducativa de internação, temos observado em nossa prática profissional que o judiciário, que só deveria aplicar essa medida em último caso, tem sistematicamente a utilizado. Sobre a recorrência desse fenômeno, Garcia (2017) observa que “as medidas socioeducativas esbarram em uma cultura de criminalização da juventude que se ramifica nos setores responsáveis por sua aplicação”. Todavia, “a medida socioeducativa de internação é, sem dúvida, a sanção mais severa que pode ser imposta ao adolescente e, por isso, deve ser admitida apenas nos casos expressamente previstos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, que determina ser aplicável tal medida de caráter claramente punitivo somente quando outras menos severas não se mostrem adequadas” (Ribeiro, 2017).

	devendo ser cumpridas durante jornada máxima de oito horas semanais, aos sábados, domingos e feriados ou em dias úteis, de modo a não prejudicar a frequência à escola ou à jornada normal de trabalho.	
Liberdade assistida	Considerada por muitos magistrados e especialistas em trabalho social e educativo como a “rainha das medidas” (Cruz <i>et al.</i> , 2010), a liberdade assistida concretiza-se pelo acompanhamento do infrator em suas atividades sociais (escola, família, trabalho). Pode ser aplicada diretamente, ao fim do processo ou como forma de substituição de medida de internação ou semiliberdade. Também pode ser aplicada conjuntamente com a prestação de serviços à comunidade. Nesse caso, o adolescente também prestará serviço em alguma entidade indicada na decisão, por uma certa quantidade de horas durante a semana.	Será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida (Brasil, 1990, Art.118, § 2º).
Semiliberdade	Caracteriza-se pela privação parcial da liberdade do adolescente autor de ato infracional. A semiliberdade é considerada uma medida intermediária, porque, apesar de não privar inteiramente o adolescente da liberdade, altera sua relação com o meio. Ela consiste em acautelar o adolescente em uma unidade, durante a semana, para cumprimento de atividades pedagógicas e formativas, podendo voltar para junto de sua família (ou para o abrigo onde estiver lotado), durante os finais de semana.	Não comporta prazo determinado aplicando-se, no que couber, as disposições relativas à internação (Brasil, 1990. Art. 120 § 2º).
Internação	É considerada a mais grave e a mais complexa das medidas vinculadas aos adolescentes infratores, impondo limitação à sua liberdade. Está sujeita a três princípios: brevidade, que preconiza uma duração pequena para que o adolescente não seja privado de sua convivência em sociedade; excepcionalidade, que caracteriza que a medida de internação só deve ser aplicada quando esgotadas todas as opções em medidas socioeducativas apresentadas anteriormente; e respeito à condição peculiar da pessoa em desenvolvimento, que é a especial atenção à fase do desenvolvimento em que se encontra o infrator e a necessidade de constante reavaliação da sentença.	De seis meses a três anos, devendo sua manutenção ser reavaliada, no máximo, a cada seis meses. Em nenhuma hipótese o período máximo de internação excederá a três anos (Brasil, 1990, Art. 121, § 2º e § 3º).

Fonte: elaborado a partir de Brasil (1990), Cruz *et al.* (2010), Garcia (2017), Liberati (2003), Nishi (2016) e Rio de Janeiro (2018c)

As medidas socioeducativas devem cumprir o papel de, além de provocar no adolescente autor de ato infracional uma maior conscientização sobre o ato que cometeu, apresentar e desenvolver estratégias que o auxiliem a não reincidir na ilicitude. A esse respeito, Souza e Costa (2013, p. 278) entendem que, ao contrário do que está cristalizado

em nossa realidade, “as medidas socioeducativas não têm natureza de pena, de punição”. Por seu turno, Liberati (2003, p. 112) destaca que “todas as medidas socioeducativas – incluindo a inserção em regime de semiliberdade – têm natureza sancionatório-punitiva, com verdadeiro sintoma de retribuição ao ato praticado, executada com finalidade pedagógica”. Assim, embora sancionatórias, o aspecto educativo deve conquistar destaque no contexto da execução das referidas medidas.

Embora as medidas socioeducativas guardem notável similitude com as penas do Código Penal de adultos, o seu propósito se diferencia em dois aspectos fundamentais: a natureza essencialmente socioeducativa da intervenção e o imperativo do respeito à condição peculiar da pessoa em desenvolvimento. É daí que decorrem, ao nosso ver, todas as demais diferenças entre a resposta social formal aos delitos cometidos por adolescentes daquela reservada aos cometidos por adultos. É, pois, a consciência plena da extensão e da gravidade dos seus atos que possibilitará ao adolescente assumir de forma responsável as suas consequências. É neste contexto que a medida socioeducativa de privação de liberdade poderá tornar-se inteligível para ele (Costa, 1999, p. 194).

Costa (1999) reafirma a necessidade de os socioeducadores desenvolverem táticas que favoreçam a tomada de consciência desses adolescentes em situação de privação ou restrição de liberdade para que, assim, tenham melhores condições de exercer seu “protagonismo juvenil”⁴⁹, considerado pelo autor como uma “modalidade de ação educativa, é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso” (Costa, 1999, p. 179). Todavia, é importante ter em mente, segundo Oliveira (2018, p. 141), que:

[...] seria paradoxal esperar que; ao adentrarem à privação de liberdade, depois de terem passado por essa experiência social de cerceamento de direitos, contato com uma violência policial cotidiana, e a vivência em uma escola que seleciona seu público diante das características que ela, veladamente, estabelece como ideais, estes adolescentes dariam crédito à uma escolarização ainda mais precarizada do que aquela que receberam em liberdade.

49 De acordo com Souza (2006, p. 244), “o enunciado protagonismo juvenil surgiu nos textos dos organismos internacionais, organizações não-governamentais e educadores que vêm construindo, pelo menos desde 1985 – ‘O Ano Internacional da Juventude: Participação, Desenvolvimento e Paz’ –, o campo das políticas públicas de juventude, recentemente referido como ‘políticas públicas de/para/com juventudes’”.

Em busca por amenizar essa situação, cabe ao Estado, à sociedade e, em especial, ao socioeducador, criar de condições para a elaboração de políticas e estratégias que acolham esses adolescentes no período em que cumprirão uma das medidas socioeducativas. No que diz respeito especificamente às medidas socioeducativas, a Figura 4 busca apresentar as diferenças entre as mais severas – no caso, a semiliberdade e a internação –, bem como à internação provisória.

Figura 4
Semiliberdade, internação e internação provisória: algumas diferenças



(*) Além de **acompanhamento escolar**, oficinas em diversas modalidades e atividades nas áreas de inclusão produtiva, esporte, cultura e lazer.

Importante observar que “a internação provisória não é de fato, uma medida socioeducativa” (Souza, 2020, p. 77) mas “sim uma medida processual de natureza cautelar” (Unicef, 2004, p. 107). Portanto, depreende-se que a internação provisória se torna mais um componente utilizado no âmbito do judiciário, com a intenção de preencher uma lacuna no ordenamento legal. Nesse sentido, para Souza (2020, p. 77) “o ECA, em seus Arts. 179 ao 85 (Brasil, 1990), nos dá uma clara visão desta natureza cautelar da internação provisória, destacando a literalidade do art. 184, onde prescreve o prazo máximo de sua duração: 45 dias para apuração dos fatos e imputação de uma medida”. Bandeira (2006, p. 35), por seu turno, destaca que esse caráter cautelar tem como objetivo principal afastar esse indivíduo “do convívio social, independentemente de o ato ter sido praticado com ou sem violência ou grave ameaça, a fim de precatar o meio social, bem como preservar a integridade física do adolescente, reorientando-o para voltar a conviver pacificamente na comunidade”.

De acordo com a cartilha produzida pela Defensoria Pública do estado Rio de Janeiro, assim que o adolescente é apreendido por agente policial pela prática de ato infracional, ele deve ser encaminhado para uma Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente (DPCA), sendo que:

[...] se houver pedido de internação provisória pelo Promotor [de Justiça], este será analisado pelo Juiz na audiência de apresentação que acontecerá logo em seguida. Se o juiz entender que [o adolescente] deve ficar internado durante o processo, ele será encaminhado para uma das unidades do Degase. Na cidade do Rio de Janeiro, a unidade de internação provisória é o DOM BOSCO para os meninos e o [Cense] PACGC [Professor Antonio Carlos Gomes da Costa] para as meninas. O Cense GCA [Gelso de Carvalho Amaral] é sempre a porta de entrada do Degase para os meninos. Ele pode ficar ali até 72 horas antes de ser transferido para o DOM BOSCO (Rio de Janeiro, [2018a], p. 02).

A internação provisória do adolescente não pode ultrapassar 45 dias (Brasil, 1990, Art. 108, Art. 183), sendo obrigatórias nesse período a oferta de atividades pedagógicas (Brasil, 1990, Art. 123, Parágrafo único). Todavia, muitos adolescentes permanecem em internação provisória além do prazo máximo estipulado em lei. Isso posto, Matsuura (2008) lembra que tal fato para o Supremo Tribunal Federal se configura em constrangimento ilegal e descaracterizaria a própria medida.

O prazo de internação provisória de adolescente infrator não pode ultrapassar aquele previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente –

45 dias – sob pena de se contrariar o propósito da Legislação, que pretende a celeridade dos processos e a internação como medida adotada apenas excepcionalmente (Brasil, 2002, I).

Cabe aos agentes públicos, além de respeitarem os prazos estabelecidos em lei, seguirem o que preceitua o ECA, ou seja seguir as linhas de ação das políticas de atendimento à criança e ao adolescente, que enfocam, entre outros eixos, o seu desenvolvimento pessoal e social (Brasil, 1990, Art. 87), que vai ao encontro do objetivo central desse estudo. O Quadro 9 busca sintetizar os principais eixos das políticas de atendimento à criança e ao adolescente.

Quadro 9
Eixos centrais das políticas de atendimento à criança e ao adolescente

EIXOS	POLÍTICA PRIORITÁRIA	DIREITOS
Sobrevivência	Saúde Social	Vida / Alimentação / Saúde / Habitação
Desenvolvimento Pessoal e Social	Educação	Educação / Formação Profissional / Cultura / Esporte / Lazer
Integridade Física, Psicológica, Moral e Social	Assistência Social	Convivência Familiar / Convivência Comunitária / Socialização / Medidas de Proteção / Medidas Socioeducativas

Fonte: Amaral (2013)

Partindo do entendimento de que tais eixos devem estar direcionados a todas as crianças e adolescentes, independentemente de estarem ou não associados a um processo judicial, a Lei nº 8.069/1990 estabelece políticas que “devem promover ações emancipatórias, visando à promoção das crianças e adolescentes como sujeitos de direitos e atores sociais” (Amaral, 2013, p. 12), auxiliando-os (especialmente os acautelados, mas não só) no seu processo de socialização. Nessa direção, o ECA (Brasil, 1990, Art. 53) estabelece que sejam oferecidos a esses indivíduos condições voltadas para o seu pleno desenvolvimento.

Continuando a análise dos marcos legais que abarcam a socioeducação, destacamos o terceiro ordenamento normativo citado no Quadro 6, a LDBen. No que tange

ao tema deste estudo, verificamos que a LDBen não traz qualquer artigo que trate diretamente da educação associada a adolescentes infratores⁵⁰. Todavia, observamos que, por exemplo, ao propor uma educação igualitária e baseada nos ideais da solidariedade humana (Brasil, 1996, Art. 2º), tal legislação sinaliza para a necessidade de se desenvolver uma educação que atinja a todos os indivíduos, inclusive aqueles em situação de privação ou restrição de liberdade.

Outro ordenamento a ser destacado é o Plano Nacional de Educação⁵¹ (PNE), estabelecido para o período compreendido de 2001 a 2010, que também contribuiu para a construção de um ideário de socioeducação no Brasil. A educação em espaços de privação ou restrição de liberdade aparece uma única vez e de forma vinculada à educação de jovens e adultos, estando associada à meta que estabelece a necessidade de “implantar, em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes e jovens infratores, programas de educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio, assim como de formação profissional” (Brasil, 2001, EJA, meta 17). Assim, tendo em vista, entre outros aspectos, que a oferta da EJA ocorre a partir de 15 anos de idade e que a socioeducação se associa à faixa etária a partir dos 12 anos, constata-se que essa meta, na verdade, não contempla parte significativa dos jovens atendidos pela socioeducação. Contudo, embora não considere, de forma ampla, o direito à educação de todas as crianças e adolescentes em situação de privação ou restrição de liberdade, o PNE 2001-2010 trazia à luz a necessidade de o tema da socioeducação ser amplamente discutido, em especial no contexto das políticas públicas, tanto no âmbito nacional quanto nas perspectivas locais.

Continuando na análise dos ordenamentos normativos, no período de 2012 a 2016, outros importantes documentos buscaram promover o desenvolvimento da socioeducação. O primeiro deles foi a Lei nº 12.594/2012, que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) no país. O Sinase, conforme nos lembra Santos

50 Mais especificamente, “a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBen Lei nº 9.394, de 1996) não contempla dispositivos específicos sobre a oferta de educação para pessoas em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais. Em geral, no debate da legislação educacional, o tema é tratado no âmbito da modalidade de educação de jovens e adultos (EJA)” (Gomes, 2016, p. 09).

51 A elaboração de planos nacionais de educação tem sua obrigatoriedade estabelecida na Constituição Federal (Brasil, 1988, Art. 214), bem como na LDBen de 1996 (Brasil, 1996, Art. 9º, inciso I).

(2014, p. 06) “já existia em nosso país desde 2006, através da Resolução nº 119, de 11 de dezembro de 2006. Na verdade, o Sinase é um instrumento de construção de vários atores do Sistema de Garantias de Direito, no eixo das convenções internacionais sobre Direito Humanos [...]”. Para Digiácomo (2016, p. 09), o Sinase, originalmente instituído em 2006 pelo Conanda, “trouxe uma série de inovações no que diz respeito à aplicação e execução de medidas socioeducativas a adolescentes autores de ato infracional, dispondo desde a parte conceitual até o financiamento do Sistema Socioeducativo[...]”. Orientado pela Constituição Federal e pelo ECA (normativas nacionais) e por diplomas internacionais como o Sistema Interamericano dos Direitos Humanos (Brasília, 2006), esse Sistema apresenta-se como uma forma de fortalecer e sistematizar o ECA, entre outros aspectos. O Sinase clarificou a maneira como as instituições e profissionais que atuam na/com a socioeducação devem executar as medidas socioeducativas, evitando, assim, interpretações equivocadas sobre o ECA, no sentido de avançar na operacionalização e potencialização de tais medidas (Ilanud, 2016). Além disso, o Sinase reafirmou “a diretriz do Estatuto da Criança e do Adolescente sobre a natureza pedagógica da medida socioeducativa” (Barbosa, 2012, p. 12).

De forma mais específica, o Sinase corresponde a um “conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional até a execução de medida socioeducativa” (Brasília, 2006, p. 23). Assentado “nos princípios dos direitos humanos” (Costa *et al.*, 2011, p. 381), o Sinase tem por fim “ordenar cada uma das atribuições legais que se destinem a efetivação das determinações judiciais relativas à responsabilização diferenciada do adolescente a quem se atribua a prática de ação conflitante com a lei” (Ramidoff, 2012, p. 13).

A Figura 5 possibilita uma melhor compreensão das inter-relações do Sinase com os outros sistemas de atendimento, os quais, por sua vez, estão compreendidos no interior do Sistema de Garantias de Direito da Criança e do Adolescente.

Figura 5
O Sinase no contexto do Sistema de Garantias de Direito da Criança e do Adolescente



Fonte: Brasil (2006)

O ECA e o Sinase propiciaram a aplicação mais objetiva das medidas socioeducativas, cuja conjunção “constitui um guia na implantação das medidas socioeducativas, conceituado em bases éticas e pedagógicas” (Araújo, 2013, p. 07). A partir da referida conjunção, a lei do Sinase “passou a determinar novos objetivos para as medidas socioeducativas” (Ramidoff, 2012, p. 14), na perspectiva de um “caráter restaurativo⁵²” (Brasília, 2016, p. 113).

No que se refere à realização de atividades educativas não escolares, o Sinase preceitua que o seu planejamento se dê de forma imbricada à (re)elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA), construído para cada um dos adolescentes acautelados, que deve incluir, entre outros aspectos: “a previsão de suas atividades de integração social e/ou capacitação profissional” (Brasil, 2012, Art. 54, inciso III). Tal determinação ratifica o documento elaborado pelo Conanda (Brasil, 2006a) que no eixo da educação estabelece que as entidades e/ou programas que executam as medidas socioeducativas devem desenvolver os conteúdos “artísticos, culturais e ocupacionais de maneira interdisciplinar no atendimento socioeducativo” (Brasil, 2006a, p. 59). Já no eixo que aborda exclusivamente o esporte, a cultura e o lazer, esse documento apresenta propostas que

⁵² Convém aqui evidenciar que a justiça restaurativa, segundo Pinto e Nielsson (2015, p. 05), trata-se de “um modelo de justiça que envolve um conjunto de ações com o objetivo de restaurar o que foi perdido com o dano causado pelo delito e, principalmente, busca responsabilizar e comprometer os envolvidos no processo com a construção de acordos restauradores”.

devem ser aplicadas nas unidades socioeducativas, tais como: consolidação de parcerias; propiciar o acesso a programações culturais; propiciar o acesso dos adolescentes a atividades esportivas e de lazer; assegurar no atendimento socioeducativo espaço a diferentes manifestações culturais; possibilitar a participação dos adolescentes em programas esportivos de alto rendimento; promover por meio de atividades esportivas, o ensinamento de valores; e, garantir que as atividades esportivas de lazer e culturais previstas no projeto pedagógico sejam efetivamente realizadas (Brasil, 2006a).

No contexto da política nacional voltada para o atendimento esportivo na socioeducação, cita-se o Projeto Esporte e Cidadania para Todos, lançado pelo governo federal em 2017. Com foco no desenvolvimento da cidadania, o projeto, a ser abordado de forma mais detalhada no capítulo 4 desta tese, almejava a socialização de crianças, adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social e/ou que estivessem cumprindo medidas socioeducativas através da vivência das práticas esportivas. Com o intuito de apontar caminhos alternativos e res(socializar) adolescentes e jovens infratores, o Projeto Esporte e Cidadania para Todos surgiu com o objetivo de ser mais uma ferramenta de transformação social por meio da execução de atividades físicas. Todavia, essa ação hoje interrompida, revela o quão é evidente ainda a (des)responsabilidade do governo federal para com esta “modalidade” de ensino, em especial para com o desenvolvimento do esporte no contexto socioeducativo. Sendo, até o momento, a única política desenvolvida pelo governo federal para essa área, demonstra o quanto ainda temos que avançar também na consolidação desse direito.

No que se refere à capacitação profissional dos adolescentes e jovens acautelados em unidades socioeducativas, o Sinase, no Eixo Profissionalização/Trabalho/Previdência, destaca que as entidades de atendimento socioeducativo deverão, entre outros aspectos:

- a) consolidar parcerias com as Secretarias de Trabalho ou órgãos similares visando o cumprimento do artigo 69 do ECA;
- b) possibilitar aos adolescentes o desenvolvimento de competências e habilidades básicas, específicas e de gestão e a compreensão sobre a forma de estruturação e funcionamento do mundo do trabalho.
- c) oferecer ao adolescente formação profissional no âmbito da educação profissional, cursos e programas de formação inicial e continuada; e
- d) encaminhar os adolescentes ao mercado de trabalho desenvolvendo ações concretas e planejadas no sentido de inseri-los no mercado (Brasil, 2006, p. 64).

É importante observar que “a escolha do curso deverá respeitar os interesses e anseios dos adolescentes e ser pertinente às demandas do mercado de trabalho” (Brasil, 2006, p. 64). Além disso, a capacitação profissional, deverá ocorrer por meio das escolas pertencentes ao Sistema “S” (Brasil, 2012, Art. 76 a 80). Assim:

os estabelecimentos de qualquer natureza (laboral, empresarial, comercial etc.) que são obrigados a empregar e matricular nos cursos dos Serviços Nacionais de Aprendizagem certo número de aprendizes, também, deverão ofertar vagas aos adolescentes vinculados ao sistema nacional de atendimento socioeducativo (Ramidoff, 2012, p. 145).

Destacamos que tal preceito encontra-se respaldado na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) que, conforme redação dada pela Lei nº 10.097/2000, preceitua que esses estabelecimentos deverão ofertar “vagas de aprendizes a adolescentes usuários do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase)” (Brasil, 1943, Art. 429, § 2º).

Em nossa análise, verificamos que tanto o eixo que engloba o esporte, cultura e lazer, bem como no item que enfoca a profissionalização, o Sinase compreende a realização dessas atividades educativas não escolares como estratégias que auxiliam no desenvolvimento físico, mental e social que são tão necessários para o adolescente/jovem que cumpre uma das medidas aplicadas pelo poder judiciário. Esse ordenamento dialoga com o ECA ao perceber como a transformação do socioeducando só se tornará completa quando esse indivíduo tiver acesso a atividades que estimulem o desenvolvimento de suas diferentes dimensões humanas. Privar esses socioeducandos dessas oportunidades além de ser censurável – pois se caracteriza em uma violação de direitos –, é uma afronta as leis vigentes. Outro importante destaque a respeito dos documentos que fornecem o aporte à socioeducação refere-se a apresentação, em 2013, pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, do Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (PNAS) para o período de 2014 a 2023, aprovado por meio da Resolução nº 160, de 18 de novembro de 2013 (Brasil, 2013a). O PNAS contempla o modelo de gestão do atendimento socioeducativo a ser adotado ao longo de uma década em todo o Brasil, prevendo ações articuladas entre as áreas de educação, saúde, assistência social, cultura, esporte e capacitação para o trabalho com os adolescentes que se encontram em cumprimento de medidas socioeducativas (Alagoas, 2013). A aprovação do PNAS foi de grande importância para a socioeducação brasileira, pois representa:

a expressão operacional dos marcos legais do Sistema Socioeducativo, traduzida por meio de uma matriz de responsabilidades e seus eixos de ação. Com essa conformação, ele orientará o planejamento, a construção, a execução, o monitoramento e a avaliação dos Planos Estaduais, Distrital e Municipais Decenais do Sinase, além de incidir diretamente na construção e/ou no aperfeiçoamento de indicadores e na elaboração do Plano Plurianual, Lei de Diretrizes Orçamentárias e lei Orçamentária Anual (Brasil, 2013, p. 06).

É necessário destacarmos que o PNAS, elaborado à luz do ECA e do Sinase, traz entre suas diretrizes a garantia da oferta e do acesso com qualidade “à profissionalização, às atividades esportivas, de lazer e de cultura no centro de internação e na articulação da rede, em meio aberto e semiliberdade” (Brasil, 2013, p. 10). De tal forma, mais uma vez, o ordenamento traz à cena nacional a importância de o socioeducando ter acesso à atividades socioeducativas de qualidade, consubstanciadas por estratégias que contribuam para que o processo de responsabilização do adolescente e jovem que estejam acautelados “adquiram um caráter educativo, de modo que as medidas socioeducativas (re)instituem direitos, interrompam a trajetória infracional e permitam aos adolescentes a inclusão social, educacional, cultural e profissional” (Brasil, 2013, p. 06).

Convergindo com a busca do desenvolvimento da socioeducação, trazemos a Lei nº 13.005/2014, que aprovou o PNE 2014-2024. Ao verificarmos o Plano vigente, observamos que, embora não apresente meta específica destinada à socioeducação ou, de modo mais amplo, aos indivíduos em situação de privação ou restrição de liberdade, o corpo do plano abarca o tema, de forma pontual, em duas estratégias. Nesse cenário, a meta vinculada à qualidade da educação (Brasil, 2014, Meta 7), apresenta na estratégia 7.24 a implementação de políticas de inclusão e permanência em estabelecimento educacional para adolescentes e jovens que cumprem medida de liberdade assistida e em situação de rua. Além disso, a estratégia 9.8, vinculada à alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais, embora direcionada ao sistema penal, dispõe sobre a necessidade de assegurar a oferta do ensino fundamental e do ensino médio aos jovens e adultos privados de liberdade. Assim, embora de forma tangencial, o PNE 2014-2024, a exemplo do PNE 2001-2010, pode ser apresentado como um dispositivo legal com possibilidade de fortalecer a socioeducação, ao menos estimulando a discussão sobre o tema a partir das estratégias apresentadas e dos problemas visibilizados.

A publicação da Resolução nº 3, de 13 de maio de 2016 (Brasil, 2016), que definiu as diretrizes nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em

cumprimento de medidas socioeducativas, foi, sem dúvida, um divisor de águas no que tange à questão da escolarização no contexto da socioeducação. Balizada por diferentes legislações nacionais e internacionais que firmaram, ao longo do tempo, um terreno propício para a sua publicação, a Resolução nº 3/2016 ao tempo que estabelece que o direito à matrícula de estudantes em cumprimento de medidas socioeducativas deve ocorrer “sem a imposição de qualquer forma de embaraço, preconceito ou discriminação” (Brasil, 2016, Art. 7º), estabelece, ainda, a garantia da continuidade dos estudos para os egressos do sistema socioeducativo. Sob essa perspectiva, essa resolução fortaleceu a socioeducação ao trazer para os adolescentes em cumprimento de medida, assim como para os que já não estão cumprindo tais medidas, uma possibilidade real de inserção na rede escolar. A esse respeito, é importante observar que o abandono escolar se constitui importante desafio a ser enfrentado pelas políticas voltadas para os egressos do sistema socioeducativo, de tal forma:

[...] o abandono dos estudos por jovens egressos em medidas socioeducativas consiste uma realidade que demanda ações preventivas e intersetoriais. O Estatuto da Criança e do Adolescente já determina obrigação das entidades que desenvolvem programas de internação de manter programas de apoio e acompanhamento de egressos (Brasil, 1990, Art. 94, inciso XVIII). Porém, este acompanhamento ocorre somente em 18,44% dos estabelecimentos socioeducativos (CNJ, 2012). Em particular, as políticas públicas referentes ao egresso ainda são tímidas e pouco eficazes (Yokomiso; Boff, 2018, p. 127).

Dados obtidos pelo levantamento anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - Sinase 2017 (Brasil, 2019b) indicaram que 1.455 adolescentes e jovens em situação de privação e restrição de liberdade não estavam estudando no país. Um dos motivos identificados foi, – embora esteja em vigor a Resolução nº 3 (Brasil, 2016) – a falta de documentação para efetuar a matrícula. Para Anjos e Ramos (2020, p. 5) esse desafio atrelado ao fato de que no Brasil as “informações relacionadas à escolarização de menores em conflito com à lei, inseridos no Sistema Socioeducativo (ainda serem) incipientes [...]” trazem inúmeros prejuízos, tais como a dificuldade de implementar políticas públicas que possam modificar essa realidade.

Não há dúvidas de que muitos aspectos ainda precisam ser analisados sobre a devida aplicação desse ordenamento, mas, decerto, que a Resolução nº 3/2016 trouxe ao sistema socioeducativo um significativo avanço, pelo menos em nível documental.

2.2 SOCIOEDUCAÇÃO: O ORDENAMENTO LOCAL

*O fenômeno adolescente em conflito com a lei
revela aspecto do momento histórico e denuncia
a crise cultural que caracteriza o mundo contemporâneo.*
Marivania Cristina Bocca

O sistema socioeducativo do estado Rio de Janeiro tem se destacado no âmbito nacional, apesar dos inúmeros desafios que ainda se fazem presentes. Tal proeminência associa-se, entre outros fatos, à presença de um ordenamento que aborda a questão socioeducativa no contexto territorial. Apresenta-se como exemplo o fato de que “dentre todos os planos estaduais aprovados no período de vigência do PNE 2001-2010, o Plano Estadual de Educação (PEE)⁵³ do Rio de Janeiro é o único a fazer menção direta à educação prisional e a medidas socioeducativas na educação básica” (Ribeiro, 2016. p. 67).

Apresentamos, na sequência, alguns marcos normativos do estado na sua relação com a socioeducação, são eles: a Constituição do estado do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, 1989), a lei do Sistema Estadual de Ensino (Rio de Janeiro, 2005), o PEE 2009-2019 (Rio de Janeiro, 2009), o Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do estado do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, 2015), a Resolução Seeduc nº 5501, de 28 de dezembro de 2016 (Rio de Janeiro, 2016a), a Portaria Degase nº 758, de 18 de setembro de 2019 (Rio de Janeiro, 2019q), e a Deliberação CEE/RJ nº 374, de 26 de novembro de 2019 (Rio de Janeiro, 2019).

A Constituição do estado do Rio de Janeiro preceitua que “todos têm o direito de viver com dignidade” (Rio de Janeiro, 1989, Art. 8º). Sob essa perspectiva, apesar de os adolescentes terem sido apreendidos, o cometimento do ato infracional não lhes destitui desse direito, haja vista que, reiteramos, a privação de liberdade não pode ser confundida com privação de direitos, entre eles, o da dignidade. Todavia, apesar da Constituição Fluminense ser clara no que tange à educação como um dos direitos sociais (Rio de Janeiro, 1989, Art. 39) e o estado do Rio ser considerado um dos lugares onde se abriga o maior número escolas públicas no país, o que se evidencia é

53 Todavia, ressaltamos que, apesar do pioneirismo, atualmente por conta de o Rio de Janeiro consistir no único estado da federação que ainda não elaborou um Plano Estadual de Educação à luz do atual PNE, a discussão da socioeducação no contexto do PEE vigente está impedida de acontecer.

a ocorrência de muitas deficiências no sistema escolar, intensificadas por diferenças socioeconômicas e falta de investimentos governamentais (Longaigh, 2017). Tal realidade precisa ser modificada, pois entendemos que uma educação de qualidade atrelada às “políticas públicas passam a ser peça fundamental para a diminuição das desigualdades sociais, econômicas e regionais, indispensáveis para um verdadeiro Estado de direito democrático e social” (Dias; Pinto, 2019, p. 451).

Embora a Lei nº 4.528/2005, que estabelece as diretrizes para a organização do Sistema de Ensino do estado do Rio de Janeiro, não faça menção direta à socioeducação, estabelece que a educação fluminense deve promover “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e que seja “[...] vedada qualquer discriminação” (Rio de Janeiro, 2005, Art. 4º, incisos I, II). Observamos o cuidado dos legisladores em determinar uma educação igualitária que estabeleça condições para que todos tenham “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber [...]” (Rio de Janeiro, 2005, Art. 4º, inciso II). Contudo, o fato da socioeducação não ser mencionada nesse diploma legal é mais uma evidência da invisibilidade social que ainda envolve esse tema e como é primordial que mais estudos surjam nessa área para que assim ocorra como nos alertam Aginsky e Capitão (2008, p. 263) “uma mudança de ótica e uma nova ética na significação das violências em relação às situações levadas à jurisdição da execução das medidas socioeducativas”.

Por sua vez, o PEE 2009-2019, instituído pela Lei nº 5.597/2009, com vigência de dez anos, define as diretrizes, objetivos, metas e estratégias que deveriam ser alcançadas pelos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino no território do estado do Rio de Janeiro, no decênio estabelecido. No que tange ao aspecto socioeducativo, o PEE 2009-2019 enfoca, de forma inédita, em seus objetivos e metas, a preocupação com garantia do direito à educação para os indivíduos que se encontram em situação de privação ou restrição de liberdade. A presença do tema no PEE se justifica, entre outros aspectos, não só pelo número considerável de apreensões de adolescentes e jovens no Rio de Janeiro (Ribeiro, 2016), mas, especialmente, pela necessidade de aquele Plano ir ao encontro dos marcos nacionais da área, apresentados anteriormente.

O atendimento escolar a adolescentes em medida socioeducativa é assegurado pelas determinações do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/1990, no que se refere ao direito de

escolarização e profissionalização dos adolescentes privados de liberdade (Art. 124, inciso XI). De acordo com os parâmetros do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), o eixo educação, nas entidades de medidas socioeducativas, deve dinamizar as ações pedagógicas, estimular o aprendizado e troca de informações e propiciar condições adequadas aos adolescentes para a apropriação e produção do conhecimento. Na internação provisória, as atividades pedagógicas devem estimular a aproximação do adolescente com a escola e seus familiares, além de desenvolver metodologia específica ao tempo de permanência na internação provisória. Nessa perspectiva, os colégios de medidas socioeducativas devem buscar assegurar a escolaridade dos jovens e adolescentes, condizente com as demandas e especificidades dos seus alunos e com as características da unidade: internação, internação provisória e internação ao tratamento de uso e abuso de drogas⁵⁴ (Rio de Janeiro, 2009, p. 24).

O PEE 2009-2019 clarificou o papel das escolas que funcionam nas unidades socioeducativas que, como instituições de ensino, devem oferecer, além da educação formal, o acolhimento necessário à sua socialização.

Outra normativa a ser destacada é o Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do estado do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro, 2015), aprovado em 2015, pelo Conselho Estadual de Defesa da Criança e do Adolescente, que foi elaborado com o propósito de se constituir “um instrumento voltado a orientar o planejamento, a execução, e o monitoramento das ações destinadas ao adolescente a quem se atribui a prática de ato infracional no estado do Rio de Janeiro” (Rio de Janeiro, 2015, p. 07). De acordo com a Resolução 160, (Brasil, 2013a, Art. 1º, Parágrafo Único) os estados tinham prazo de 360 (trezentos e sessenta) dias a partir da publicação dessa Resolução para elaborarem seus planos decenais. Nesse sentido, o Degase e diversos outros atores sociais como secretarias e órgãos que integraram a comissão temporária de elaboração do plano decenal de atendimento socioeducativo do estado do Rio de Janeiro propuseram o presente plano. Referendado pelas diretrizes das principais normatizações alusivas ao universo socioeducativo, o Plano caracteriza-se por apresentar os princípios e orientações que devem nortear, no decênio que lhe é subsequente, a garantia dos direitos fundamentais previstos no ECA e que, lamentavelmente, ainda não foram alcançados. Apresenta, ainda,

54 No que se refere ao tratamento dos adolescentes e jovens que utilizam substâncias psicoativas, o Degase contava com o Centro Integrado de Tratamento ao Uso e Abuso de Drogas (Citudad), situado na Ilha do Governador/RJ, que foi extinto em 2014.

os eixos operativos que foram elaborados com base no Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo, anteriormente destacado.

O Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do estado do Rio de Janeiro destaca a “semiliberdade como potencializadora da perspectiva de trabalho integrado aos moldes de um sistema, conforme preconiza o Sinase” (Rio de Janeiro, 2015, p. 41), bem como reverbera uma particularidade dessa medida, qual seja, o fato de a semiliberdade “estar entre o cumprimento da medida de internação, e nova proposta progressiva de atendimento em meio aberto” (Rio de Janeiro, 2015, p. 40). Isso é, esse documento entende a semiliberdade como uma etapa intermediária de um processo que deverá auxiliar o adolescente e o jovem em conflito com a lei a se integrar em sua comunidade. No que tange à execução de atividades educativas não escolares, – objeto deste estudo – o Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo fluminense traz, entre suas diretrizes, a necessidade da garantia de oferta e acesso “à profissionalização, às atividades esportivas, de lazer e de cultura nas unidades de restrição e privação de liberdade e na articulação da rede com o meio aberto” (Rio de Janeiro, 2015, p. 17).

Por seu turno, a Resolução Seeduc nº 5.501, de 28 de dezembro de 2016 (Rio de Janeiro, 2016a), que objetivou orientar a organização do currículo das unidades escolares da rede estadual de ensino que se encontram nas unidades socioeducativas de internação do Rio de Janeiro, acarreta consigo diretrizes que vão ao encontro do tema deste estudo. Essa Resolução, além de ratificar as características próprias que devem permear a realidade das escolas que se localizam em unidades de internação, como por exemplo, “a prevalência da dimensão educativa sobre o regime disciplinar” (Rio de Janeiro, 2016a, Art. 2º, inciso I) e a ausência de intervalos entre as aulas (Rio de Janeiro, 2016a, Art. 9º), traz a assistência religiosa⁵⁵ – uma das atividades não escolares, foco dessa pesquisa – como disciplina integrante da matriz curricular. Identificada como ensino religioso, esta atividade é mencionada nas matrizes curriculares dos ensinos fundamental e médio (anos iniciais ou terminalidade – sistema modular ou multisseriado). De forma mais específica, a disciplina denominada “Ensino Religioso é de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa pelo estudante, nos termos da Lei Estadual nº 3459, de 14 de

55 Além do ensino religioso, a Resolução Seeduc nº 5501/2016 menciona que o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas deve ter, entre outros princípios, “o investimento em experiências de aprendizagem social e culturalmente relevantes, bem como do desenvolvimento progressivo de habilidades, saberes e competências” (Rio de Janeiro, 2016a, Art. 2º, IV).

setembro de 2000, e suas regulamentações” (Rio de Janeiro, 2016a, Art. 5º). Ao enfatizar o ensino religioso como parte integrante da matriz curricular das escolas que funcionam nas unidades socioeducativas de internação, esse diploma legal configura-o como parte importante do currículo, de tal forma que, interligado aos demais componentes curriculares obrigatórios, deve promover uma “escolarização como estratégia de reinserção social plena, articulada à reconstrução de projetos de vida e à garantia de direitos” (Rio de Janeiro, 2016a, Art. 2º, inciso II).

O próximo ordenamento pesquisado, no caso a Portaria Degase nº 758, de 18 de setembro de 2019 (Rio de Janeiro, 2019q) – que institui o regimento único das unidades de execução da medida socioeducativa de semiliberdade, no âmbito do Degase –, almeja o “reconhecimento do adolescente como pessoa em situação peculiar de desenvolvimento e sujeito de direitos e responsabilidades reconhecidos pela legislação infante juvenil pátria e por tratados e convenções dos quais o Brasil é signatário” (Rio de Janeiro, 2019q, p. 15). Tal documento destaca, entre outros princípios, a “incompletude institucional” (Rio de Janeiro, 2019q, Art. 3º, Alínea j) como um dos elementos a serem observados no atendimento socioeducativo. A incompletude institucional expressa-se pela necessidade de contextualização da medida socioeducativa de semiliberdade executada, de modo que tais unidades socioeducativas fluminenses devem buscar parcerias, por meio de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, visando proporcionar, entre outras contribuições, o protagonismo juvenil do indivíduo acautelado. Isso significa que tal proposta – que se concretiza por meio de atividades para os adolescentes infratores de cunho profissional, esportivo, cultural, lazer e religioso –, almeja, entre outros desafios, suprimir “a lógica prisional, a qual visa institucionalizar o sujeito no cárcere e, por outra, a lógica da incompletude institucional que busca desinstitucionalizá-lo” (Garutti; Oliveira, 2017, p. 237).

No que tange às atividades educativas não escolares a serem desenvolvidas na semiliberdade, a Portaria Degase nº 758/2019 referencia o papel da assistência religiosa que “constitui um direito do socioeducando, segundo sua crença e/ou desde que ele assim o deseje” (Rio de Janeiro, 2019q, Art. 105), bem como a inserção e o acompanhamento em oficinas de qualificação profissional e cursos profissionalizantes que devem ter como premissa o favorecimento e “o desenvolvimento das habilidades, competências e potencialidades individuais de cada aprendiz, visando ao fortalecimento

da educação integral e por toda a vida” (Rio de Janeiro, 2019q, Art. 134, § 1º). No caso da inclusão dos adolescentes e jovens atendidos em atividades esportivas, culturais e de lazer, esse ordenamento almeja, entre outras possibilidades, “a formação de conduta, no fortalecimento de regras sociais [que visem contribuir] de forma significativa na construção e no resgate de valores dos socioeducandos” (Rio de Janeiro, 2019q, Art. 135, inciso X).

De acordo com Sousa (2015, p. 21), “o adolescente infrator é fruto de uma sociedade desigual e excludente”, cabendo ao Estado desenvolver estratégias que reestruturem as “políticas públicas voltadas ao sistema socioeducativo” (2015, p. 21). Seguindo esse pensamento, observamos que uma importante conquista para a socioeducação fluminense foi a promulgação da Deliberação CEE-RJ nº 374, de 26 de novembro de 2019, que, entre outros aspectos, reafirmou o papel das atividades educativas não escolares nos espaços de privação e restrição de liberdade como um direito humano que pode possibilitar uma melhor qualidade de vida para os socioeducandos. Esse documento estabelece que “a continuidade das atividades de apoio pedagógico, cultura, artes, esporte e lazer será garantida por meio de calendário próprio do Sistema Socioeducativo” (Rio de Janeiro, 2019, Art. 11). A Deliberação CEE-RJ nº 374/2019 se junta aos demais documentos orientadores da socioeducação na busca por reafirmar o papel que deve ser desempenhado pela educação nos espaços de privação e restrição de liberdade no estado do Rio de Janeiro, ou seja, assegurar o desenvolvimento integral dos adolescentes e jovens acautelados, tendo por referência, a citar, o acesso à educação, à cultura e à formação profissional.

Assim, diante desse cenário, verificamos que, apesar de todos os desafios enfrentados, é possível “vislumbrar o grande avanço quanto à legislação que se vivencia na atualidade” (Faraj; Siqueira; Arpini, 2016, p. 738) e que vem contemplando a questão da implementação de atividades educativas não escolares nas unidades socioeducativas como uma estratégia possível e necessária, tema abordado no capítulo a seguir.

3 A SOCIOEDUCAÇÃO E AS ATIVIDADES EDUCATIVAS NÃO ESCOLARES: DIREITO DOS ADOLESCENTES E JOVENS INFRATORES

*Não é possível refazer este país, democratizá-lo,
humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando
de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho,
inviabilizando o amor.*

*Se a educação sozinha não transforma a sociedade,
sem ela tampouco a sociedade muda.*

Paulo Freire

Conforme mencionado, o ECA (Brasil, 1990, Art. 120, § 1º) determina que, no cumprimento da medida socioeducativa de semiliberdade, sejam realizadas, de forma obrigatória, atividades de escolarização e profissionalização com todos os adolescentes acautelados. Já em relação às demais atividades a serem executadas na socioeducação - culturais, esportivas, lazer e assistência religiosa - são aplicados o que preceitua o artigo referente à internação (Brasil, 1990, Art. 124, Incisos XII e XIV). Reiteramos que, de acordo com que foi apresentado na introdução desta tese e almejando a contextualização da temática, todas as atividades mencionadas no Capítulo IV do ECA referentes às medidas socioeducativas a serem desenvolvidas pelos socioeducandos, excetuando as de escolarização, são consideradas, nesta pesquisa, como “atividades educativas não escolares”.

Partindo dessa premissa, ressaltamos que a realização de atividades educativas não escolares no trabalho socioeducacional é entendida por alguns autores (Costa, 1999; Liberati, 2007; Ramidoff, 2012) como imprescindível ao processo de ensino e aprendizagem dos indivíduos que se encontram em situação de privação ou restrição de liberdade. Tal prática se converteria em um componente que agregaria vários benefícios para o cumprimento da medida de semiliberdade, entre eles o estímulo para que os adolescentes e jovens possam vivenciar atividades diferentes, estimulantes e, ao mesmo tempo, lúdicas. Fazendo um paralelo com o pensamento de Silva e Ehrenberg (2017, p. 16), podemos inferir que as atividades educativas não escolares auxiliam os socioeducandos a “adquirirem competências, que serão fatores influentes diretos do rendimento escolar e atuantes em outros âmbitos da [sua] vida [...], como o social e o cognitivo”. Autores como Costa e Faria (2013, p. 419) entendem essas atividades como um “conjunto diversificado de experiências que possibilitam [...] o desenvolvimento de competências variadas, entre as quais as sociais e emocionais”. Logo, o acesso regular às

atividades educativas não escolares com os adolescentes que cumprem medidas socioeducativas devem permear todo trabalho desenvolvido (Silva, 2016).

Relevante destacar a importância de que tais atividades sejam realizadas em grupo, haja vista que a socioeducação tem como princípio uma educação que se desenvolve “no/para/com o coletivo”. Assim, as ações socioeducativas, que “conjugam educação e proteção social” (Matias, 2009, p. 125), podem favorecer o adolescente autor de ato infracional em seu gradual processo de (res)socialização.

Todavia, para que as atividades educativas não escolares caminhem na direção de melhores resultados, é necessário, entre outros aspectos, a combinação de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais. Por exemplo, além da necessidade de o Degase promover atividades regulares e de qualidade, devidamente inseridas no seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e financiadas com recursos transferidos pelo governo estadual, é também importante que sejam realizadas parcerias com outras instituições. Nesse sentido, a busca por convênios, por parte das unidades socioeducativas, é estimulada pelo próprio Degase como forma de cumprir a legislação vigente, suprir as demandas diárias e contínuas por cursos e atividades para os adolescentes acautelados, bem como forma de envolver a sociedade civil nas questões socioeducativas.

Discutimos, a seguir, na sequência mencionada pelo ECA, as atividades educativas não escolares que devem fazer parte da realidade dos adolescentes acautelados em unidades de privação ou restrição de liberdade.

3.1 A profissionalização, as atividades de cultura, esporte e lazer e a assistência religiosa no contexto socioeducativo

Ao prever medidas socioeducativas aos adolescentes a quem se atribui autoria de ato infracional, o ECA os responsabiliza pelos seus atos por meio da execução de ações sociopedagógicas.
Claudia Roberta Zanchin

É perceptível identificarmos que “a realidade histórica brasileira demonstra que o ato infracional não começa e não se encerra no adolescente autor da conduta contrária à lei” (Fernandes, 2015, p. 01). Ele tem raízes profundas, que reportam, entre outras alternativas, as dificuldades que adolescentes e jovens brasileiros enfrentam em relação à sua (res)socialização. Assim, a oferta de atividades educativas, sejam elas escolares ou não, remete à possibilidade de esses indivíduos terem acesso a um importante aporte que os auxiliará no avanço da conquista de sua cidadania.

Diante do exposto, iniciaremos por aquela que é uma das atividades que o ECA determina que, junto com a escolarização, seja imperativa no cumprimento da medida socioeducativa de semiliberdade (Brasil, 1990, Art. 120, § 1º), qual seja, a *profissionalização*. De início, observa-se que discutir a preparação profissional dos adolescentes, por si só, já é uma tarefa complexa, fazê-la de modo associado a adolescentes envolvidos com o cometimento de atos infracionais, grande parte oriunda das classes economicamente mais desfavorecidas, é um desafio que necessita do aprofundamento de estudos (Pinto, 2014).

Importante destacar que a Constituição Federal é clara quando estabelece no seu Capítulo II, dedicado aos direitos sociais, a “proibição de trabalho noturno, perigoso ou insalubre a menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos” (Brasil, 1998, Art. 7º, Inciso XXXIII). É notória a preocupação da Carta Magna com os tipos de atividades profissionais a serem desenvolvidas pelos adolescentes para que essas não ofereçam nenhum tipo de risco a eles. Todavia, violações têm ocorrido com relativa frequência, pois ainda prevalece no país “uma perversa constituição das relações de trabalho e uma extrema exploração da mão-de-obra, tanto dos adultos como das crianças” (Carvalho, 2008, p. 568). Já o ECA traz uma série de artigos que contemplam, tanto a formação técnico-profissional quanto o exercício da prática profissional de adolescentes.

A Constituição Federal busca favorecer o acesso à educação do adolescente que se encontra imerso no mundo do trabalho: “garantia de acesso do trabalhador adolescente e jovem à escola” (Brasil, 1988, Art. 277, § 3º, Inciso III), sinalizando que o trabalho não deve afastar o adolescente da escola, pelo contrário, deve se constituir ponte para o seu acesso à educação.

No caso do ECA, “ordenamento jurídico pátrio tem como um de seus principais pilares a premissa de que todas as crianças e todos os adolescentes figuram como protagonistas de direitos e garantias fundamentais inerentes à pessoa humana” (Alves, 2020, p. 4), o acesso à profissionalização também é referendada como um direito dos adolescentes (Brasil, 1990, Art. 4º). Conforme preceitua o ECA (Brasil, 1990, Art. 63, Incisos I, II e III), o adolescente deve receber uma formação técnico-profissional que, a partir da inserção e frequência obrigatória ao ensino regular, tenha sua promoção estabelecida de modo compatível ao seu desenvolvimento, devendo ser realizada em horário especial, de forma a não prejudicar o andamento de seus estudos. Assim, a profissionalização dos adolescentes pode ser percebida como um elemento que, ao tempo que almeja amenizar sua vulnerabilidade social, também desponta como uma possível estratégia voltada para a sua formação mais ampla e, como tal, integral.

Partindo dessa compreensão, o Quadro 10 apresenta o princípio da proteção integral e a qualificação para o trabalho, dispostos no ECA, os quais devem permear a formação dos socioeducandos.

Quadro 10

O ECA e o princípio da proteção integral e qualificação para o trabalho dos adolescentes

Direitos	Artigos	Observações
Proteção integral	Art. 4º. É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.	O artigo reproduz uma parte do artigo 227 da Constituição Federal, que estabeleceu o princípio da proteção integral à criança e ao adolescente. No contexto da efetivação da garantia de direitos e tendo em vista o tema desta tese, convém destacar que os adolescentes, entre outras prioridades, gozam de precedência no que tange à profissionalização.
Qualificação para o trabalho	Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.	O dispositivo, a partir da reprodução de parte do art. 205 da Constituição Federal, estabelece o direito a uma educação integral, incluindo, como parte constitutiva dessa formação, a qualificação para o trabalho.

Fonte: elaborado pelo autor, a partir de Brasil (1990), Rede Peteca (2018) e Digiácomo e Digiácomo (2010)

Como destacado, no que tange ao cumprimento das medidas socioeducativas, o ECA determina a escolarização e a profissionalização como atividades obrigatórias,

“devendo, sempre que possível, ser utilizados os recursos existentes na comunidade” (Brasil, 1990, Art. 120, § 1º). A partir do ECA, a profissionalização dos adolescentes e jovens passou a ser um fator imperativo no contexto da socioeducação, sendo que “a comunidade tem importante papel na aplicação não só do Estatuto como de qualquer [outra] lei, que exige sua participação, mas não conseguirá êxito se não contar com verbas e recursos públicos, indispensáveis para o sucesso de qualquer programa assistencial” (Nogueira, 1998, p. 187).

Cabe salientar que, etimologicamente, profissionalização significa “ato ou efeito de profissionalizar(se), aperfeiçoamento, capacitação” (Houaiss, 2011, p. 762). Associadamente a esse entendimento, observamos que a capacitação profissional, destinada a indivíduos que se encontram acautelados, também deve contribuir para a (re)construção de uma trajetória distanciada do cometimento de atos infracionais. Ao tempo que a orientação profissional pode ser compreendida “como etapa preparatória para a inclusão em curso de qualificação profissional, programa de aprendizagem e mesmo em algum emprego formal” (Matos; Vicente, 2015, p. 139), é importante destacar que:

A experiência na área socioeducativa tem demonstrado que, quando inseridos em programas que possibilitem a inserção profissional e a escolarização, os adolescentes constroem trajetórias distantes da vida infracional e que o oposto também é verdadeiro. Sem perspectivas e sem acompanhamentos eficazes, o retorno à criminalidade é o caminho possível para muitos adolescentes egressos do sistema socioeducativo, que carregam consigo o estigma imposto pela passagem em instituições socioeducativas (Padovani; Ristum, 2016, p. 620).

Oportunizar aos adolescentes e jovens infratores a possibilidade de desenvolverem atividades de cunho profissionalizante é um tema defendido por aqueles que investigam a privação e restrição de liberdade. No vértice dessa relação, encontra-se a concepção de que a efetiva promoção da profissionalização constitui-se importante fator voltado para a promoção da dignidade desses sujeitos, indo de encontro à discriminação e reforçando sua condição de sujeitos de direito (Miranda, 2017).

Independentemente da etapa ou modalidade de ensino, a profissionalização no sistema educacional deve almejar não só à qualificação profissional, mas, especialmente, à preparação para a cidadania. No caso específico da socioeducação – que busca de(sen)volver a liberdade e o acesso a direitos aos adolescentes e jovens atendidos –, ela

tem como proposta oferecer, juntamente com uma formação mais ampla, alternativas para que esses sujeitos construam uma nova trajetória de vida, distante dos atos infracionais.

A educação e a capacitação para o trabalho – todos sabemos disso quase por intuição – são os pilares básicos de qualquer iniciativa, tanto no sentido de evitar que os adolescentes cheguem a esta situação, como para, uma vez atingido esse patamar de degradação, retomar o caminho do normal desenvolvimento pessoal e social. Sem educação e sem uma perspectiva no mundo do trabalho, como poderá o jovem olhar sem medo para o futuro? (Costa, 1999, p. 93).

Por sua vez, Barbosa (2020, p. 137) alerta para o fato que, por diversos motivos, entre eles a intensa rotatividade de adolescentes, muitas unidades de semiliberdade “preocupam-se mais em driblar as dificuldades no estabelecimento das políticas de profissionalização, ofertando cursos rápidos, em ambiente interno, e muitos deles, sem certificação”. Para a autora, tal atitude sinaliza para a existência, na atualidade, de um ambiente profissional muito aquém do desejado, dificultando, assim, a inserção futura desses adolescentes no mundo do trabalho.

Outro fator a ser considerado refere-se a como a profissionalização tem sido considerada no âmbito da socioeducação, já que, para alguns, é entendida apenas “como sinônimo de inclusão social, remetendo à gênese do atendimento ao jovem marginalizado que tem na atividade laboral o atendimento correccional” (Farias, 2015, p. 120). Sob essa perspectiva, a profissionalização é compreendida mais sob uma perspectiva sancionatória, em vez de uma estratégia que pode provocar nos adolescentes acautelados uma transformação de paradigmas. Segundo Matos e Vicente (2015, p. 128), a profissionalização de adolescentes autores de atos infracionais deve contemplar mais do que “um direito ou um degrau importante para a conquista de um lugar no mercado de trabalho, [...] [podendo] significar a diferença entre a escolha por uma vida no mundo da criminalidade ou uma vida sustentada pela via de um trabalho digno e honesto”.

Continuando a análise das atividades educativas não escolares destinadas aos adolescentes e jovens em situação de privação e restrição de liberdade, é deveras significativo que, após citar a escolarização e a profissionalização, a orientação para a realização de *atividades culturais* tenha sido a próxima a ser mencionada pelo ECA (Brasil, 1990, Art. 124, Inciso XII), possibilitando depreender o reconhecimento, por

parte desse ordenamento jurídico, da importância⁵⁶ da sua valorização na formação desses indivíduos. Vale destacar aqui que, ao contrário do que possam entender muitos gestores públicos, “o acesso a atividades esportivas, culturais e de lazer não constituem um luxo ou bem-estar a serem eventualmente oferecidos para crianças, adolescentes e jovens. São direitos e, mais ainda, são direitos constitucionais” (Oliveira, 2015a, p. 98).

Contudo, antes de aprofundarmos na importância da realização de atividades culturais no ambiente socioeducativo, é necessário destacar a importância de tais atividades serem oportunizadas a todas as pessoas, independentemente de estarem ou não vinculadas ao referido ambiente. A vivência cultural, entre outros aspectos, promove aquilo que pode ser compreendido como um estímulo ao desenvolvimento da denominada “leitura de mundo” (Freire, 2015), além de auxiliar no aprofundamento das raízes do indivíduo, bem como a valorização das tradições.

Na contramão a tais entendimentos, persiste no país a invisibilidade da cultura, enquanto um direito a ser garantido a todas as crianças e a todos os adolescentes. Sobre esse fato, Lopes e Berclaz (2019) destacam que, embora diplomas legais como a Constituição de 1988 e o Estatuto da Juventude, aprovado pela Lei N° 12.852/2013 (Brasil, 2013b), compreendam o acesso aos bens e serviços culturais como primordiais para o desenvolvimento humano, tal acesso ainda carece de efetivação junto à grande parte da população. Os autores fazem uma ressalva em relação aos socioeducandos, quando observam que:

[...] se a política cultural já é invisível para a maior parte da população, incluindo crianças e adolescentes, talvez não haja maior expressão da ausência e da sua prática inexistência no que diz respeito aos adolescentes sujeitos a medidas socioeducativas, tanto em meio aberto (prestação de serviços à comunidade e liberdade assistida, por exemplo) quanto, sobretudo, no meio fechado (semiliberdade e internação). Apesar de existir desde 2012 um Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) e de a Lei 12.594/12 exigir, no seu artigo 8º, ações articuladas na área cultural de parte dos planos de atendimento socioeducativo, basta visitar qualquer unidade de atendimento para perceber que tais atividades, não se realizam de modo efetivo (Lopes; Berclaz, 2019, p. 1450).

56 Sobre a importância da cultura como um elemento de transformação humana, autores como Miranda (2010, p. 87) percebem que, num sentido macro, ela “engloba criação e transmissão de uma visão de mundo, de conhecimento, de experiência de vida, de emoções; ela estrutura uma relação com a natureza, formas de socialização, relação com os outros, o pensamento simbólico. Enfim, tudo isso é cultura e isso sempre teve um papel central na vida do ser humano em geral”.

Assim como em outras modalidades de ensino, porém, provavelmente de forma mais agravada, a prática de atividades culturais permanece distante do sistema socioeducativo, contribuindo para aumentar o “abismo social”, em um país já tão desigual. A cultura, assim como o esporte e o lazer, busca promover a “oferta de atividades mais diversificadas e capazes de atender as expectativas de diferentes grupos de adolescentes” (Oliveira, 2015a, p. 101), incluindo aqueles que recebem atendimento socioeducativo. Ela está presente em todas as sociedades e se estabelece em todas as organizações humanas, das mais elementares até as mais complexas, podendo se manifestar de várias formas.

As atividades culturais no contexto formativo dos socioeducandos auxiliam, entre outros aspectos, a alcançarem, além de uma melhor qualidade de vida, vivências que podem favorecê-los a se conectar com o mundo que os cerca. Com o acesso a experiências, até então concentradas em uma restrita parcela da população, os adolescentes e jovens em conflito com a lei têm a oportunidade de vivenciar *in loco* atividades que, – especialmente, quando associadas a um PPP decorrente da participação da comunidade socioeducativa e, de tal forma, planejadas e organizadas de forma coletiva, interdisciplinar e, quiçá, sob uma perspectiva intersetorial – irão contribuir para o seu processo de (res)socialização.

Além das atividades educativas, profissionais e culturais, o ECA estabelece que atividades *esportivas* devem ser realizadas para adolescentes e jovens em situação de privação ou restrição de liberdade. Os benefícios advindos da prática regular de atividades físicas em todas as fases da vida humana – e, principalmente, na juventude – são, sem dúvida, um consenso. Considerado como um dos elementos indispensáveis para a saúde, a realização de atividades esportivas proporciona bem-estar físico e mental, além de ser estratégia para diminuir o estresse cotidiano.

De acordo com Nogueira (2017), a prática esportiva tem o potencial de atingir o ser humano em sua totalidade, produzindo efeitos positivos nos seus aspectos físico, biológico, mental e emocional. O autor acrescenta que a prática de atividades esportivas mobiliza uma série de capacidades e funções mentais, favorecendo o raciocínio, o pensamento lógico, a percepção, os reflexos, entre outros efeitos positivos.

Silva e Costa Júnior (2011) apresentam que, na fase da adolescência, os efeitos dos exercícios físicos são fundamentais para, em um curto prazo, afastá-los do sedentarismo, auxiliar na promoção de hábitos saudáveis, bem como na prevenção de doenças. A prática regular de atividades esportivas por parte dos adolescentes contribui para o aumento da autoestima, avanço do envolvimento social, aumento da sensação de bem-estar, além de favorecer a convivência regrada e pacífica. Sobre esse último benefício que envolve o combate à agressividade durante a juventude, as Diretrizes para Projetos de Prevenção à Violência entre Jovens evidenciam que o esporte pode:

[...] ser utilizado como meio para a canalização da agressividade, típica da fase de juventude vivida, especialmente quando se trata de esportes de luta, como karatê, judô, boxe ou luta livre. Se o recurso à violência por parte de alguns jovens se dá pela necessidade de reconhecimento, poder ou pela adrenalina, o esporte pode atuar como substituto à violência. Além disso, as regras da modalidade praticada ajudam a transmitir valores como respeito, solidariedade, equilíbrio, diversidade e tolerância, o que auxilia na tarefa de prevenir a violência (Brasil, 2010, p. 18).

A prática regular de atividades esportivas também estimula o cumprimento de normas e regras, devendo ser respeitadas por todos os adolescentes. Os envolvidos nas atividades esportivas – no caso desta tese, os socioeducandos – devem estabelecer e respeitar limites, além de resolver os problemas, que porventura surjam, no decorrer da realização de tais atividades, utilizando os princípios esportivos (diálogos) e evitando o uso da força física (Brasil, 2010).

Santos (2018, p. 05) destaca que “a educação e o esporte são temas de grande relevância para o universo acadêmico e já foi comprovado [...] que o esporte é um ingrediente chave para inserir crianças, adolescentes e jovens dentro do ambiente de aprendizagem”, seja ele realizado no espaço escolar ou socioeducativo. Para Machado *et al.* (2007, p. 52), “o esporte é o articulador de ações educativas, com atividades que enfatizam a saúde, a arte e o apoio à escolarização”. Além disso, vale evidenciar que o desenvolvimento do esporte no ambiente educacional é considerado, na atualidade, como “uma das principais atividades em programas de educação integral em tempo integral” (Melo; Silva, 2017, p. 78).

Tão importante quanto o esporte é a necessidade de o adolescente desenvolver as atividades de *lazer*. Presente na legislação brasileira, o lazer é apresentado na

Constituição Federal de 1988 como integrante do conjunto de direitos sociais fundamentais aos homens, como a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, a segurança, a previdência social e a proteção para os mais desfavorecidos (Brasil, 1988, Art. 6º). O lazer também é mencionado no ECA, que determina, inclusive, que os municípios, com apoio dos estados e da União, devem destinar recursos, bem como espaços para programações culturais, esportivas e de lazer voltadas para a infância e a juventude (Brasil, 1990, Art. 59). A Resolução nº 47 do Conanda (Brasil, 1996a, Art. 1º) estabelece que o lazer, assim como as atividades educativas e de profissionalização, devem ser realizadas no âmbito da semiliberdade, durante o período diurno e “sob rigoroso acompanhamento e controle de equipe multidisciplinar especializada”.

Contudo, certa confusão conceitual ainda persiste. O ‘lazer’ geralmente é mencionado após o ‘esporte’. Carvalho (2010, p. 15) vai além ao afirmar que o tema ‘lazer’ é geralmente tratado na literatura de modo indireto e que “os autores nem sempre usam a palavra lazer de forma explícita, porém deixam sinais de que o lazer deve ser um tema das discussões sociopolíticas, assim como é das discussões das relações de trabalho”. Todavia, ao ser mencionado somente quando existe alguma referência à prática esportiva, o lazer é percebido apenas como um complemento ao esporte, e não como uma importante atividade educativa não escolar que deve se configurar como um direito a ser garantido aos indivíduos.

O tempo dedicado a atividades de lazer, aos poucos, vem sendo reconhecido como um dos fatores importantes para a promoção da saúde das pessoas.

Durante bastante tempo da história do homem moderno o lazer foi visto como ócio, sendo que somente com a industrialização entendeu-se a necessidade e a importância do descanso e do tempo livre. O lazer passou a ser compreendido como fator minimizador de problemas sociais e como agente de socialização, integração e desenvolvimento físico e mental (Soares Neto, 2018, p. 99).

Destacamos que, conforme nos orienta Silva *et al.* (2011), a prática regular do lazer pode produzir diferentes benefícios, tais como: melhoria da qualidade de vida, equilíbrio emocional, convivencialidade, descanso e divertimento. Seus benefícios não são poucos, principalmente quando lembramos do significativo número de adolescentes

e jovens infratores, cuja realidade vivenciada carece de políticas públicas que os ajudem a diminuir a vulnerabilidade social em que se encontram.

A prática do lazer, por exemplo, na esfera escolar, pode ser compreendida como uma forma de levar os estudantes ao seu pleno “desenvolvimento social, pelo reconhecimento das responsabilidades sociais, a partir do incentivo ao autoaperfeiçoamento e ampliação dos sentimentos de solidariedade” (Silva; Raphael; Santos, 2005, p. 01). Para as autoras, o espaço escolar acaba por se revelar – por meio de atividades lúdicas promovidas pelo lazer – como um local seguro onde os alunos podem, seja individual ou coletivamente, testar seus limites e descobrir o prazer no aprendizado.

No contexto socioeducativo, local marcado muitas vezes por protagonistas com histórias tristes e desafiadoras, o lazer almeja à busca de atividades de cunho recreativo que despertem o respeito com e pelo outro. Arraz (2019, p. 64) destaca que:

[...] pensar em um lazer para adolescentes privados de liberdade é transcender seu caráter utilitarista, demonstrando o seu real significado, considerando a especificidade do local, sendo necessário refletir sobre as condições da oferta para esse público. Sendo assim, as atividades de lazer podem ser todas as que possibilitam formas de expressão dos jovens, sejam artísticas, corporais ou sociais, e que não encarem com certa obrigatoriedade e sim com prazer.

Apresentamos agora aquela que é, sem dúvida, a atividade desenvolvida nas unidades socioeducativas de semiliberdade que mais provoca questionamentos e debates: a *assistência religiosa* oferecida aos adolescentes e jovens acautelados. Mesmo sendo garantida pela Constituição Federal (Brasil, 1988), pelo ECA (Brasil, 1990), pelo Sinase (Brasil, 2012), pela Lei nº 9.982/2000, pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ) (Brasil, 2021) e pelo próprio Degase (Rio de Janeiro, 2015a), a questão da assistência religiosa como uma das atividades educativas não escolares a ser promovida na prática socioeducacional, ainda é um assunto que desperta polêmicas.

Embora seu preceito esteja previsto em lei, muitos não concordam que tal proposta também faça parte da ação socioeducativa. Os detratores, muito provavelmente estimulados por denúncias – muitas delas comprovadas – vinculadas ao proselitismo associado a alguns grupos denominacionais que atuam nas unidades, entendem que tal questão ainda necessita de ajustes. Sobre esse fato, Simões (2012, p. 131), em pesquisa sobre o tema, identificou que no Degase:

[...] as atividades religiosas desenvolvidas por católicos, evangélicos e espíritas, no interior das unidades [de internação e semiliberdade] estão mais próximas da concepção de capelania que daquilo que é previsto

como assistência religiosa, o que acarreta um conjunto de desrespeitos aos direitos dos adolescentes internados.

Tal atitude desvirtua o caráter da assistência religiosa e acaba por provocar concepções equivocadas que não trazem benefícios aos socioeducandos, podendo, inclusive, resultar em efeitos contrários aos esperados. Contudo, antes de aprofundarmos sobre como esse tema tem se manifestado no sistema socioeducativo, apresentamos aquilo que os principais ordenamentos normativos do país trazem sobre a questão.

Inicialmente, reiteramos que a atual Carta Magna (Brasil, 1988, Art. 5º, Inciso VII), o ECA (Brasil, 1990, Art. 124, Inciso XIV) e a Lei nº 9.982/2000, que dispõe sobre a prestação de assistência religiosa oferecida nas entidades públicas e/ou privadas, mencionam textualmente o papel dessa atividade educativa não escolar como um dos direitos previstos a todos os cidadãos, independentemente de estarem ou não privados de sua liberdade. O Sinase (Brasil, 2012), embora não traga o termo ‘assistência religiosa’, enfoca, no capítulo dedicado aos direitos individuais do adolescente submetido ao cumprimento de medida socioeducativa, a necessidade de que seja “respeitado em sua personalidade, intimidade, liberdade de pensamento e religião e em todos os direitos não expressamente limitados na sentença” (Brasil, 2012, Art. 49, Inciso III). A religião, portanto, é compreendida como um instrumento social que, a partir de uma construção histórica, deve estar sedimentada na laicidade estatal e assentada “no rol de direitos fundamentais com premissas fixadas na dignidade humana” (Fonseca, 2014, p. 156).

Por seu turno, a LDBen (Brasil, 1996) traz uma visão diferenciada ao tratar não da assistência religiosa, mas do ensino religioso como uma matéria facultativa e parte integrante da formação básica dos cidadãos (Brasil, 1996, Art. 33, §§ 1º e 2º). Em meio a tal contexto, o ensino religioso nos estabelecimentos educacionais também permanece como um assunto controverso. Segundo Souza e Oliveira (2018), para que o ensino religioso atinja seus propósitos pedagógicos, voltados para o conhecimento humano, ele deverá ser entendido como uma estratégia para a sociabilização, bem como para o estímulo ao respeito às diferentes culturas e grupos, posicionando-se contra qualquer ato discriminatório.

Caminhando em nossas reflexões, verificamos que, no que tange à educação escolar, a legislação menciona “ensino religioso”; já ao tratar da privação ou restrição de

liberdade, reporta-se à “assistência religiosa”. Significativo que enquanto o ensino religioso promovido nas instituições escolares já acumula inúmeros estudos, a assistência religiosa desenvolvida nas unidades socioeducacionais permanece como “um terreno praticamente inexplorado pelas ciências sociais” (Giumbelli, 2011, p. 261). Portanto, considerando que “um dos objetivos do ensino religioso é dar orientações em relação ao papel da pessoa na sociedade, segundo alguns valores da religião indicada pela escola” (Valeriani, 2020, p. 01), a assistência religiosa destinada aos socioeducandos configura-se como um direito previsto em lei para adultos, jovens e adolescentes que encontram-se em situação de privação ou restrição de liberdade – e que por conseguinte, não tenham meios próprios de acessá-lo – e que só deve ser prestado segundo a crença e a vontade desses indivíduos (Simões, 2012). Tal diferenciação evidencia que, embora todos esses indivíduos quer estejam no sistema educacional, quer pertençam ao sistema socioeducativo, encontram-se sob a responsabilidade do Estado, que deve ser laico. É primordial que aspectos segregadores, de tutela ou até de infantilização, ainda presentes nesses atendimentos religiosos (Simões, 2010), deem lugar a uma política de atendimento mais humanizadora e, sob essa perspectiva, desvinculada de qualquer credo.

O ECA (Brasil, 1990) estabelece que os socioeducandos devem receber assistência religiosa durante todo o período do cumprimento das medidas socioeducativas de internação e semiliberdade, sendo que tal assistência, é importante observar, deve estar de acordo com a crença professada pelo adolescente, não podendo lhe ser imposta (Brasil, 1990, Art. 124, inciso XIV). Outra questão que deve permear tal oferta é a diversidade de credos que deve ser disponibilizada nas unidades, objetivando, assim, um alcance mais expressivo das possíveis orientações religiosas professadas pelos adolescentes acautelados. A esse respeito, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) recomenda que o desenvolvimento dessa atividade deve se dar na perspectiva da multiplicidade “religiosa em suas mais diversas matrizes e à liberdade de crença, abrangida a possibilidade de abstenção de quaisquer atividades de cunho religioso” (Brasil, 2021, Art. 1º). O CNJ determina ainda que o “espaço de assistência religiosa deve ser acessível às manifestações das diversas religiões, crenças e filosofias, vedando-se práticas proselitistas e preconceituosas” (Brasil, 2021, Art. 4º, § 2º).

No contexto específico do estado do Rio de Janeiro, a Portaria nº 207/2015 (Rio de Janeiro, 2015a, p. 02), que aprova a Carta de Princípios da Assistência Religiosa

prestada aos adolescentes em cumprimento de medida no Degase, compreende que “a assistência religiosa tem um grande potencial multiplicador do processo socioeducativo, e por isso deve ser acolhida e estimulada pelo Degase, tanto no nível da direção quanto nas unidades”. Fato corroborado pela Divses, divisão responsável por organizar a participação dos agentes religiosos no âmbito do Degase, que percebe a assistência religiosa desenvolvida nos espaços socioeducativos como algo positivo, mas que deve ter em foco uma “dimensão subjetiva frente à liberdade de crença, numa perspectiva de educação em valores humanos, contribuindo no desenvolvimento espiritual, moral, intelectual, físico, vocacional dos adolescentes” (Rio de Janeiro, 2015b, p. 02-03).

Na busca por uma interlocução que evite o retrocesso, é primordial que tais práticas se distanciem da catequização e foquem na busca da elaboração da reflexão crítica por parte dos socioeducandos, estimulando o desenvolvimento do respeito a si mesmo, e, por conseguinte, ao próximo. Nesse sentido, na operacionalização da assistência religiosa no contexto da socioeducação, “respeitando a laicidade do Estado, é oferecida assistência religiosa, na forma de seus diversos segmentos, afastada sua concepção doutrinária, de acordo com as demandas volitivas apresentadas pelos adolescentes” (Souza, 2020, p. 35). Com base nesse pensamento, Kachan e Carvalho (2019) relacionam alguns dos principais benefícios oriundos da oferta da assistência religiosa em instituições de privação ou restrição de liberdade. Segundo os autores, a assistência religiosa deve:

- 1- fornecer apoio à pessoa que está distante da família, amigos e sua respectiva fé, mas que precisa de ajuda/suporte para enfrentar situações difíceis;
- 2- auxiliar no processo de educação nas instituições, despertando nos internos sentimentos antagônicos aos maus tratos que cometeram e/ou que sofreram;
- 3- devolver ao indivíduo o sentido da existência, a importância da solidariedade e de amar o próximo. Esses sentimentos são fundamentais para a ressocialização da pessoa que se encontra privada de liberdade e pode ajudar a superar dores e perdas;
- 4- auxiliar na superação de vícios e apresentam uma nova perspectiva de vida, com novos princípios e valores;
- 5- ajudar no cumprimento das normas disciplinares da instituição; e
- 6- estimular o exercício da fé e da religião. Ajuda a lidar com o estresse gerado pela condição, aliviando as consequências emocionais negativas. Assim, a prática religiosa, nesse cenário, contribui para a

melhora da saúde mental e o bem-estar psicológico (Kachan; Carvalho, 2019, p. 01).

Todavia, as funções mencionadas por Kachan e Carvalho (2019) se aproximam daquelas que devem ser exercidas, por exemplo, por um profissional da área de psicologia. Tal cenário pode sinalizar que na carência de profissionais fornecidos pelo Estado, pessoas sem a formação adequada possam acabar assumindo esse papel.

Destacamos que em relação à laicidade do Estado, o ensino religioso tem se feito presente em diversas instituições sociais, “na escola pública não somente mediante a existência de uma disciplina específica para tal finalidade, mas também a partir de outras práticas que são ‘naturalizadas’ no ambiente escolar [...]” (Paiva, 2018, p. 83).

Costa (1999) prenunciava que as unidades socioeducativas sem a realização de atividades educativas escolares e não escolares perderiam totalmente sua razão de ser, assemelhariam aos cárceres, não passariam de cadeias. No caso dos centros destinados à semiliberdade, a realização de atividades educativas, com destaque para aquelas que ocorram fora dessas unidades, têm como um de seus princípios a busca pela socialização dos adolescentes acautelados. É o esforço para oportunizar a esses adolescentes e jovens – a quem, muitas vezes, foram negadas desde as mais básicas experiências socioeducacionais – o acesso a outros conhecimentos, que lhes possibilite construir uma identidade favorável de si, com base em princípios mais criteriosos.

Destaca-se, ainda, que é imperativo que as atividades educativas não escolares desenvolvidas na socioeducação recebam “investimentos públicos sérios, permanentes e bem planejados, de modo a poder contribuir para a efetiva responsabilização e integração social dos adolescentes e jovens a elas submetidos” (Oliveira, 2015a, p. 106). O financiamento público, entre outros aspectos, é importante – e necessário – para possibilitar a realização de atividades externas, oportunizando ao socioeducando um certo distanciamento do ambiente institucionalizado, aspecto de suma importância no contexto da semiliberdade.

4 UNIDADES SOCIOEDUCATIVAS FLUMINENSES: OS (DES)CAMINHOS DOS ADOLESCENTES E JOVENS EM CONFLITO COM A LEI

A questão do adolescente infrator está muito distante de ser clara e evidente (...). São adolescentes que trazem na bagagem da vida as dificuldades comuns pertinentes a qualquer adolescente, contudo, porém, somados os dramas da pobreza, miséria, no contexto da imensa iniquidade brasileira.
Marcos Macedo

A apreensão de um adolescente envolvido na prática de ato delituoso sempre é um fenômeno que provoca tensões entre os envolvidos: adolescente, família, sociedade e Estado. São recorrentes os relatos de pais, mães e/ou de outros responsáveis que expressam sentimentos mistos como dor, humilhação e/ou sensação de impotência quando confrontados com a dura realidade da apreensão de seus filhos. Sobre a reação das famílias que passam pelo infortúnio de terem filhos apreendidos, Dias, Arpini e Simon (2011, p. 530) em extenso estudo sobre essa questão, destacam que, geralmente, “os responsáveis relatam a história da notícia de internação com muito sofrimento”, embora as próprias autoras concluam que tal medida também pode se tornar uma oportunidade de amadurecimento, tanto para os familiares quanto para os próprios adolescentes, caso, evidentemente, recebam o necessário apoio institucional especializado. Assim, lidar com esse momento crítico, em um período tão especial da vida humana, tem se tornado um desafio, especialmente porque a adolescência pode ser uma fase turbulenta e marcada, conforme nos relata Rosário (2004, p. 108), “por transformações que envolvem fatores culturais, sociais e biológicos. Na busca de uma identidade adulta, a contestação e a transgressão tornam-se marcantes como forma de experimentar e testar as regras que até então se faziam imperativas”. Assim, quando essas “transgressões” se traduzem na prática de atos infracionais, os efeitos são, em geral, marcantes e resultam, muitas vezes, no acautelamento desses adolescentes.

O envolvimento dos jovens com a ilicitude cristaliza a vulnerabilidade social, que tanto tem afetado o país e que se associa, em grande medida, à carência – bem como a ausência do monitoramento e avaliação –, das políticas públicas nacionais e locais, voltadas para o enfrentamento dessa questão. Isso posto, trazemos neste capítulo algumas considerações a respeito das possíveis consequências que podem advir a um adolescente,

quando apreendido na prática de ato infracional. Nesse sentido, são apresentados os trâmites legais a serem percorridos e que podem ter como resultado o seu encaminhamento para uma das unidades de internação no estado do Rio de Janeiro. Também é descrita a criação do Degase e as suas unidades de internação. Posteriormente, são examinadas a medida socioeducativa de semiliberdade, os Criaads e os Projetos Político-Pedagógicos desses centros.

4.1 A aplicação da lei: apreensão do adolescente infrator, a origem do Degase e as unidades de internação do Rio de Janeiro

*A internação assim como todas as medidas socioeducativas
devem ter como perspectiva fundamental,
segundo as prerrogativas legais,
a garantia da Proteção Integral e assegurar
com absoluta prioridade os adolescentes
como sujeitos de direitos.
Joyce da Silva Ferreira*

Quando é estabelecida a apreensão pelo cometimento de um ato infracional, o adolescente “deverá ser encaminhado à autoridade policial, preferencialmente para a delegacia especializada, DPCA⁵⁷” (Sousa, 2012, p. 24). Ato contínuo, após a lavratura do auto na Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente (DPCA), o adolescente, dependendo da gravidade de seu ato, poderá, ou não, ser liberado. De modo geral, em nosso país, a primeira autoridade que o adolescente infrator “encontra é a policial, o delegado de polícia. O adolescente apreendido deve ser imediatamente levado à presença

57 Segundo Barros (2009, p. 01), “as Delegacias de Proteção à Criança e ao Adolescente – DPCAs, no estado do Rio de Janeiro foram criadas em 1993, para o atendimento as crianças e adolescentes em situação de ato infracional e somente em 2004 foi criada a Delegacia da Criança e Adolescente Víctima - DCAV, para o atendimento as crianças vítimas de violência”. Destacamos ainda, que “o estado do Rio de Janeiro possui três delegacias: uma Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente (DPCA), na capital, uma em Niterói (região metropolitana) e uma Delegacia de Polícia para a Criança e o Adolescente Víctima – DPCAV, na capital” (Ferreira, 2016, p. 12).

do delegado, que fará o registro escrito da ocorrência, comunicando o fato, obrigatoriamente, aos pais ou responsável” (Paraná, 2012, p. 40).

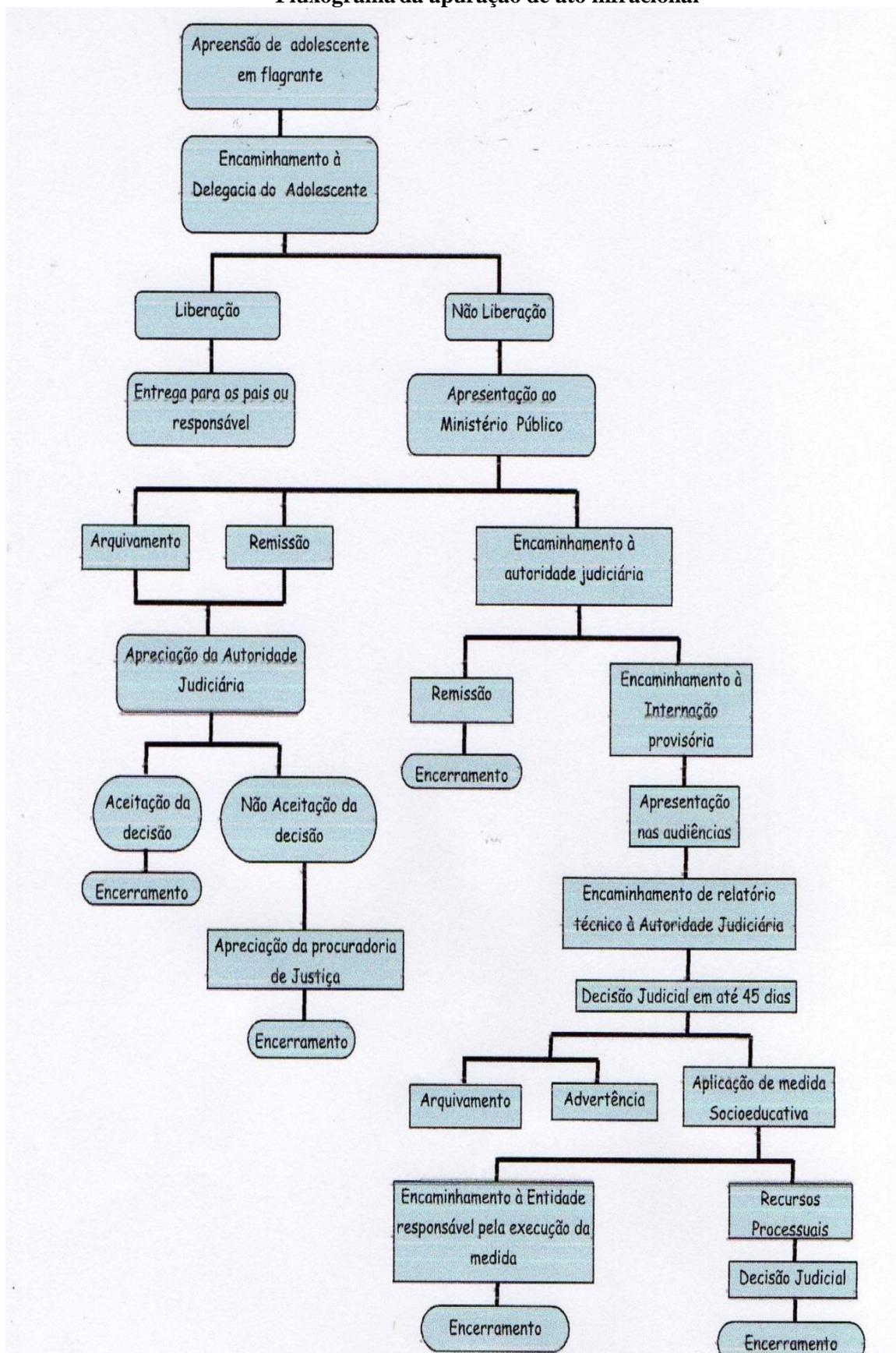
Esse contato com agentes da lei, em um ambiente policial estabelecido por códigos e regras desconhecidas e vinculadas ao mundo adulto, para muitos desses jovens, pode acarretar uma experiência traumática. O fato de o adolescente ser atendido em uma delegacia especializada para sua faixa etária faz muita diferença. Segundo Azevedo *et al.* (2015, p. 233), as DPCAs, além de exercer as funções de polícia judiciária:

[...] também têm atribuições para aplicação de medidas protetivas no ECA, o que demanda que sua atuação ocorra de forma articulada com a rede de proteção à criança e a ao adolescente, principalmente com os Conselhos Tutelares, que são órgãos competentes a dar encaminhamento e acompanhamento aos casos.

Convém observar que, de acordo com o ECA, “nenhum adolescente será privado de sua liberdade senão em flagrante de ato infracional ou por ordem escrita e fundamentada da autoridade judiciária competente” (Brasil, 1990, Art. 106). À luz do ordenamento jurídico, a conduta policial em relação à apreensão do adolescente a quem foi atribuída a prática de ato infracional deve ser balizada, entre outros aspectos, pelos seguintes protocolos: 1. devem ser conduzidos em uma viatura policial, “sentados no banco de trás com o acompanhamento do responsável legal. Na impossibilidade da presença desse, se faz necessário a presença do conselheiro tutelar para serem observados e respeitados os direitos do jovem infrator” (Teles, 2019, p. 01); 2. é proibido “que ele circule desnecessariamente com os policiais, durante sua condução” (Cabistani; Costa, 2014, p. 11); e, 3. o uso de algemas só é lícito “em caso de resistência e de fundado receio de fuga ou de perigo à integridade física própria ou alheia” (Brasil, 2008, p. 01).

A Figura 6 apresenta como deve ser o processo, desde a apreensão até a apuração do ato infracional, que envolve o cometimento de um ato infracional por um adolescente. Observamos, *a priori*, que embora o fluxograma tenha sido extraído de uma publicação do Tribunal de Justiça do Estado do Paraná, ele representa como tal processo deve ocorrer em todo o país.

Figura 6
Fluxograma da apuração de ato infracional



Fonte: Paraná (2012, p. 42)

Os adolescentes apreendidos devem ser inicialmente encaminhados para uma DPCA⁵⁸ (Ribeiro, 2017a), sendo que:

[...] havendo repartição policial especializada para atendimento de adolescente e em se tratando de ato infracional praticado em coautoria com maior [de idade], prevalecerá a atribuição da repartição especializada, que, após as providências necessárias e conforme o caso, encaminhará o adulto à repartição policial própria (Brasil, 1990, Art. 172, Parágrafo Único).

A partir da DPCA, existem dois caminhos possíveis para o adolescente: ser liberado ou ser encaminhado ao Ministério Público/Juizado responsável. No caso de o adolescente ser liberado, é imprescindível a presença de qualquer um dos pais ou do responsável, sendo que, nesse caso, haverá a necessidade do preenchimento de um termo de compromisso e a sua apresentação, no mesmo dia ou no próximo dia útil, ao representante do Ministério Público, “exceto quando, pela gravidade do ato infracional e sua repercussão social, deva o adolescente permanecer sob internação para garantia de sua segurança pessoal ou manutenção da ordem pública” (Brasil, 1990, Art. 174). No caso de não liberação, a autoridade policial deverá encaminhar o adolescente ao representante do Ministério Público “juntamente com cópia do auto de apreensão ou boletim de ocorrência” (Brasil, 1990, Art. 175). A partir desse momento, após ser ouvido pela autoridade judiciária, o adolescente poderá ser encaminhado para uma unidade de atendimento inicial⁵⁹. Todavia, caso a decisão seja por não poder aguardar o término do processo em liberdade, o adolescente será “encaminhado a uma unidade de internação provisória, onde pode permanecer pelo período máximo de 45 dias. Se a decisão judicial for pela adoção da medida de internação, o adolescente é encaminhado para uma das unidades de internação do estado” (Ribeiro, 2017a, p. 40).

Observamos, portanto, a partir da Figura 6 e das considerações de Ribeiro (2017a), que existe um protocolo a ser seguido em situações que envolvem a apreensão de um menor de idade, quando do cometimento de um ato infracional. Tais encaminhamentos devem ser adotados com o objetivo de que o adolescente tenha seus direitos garantidos,

58 Nos municípios onde não exista uma DPCA, o adolescente infrator deverá ser encaminhado à autoridade policial onde “aguardará a apresentação em dependência separada da destinada a maiores, não podendo, em qualquer hipótese, exceder o prazo [de vinte e quatro horas para ser apresentado a um representante do Ministério Público]” (Brasil, 1990, Art. 175, § 1º e 2º).

59 No caso específico do município do Rio de Janeiro a ‘porta de entrada’ do sistema socioeducativo é Centro de Socioeducação Gelso de Carvalho Amaral, situado na Ilha do Governador, sendo que o prazo máximo de permanência dos adolescentes é 72 horas (Rio de Janeiro, [2018a]).

incluindo sua ampla defesa. No caso específico do estado do Rio de Janeiro, após passar pelos trâmites legais e tendo sua não liberação confirmada pelo Judiciário, o adolescente infrator é encaminhado para uma unidade do Degase, passando então, a partir desse momento, a cumprir a medida socioeducativa de internação ou de semiliberdade. Todavia, antes de abordarmos as características que diferem essas duas medidas, temos que analisar o Degase e seu papel na socioeducação fluminense.

Segundo Moreira, Silva e Martins (2009, p. 221), “as unidades para atendimento a adolescentes existem, no Brasil, desde o final do século XIX, em uma ação voltada para o encarceramento de crianças e adolescentes pobres, sobretudo os que tinham comportamentos dissonantes com a ordem vigente”. Esse aprisionamento da juventude infratora brasileira, que de certa forma perdura até os dias de hoje, pode ser o resultado, entre outros fatores, do desenvolvimento de:

[...] várias concepções e ideologias, bem como por projetos antagônicos em disputa na sociedade, os quais estão alicerçados em uma sociedade de classes regida pela ordem do capital. O caráter classista, racista, excludente e seletivo mostra-se enraizado no sistema penal juvenil, deixando explícita a tentativa de manutenção da lógica da marginalização, da criminalização da pobreza e descarada naturalização da questão social. Esse cenário traz como pano de fundo a perversidade da violação dos direitos de adolescentes e jovens, produzida e reproduzida em um modelo de sociedade que se sustenta pela órbita do capitalismo vigente, tal fato, nos provoca questionamentos – será que houve em algum momento da trajetória de vida desse grupo direitos que de fato foram assegurados? (Bonalume; Jacinto, 2019, p. 168).

Todavia, com o paulatino avanço do tema – impulsionado e cristalizado pela promulgação da Constituição de 1988 e pela publicação, em 1990, do ECA – foi se desenvolvendo um campo fértil para o incremento de um novo paradigma a respeito do atendimento a adolescentes infratores, que aos poucos, vem sendo incorporado na sociedade. Progressos nessa área foram se tornando necessários, incitando o avanço da concepção sobre a necessidade – no país, em geral, e no estado do Rio de Janeiro, em particular – da criação de estabelecimentos específicos voltados para o atendimento à socioeducação.

Assim, no mesmo ano da aprovação do ECA, foi extinta a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem) sendo substituída pela recém-criada Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (FCBIA) – e com a qual o Rio de Janeiro firmou

convênio. Segundo Oliveira e Assis (1999, p. 833), a FCBIA⁶⁰ teria “a missão de coordenar, normatizar e formular políticas (assessorando e repassando verbas), já que a execução seria feita por estados e municípios, seguindo a estratégia de descentralização prevista no ECA” que preceitua como diretrizes da política de atendimento “[à] a descentralização político-administrativa” (Brasil, 1990, Art. 88, inciso III).

Nesse cenário, foi instituído o Degase, que herdou da Funabem três unidades de internação localizadas na Ilha do Governador/RJ, bem como dezesseis unidades de semiliberdade, então denominadas de Centros de Recursos Integrados de Atendimento ao Menor (Criams⁶¹), implantados em vários municípios fluminenses (Abdalla, 2013). Para Abdalla (2013, p. 79), a formação de um departamento específico para atender adolescentes infratores no território fluminense respondeu à necessidade de elaboração de um “novo reordenamento das políticas públicas no país, preconizadas na Constituição de 1988, cujo texto valoriza a descentralização político-administrativa”, e “atribui aos órgãos federais as funções normativas e coordenadoras e aos órgãos estaduais e municipais a coordenação e execução dos programas de proteção à criança e ao adolescente” (Rio de Janeiro, 1993, p. 04).

Entretanto, a estadualização do atendimento socioeducativo no Rio de Janeiro não ocorreu tão facilmente, constituindo-se o único ente federativo que, por um tempo, continuou a manter ligado ao governo federal o aparato socioeducativo. Após muitos debates, foi firmado um convênio técnico-financeiro entre o governo federal e o estado do Rio de Janeiro, em que o primeiro se comprometeu a auxiliar, pelo período de um ano, a manutenção dessa nova atribuição do estado (Câmara, 2017).

Com a criação do Departamento de Ações Socioeducativas (Degase) em 1994, como parte da Secretaria de Estado de Justiça, para cumprir as atribuições da antiga Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem), o Rio de Janeiro efetivou, tardiamente, a descentralização da gestão do sistema de atendimento para jovens que cometem atos infracionais, do nível federal para o estadual. Essa transição previa o reordenamento institucional, visando à implementação de programas socioeducativos dentro dos princípios do ECA (Njaine; Minayo, 2002, p. 288).

60 A FCBIA foi extinta em 1995 “como consequência dessa descentralização [prevista no ECA] em todo o país” (Oliveira; Assis, 1999, p. 833).

61 Construídos no final década de 1980, os Criams tinham como objetivo atender à proposição do governo federal que almejava à descentralização, para os entes subnacionais, do atendimento a crianças e adolescentes envolvidos com a ilicitude. Segundo Santos (2008, p. 84), “a proposta dos Criams é anterior à promulgação do ECA e veio no bojo do ideário da descentralização do atendimento ao adolescente em conflito com a lei presente nas discussões dos profissionais da extinta Funabem”.

O processo de criação do Degase foi marcado por nuances de ruptura e descontinuidade, pois era formado por “um corpo de funcionários diversificado – funcionários contratados, funcionários estaduais e funcionários federais, com regime e carga horária diferenciadas - e um espaço socioprofissional contraditório” (Souza, 2013a, p. 56). Assim, na formação do novo departamento, foi necessário que os servidores federais concursados deixassem as unidades de internação e fossem redistribuídos para outros órgãos, como a Fundação para a Infância e Adolescência (FIA), bem como para outras instâncias do próprio governo federal. De tal forma, em função da transferência da responsabilidade do atendimento (da esfera federal para a estadual), o governo estadual teve que preencher as demandas por novas vagas no local de origem com concursos públicos.

Destacamos que, para alguns dos funcionários federais que estavam deixando as unidades, tal transferência “significava deixar o trabalho de muitos anos e até mesmo mudar de lugar de moradia. Para outros, significava perder o sentido da vida, uma vez que todo repertório de atuação acumulado se encontrava associado a antigas práticas institucionais de controle” (Moreira, 2005, p. 142). Já os funcionários vinculados por meio de contrato foram demitidos e os novos servidores, admitidos por meio de concurso, assumiram suas atribuições sem nenhuma capacitação prévia, tendo que, inclusive, assumir a responsabilidade pela gestão dos prédios, que não receberam quaisquer reformas (Njaine; Minayo, 2002). No que tange especificamente às unidades de semiliberdade, os denominados Criams, esses permaneceram por algum tempo com funcionários contratados até serem substituídos – no decorrer dos anos – pelos servidores aprovados no concurso público realizado pela então Secretaria de Estado de Justiça em 1994.

Foi nesse cenário que surgiu, no estado do Rio de Janeiro, o Degase: um departamento que até os dias atuais ainda não é totalmente compreendido por parte da sociedade fluminense e que, pelas questões anteriormente apresentadas, entre outros motivos, necessita ser mais estudado por aqueles que buscam aprofundar seu conhecimento no campo da socioeducação no referido estado.

Criado em 26 de janeiro de 1993, por meio do Decreto nº 18.493, no mandato do então governador, Leonel de Moura Brizola (1922-2004), o Degase foi fruto de muitos embates. Instituído com o objetivo de “por fim à coerção e à segregação imposta historicamente aos adolescentes e implantar uma visão que priorizava a socioeducação,

atingindo, assim, os preceitos do ECA” (Souza, 2013a, p. 54). Detalhando, de acordo com Souza (2020, p. 29), o Degase surgiu:

[...] com o objetivo de atender aos preceitos constitucionais e de conformidade com o que passou a chamar-se Sistema Socioeducativo (...). A criação do Degase ocorreu a partir da interlocução do governo estadual com a Fundação Centro Brasileiro para Infância e Adolescência (FCBIA) – órgão do governo federal no período de 1991 a 1994 – em consonância com as diretrizes político-governamentais de promoção, defesa e garantia de direitos de proteção legal ao adolescente.

Há três décadas de existência, ainda são contraditórios os pensamentos a respeito do Degase. Como forma de exemplificarmos, compilamos algumas impressões que demonstram a diversidade de opiniões sobre o papel que o Degase desempenha atualmente. Para alguns, o Degase é:

- Um departamento que convive com a “superlotação, a falta de estrutura e políticas públicas para atender adolescentes e jovens que cometeram delitos” (Globo, 2019, p. 01);
- Uma instituição que representa ainda “um espaço complexo, de conflitos, na qual a função social da escola se mistura com o cotidiano do sistema socioeducativo” (Moura, 2020, p. 76);
- É “o reflexo de precarização das políticas públicas de forma geral, a ser traduzido pelo sucateamento das estruturas físicas, bem como, de seus recursos humanos” (Brum, 2021, p. 55);
- Um sistema socioeducativo que ainda enfrenta “questões centrais como, casos de superlotação, conflitos entre facções criminosas ali representadas, a falta de um planejamento coletivo no processo de ressocialização e profissionalização” (Alves, 2021, p. 48); e/ou
- Seria “um espaço de confinamento” e produção de “novas formas de controle” (Faria, 2022, p. 21).

Observamos que as percepções sobre o Degase giram em torno de palavras, tais como “superlotação”, “falta de estrutura e políticas públicas”, “espaço complexo e de confinamento” e “precarização”. Longe de produzirem respostas precisas, tais recortes refletem a necessidade de, urgentemente, conforme já apresentado, fazer avançar o monitoramento e a avaliação desse departamento, de tal forma que, balizada por estudos e pesquisas, possibilite a construção de políticas públicas voltadas para o enfrentamento de seus (inúmeros) desafios.

Ainda sob essa perspectiva, no que tange à percepção do Degase, outros autores evidenciam que pode ser “entendido como um espaço sócio-histórico bastante fértil que deveria merecer mais atenção da academia, principalmente dos Cursos de Pós-Graduação em Educação” (Santos, 2016, p. 16-17), ou, ainda, como um órgão que ainda “busca uma identidade institucional” (Vilar, 2017, p. 77). Tais discussões apontam, entre outros aspectos, para a necessidade de o Degase desenvolver estratégias voltadas para uma maior compreensão do seu papel institucional no desenvolvimento da política socioeducativa no estado do Rio de Janeiro.

Ao longo de sua existência – apesar de todas as críticas enfrentadas, especialmente na forma como vem procedendo em relação ao acautelamento de adolescentes infratores –, o Degase vem alcançando conquistas. Uma delas foi a criação, em 31 de agosto de 2001, por meio do Decreto nº 29.113, da Escola Socioeducativa, que, reinaugurada pelo Decreto nº 41.144/2008 e após reformulação que “alterou a Estrutura Organizacional do Degase e deu outras providências, passou a ser denominada Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire – ESGSE” (Abdalla, 2013, p. 240).

Destaque na área da formação socioeducativa continuada, a ESGSE tem como foco “a atuação na formação e capacitação dos servidores do Degase, mas se estende a todos os operadores do sistema socioeducativo, além de pesquisadores e servidores de outros órgãos que atuam no sistema de garantia de direitos” (Rio de Janeiro, 2016, p. 01). Todavia, é importante salientar que a existência de uma escola socioeducativa no âmbito do estado fluminense não implica, necessariamente, a existência de uma política de formação. A esse respeito, é possível questionar, por exemplo, se a oferta de formações tem como ponto de partida o delineamento de um diagnóstico sobre quais formações são realmente demandadas no âmbito do Degase ou a(s) disponibilidade(s) elencadas por possíveis formadores.

Desde sua criação, o Degase passou por mo(vi)mentos que acabaram por direcioná-lo para o que é hoje. Em estudo sobre esse fato, Vilar (2017) aponta que o Degase passou por diversas fases que o moldaram e (re)significaram, conforme é possível observar a partir do Quadro 11.

Quadro 11
Fases do Degase

Fase	Período	Fatos históricos	Alguns fatos marcantes
Pré-Degase	1990 a 1993	A partir do ECA, todos os estados da federação passaram a ter que assumir o cumprimento das medidas socioeducativas, sendo que o Rio de Janeiro foi um dos primeiros a criar um órgão específico.	O Degase iniciou suas atividades ainda em meio à falta de estrutura das unidades socioeducativas, que sequer tinham sido reformadas após as rebeliões ⁽¹⁾ ocorridas nas unidades de internação Instituto Padre Severino, Educandário Santos Dumont e Escola João Luiz Alves, nos anos de 1990.
Primeira fase: a implantação	1994 a 1997	Embora o decreto de criação tenha sido publicado em janeiro de 1993, o Degase só começou suas atividades em setembro de 1994. Criado sem aumento de despesa na estrutura básica da Secretaria de Estado de Justiça, o Degase deveria obedecer aos princípios da Constituição Federal de 1988 e do ECA, devendo ter como preceito a descentralização político-administrativa, que atribui aos órgãos federais as funções normativas e coordenadoras e, aos órgãos estaduais e municipais, a coordenação e execução dos programas de proteção à criança e ao adolescente (Câmara, 2017).	Uma das primeiras iniciativas foi a criação da Unidade de Recepção Socioeducativa (Urse), planejada para atender, de maneira mais célere, os casos de adolescentes infratores. Sob essa perspectiva, a Urse integrava dentro de um mesmo espaço físico, os órgãos da Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente, o Juizado da Infância e Juventude, o Ministério Público, a Defensoria e o próprio Degase.
Segunda fase: reorganização da atuação	1998 a 2005	Em meados de 1998, com intuito de reorganizar o Degase e melhor adequá-lo ao ECA, foi elaborado pela Secretaria Nacional de Direitos Humanos (SNDH) uma proposta denominada “Projeto de Excelência” (Abdalla, 2013), que tinha como objetivo planejar, a médio e longo prazo, as ações socioeducativas no estado. A proposta também almejava promover a regionalização do atendimento socioeducativo com a instalação de novas unidades e programas, sem desprezar o potencial existente no Complexo da Ilha do	Em 2005, denúncias relativas ao desvio de verbas federais destinadas aos centros de detenção juvenil de todo o Brasil apresentavam que tais recursos não tinham sido repassados ao Degase pelo estado do Rio de Janeiro. Em uma das audiências públicas realizadas na Alerj (Rio de Janeiro, 2005a) naquele ano, verificou-se que somente 31% daquele valor havia chegado ao departamento. Assim, restou claro o motivo de tantos problemas estruturais e projetos não acabados, que engessavam as unidades e repercutiam

		Governador, compatibilizando a racionalização dos recursos com os princípios do ECA.	negativamente no trabalho dos servidores e no cumprimento das medidas pelos adolescentes.
Terceira fase: reorganização geográfica das unidades	2006 a 2011	No ano de 2006, o governo do estado do Rio de Janeiro e o Ministério Público estadual firmaram o Termo de Ajustamento de Conduta (TAC), conforme determina o Art. 211 do ECA. Esse documento estipulou o prazo de 60 dias para que o estado do Rio de Janeiro apresentasse um plano de reorganização e divisão geográfica das unidades do Degase; destinando, ainda, mais 180 dias para a execução do projeto. Nele, as unidades deveriam estar localizadas próximas das residências dos responsáveis pelos internos, devendo, ainda, apresentar condições para a oferta de cursos e aperfeiçoamento profissional.	Em 2009, foi criado o Sistema de Identificação e Informação de Adolescentes (Siiad), que visava identificar, integrar e sistematizar as informações cadastrais, biopsicossociais e educacionais dos internos, que só passou a funcionar plenamente anos depois, em meados de 2012.
Quarta fase⁽²⁾: reorganização do atendimento e desenvolvimento do “Novo Degase”	2012 até os dias atuais	Surge o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), fruto não só das discussões originadas em 2006 e do Plano de Atendimento Socioeducativo do Estado do Rio de Janeiro (Pase/RJ) de 2010, como também é resultado da articulação entre o Estado, as ONG’s de proteção aos direitos da criança e do adolescente e da sociedade civil. A partir dessas determinações nacionais, o Degase buscou se adequar e promover um atendimento mais humanizado e com foco no desenvolvimento dos socioeducandos, buscando garantir, por exemplo, o acesso à uma educação formal de qualidade.	Aqui surge pela primeira vez a figura do Novo Degase como modelo de instituição, no qual o sistema de garantias humanas individuais e coletivas tem espaço, dentro de um contexto marcado pelas práticas punitivas e prisionais.

Fonte: elaborado a partir de Vilar (2017)

(1) De acordo com Heringer (2014) as causas mais comuns para ocorrência de rebeliões nesse período estavam associadas à superlotação das unidades de internação, além dos maus tratos praticados pelos funcionários e da falta de recursos básicos, como a oferta de água para beber e tomar banho.

(2) Vilar (2017) aponta ainda a existência de uma quinta fase, denominada “A afirmação do ‘Novo Degase’” – iniciada no ano de 2008 quando o departamento foi incorporado à Seeduc, por meio do Decreto

nº 41.334 (Brasil, 2008) –, marcada pelo cuidado “em produzir e reunir um conjunto de documentos oficiais que indicam sua busca por oportunidades para os adolescentes, tendo em vista a redefinição de suas vidas” (2017, p. 41), acatadas em sua estrutura.

Observamos no Quadro 11, a utilização do termo “Novo Degase” na quarta fase. Essa nomenclatura, assim como “Nova Cedaé”, foi instituída em 2007, no governo Sérgio Cabral, e mantida na gestão de Luiz Fernando de Souza (Pezão), que, segundo Oliveira (2015), buscava revigorar o órgão em uma tentativa de romper com o passado punitivo, ao tempo que não deixava de ser um “marketing político” (Ribeiro, 2016). Com a posse do governador Wilson Witzel (PSC), em 2019, a logomarca “Novo Degase” deixou de ser utilizada, retornando à denominação “Degase”, sinalizando, novamente, uma tentativa de personalização daquilo que é público, na perspectiva de ganhos políticos. O Quadro 12 apresenta os movimentos das logomarcas do órgão, desde 2007 até os dias atuais.

Quadro 12
Logomarcas do Degase

Período/ Gestão	Governador /RJ	Logomarca
2007 a 2014	Sérgio Cabral Filho	
2014 a 2019	Luiz Fernando Pezão	
	Francisco Dornelles ⁽¹⁾	

2019 a 2021	Wilson Witzel	
2021- Atual	Cláudio Castro ⁽²⁾	

Fonte: Sousa [2012], Nova Concursos (2015) e Exponencial (2019)

(1) Dornelles esteve no exercício do cargo de Governador durante os Jogos Olímpicos Rio 2016 e durante as eleições municipais de 2016. Voltou a assumir em razão da doença do titular em julho de 2017, interinamente. Em novembro de 2018, voltou a assumir o cargo de governador em exercício em decorrência da prisão do governador Luiz Fernando Pezão, denunciado por corrupção na Operação Lava Jato, permanecendo nessa condição até a posse de Wilson Witzel, em janeiro de 2019.

(2) Em 28 de agosto de 2020, Cláudio Castro assumiu interinamente o governo do estado do Rio de Janeiro em decorrência do afastamento do titular Wilson Witzel, acusado de crime de responsabilidade por um suposto esquema de corrupção em contratações da Secretaria de Saúde do Rio de Janeiro para enfrentamento da pandemia da Covid-19. Após o impeachment de Witzel, Castro assumiu o governo do estado definitivamente, em 1º de maio de 2021. Castro, por sua vez, foi reeleito governador em primeiro turno nas eleições que ocorreram em outubro de 2022.

Verificamos que as duas primeiras logomarcas trazem além da menção ao nome “Novo” antes do Degase, uma representação com características mais lúdicas, seja por desenhos de adolescentes multirraciais que compartilham a leitura de um livro ou por uma imagem de um adulto segurando a mão de um jovem na perspectiva de orientação e, juntamente com isso, a instituição é apresentada na forma de uma casa, representando um ambiente seguro. Já a atual logomarca apresenta um perfil mais policialesco com atributos mais condizentes à Segurança Pública. Tal referência foi explicitada em 2018, no Plano de Governo de Witzel, a partir do qual é possível subentender que o Degase deveria estar vinculado à Segurança Pública, haja vista que para muitos tratar-se de um departamento que estaria também atrelado a um conjunto de processos políticos e jurídicos destinados a garantir a ordem pública. O referido Plano entendia que “a questão da segurança pública precisa voltar a ser ‘caso de polícia’, e não mais ‘caso de política’, como tem sido nos últimos anos” (Rio de Janeiro, 2018g, p. 08).

A busca pela identificação do Degase com o sistema penal tem sido constante no estado do Rio de Janeiro. Inclusive, em setembro de 2019, a Alerj aprovou a PEC nº 33 (Rio de Janeiro, 2019r), que retirava o Degase da Secretaria Estadual de Educação para incluí-lo no rol dos órgãos da Segurança Pública, ao lado das polícias Civil, Militar e

Penitenciária e do Corpo de Bombeiros. Essa emenda recebeu amplo apoio do Sind-Degase, a partir dos argumentos que tal mudança faria com que os servidores do Degase passassem a ter o tratamento de policiais penais, conquistando, por exemplo, uma redução no seu tempo de aposentadoria. Todavia, tal decisão foi posteriormente considerada inconstitucional pelo Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro pois “os deputados desconsideraram uma recomendação do Ministério Público do Estado, considerando que a mudança viola a Constituição Federal, que não inclui os Órgãos do sistema socioeducativo no sistema de segurança pública” (Júnia, 2020, p. 01).

Vale reiterar que o Degase vem sendo, paulatinamente, associado à esfera da segurança pública, citam-se: 1. a alteração da nomenclatura “agente de disciplina socioeducativo”⁶² por “agente de segurança socioeducativo” (Rio de Janeiro, 2017); 2. a concessão do porte de armas a esses profissionais (Rio de Janeiro, 2019s), revogada em 2021 pelo Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro, que julgou tal concessão como inconstitucional (Muniz, 2021); bem como, 3. a autorização do uso de “armas não letais” com vistas a promover a “contenção e segurança” dos adolescentes e jovens infratores, empregada desde 2008 (Deister, 2020). Isso posto, a percepção de que o trabalho a ser desenvolvido pelos agentes de segurança socioeducativos deve equiparar-se ao de “guardas de prisão” ou até mesmo de “carcereiros” tem se disseminado, fato que, segundo Albuquerque (2017, p. 242), “nos reenvia à ruptura do pacto simbólico quando está ancorado no exercício de um poder sem limites”. Todavia, Costa (2006a, p. 40) nos alerta que embora o trabalho do socioeducador tenha uma dimensão de segurança, esse deve ser caracterizado pela tomada de “consciência de que os adolescentes em conflito com a lei se encontram em circunstâncias especialmente difíceis (situação de risco pessoal e social), sendo, portanto, credores de medidas especiais de proteção por parte da família, da sociedade e do Estado” (Costa, 2006a, p. 40).

Compreendemos que esses fatos refletem a desafiante questão relacionada à identidade do Degase, cuja clarificação implica, entre outras alterações, modificações na estrutura que o envolve. Lembramos que o Degase nasceu associado à Secretaria de

62 O Degase possuía em seus quadros tanto “agentes de disciplina” como “agentes educacionais”, cargos em que foram alterados, em 2011, para uma nomenclatura unificada, no caso, “agentes socioeducativos” (Rio de Janeiro, 2011).

Justiça (SEJ), passou por 09 secretarias⁶³ antes de ser vinculado, em 2008, à Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (Seeduc). Nesse contexto, Vilar (2017, p. 77) observa que a formação histórica do Degase foi “marcada pela tentativa de aliar o discurso humanista contido no ECA à prática cotidiana”. Todavia, a própria autora reconhece que, mesmo tendo sido verificados avanços na estrutura e na gestão desse departamento, muito ainda precisa ser feito com vistas à garantia dos direitos de adolescentes e jovens acautelados.

Atualmente, o Degase possui nove unidades destinadas à internação e/ou internação provisória, sendo que três são exclusivas para a medida de internação, duas só recebem adolescentes para internação provisória e quatro recebem concomitantemente as duas variações, conforme disposto no Quadro 13. Além disso, conta com 15 Criaads, discriminados mais adiante.

Quadro 13
Degase: Unidades para internação e/ou internação provisória

	Unidade	Localização	Situação
1	Centro de Atendimento Intensivo Belford Roxo (CAI-Baixada)	Belford Roxo	Internação
2	Centro de Socioeducação Dom Bosco	Ilha do Governador	Internação/ Internação Provisória
3	Centro de Socioeducação Dr. Antônio Elias Dorea de Araújo Bastos	Nova Friburgo	Internação/ Internação Provisória
4	Centro de Socioeducação Gelso de Carvalho Amaral (Cense GCA)	Ilha do Governador	Internação Provisória
5	Centro de Socioeducação Ilha do Governador	Ilha do Governador	Internação Provisória
6	Centro de Socioeducação Irmã Asunción de La Gándara Ustara (Cense Volta Redonda)	Volta Redonda	Internação
7	Centro de Socioeducação Professor Antonio Carlos Gomes da Costa (Cense PACGC) ⁽¹⁾	Ilha do Governador	Internação/ Internação Provisória
8	Centro de Socioeducação Professora Marlene Henrique Alves (Cense CAMPOS)	Campos dos Goytacazes	Internação/ Internação

63 No caso, as Secretarias de Estado de Justiça – Sej (1993 e 1999); de Justiça e Interior – Sejint (1995); de Justiça de Direitos Humanos – SEJDH (2000 e 2002); de Direitos Humanos e Sistema Penitenciário – SEDHUSP (2001); de Justiça de Direitos do Cidadão – SEJDIC; da Infância e da Juventude – Sej (2003); Família e Assistência Social – Sefas (2006); Assistência Social e Direitos Humanos – SEASDH; e da Casa Civil – Secc (2007) (Ribeiro, 2016). Para Meireles (2017, p. 36), essas alternâncias demonstram a “dificuldade do governo do estado do Rio de Janeiro de enquadramento desse órgão nas secretarias hoje existentes, já que a execução das medidas socioeducativas envolve aspectos da educação, assistência social, justiça e segurança”.

			Provisória
9	Escola João Luiz Alves (EJLA)	Ilha do Governador	Internação

Fonte: elaborado a partir das informações disponibilizadas pelo Degase (2020)

(1): Única unidade de internação feminina.

De acordo com o Quadro 13, dos nove centros de socioeducação existentes, cinco estão localizados no bairro da Ilha do Governador, zona norte do Rio de Janeiro. Embora ao longo do tempo tenham ocorrido movimentos para descentralizar os locais destinados à internação de adolescentes infratores no estado fluminense, é possível verificar a concentração dessas unidades na área da Baía da Guanabara. Tal fato constitui-se ainda um desafio a ser resolvido, pois tais unidades recebem adolescentes oriundos de diversos municípios do estado, desencadeando, entre outros entraves, dificuldades de locomoção para seus familiares comparecerem às visitas, elemento primordial para o desenvolvimento do processo socioeducativo.

Além disso, as unidades de internação do Degase continuam a apresentar significativos desafios em relação à sua adequação ao acautelamento de adolescentes e jovens apreendidos. Comumente caracterizados como inapropriados, depósitos de infratores ou até mesmo masmorras (Santos, 2019), os centros para internação de adolescentes e jovens autores de atos infracionais no Rio de Janeiro, entre outros aspectos, apresentam uma realidade de superlotação (Lisboa, 2019), de necessidade de manutenção infraestrutural e aumento do número de funcionários, principalmente de agentes de segurança socioeducativos (Silva, 2019). A carência de servidores vem sendo denunciada pelo Sind-Degase que, entre outras questões, alerta para a fragilidade da segurança do próprio sistema socioeducativo, que não realiza novos concursos para reposição de seus quadros (Barbosa, 2016).

Ressaltamos ainda que “a medida socioeducativa de internação não objetiva a ‘cura’ do infrator. A medida segregativa terá, por conseguinte, eficácia, se for um meio, para conduzir o adolescente ao convívio da sociedade, nunca um fim em si mesma” (Liberati, 2003, p. 116-117). Todavia, essa medida – que, segundo o ECA, só deveria ser utilizada como última alternativa, como um recurso extremo e em casos de excepcionalidade (Brasil, 1990, Art. 121) – vem sendo amplamente aplicada pelo Judiciário, podendo ser transformada, há que se alertar, em uma “máquina de matar pessoas vivas, porque retira o mais essencial da pessoa – a dignidade sobre si e a esperança que a move (...)” (Machado, 2014, p. 389).

O Degase, na condição de responsável pelas medidas socioeducativas de internação, internação provisória e semiliberdade, possui um Regimento Interno que regulamentado por meio do Decreto nº 46.525/2018, estabelece “o desdobramento operativo da estrutura básica e o norteamento normativo das unidades de atendimento socioeducativo do Degase” (Rio de Janeiro, 2018d, p. 01). Partindo da enunciação da atividade-fim do Degase, qual seja, “promover a socioeducação no estado do Rio de Janeiro” (Rio de Janeiro, 2018d, Art. 1º), o referido regulamento reafirma a importância do regime de semiliberdade e traz no corpo do seu texto diversas menções à sua aplicação.

Especificamente no que se refere às atividades educativas não escolares a serem executadas em suas unidades, o Regimento reitera a oferta de profissionalização (Rio de Janeiro, 2018d, Art. 11, Parágrafo 1º), bem como “o desenvolvimento das práticas artísticas, culturais, esportivas e de lazer, oportunizando aos educandos a apropriação crítica da leitura de sua realidade e a consciência de seu potencial como ser individual e coletivo” (Rio de Janeiro, 2018d, Art. 52). Todavia, embora seja perceptível o esforço desse departamento em oferecer atividades que sejam lúdicas e variadas, bem como o incremento de cursos e oficinas profissionalizantes aos socioeducandos por meio de convênios com outras instituições, fica evidente que a alta demanda e a escassez de recursos tem tornado a oferta dessas atividades aquém do esperado, afetando o processo de res(socialização) dos adolescentes infratores.

No que diz respeito à assistência religiosa, o referido regimento reafirma que “constitui um direito do socioeducando, segundo sua crença e/ou desde que ele assim o deseje” (Rio de Janeiro, 2018d, Art. 33), assim como realça que “os espaços destinados à assistência religiosa dos Centros de Atendimento Socioeducativo terão obrigatoriamente caráter ecumênico, sem ostentar símbolos relacionados a nenhuma religião específica” (Rio de Janeiro, 2018d, Art. 34). O Regimento Interno ainda preceitua que seja “vedada a vinculação dos símbolos da instituição religiosa aos Centros de Atendimento Socioeducativo, inclusive em quaisquer doações realizadas, não podendo constar nestas a identificação do doador, em respeito ao princípio do anonimato” (Rio de Janeiro, 2018d, Art. 36). Tais determinações são regulamentadas “pela Portaria Degase nº 207, de 24 de junho de 2015, a qual aprova a Carta de Princípios da Assistência Religiosa” (Rio de Janeiro, 2018d, Art. 37) desenvolvidas nas unidades de internação e semiliberdade do sistema socioeducativo fluminense.

4.2 A medida socioeducativa de semiliberdade, os Criaads e os seus Projetos Político-Pedagógicos

A prática institucional na medida socioeducativa de semiliberdade é atravessada por múltiplos discursos: administrativo, jurídico, educacional, disciplinar etc. Também é o lugar onde o adolescente passa a ser chamado pelo nome, diferentemente do que ocorre na medida de internação.
Maria Geni Rangel Leite

No caso da não liberação do adolescente apreendido pela prática de ato infracional, após passar pelos trâmites legais – e, em alguns casos, ter já cumprido um período de internação em um centro de socioeducação –, ele poderá ser encaminhado para um dos Criaads localizados no estado do Rio de Janeiro para cumprimento da medida socioeducativa de semiliberdade. A medida de internação difere da medida de semiliberdade pelo fato de a primeira se fazer associar à constrição do direito de ir e vir do indivíduo, ao passo que a segunda possui um caráter restritivo, apresentando características que permitem desenvolver atividades fora da unidade socioeducativa, bem como passar os fins de semana em companhia de seus pais e/ou responsáveis. Ressaltamos que, geralmente, os adolescentes que são encaminhados para os Criaads para o cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade são oriundos de unidades de internação, tendo, nesses casos suas medidas progredidas, ou seja, migradas da internação para uma medida mais branda, no caso, a semiliberdade. Todavia, existem outras duas possibilidades associadas ao ingresso do adolescente no Criaad:

- 1) casos de regressões de medidas – quando estavam em liberdade assistida (LA) e são encaminhados para a semiliberdade. Tal fato ocorre, principalmente, quando o socioeducando descumpre alguma regra estabelecida pelo Juízo que o acompanha; e
- 2) quando mesmo sem ter cumprido nenhuma medida anteriormente, o juiz entende que a semiliberdade, naquele momento, é a mais adequada para o adolescente ou jovem infrator.

Mas o que é a semiliberdade⁶⁴? De acordo com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos (Brasil, 2006a), ela pode ser compreendida como:

⁶⁴ As medidas socioeducativas de semiliberdade e internação “diferem-se quanto à realização de atividades externas. De acordo com os termos da lei, na semiliberdade a realização de atividades externas é a essência

o regime que antecede a privação da liberdade em termos de cerceamento do direito de ir e vir do educando. Ele pode ser aplicado como uma medida inicial, como forma de evitar o confinamento total do educando em uma instituição, ou como forma de progressão de regime, para os que já se encontram privados de liberdade. A semiliberdade é uma forma mitigada de institucionalização, uma vez que, em parte do tempo, o educando estará, efetivamente, privado do seu direito de ir e vir. Em seus aspectos formais, a semiliberdade corresponde, no campo das medidas socioeducativas, ao regime semiaberto (prisão-albergue) do Direito Penal de adultos (Brasil, 2006a, p. 63).

Segundo cartilha desenvolvida pela Defensoria Pública (Rio de Janeiro, [2018b]), das medidas socioeducativas, a de semiliberdade é considerada como intermediária. Isso ocorre pois o adolescente ou jovem apreendido não fica completamente internado. Embora esses adolescentes acautelados durmam na unidade durante a semana, esses são liberados durante o dia para saírem para a escola, para fazerem cursos profissionalizantes ou desenvolverem atividades laborativas, sendo que ainda são autorizados a passarem o fim de semana em suas residências em companhia de seus pais e/ou responsáveis. A semiliberdade é uma medida que precisa ser reavaliada a cada seis meses por meio de relatórios elaborados pela equipe técnica dos Criaads, assim “quando o relatório é juntado no processo, ele é enviado para o Ministério Público se manifestar e depois para a Defensoria. Depois disso, o Juiz reavaliará (o adolescente). Essa reavaliação pode acontecer em uma audiência ou no gabinete do Juiz” (Rio de Janeiro, [2018b], p. 02).

A semiliberdade é considerada uma medida socioeducativa “autônoma” e como uma “forma de transição para o regime aberto” (Brasil, 1996a, Arts. 1º e 3º), sendo caracterizada pela restrição de liberdade ou “pela privação parcial da liberdade do adolescente, considerado autor de ato infracional. A ele foi imposta tal medida pela autoridade judiciária, por sentença terminativa do processo, que observou o devido processo legal” (Liberati, 2003, p. 112). De acordo com Moreira *et al.* (2015, p. 343-344), essa medida “se constitui como uma das seis previstas no artigo 112 do ECA, caracterizada pela restrição de liberdade, que deve ser compreendida como uma modalidade menos gravosa em relação à medida de internação”. Percebida como uma medida intermediária entre privação de liberdade e regime semiaberto, a semiliberdade possibilita, no entanto, que os adolescentes realizem atividades externas.

da medida, enquanto na internação, a essência é a contenção – nesta medida, as atividades externas são permitidas, apenas na hipótese de o juiz de Direito não as proibir” (Unicef, 2004, p. 111).

Masella (2014, p. 52), por sua vez, percebe a semiliberdade como um regime que “representa ser uma medida alternativa para a não institucionalização do adolescente, restringindo parcialmente a sua liberdade, através da imposição de forma coercitiva, de comportamento adequado e vigiado por decisão judicial”. Ou seja, embora o adolescente esteja submetido a restrições impetradas pelo juizado e seja obrigatório o seu acompanhamento por parte de socioeducadores, ele consegue manter uma rotina não tão restritiva quanto àquela executada em um centro de internação.

Uma comparação comum utilizada por aqueles que atuam no Degase para explicar o que é a medida socioeducativa de semiliberdade é relacioná-la com o regime semiaberto proveniente do sistema penal. Essa analogia é empregada para que o interlocutor compreenda que, assim como o adulto preso que recebeu esse benefício tem o direito de realizar cursos e até desempenhar atividades profissionais fora do ambiente prisional, devendo retornar à unidade prisional à noite (Bretas, 2019); o adolescente, no cumprimento de medida de semiliberdade, também tem autorização para realizar atividades de cunho educacional e profissionalizante fora das unidades. Tal autorização faz parte dessa medida que almeja integrar os adolescentes acautelados à sociedade.

Para que essa integração ocorra, é necessário que o regime de semiliberdade esteja atrelado a uma filosofia educacional assentada nos princípios: humanidade, severidade e justiça (Brasil, 2006a). Assim, partindo da compreensão de que todos aqueles que atuam na socioeducação devem priorizar um atendimento balizado pelo que preceitua o ECA (Brasil, 1990), o Quadro 14, objetivando apresentar os princípios que devem permear a semiliberdade designados pelo trinômio: humanidade, severidade e justiça, indica:

Quadro 14
Princípios que devem permear a semiliberdade

Princípios	Considerações
Humanidade	Não é uma atitude de condescendência, compassividade e “esquecimento”, por parte dos socioeducadores, da natureza e da gravidade do ato infracional cometido pelo adolescente. Corresponde à estrita observância do respeito aos direitos de jovem restringido ou privado de liberdade desses adolescentes, dispostos em normas internacionais, na Constituição, no ECA e em normas infralegais emitidas pelo Conanda.
Severidade	Compreendida como uma atitude de não condescendência explícita diante do ato infracional cometido pelo adolescente, esse modo claro e insofismável de reprovação ou, mais ainda, de condenação moral clara e evidente – não da pessoa do adolescente, mas do ato infracional por ele cometido – deve estar presente na conduta dos profissionais que atuam na socioeducação.

Justiça	Está relacionada à urgência do cumprimento dos ordenamentos normativos relacionados à proteção da infância e da juventude brasileiras. O sistema de atendimento deve funcionar sob uma forte atenção à legislação.
----------------	--

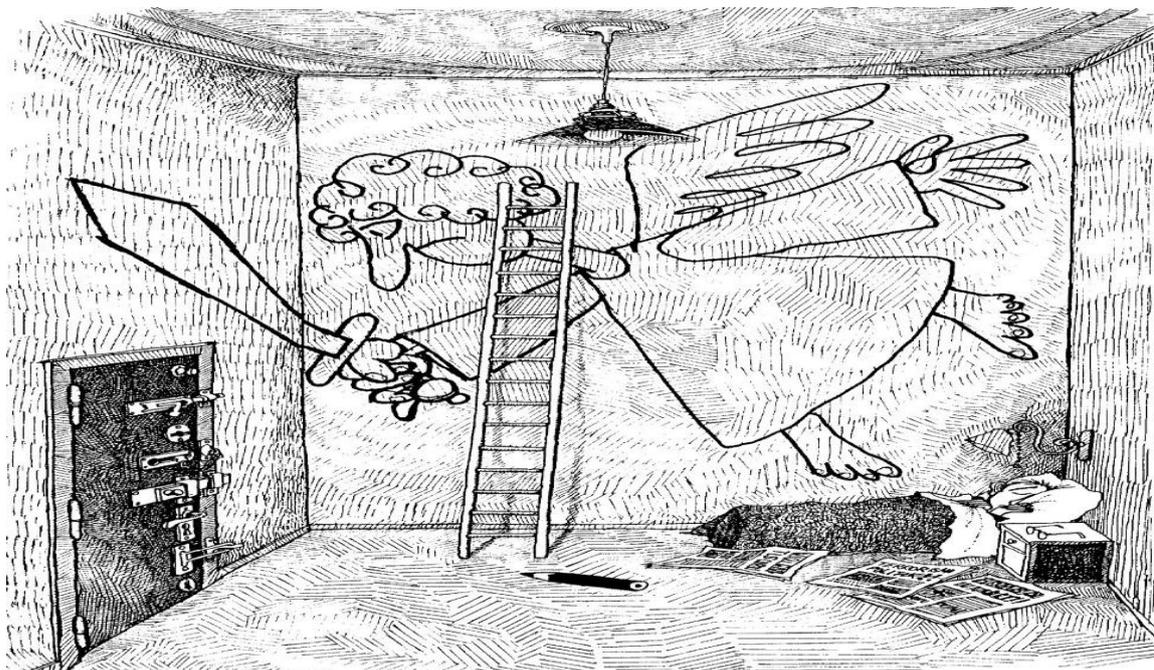
Fonte: elaborado a partir de Brasil (2006a)

Promover a semiliberdade com base nesses princípios é mais do que uma proposta, configura-se como um desafio a ser enfrentado pelo socioeducador, pois, em uma realidade marcada por tantos percalços, atitudes que enfoquem a humanidade, a severidade e a justiça no trato do socioeducando parecem estar à contramão da realidade existente nas instituições socioeducativas, haja vista que, diante do quadro atual, por vezes, parece que “estamos ainda na pré-história de uma estruturação adequada dos serviços de semiliberdade em nosso país” (Brasil, 2006a, p. 66).

Entretanto, ao ser comparada com a internação, a semiliberdade é compreendida como uma medida socioeducativa mais branda, que almeja, entre outros propósitos, responsabilizar os adolescentes acerca de seus atos infracionais proporcionando um contato mais próximo desses indivíduos com seus responsáveis e com sua comunidade. Todavia, há quem a perceba de outra forma. Autores como Taborda (2015) entendem que a semiliberdade, como está constituída no presente, não se difere muito da internação. Para essa especialista, a semiliberdade tem se configurado como uma “prisão com tom de ‘educação’ cujos efeitos não se apresentam como o esperado nem pela legislação nem pelos seus defensores nem pelo percentual de adolescentes inseridos versos servidores” (Taborda, 2015, p. 264).

A figura a seguir, de autoria de Quino (2014), possibilita apreender a contradição entre educação e prisão, uma vez que as unidades de semiliberdade da maneira como são constituídas no presente muitas vezes não conseguem oferecer ao socioeducando um atendimento adequado. Tal configuração faz com que “a semiliberdade, sem romper com a lógica prisional, da adequação, da correção, continua por associar a figura do adolescente a um transgressor e delinquente, vinculando-o a suas vulnerabilidades” (Arantes; Taborda, 2019, p. 41).

Figura 7
Prisão com “tom” de educação



Fonte: Quino (2014)

As instituições para semiliberdade fluminenses, conforme evidenciado, são chamadas de Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente (Criaads). De acordo com Viana *et al.* (2016, p. 107), os Criaads:

foram construídos pela extinta Funabem – Fundação Nacional do Bem Estar do Menor, a partir de 1987, em diferentes municípios ou em bairros de um mesmo município por terem uma posição geográfica conveniente, cujo objetivo era o de apoiar a descentralização do sistema de atendimento aos adolescentes no estado do Rio de Janeiro, como uma proposta de integração de recursos e participação comunitária. A finalidade era a de acabar com a internação indiscriminada de adolescentes.

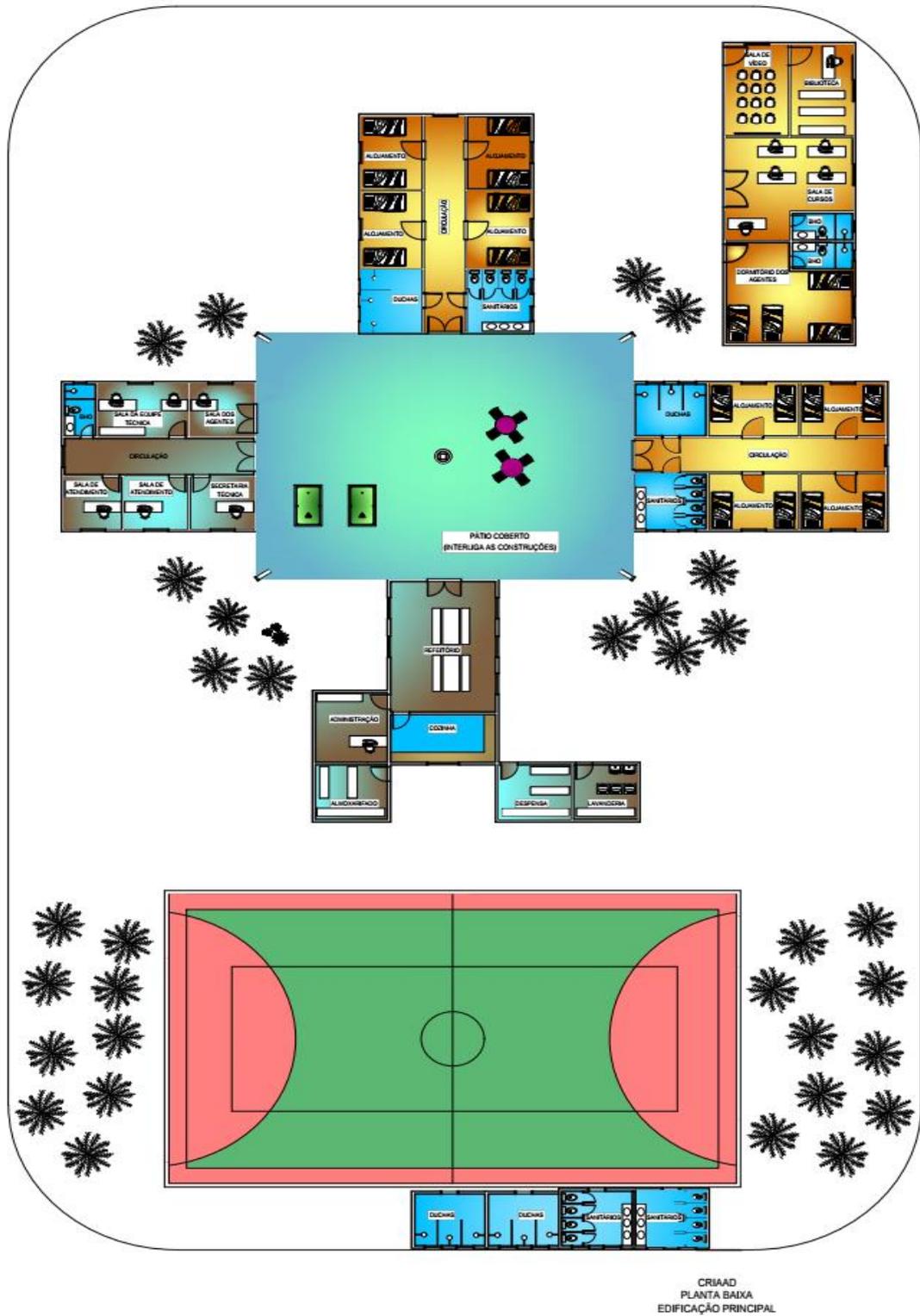
A função principal de um Criaad, independente do gênero que acolhe, é promover a socialização dos adolescentes e jovens infratores, “visando integrá-los à sociedade, resgatando a autoestima, orientando-os quanto à cidadania, reaproximando-os do seio familiar, promovendo o acesso à escolarização e profissionalização, auxiliando-os quanto a tratamento médico e antidrogas” (Rio de Janeiro, 2019m, p. 08-09).

Os Criaads, de maneira geral, foram concebidos seguindo um projeto arquitetônico padronizado, que apresentam algumas diferenças pontuais, dependendo do local onde foram edificados.

[...] dos 15 Criaads, 12 possuem o mesmo padrão arquitetônico, correspondendo aos antigos CRIAMs construídos em 1988/1989, com capacidade para aproximadamente 32 jovens cada, ultrapassando o limite de 20 adolescentes por unidade, conforme designado pelo Sinase (Conanda, 2006). Os três Criaads que não possuem o mesmo modelo arquitetônico são os Criaads Teresópolis, Campos dos Goytacazes e Bonsucesso. Sobre os 12 Criaads que possuem o mesmo padrão arquitetônico, antigos CRIAMs, os idealizadores do projeto afirmam que os espaços foram concebidos para a multifuncionalidade, priorizando a convivência de todos (Barbosa, 2020, p. 43).

A Figura 8 traz a planta baixa dos Criaads. Ela diz respeito ao padrão arquitetônico de doze centros socioeducativos fluminenses para a semiliberdade. Apesar das constantes reformas, para o Ministério Público do Rio de Janeiro, as unidades do Degase, de modo geral, no que tange à arquitetura socioeducativa, ainda mantêm “características opressoras e de difícil visibilidade dos acontecimentos em seu interior” (Rio de Janeiro, 2017a, p. 48).

Figura 8
Planta baixa de Criaad



Fonte: elaborado pelo autor

Tabela 1
Estrutura padrão dos Criaads

Espaços	Quantidade
Administração	01
Alojamentos	02
Almoxarifado	01
Banheiros	07
Biblioteca	01
Cozinha	01
Despensa	01
Dormitórios (Adolescentes)	04 ^(*)
Dormitórios (Agentes)	01
Dormitório para os Agentes	01
Lavanderia	01
Pátio	01
Refeitório	01
Quadra Poliesportiva	01
Sala da Equipe Técnica	01
Sala de Atendimento	02
Sala de Cursos	01
Sala de Vídeo	01
Secretaria Técnica	01
Total	30

Fonte: elaborado pelo autor

^(*) Com capacidade para 04 adolescentes em cada dormitório.

No que se refere às outras três unidades do Degase de semiliberdade que não possuem o mesmo modelo arquitetônico dos demais Criaads, destacamos que, aquele localizado no bairro de Bonsucesso, inaugurado em 2019, “onde antes funcionava a Fundação Leão XIII, tendo recebido os jovens transferidos do Criaad Ilha do Governador” (Barbosa, 2020, p. 45). Por sua vez, o Criaad Campos dos Goytacazes foi inaugurado em 2019 num local que “foi cedido pela Secretaria Estadual de Educação, onde funcionava parte das instalações do Colégio Estadual José do Patrocínio, no Parque Leopoldina” (Trindade, 2019, p. 01). Embora o Criaad Campos dos Goytacazes tenha recebido obras para receber o quantitativo de 60 adolescentes e que seus alojamentos tenham sido adaptados para atender às demandas decorrentes do sistema socioeducativo, essa unidade tem enfrentado, desde sua inauguração, situações que necessitam adequações. Uma delas refere-se aos questionamentos dos pais e responsáveis dos internos, bem como dos próprios adolescentes acautelados, que relatam “a sensação de falta de segurança que emana devido os muros serem baixos e carência de equipamentos de segurança, como cercas elétricas e/ou concertinas” (Rio de Janeiro, 2019e, p. 12). Já o Criaad Teresópolis encontra-se instalado desde 2001 “na antiga Fazenda Fonte Santa, dentro de uma área de

preservação ambiental” (Viana *et al.*, 2016, p. 107). Destacamos que esse Criaad, resultado de uma conquista política e de uma luta institucional, “apresenta características atípicas em sua estrutura física. Não possui muros, toda a sua extensão é demarcada por apenas uma cerca viva” (Rio de Janeiro, 2019n, p. 09).

Conforme evidenciado, os Criaads eram denominados Centros de Recursos Integrados de Atendimento ao Menor (Criams), cuja nomenclatura foi alterada pelo Decreto nº 41.983/2009, durante a administração do então governador Sérgio Cabral (Ribeiro, 2016). A mudança do nome, decorrente do novo direcionamento da socioeducação a partir da aprovação do ECA, ocorreu cerca de duas décadas após a aprovação desse Estatuto, sinalizando a morosidade associada a esse campo. Tal atualização foi necessária, entre outros aspectos, devido à palavra “menor” ser um vocábulo que deve ser evitado por aqueles que atuam na socioeducação. Segundo os especialistas na área (Westin, 2015), a expressão “menor”, apesar de amplamente utilizada pela sociedade, corresponde a um termo estigmatizante, que aludiria aos antigos Códigos de Menores e que denotaria anormalidade e marginalidade.

Esses diplomas legais, promulgados em 1927 e 1979, apresentavam os adolescentes infratores como vinculados a uma “situação irregular”, ao contrário do ECA que os percebe primeiramente como “sujeitos de direitos”. Todavia, o uso do termo ‘menor’ continua sendo utilizado por parte dos servidores nas unidades socioeducativas fluminenses. Tecnicamente, denominar um adolescente como ‘menor’ não seria um equívoco, afinal ele é um ‘menor de idade’; contudo, os adjetivos que vêm atrelados a esse vocábulo, tais como: ‘menor carente’, ‘menor abandonado’ e, para nós, o mais estigmatizante, ‘menor infrator’, não correspondem aos ideais preceituados pelo ECA. Ao continuar rotulando o socioeducando como ‘menor infrator’, evoca-se um passado não muito distante, ainda focado no conceito de incapacidade da infância, etapa sem acesso a leis que garantissem seus direitos sociais.

Nesse sentido, mais do que uma simples mudança de nome, o ECA desafia a olhar os adolescentes e jovens que se envolvem com a ilicitude como indivíduos que são merecedores de oportunidades que, lhes foram negadas no decorrer de suas vidas. O ECA reconhece essas pessoas como seres humanos merecedores do amparo das políticas públicas. Sob essa perspectiva, “o ECA detalha os direitos garantidos

constitucionalmente, explicitando os mecanismos de participação popular e fiscalização das políticas públicas de atendimento a essa população” (Farinelli; Pierini, 2016, p. 64).

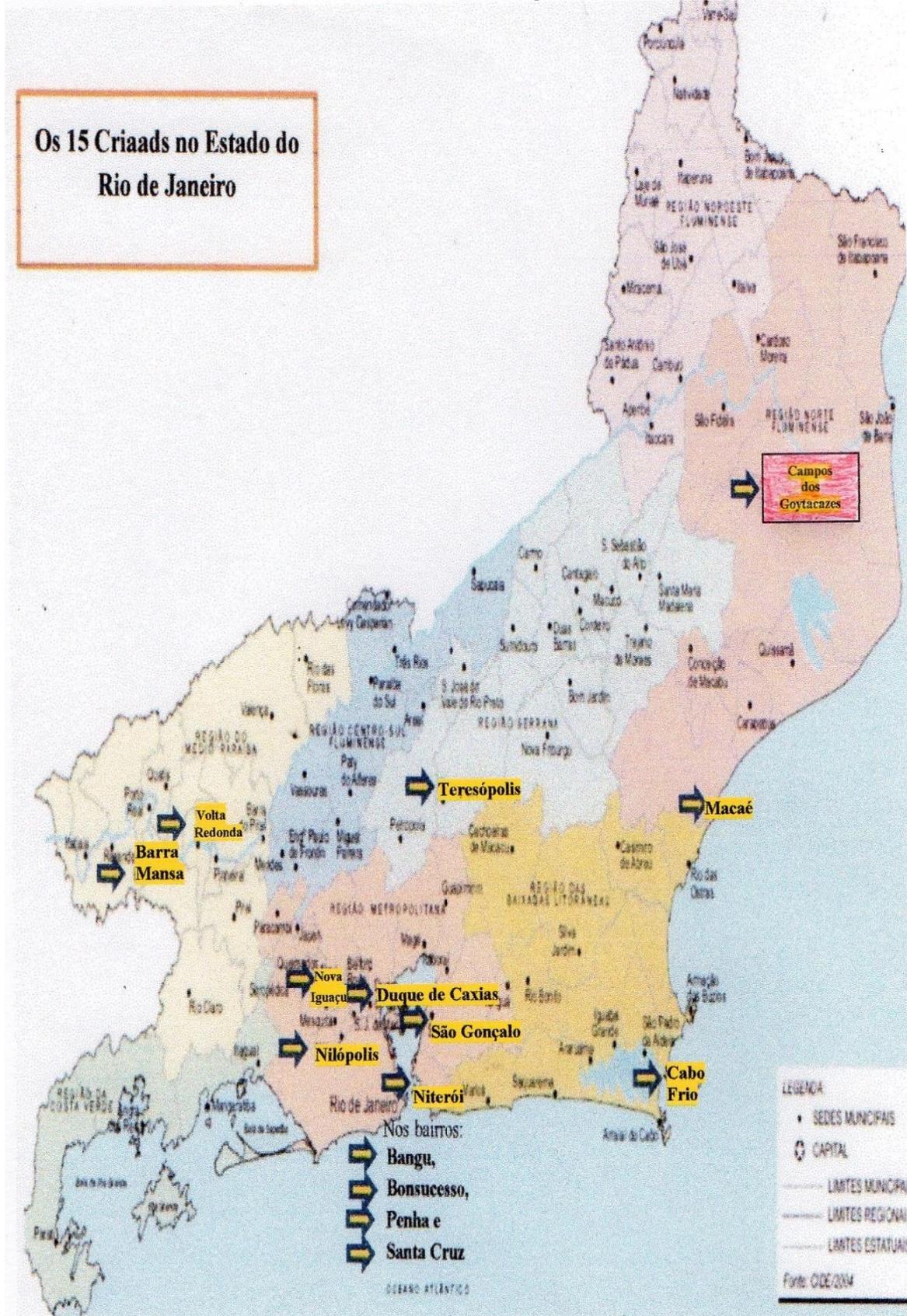
Há que se reiterar que respeitar os direitos desses sujeitos não significa se esquivar em oferecer uma resposta quando praticam uma infração. Muitos dos detratores do ECA afirmam que esse ordenamento só garantiria os direitos dos adolescentes infratores e que seria leniente com seus atos delituosos. Tal entendimento não é adequado, pois as medidas socioeducativas, embora sejam eminentemente pedagógicas, também são sancionatórias. Ou seja, embora sejam pautadas na busca da socialização desses indivíduos a partir da ressignificação de valores, as medidas socioeducativas de internação e semiliberdade têm “caráter punitivo, aplicando-se a quem cometeu um ato infracional, a quem infringiu normas sociais estipuladas em lei, restringindo ou privando o autor do ato de sua liberdade. É a resposta da sociedade e do Estado a uma transgressão da norma social” (Costa, 2015, p. 63).

Assim, após passar pela devida análise processual por autoridade judicial, o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade será encaminhado para um dos Criaads existentes no estado do Rio de Janeiro.

Construídos na década de 1980, os 15 Criaads que estão em funcionamento encontram-se localizados em 12 dos 92 municípios do estado do Rio de Janeiro. Apesar do número limitado de Criaads, de acordo com o levantamento realizado pela Comissão da Infância e Juventude do Conselho Nacional do Ministério Público (Brasil, 2019a), o Rio de Janeiro é o segundo estado brasileiro que oferece o maior número de unidades para a execução da medida de semiliberdade com 15 centros socioeducativos, sendo o primeiro o estado de São Paulo, com 19.

A figura 9 – que tem por objetivo apresentar a disposição dos Criaads no estado do Rio de Janeiro – revela que sua distribuição carece de maior uniformidade nesse território, apresentando maior concentração na região metropolitana do estado, que agrega 09 dos 15 (60%) Criaads. Em contrapartida, três das oito mesorregiões do estado – Costa Verde, Médio Paraíba e Nordeste Fluminense – não contam com unidades de Criaads.

Figura 9
Rio de Janeiro (estado): Localização dos Criads



Fonte: elaborado a partir de Mapas Blog [2020] e informações disponibilizadas pelo Degase

A Figura 9 revela que a cidade do Rio de Janeiro agrupa 04 dos 15 (27%) Criaads, localizados nas zonas oeste (Bangu e Santa Cruz) e norte (Bonsucesso e Penha). Já os demais Criaads estão localizados em 11 municípios do estado – Barra Mansa, Cabo Frio, Campos dos Goytacazes, Duque de Caxias, Macaé, Nilópolis, Niterói, Nova Iguaçu, São Gonçalo, Teresópolis e Volta Redonda. Tal distribuição geográfica, perpassada por concentrações e lacunas, acaba por agregar empecilhos ao público que atende. Citam-se aqui as dificuldades associadas ao deslocamento das famílias dos adolescentes internos até esses centros, que acabam tendo que arcar com gastos, em geral incompatíveis com seu orçamento.

A exemplo das demais medidas, a semiliberdade, para o seu melhor desenvolvimento, necessita da presença ativa das famílias nos Criaads. Nessa perspectiva, observamos que, para Melo e Silva (2017a, p. 47), a participação da família e/ou dos responsáveis exerce um papel essencial “sobre os adolescentes em conflito com a lei, tanto para o entendimento da origem do comportamento infrator, como para (re)pensar as práticas de reinserção social e políticas públicas voltadas aos jovens, e conseqüentemente, às famílias”.

Nessas unidades socioeducativas, os familiares devem receber, de forma regular, orientações a respeito da medida aplicada; junta-se, ainda, a realização de entrevistas periódicas conduzidas pela equipe técnica voltadas para a elaboração de relatórios a serem encaminhados aos juizados; além de outras demandas pertinentes a um melhor andamento da medida imposta. Destacamos também que, durante o cumprimento da medida de semiliberdade, os adolescentes e jovens têm direito a passar os fins de semana, bem como alguns feriados, em companhia de seus familiares, pois o “objetivo do Criaad não está alicerçado na perspectiva de que os adolescentes permaneçam muito tempo institucionalizados. A ideia é que possam desenvolver suas habilidades e responsabilidades para efetivá-las ao adquirir a liberdade definitiva” (Santo, 2017, p. 25).

Tais fatores – a presença das famílias nos Criaads e a possibilidade de os adolescentes e jovens acautelados poderem visitá-las nos fins de semanas e feriados – acabam por onerar o orçamento das famílias, que precisam custear tanto as suas passagens quanto as dos próprios socioeducandos. Como o estado não subsidia tais despesas, observamos que muitas famílias apresentam dificuldades financeiras, inclusive para

comparecerem aos Criaads e participarem das audiências determinadas pelas comarcas, além de dificultar a ida desses adolescentes para suas residências.

Outra questão preocupante refere-se à ampliação das áreas conflagradas no estado do Rio de Janeiro. Facções lideradas pelo crime organizado têm se apropriado de algumas instituições governamentais, inclusive fazendo com que o Degase tenha encerrado permanentemente algumas de suas unidades, em determinados locais. Como exemplo, citamos o Criaad Ricardo de Albuquerque que, localizado na zona norte do município do Rio de Janeiro e destinado exclusivamente ao acautelamento de adolescentes do sexo feminino, foi interdito⁶⁵, em 2015, por determinação judicial. Tal decisão se deveu, prioritariamente, à falta de segurança da unidade que estava localizada próxima a um ponto de vendas de drogas e, sob essa circunstância, sofria iminente risco de invasão pelo tráfico local (Martins, 2015). A esse respeito, vale destacar que Toledo (2013, p. 01) ressalta que temos vivido em uma sociedade cada vez mais, “assombrada com a soberania do crime organizado e com o despreparo das organizações estatais”.

É necessário destacar que cada Criaad possui uma área de abrangência⁶⁶, de forma a receber adolescentes apenas de determinados municípios ou bairros (no caso da cidade do Rio de Janeiro). Com capacidade para um determinado número de internos, atendem a adolescentes do sexo masculino, feminino ou ambos, conforme verificamos no Quadro 15.

Quadro 15
Rio de Janeiro (estado): Criaads, segundo abrangência⁽¹⁾ e gênero

N.	Criaad	Gênero	Abrangência
1	Bangu	Masculino	Caju, Cidade Nova, Estácio, Rocinha, São Conrado, Vidigal e Vila Isabel.
2	Barra Mansa	Masculino/ Feminino	Angra dos Reis, Barra Mansa, Itatiaia, Mangaratiba, Mendes, Miguel Pereira, Parati, Paulo de Frontin, Piraí, Porto Real, Quatis, Resende e Rio Claro.

65 Diante desse cenário, “por força da decisão judicial da Vara de Execução de Medidas Socioeducativas, ao Degase foi determinada a realocação das adolescentes que se encontravam cumprindo medida de semiliberdade no Criaad de Ricardo de Albuquerque para uma unidade que fosse o mais próximo possível de suas residências, conforme estabelece o Sinase” (Souza, 2020, p. 134).

66 Uma situação inusitada acomete grande parte dos logradouros desses centros: tendo em vista que grande parte dos Criaads foram construídos em áreas como praças ou terrenos baldios, eles acabaram por apresentar em seus endereços a denominação “sem número” (s/nº).

3	Bonsucesso	Masculino	Alto da Boavista, Andaraí, Barreira do Vasco, Benfica, Bonsucesso, Botafogo, Cachambi, Catete, Catumbi, Centro, Cidade Universitária, Copacabana, Complexo da Maré, Complexo do Alemão, Cosme Velho, Del Castilho, Flamengo Gamboa, Gávea, Glória, Grajaú, Higienópolis, Humaitá, Ilha do Governador, Ipanema, Jardim Botânico, Jacaré, Jacarezinho, Lagoa, Laranjeiras, Leblon, Leme, Lins de Vasconcelos, Manguinhos, Mangueira, Maracanã, Praça da Bandeira, Paquetá, Ramos, Riachuelo, Rio Comprido, Rocha, Sampaio, Santa Teresa, Santo Cristo, São Cristóvão, São Francisco Xavier, Saúde, Tijuca, Todos os Santos, Triagem, Urca, Usina, Rocinha ⁽²⁾ e Vidigal ⁽²⁾ .
4	Cabo Frio	Masculino	Araruama, Armação de Búzios, Arraial do Cabo, Cabo Frio, Iguaba Grande, Rio Bonito, São Pedro da Aldeia e Saquarema.
5	Campos dos Goytacazes	Masculino	Aperibé, Bom Jesus de Itabapoana, Campos dos Goytacazes, Cambuci, Cardoso Moreira, Italva, Itaocara, Itaperuna, Lage de Muriaé, Miracema, Natividade, Porciúncula, Santo Antonio de Pádua, São Francisco de Itabapoana, São Fidélis, São João da Barra, São José de Ubá e Varre-Sai.
6	Duque de Caxias	Masculino	Duque de Caxias e Magé.
7	Macaé	Masculino/ Feminino	Carapebus, Casimiro de Abreu, Conceição de Macabu, Macaé, Quissamã, Rio das Ostras e Silva Jardim.
8	Nilópolis	Feminino	Belford Roxo, Duque de Caxias, Itaboraí, Itaguaí, Japeri, Magé, Maricá, Mesquita, Nilópolis, Niterói, Nova Iguaçu, Paracambi, Petrópolis, Queimados, Rio Bonito, Rio de Janeiro (Capital), São Gonçalo, São João de Meriti, Saquarema, Seropédica e Tanguá.
9	Niterói	Masculino	Maricá e Niterói.
10	Nova Iguaçu	Masculino	Belford Roxo, Itaguaí, Japeri, Mesquita, Nilópolis, Nova Iguaçu, Paracambi, Queimados, São João de Meriti e Seropédica.
11	Penha	Masculino	Abolição, Água Santa, Brás de Pina, Colégio, Cordovil, Encantado, Engenho da Rainha, Engenho Novo, Engenho de Dentro, Inhaúma, Irajá, Jardim América, Maria da Graça, Méier, Olaria, Parada de Lucas, Penha, Penha Circular, Piedade, Pilares, Tomás Coelho, Vicente de Carvalho, Vigário Geral, Vila Kosmos, Vila da Penha e Vista Alegre.

12	Santa Cruz	Masculino	Acari, Anchieta, Barra da Tijuca, Barra de Guaratiba, Barros Filho, Bento Ribeiro ⁽³⁾ , Campinho ⁽³⁾ , Campo dos Afonsos, Campo Grande, Cascadura ⁽²⁾ , Cavalcanti ⁽³⁾ , Cidade de Deus, Coelho Neto, Cosmos, Costa Barros, Deodoro, Fazenda Botafogo, Grumari, Guadalupe, Guaratiba, Honório Gurgel, Itanhangá, Inhoaíba, Jacarepaguá, Jardim Sulacap, Joá, Madureira ⁽³⁾ , Magalhães Bastos, Mallet, Marechal Hermes, Mariópolis, Osvaldo Cruz, Paciência, Padre Miguel, Parque Anchieta, Parque Colúmbia, Pavuna, Pedra de Guaratiba, Praça Seca, Quintino Bocaiuva ⁽³⁾ , Realengo, Recreio dos Bandeirantes, Ricardo de Albuquerque, Riocentro, Rocha Miranda ⁽³⁾ , Santa Cruz, Santíssimo, Senador Camará, Senador Vasconcelos, Sepetiba, Turiagu ⁽³⁾ , Vaz Lobo, Vila Kennedy, Vila Militar, Vila Valqueire, Turiagu ⁽³⁾ e Vaz Lobo Vila Kennedy.
13	São Gonçalo	Masculino	Itaboraí, São Gonçalo e Tanguá.
14	Teresópolis	Masculino	Bom Jardim, Cachoeiras de Macacu, Cantagalo, Carmo, Cordeiro, Duas Barras, Guapimirim, Macuco, Nova Friburgo, Petrópolis, Santa Maria Madalena, São Sebastião do Alto, São José do Vale do Rio Preto, Sumidouro, Trajano de Moraes e Teresópolis.
15	Volta Redonda	Masculino	Areal, Barra do Piraí, Levy Gasparian, Paty do Alferes, Paraíba do Sul, Pinheiral, Rio das Flores Sapucaia, Três Rios Valença, Vassouras e Volta Redonda.

Fonte: elaborado pelo autor a partir das informações disponibilizadas pelo Degase (2019)

(1) Última atualização em 16/07/2019. (2) Dependendo do local. (3) Bairros com possibilidade de mudança de abrangência.

De acordo com o Quadro 15, todos os municípios do estado do Rio de Janeiro encontram-se contemplados com atendimento socioeducativo nos 15 Criaads em funcionamento; inclusive, o noroeste fluminense, que, conforme a Figura 9, está localizado geograficamente mais distante dos demais. Todavia, ao observarmos o Quadro 15, verificamos que a distribuição atual desses municípios e bairros pode provocar possíveis incorreções que podem vir a interferir no andamento da medida de semiliberdade. Citamos o caso dos adolescentes e jovens infratores oriundos do município de Rio Bonito que, embora tenham um centro socioeducativo mais próximo para serem acautelados – no caso, o localizado na cidade de São Gonçalo –, e, conseqüentemente, mais acessível para os responsáveis desses socioeducandos, esses são encaminhados para o Criaad Cabo Frio. Na condição de uma unidade socioeducacional mais distante, tal distribuição, entre outros entraves, provoca o aumento dos custos referentes aos deslocamentos, tanto das famílias quanto dos próprios internos para suas residências, nos

feriados e finais de semana, impondo obstáculos ao desenvolvimento do atendimento socioeducativo.

Outro aspecto a ser evidenciado refere-se ao número de adolescentes e jovens apreendidos e encaminhados aos centros de semiliberdade no Rio de Janeiro. A Tabela 2 apresenta uma “fotografia” desse contingente, na data de 30 de junho de 2019, bem como o número de servidores vinculados ao seu atendimento, nos 15 Criaads do estado do Rio de Janeiro.

Tabela 2
Rio de Janeiro (estado): número de socioeducandos,
Capacidade de Atendimento e nº de servidores, segundo o Criaad – 30/06/2019

	Criaad	Nº de Internos ⁽¹⁾		Capacidade de Atendimento	Nº de Servidores ⁽²⁾
		Masc.	Fem.		
1	Bangu	31	-	32	43
2	Barra Mansa	20	01	36	31
3	Bonsucesso	62	-	40	27
4	Cabo Frio	17	-	32	40
5	Campos dos Goytacazes	50	-	60	40
6	Duque de Caxias	47	-	32	33
7	Macaé	15	02	32	34
8	Nilópolis	-	08	32	37
9	Niterói	18	-	32	45
10	Nova Iguaçu	56	-	32	35
11	Penha	42	-	32	37
12	Santa Cruz	38	-	32	43
13	São Gonçalo	37	-	32	44
14	Teresópolis	19	-	12	32
15	Volta Redonda	27	-	32	25
	TOTAL	479	11	500	546
		490			

Fonte: elaborado pelo autor a partir das informações disponibilizadas pelo Degase

⁽¹⁾ Dados referente ao dia 30/06/2019. ⁽²⁾ Apenas servidores do Degase (não estão incluídos pessoal terceirizado como auxiliares de serviços gerais e de cozinha).

Os Criaads, por certo, têm um limite de capacidade de vagas para atendimento de adolescentes e jovens infratores. Todavia, devido ao aumento⁶⁷ no número de apreensões nos últimos anos⁶⁸, não é incomum esses centros apresentarem atendimento acima de sua lotação, o que tem provocado sérias consequências. Em extenso estudo sobre o tema, Silva (2014a, p. 89) destaca que a superlotação de uma unidade socioeducativa acaba por comprometer o trabalho executado, além de colocar “em risco a segurança, a integridade física e psicológica dos adolescentes e também dos profissionais”. Esse fenômeno é também discutido por Hernández *et al.* (2018, p. 71), que observam que a “superlotação do Degase, parte de uma política de superencarceramento presente no contexto brasileiro, que faz com que a convivência nas unidades seja intensa, precária, extremamente tensa e, em alguns casos, letal”.

A Tabela 2 evidencia que, na data da pesquisa, todas as vagas para a semiliberdade do estado do Rio de Janeiro estavam ocupadas, sendo que, em parte significativa dos Criaads, como Bonsucesso e Nova Iguaçu, a taxa de ocupação encontrava-se acima do estabelecido. Embora, no cômputo geral, as unidades socioeducativas de semiliberdade do Degase tenham excedido em sua capacidade de receber mais internos, observamos que algumas delas estavam relativamente vazias. Sobre esse fato, formulamos três possíveis interpretações, que carecem de comprovação associada a uma pesquisa: 1) a opção, cada vez mais utilizada pelo Poder Judiciário, de aplicar a medida socioeducativa de internação, em detrimento à medida de semiliberdade (Gandini Júnior, 2015); 2) o número excessivo de evasões⁶⁹ e descumprimentos⁷⁰ nas unidades de semiliberdade (Taborda, 2015); e 3) o possível extermínio de adolescentes e jovens envolvidos com o

67 De acordo com os dados auferidos pelo Levantamento Anual Sinase 2015, o número de adolescentes e jovens cumprindo medidas privativas de liberdade, no período compreendido entre 2009 a 2015, (Velleda, 2018) aumentou em 58,6% no país (Brasil, 2018), sendo que no estado do Rio de Janeiro, no que concerne à semiliberdade, o excesso de lotação foi de 120% (Brasil, 2019a).

68 Todavia, devido ao surto do novo coronavírus provocado pela pandemia da Covid-19, as unidades de semiliberdade fluminense foram autorizadas, nesse período, pelo Poder Judiciário a acautelarem um número de adolescentes que não ultrapassassem os 50% de sua capacidade.

69 No Degase, a evasão de um interno é caracterizada quando esse foge da unidade de semiliberdade onde estava acautelado.

70 Corresponde ao não retorno do adolescente ao Criaad, após uma saída autorizada, para a participação das aulas na escola, para cursos externos, ou, ainda, o não retorno para passar os fins de semana em companhia dos pais e/ou responsáveis.

mundo do crime (Ramos, 2011). Esses três fatores, conjugados ou não, podem explicar a aparente ociosidade, naquele momento, na taxa de ocupação de determinados Criaads.

A intensa rotatividade associada ao número de adolescentes e jovens nas unidades socioeducativas de semiliberdade fluminense – sejam provocadas por evasões e descumprimentos, novos ingressos, progressões ou regressões de medidas por ato do Poder Judiciário – tem evidenciado, por exemplo, uma certa normalização⁷¹ do fenômeno das evasões e dos descumprimentos, fomentando, assim, uma outra discussão: caso os adolescentes e jovens infratores não abandonassem essa medida, como as unidades socioeducativas de semiliberdade fluminense, que já apresentam muitas dificuldades e operam no limite de sua capacidade, atenderiam a esses indivíduos? São questões que não podem ser ignoradas e precisam de respostas. Além disso, como nos alerta Taborda (2015, p. 247), a evasão e o descumprimento na semiliberdade não deixam de ser uma transgressão, ou seja, uma violação que representaria para o socioeducando “um caminho, um modo de expressar não desejar seguir o modelo, não querer se transformar no adolescente idealizado pela instituição”.

Os Criaads, com a exceção dos de Barra Mansa, Bonsucesso e Teresópolis, têm sua capacidade limitada a 32 internos. Esse número, aparentemente exíguo, reflete o interesse de que tais unidades sejam descentralizadas, que operem com mais eficiência as demandas socioeducativas em nível local e que atendam de forma eficaz a cada adolescente e jovem acautelado, evitando, por exemplo, a despersonalização desses sujeitos.

Ao extrapolarem a quantidade permitida, tais instituições provocam prejuízos que se refletem desde a logística desses centros, como a falta de espaço físico adequado nos alojamentos, até conflitos entre os internos, provocados, principalmente, pelo elevado número de adolescentes e jovens em conflito com a lei ocupando um espaço que não foi projetado para aquele contingente. Ao mesmo tempo que o Poder Judiciário – mesmo tendo conhecimento das fragilidades que envolvem as unidades socioeducativas, que já se encontram superlotadas –, de forma sistemática, continua a encaminhar indivíduos para

71 Para Barbosa (2020, p. 117), essa aparente normalização das constantes evasões e descumprimentos dos internos das unidades do Degase nos fazem suspeitar que “sejam, na verdade, um mecanismo de expulsão e seleção do próprio sistema, para evitar situações em que a superlotação tornaria insustentável o cumprimento da medida em condições minimamente humanas”.

serem internados, estabelecendo um quadro avesso ao que preceitua o ECA e o Sinase, ele também aponta alguns dos desafios que precisam ser superados pelas instâncias do Poder Executivo com vistas ao avanço da socioeducação. Contudo, os frágeis pilares que sustentam a aproximação entre esses dois poderes revelam, entre outros aspectos, o quão deve avançar o esforço no sentido de ampliar a comunicação e intersectorialidade entre eles, de tal forma a melhor contribuir com o referido sistema.

Reflexo de um sistema socioeducativo seletivo, punitivo e racista (Brasil, 2018), a superlotação cotidiana, normalizada pelo dia a dia institucional, parece longe de ter um fim. As unidades do Degase, assim como as demais instituições de acautelamento de adolescentes e jovens infratores no Brasil, refletem as mazelas caracterizadas, conforme já mencionado, pela violência estrutural inerente à superlotação crônica “que afetam não apenas os adolescentes internados, mas também as equipes de servidores encarregados do atendimento” (Brasil, 2019), e, sob uma perspectiva mais ampla, a sociedade de modo geral.

Como forma de coibir a superlotação que vem ocorrendo de forma sistemática nas unidades fluminenses de internação, internação provisória e semiliberdade, a Secretaria de Estado de Educação, juntamente com o Tribunal de Justiça do estado do Rio de Janeiro, criaram, em 2021, a Central de Regulação de Vagas (Cervag) no Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo, no âmbito do Poder Executivo (Rio de Janeiro, 2021). Tal iniciativa almeja, entre outros objetivos, “estabelecer uma padronização na análise dos pedidos de vagas e de transferências de adolescentes nas unidades socioeducativas do Estado; [e] Impedir a superlotação das unidades, evitando a degradação do sistema socioeducativo” (Rio de Janeiro, 2021, Art. 5º, incisos I e II).

A Cervag, responsável por receber e processar as solicitações de vagas formuladas e encaminhadas pelo Poder Judiciário, possui uma lista única para todas as unidades socioeducativas do estado do Rio de Janeiro. Dessa forma, utilizando um sistema de pontuação para determinar quais indivíduos serão elegíveis para ocupar a vaga e considerando a ordem temporal dos pedidos, que leva em conta a gravidade, bem como a possível reiteração do ato infracional pelos adolescentes apreendidos, a Cervag tem como um dos seus principais princípios restabelecer a “dignidade da pessoa humana” e promove a “convivência familiar e comunitária” (Rio de Janeiro, 2021, Art. 4º, incisos I e IV).

Contudo, apesar dessa louvável iniciativa entre os Poderes Judiciário e Executivo ao unirem forças para o avanço no que tange à inserção desses indivíduos no sistema socioeducativo, na prática, os desafios já começam a se apresentar. Embora a Resolução Conjunta Seeduc/TJRJ/2021 preceitue que os pedidos encaminhados à Cervag devem levar em consideração “a proximidade familiar” (Rio de Janeiro, 2021, Art. 12, inciso II) dos indivíduos apreendidos, o que observamos em nossa prática profissional é o encaminhamento de alguns adolescentes para unidades distantes de suas residências. Fato esse que, se por um lado diminui a probabilidade de superlotação, por outro, tem contribuído para elevar os gastos com passagens dos responsáveis, dificultando o seu comparecimento aos atendimentos técnicos.

Outra questão pontual refere-se ao número de servidores que compõem as equipes dos Criaads. Conforme a Tabela 2, as unidades socioeducativas fluminenses de cumprimento da medida de semiliberdade contavam com mais de 500 funcionários, na data observada de 2019. Esses servidores – que atuavam em diferentes funções, tais como, agentes de segurança socioeducativos, agentes administrativos, assistentes sociais, coordenadores de plantão, diretores, pedagogos e psicólogos – compõem os quadros funcionais desses centros, possibilitando identificar uma média de 1,11 socioeducador para cada socioeducando, naquela ocasião. Tal valor revela-se aquém da “média nacional de 1,28 profissionais por adolescente” (Brasil, 2018, p. 23), apresentada no Levantamento Anual do Sinase de 2015. Além disso, a significativa variação do número total de servidores, em relação a centros que apresentam a mesma capacidade, sinaliza para uma possível desigualdade de atendimento entre os Criaads.

Outro aspecto verificado na Tabela 2 refere-se ao fato de que apenas 03 dos 15 Criaads são destinados ao atendimento de adolescentes do sexo feminino no território do Rio de Janeiro, sendo que dois deles são mistos. Para além das polêmicas que envolvem tal agrupamento, quando analisada a questão da distribuição territorial, percebemos que as adolescentes do gênero feminino são mais prejudicadas do que os do sexo masculino, especialmente no que diz respeito aos impactos de tal distribuição na relação do processo socioeducativo com suas famílias.

Uma possível resposta para essa “invisibilidade” das adolescentes no campo socioeducativo fluminense se deve ao fato de o número de internos do gênero masculino ser muito superior ao feminino. Enquanto o total de adolescentes e jovens do sexo

masculino, na data da pesquisa, que estavam cumprindo medida socioeducativa de semiliberdade no estado fluminense era de 479, o feminino era somente 11. Há que se destacar que não é somente no campo socioeducativo que os homens são a maioria, no sistema penal esse fenômeno se repete.

De acordo com Rodriguez (2016), no ano de 2014, os homens foram responsáveis, por exemplo, por 95% dos homicídios no mundo. O autor destaca que não há um consenso do porquê a violência ser mais praticada pelo sexo masculino. Para ele, as possíveis explicações vão desde os aspectos biológicos – como a presença da testosterona nos indivíduos machos – até fatores culturais, sociais e políticos que, correlacionados, fazem com que o sexo masculino se torne mais propenso ao cometimento de infrações do que as mulheres. Independente dos motivos que explicam o fato da ocorrência de atos infracionais ser mais afeito ao universo masculino, não é aceitável que as internas do sistema socioeducativo fluminense continuem a receber um tratamento desigual, principalmente no que tange à manutenção do vínculo com suas famílias, fundamental no âmbito do atendimento socioeducativo.

Desenvolver um trabalho socioeducacional de qualidade e que estimule os adolescentes e jovens em conflito com a lei a (re)significarem suas escolhas de vida, tem se constituído um grande desafio para todos aqueles que atuam nessa área. Nesse contexto, uma das questões que tem provocado muitas inquietações, tendo sido, inclusive, alvo de muitos debates, é como projetar atividades educativas que consigam atender de forma adequada os internos acautelados no sistema socioeducativo. Conscientes de que não deve existir ação humana sem planejamento (Gandin, 2001) e que a elaboração de intervenções pedagógicas destinadas a indivíduos privados, ou não, de sua liberdade, requer especial cuidado, analisamos uma ferramenta importantíssima no processo educacional que é o Projeto Político Pedagógico (PPP) dos/nos Criads do estado fluminense.

A necessidade da elaboração de PPPs nas instituições que atendem a adolescentes infratores brasileiros surgiu, a princípio, em um aspecto macro. Tal concepção derivou de um momento muito peculiar, em que diversos movimentos sociais, tanto no Brasil quanto no exterior, começaram a exigir transformações profundas nos sistemas de ensino formal, fato que acabou por se cristalizar em diversas áreas, tendo o anseio pela melhoria do ensino público seu maior expoente. Resumidamente, a proposta de elaboração “de um

documento que explicita e orienta as práticas pedagógicas e administrativas da escola é resultado de um movimento nacional, do início da década de 1980, que provocou a abertura de escolas e a maior participação da comunidade na realidade escolar” (Paraná, 2018, p. 14).

Naquele cenário, a Constituição Federal de 1988 materializou no capítulo relacionado à educação os princípios do ensino, entre eles, a igualdade de condições no processo de ensino-aprendizagem, a liberdade de aprender, o pluralismo de ideias e a gestão democrática (Brasil, 1988, Art. 206, Incisos I, II, III e VI). Vale destacar que a gestão escolar democrática tem como principal premissa “a partilha do poder, da autoridade e das responsabilidades com a gestão e com a organização escolar” (Gino; Bernado, 2018, p. 191). Mais que uma possível utopia social, tal proposta converge com os ideais socioeducativos que almeja uma educação com e em parceria com todos os seus integrantes.

Por sua vez, na condição de uma legislação decorrente da CF de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, além de estabelecer que as instituições de ensino devem elaborar e executar sua proposta pedagógica (Brasil, 1990, Art. 12, Inciso I), determinou também que os sistemas de ensino devem definir as normas da gestão democrática na educação básica pública, incluindo aí a determinação de que os profissionais da educação participem da elaboração do projeto pedagógico da escola (Brasil, 1996, Art. 14, Inciso I).

Desarte, o PPP configura-se como um documento que estabelece as metas e diretrizes de uma instituição educacional e reveste-se como um elemento crucial que direciona o fazer pedagógico, devendo refletir as expectativas da comunidade escolar em relação ao projeto educacional da escola. O PPP busca estabelecer uma conexão com a comunidade escolar por meio da coletividade e do diálogo, desenvolvendo “ações convergentes para um mesmo objetivo” (Paraná, 2018, p. 10).

No contexto dos adolescentes e jovens que se encontram em situação de privação ou restrição de liberdade, a elaboração do PPP deve representar “o avanço, a conquista de um espaço de discussão e constante aprimoramento de um instrumento específico, técnico-metodológico de atendimento socioeducativo” (Rio de Janeiro, 2012, p. 382). Assim, o PPP das unidades socioeducativas, bem como o de todas as escolas, devem

desenvolver um planejamento participativo que tenha “como objetivo atender às necessidades de uma instituição. Sua construção é importante para fazer o diagnóstico e propor ações baseadas na realidade. É um marco referencial de etapas a serem percorridas para atingir um determinado fim” (Rio de Janeiro, 2019, p. 01).

No sistema socioeducativo fluminense, os PPPs dos Criads devem estar em consonância com o PPI do Degase, que, por sua vez, “deverá estar articulado com o [Plano de Atendimento Socioeducativo], Pase⁷²-RJ, por meio dos seus indicadores, elaborados a partir das metas estratégicas quantiquantitativas” (Rio de Janeiro, 2012, p. 381). No PPI do Degase são descritas “ferramentas” que deverão ser consideradas para a formulação dos métodos e técnicas de atendimento socioeducativo. Destacamos três delas, que vão ao encontro de nossa pesquisa, que foca a análise das atividades educativas não escolares desenvolvidas nas unidades socioeducativas fluminenses:

a) **Educação para e pelo Trabalho:** Na educação para o trabalho, o adolescente vai aprender para trabalhar. Na educação pelo trabalho, o educando vai trabalhar para aprender. Essas duas ferramentas pedagógicas devem ser usadas de forma convergente e complementar;

b) **Educação pela Arte:** Oferecimento ao adolescente da oportunidade de ter contato com o fazer artístico, pelo domínio das linguagens e técnicas e, também, capacitá-lo para a fruição (apreciação) das obras de grandes artistas nos campos da música, cinema, dança, artes visuais, teatro e outras, de modo a ampliar sua sensibilidade e sua criatividade;

c) **Educação pelo Esporte:** Organização de atividades que levem o adolescente, além do desenvolvimento do seu corpo físico, desenvolver também sua consciência corporal (corporeidade), pela vivência concreta de valores como solidariedade, lealdade, espírito de equipe, espírito de luta, autossuperação, espírito de competição-cooperação, humor, capacidade de lidar com vitórias e derrotas e respeito às regras e normas estabelecidas (Rio de Janeiro, 2012, p. 380-381).

Vale ressaltar que, para a semiliberdade, essas “ferramentas”, elencadas pelo PPI e que enfocam as atividades educativas não escolares, representam, entre outros

⁷² O Plano de Atendimento Socioeducativo (Pase) foi instituído pelo Decreto nº 42.715, de 23/11/2010, e têm como objetivos: “traçar políticas, estruturar programas, coordenar as ações e integrar os resultados das instituições públicas, estaduais e municipais e das organizações não governamentais do estado do Rio de Janeiro, envolvidas na execução das medidas socioeducativas, tendo por base os princípios, conceitos e critérios do Sinase, estabelecidos pelo Conanda, e executados sob a coordenação nacional da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República” (Rio de Janeiro, 2010, Art. 15).

benefícios, “o avanço, a conquista de um espaço de discussão e constante aprimoramento de um instrumento específico, técnico-metodológico de atendimento socioeducativo” (Rio de Janeiro, 2012, p. 382). Isso posto, a instituição do PPI “deverá motivar a revisão e implementação dos Projetos Político-Pedagógicos – PPPs, nas diversas unidades e programas de atendimento socioeducativo, com propostas pedagógicas específicas a cada uma delas” (Rio de Janeiro, 2012, p. 382).

No que concerne à composição dos PPPs dos Criaads, esses apresentam diferenças que vão desde simples aspectos quantitativos – a citar, o número de objetivos específicos (que varia de 6 (Barra Mansa) a 33 (Penha)) e o número de laudas (de 20 (Barra Mansa) a 109 (Teresópolis)) – até questões qualitativas. Em relação a esse aspecto, o destaque reside nas metodologias e avaliações que compõem os referidos projetos, que expressam desde a descrição pormenorizada como os realizados pelos Criaads Bangu e Duque de Caxias, até os que omitiram tais informações, como no caso dos Criaads de Bonsucesso e Volta Redonda. As diferenças entre os PPPs dão indícios, confirmados na pesquisa de campo, de que cada unidade socioeducativa teve autonomia para construir o seu projeto pedagógico, a partir da sua realidade específica.

No que se refere à metodologia e à avaliação dispostas nos PPPs dos Criaads, percebemos certo conflito conceitual, sinalizando para a necessidade de um maior suporte técnico à elaboração desse importante instrumento de gestão democrática não só no contexto da semiliberdade, mas da educação, de modo geral. Destaca-se que, em alguns projetos (Bonsucesso, Cabo Frio e Volta Redonda) – não foram sequer localizados os registros de uma dessas duas seções, tão fundamentais nos instrumentos de planejamento, haja vista configurarem-se, cada uma a seu propósito, como elementos de análise sistêmica, de validação e de verificação dos (possíveis) resultados alcançados pelo trabalho socioeducacional desenvolvido.

Os PPPs dos 15 Criaads em atividade no estado fluminense, disponibilizados pela Divped, foram analisados individualmente. Após essa fase, na qual ocorreu a cuidadosa leitura desses documentos, foram identificados quais itens deveriam ser analisados com destaque, resultando nos Quadros 16, 17 e 18, que abarcam, respectivamente, os elementos ‘visão’ e ‘missão’ e objetivo geral, dispostos naqueles PPPs, que podem oferecer um entendimento mais completo sobre o assunto abordado. Nesse sentido, foram sintetizados os dados que apresentam as concepções que expressam a diversidade que

permeia as unidades de semiliberdade fluminense, bem como a filosofia socioeducacional que envolve tais instituições. Contudo, ressaltamos que em relação aos objetivos específicos, considerando o número exacerbado desses elementos produzidos por essas unidades socioeducativas, tornou-se inviável a apresentação nominal de todos esses objetivos.

Os Quadros 16 e 17 – que apresentam a visão e a missão dispostas nos PPPs de cada um dos 15 Criaads – revelam o anseio das unidades fluminenses de semiliberdade de desenvolverem uma socioeducação de qualidade. Baseados no que preceitua o ECA e o Sinase, esses centros registram a intenção de promoverem ações que garantam um atendimento especializado e que possa fazer com que cada adolescente acautelado tenha condições de se re(inserir) na sociedade. Todavia, tendo em vista a realidade que se apresenta, fica evidente o grande desafio de atingirem esses ideais.

Isso posto, o Quadro 16 apresenta a “visão” disposta nos PPPs dos Criaads. Por visão do sistema socioeducativo fluminense compreende-se que ela deve traduzir “um conjunto de intenções e aspirações para o futuro, mas não explicita o modo de alcançá-las. Assim, a visão procura servir de modelo para todos os integrantes e participantes na vida da instituição, com objetivo de atingir a excelência profissional” (Rio de Janeiro, 2019p, p. 10). Portanto, o papel principal do elemento considerado como visão de uma unidade socioeducativa é auxiliar na melhoria das capacidades individuais e dos resultados esperados.

Quadro 16
Rio de Janeiro: Visão disposta nos PPPs dos Criaads - 2019

N	Criaad	Visão
1	Bangu	Atuar como uma comunidade socioeducadora, convergir esforços para promover ações socioeducativas, a fim ressignificar as escolhas de vida dos socioeducandos ingressos em nossa unidade
2	Barra Mansa	Ser um polo institucional-governamental de excelência na construção, articulação, qualificação constante e efetivação do atendimento socioeducativo aos adolescentes em conflito com a lei na região Sul Fluminense, por intermédio do trabalho em rede com o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente, consolidando uma prática educacional humanista e uma pedagogia libertadora
3	Bonsucesso	Ser uma unidade de semiliberdade que trabalhe em prol da autonomia e emancipação dos adolescentes, consolidando trabalhos e esforços à luz dos textos legais que regulamentam o fazer socioeducativo
4	Cabo Frio	Não informado

5	Campos dos Goytacazes	Ser conhecido e reconhecido como referência no município e na Região Norte e Noroeste Fluminense pela qualidade das ações socioeducativas e pela equidade das intervenções de atendimento, fortalecendo a implementação da lógica universalista, cidadã e democrática prevista no ECA e demais legislações vigentes
6	Duque de Caxias	Ser reconhecida como uma unidade de referência na execução de MSE de semiliberdade no estado do Rio de Janeiro, tendo como premissa a valorização do adolescente e de sua família.
7	Macaé	Os adolescentes em cumprimento de MSE são em maioria de famílias da classe trabalhadora, alguns vivendo em situação de vulnerabilidade social, em muitos casos, abaixo da linha da pobreza. Tais fatos têm sido facilitadores para a participação dos adolescentes em atividades transgressivas em sua maioria relacionada ao tráfico de entorpecentes. Esses jovens em contato permanente com esse contexto de tantas adversidades se fragilizam. Diante desse quadro, a Unidade deve ter a “Educação para Valores”, um dos três eixos da Base do Novo Degase, como prioridade
8	Niterói	O socioeducador deve ter um conceito de homem, de mundo, do significado e do sentido da ação socioeducativa para a construção de um mundo melhor, mais justo, mais humano e mais solidário e, portanto, mais seguro para todos
9	Nilópolis	Tornar-se Unidade de referência de Atendimento Socioeducativo de MSE de semiliberdade da Baixada Fluminense
10	Nova Iguaçu	Instituição integrante do Sistema de Garantia de Direitos, em prol de uma sociedade livre, justa e solidária
11	Penha	Ser uma unidade de referência de semiliberdade no atendimento socioeducativo do estado do Rio de Janeiro integrante do Novo Degase, que mantém articulação com as Políticas Intersetoriais, visando o pleno desenvolvimento do jovem que comete ato infracional e o seu grupo familiar
12	Santa Cruz	Não informado
13	São Gonçalo	Enquanto atores de um processo socioeducativo, contamos com o nosso conhecimento, a maneira de transmiti-lo e a visão reflexiva e crítica que possuímos das possíveis mudanças que conseguimos operar
14	Teresópolis	Ser referência na execução da MSE de semiliberdade, aproveitando os recursos naturais oferecidos pela localização privilegiada. Desenvolvendo a consciência para preservação da natureza e noções de sustentabilidade. Priorizar a humanização das relações entre todos os atores envolvidos no processo de ressocialização
15	Volta Redonda	O processo socioeducativo visa trazer o adolescente e a família para dentro do projeto, dando voz ao sujeito e sua família, tornando-os responsáveis. Tal responsabilização os configura (sobretudo o adolescente) não só como sujeito de direitos, mas também de deveres

Fonte: elaborado a partir dos PPPs dos Criaads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019n; Rio de Janeiro 2019o)

No caso específico da visão – que se refere ao papel que cada instituição almeja desempenhar no universo socioeducativo que está inserido, exprimindo sua pretensão em relação à compreensão de sociedade e de mundo, além de traduzir a concepção da própria unidade –, destacamos, a partir do Quadro 16, alguns pontos de convergência e outros

que se diferenciam entre os PPPs pesquisados. Uma questão que os une, refere-se ao anseio de as unidades serem reconhecidas como referência no trabalho socioeducativo realizado na localidade onde estão inseridas. Inclusive, a própria palavra “referência” se repete 05 vezes na visão desses PPPs, seja, por exemplo, “pela qualidade das ações socioeducativas e pela equidade das intervenções de atendimento” (Campos dos Goytacazes) ou pela “execução da medida socioeducativa de semiliberdade” (Duque de Caxias e Nilópolis). Diversos Criaads (Barra Mansa, Campos dos Goytacazes, Duque de Caxias, Nilópolis, Penha e Teresópolis) ratificam seus ideais de se tornarem centros especializados no atendimento socioeducacional em suas regiões.

A busca por desenvolver um trabalho de excelência no sistema socioeducativo, longe de ser uma utopia, expressa-se em estratégias que, entre outros aspectos, conjugam gestão pedagógica, logística e infraestrutura das unidades, avaliação e monitoramento, ou seja, que tenham parâmetros socioeducativos claros e que almejem como meta “uma ação pedagógica que privilegie a descoberta de novas potencialidades direcionando construtivamente seu futuro” (Brasil, 2006a, p. 43). Portanto, compreendemos que esses seis centros socioeducativos tecem ‘visões’ que estão de acordo com os diplomas legais e em coerência com o que foi estabelecido para esse item. Todavia, equívocos ocorreram. Um exemplo refere-se à visão registrada no Criaad Macaé. Única unidade a fazer menção em sua visão da questão da vulnerabilidade social em que se encontram muitas famílias dos adolescentes atendidos, tal instituição aponta para a fragilidade socioeconômica que tem acometido diversos pais e responsáveis dos socioeducandos. Esse fato, sem dúvida, é uma das problemáticas que tem afligido a socioeducação fluminense. Afinal, as “famílias atendidas pelo DEGASE, [são] constituídas em sua maior parte por mulheres, negras e chefes de famílias, [que] apresentam, em sua maioria, um quadro de vulnerabilidade social” (Motta, 2019, p. 296). Tal realidade é fruto muitas das vezes do descaso e de políticas públicas escassas. Portanto, é compreensível o destaque que esse centro traz para essa questão. Todavia, entendemos que o papel central desse item – no caso da visão –, seja de apresentar para o leitor o que essa unidade almeja para o futuro e não registrar as mazelas desse sistema. Nesse sentido, verificamos mais um equívoco conceitual na construção dos PPPs e que carece de mais ajustes.

Devido ao que se propõe, nenhum dos PPPS aponta a profissionalização, as atividades culturais, esportivas, de lazer e assistência religiosa no contexto da visão

estabelecida nos projetos pesquisados. Contudo, embora o Criaad Cabo Frio não tenha informado sua concepção para a visão (fato também ocorrido no Criaad Santa Cruz), traz no seu PPP, no campo referido à missão (disposta no Quadro 17), a necessidade de oferecer ao adolescente que cumpre semiliberdade um atendimento integral, que almeje ao desenvolvimento de suas competências pessoais. Tal perspectiva sinaliza, a princípio, que a unidade de Cabo Frio almeja à ampla formação para cada socioeducando, convergindo com o ideal de uma educação integral, ou seja, com a oferta de uma educação que abarque, conforme o posicionamento teórico de Paiva, Azevedo e Coelho (2014), as diferentes dimensões humanas (intelectual, física, emocional, social e cultural) desses indivíduos. Sob essa perspectiva, assim como a educação integral em tempo integral demanda maiores estudos pela academia (Coelho; Menezes; Bonato, 2008), observamos que tal debate deve ser estendido ao sistema socioeducativo, de forma que a conjunção dos temas “educação integral” e “sistema socioeducativo” ganhe mais visibilidade nos estudos e pesquisas das instituições de ensino superior do país.

Isso posto, é perceptível a disparidade entre as visões apresentadas por essas unidades socioeducativas, apontando ora para a instituição, ora para o socioeducador, ora para o socioeducando. Tal comportamento sinaliza uma possível falta de entendimento conceitual a respeito desse item do PPP, evidenciando a necessidade de um trabalho mais pontual da Divped, ao enfatizar que a visão desses centros socioeducativos precisa ser traduzida num “conjunto de intenções e aspirações para o futuro” (Rio de Janeiro, 2019b, p. 10), ou seja, embora não explicitando a maneira de alcançá-los, essa deve se configurar em mais uma estratégia que auxilie os Criaads a alcançarem seus objetivos.

A seguir, apresentamos o Quadro 17 que traz a missão disposta nos PPPs das unidades de semiliberdade fluminense. Ressaltamos que a missão “é considerada a razão de ser da instituição, o motivo pelo qual foi criada. Ajuda a definir sua identidade, a maneira como é reconhecida. Precisa ser do conhecimento de todos os atores envolvidos” (Rio de Janeiro, 2019p, p. 11).

Quadro 17
Rio de Janeiro: Missão disposta nos PPPs dos Criaads - 2019

N o	Criaad	Missão
1	Bangu	Recepcionar, atender, ouvir e apresentar ações socioeducativas (profissionalizantes, culturais, esportivas, religiosas, atendimento técnico) aos socioeducandos que estão cumprindo MSE de semiliberdade; remetendo à articulação com a rede; conscientizar e estimular o cumprimento da MSE
2	Barra Mansa	Oferecer oportunidades para formar adolescentes conscientes, seguros e capazes de reconstruírem sua história, refazendo o que não foi feito em suas vidas, sendo protagonistas de seu próprio destino, competentes para desenvolverem seu potencial como pessoa autônoma, cidadão solidário e profissional competente
3	Bonsucesso	Implementar ações em unidade do sistema socioeducativo de semiliberdade aos adolescentes em conflito com a lei que colaborem para a construção de novos projetos de vida
4	Cabo Frio	Oferecer atendimento integral ao adolescente em cumprimento de MSE de semiliberdade, contribuindo para o desenvolvimento de suas competências pessoais, relacionais, produtivas e cognitivas, permitindo-lhes o desempenho saudável no convívio social, de modo a prevenir a reincidência em atos infracionais
5	Campos dos Goytacazes	Garantir espaços e condições para que o adolescente e o jovem em conflito com a lei, inseridos no sistema socioeducativo, possam desenvolver competências, habilidades, e o fortalecimento do convívio social, sem reincidir na MSE aplicada, revertendo as adversidades em prol de seu crescimento como pessoa autônoma, cidadã, solidária, reflexiva e com projeção de perspectiva de futuro
6	Duque de Caxias	Promover a reintegração social do adolescente em cumprimento de MSE de semiliberdade, corresponsabilizando-o pelas consequências lesivas do ato infracional, bem como pelo cumprimento da MSE imposta; estimulando a sua autonomia, gerando uma reflexão por meio da construção do Plano Individual de Atendimento; possibilitando o acesso a oportunidades que o permita superar essa condição, tendo como eixos a proteção integral, a garantia de direitos, o exercício da cidadania e a brevidade da MSE
7	Macaé	Buscar ser uma unidade que reúna condições de promover o desenvolvimento autônomo do adolescente para o exercício de sua cidadania, oferecendo oportunidades de escolhas frente à escolarização, à recuperação de defasagens de aprendizagem, à participação em atividades esportivas, culturais e artísticas e preparação para inserção no mundo do trabalho
8	Niterói	Acolher, orientar e acompanhar o adolescente em cumprimento de MSE de semiliberdade e seus familiares, objetivando a inclusão na sociedade, extensivo aos egressos
9	Nilópolis	Executar a MSE de semiliberdade aplicada às adolescentes encaminhadas ao Criaad, de acordo com as leis vigentes, objetivando sua reinserção na sociedade
10	Nova Iguaçu	Executar MSE de semiliberdade, potencializando o exercício da cidadania e possibilitando a construção de projetos de vida.

11	Penha	Promover a socioeducação ao adolescente de sexo masculino, em cumprimento da MSE de semiliberdade, por meio da formação de pessoa autônoma, cidadão solidário e profissionais habilitados e competentes, possibilitando a construção de projetos de vida e a convivência familiar e comunitária
12	Santa Cruz	Efetivar as ações socioeducativas dos adolescentes em descumprimento com a lei para que possam exercer o protagonismo juvenil baseado nas competências fundamentais, que são os pilares da educação: aprender a ser, aprender a fazer e aprender a conviver, visando assegurar uma educação de qualidade, dentro de um ambiente criativo, inovador; e principalmente, de respeito ao próximo
13	São Gonçalo	Acautelar, cuidar, acompanhar, atender e tratar o adolescente em cumprimento de MSE de semiliberdade, bem como seus familiares, garantindo os direitos fundamentais e sua proteção integral
14	Teresópolis	Acolher o adolescente bem como seus familiares, oportunizando o resgate de vínculos afetivos e comunitários, buscando uma melhor qualidade de vida, que aponte para outros caminhos e possibilidades, para que seus objetivos como cidadão sejam alcançados, restabelecendo a autoestima que acreditamos ser de relevância para o “ser e conviver”
15	Volta Redonda	Prestar atendimento aos adolescentes que são encaminhados ao serviço das mais variadas formas

Fonte: Elaborado a partir dos PPPs dos Criaads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro, 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019n; Rio de Janeiro, 2019o)

Em relação à missão retratada nos PPPs, verificamos que cada Criaad buscou definir sua identidade registrando sua filosofia institucional e tentando alinhá-la com a missão institucional definida pelo próprio Degase, que é “promover a socioeducação no estado do Rio de Janeiro, favorecendo a formação de pessoas autônomas, cidadãos solidários e profissionais competentes, possibilitando a construção de projetos de vida e a convivência familiar e comunitária” (Rio de Janeiro, 2019b, p. 11). Ou seja, a missão de cada instituição socioeducativa de semiliberdade deverá almejar não só ao benefício do adolescente ou jovem autor de ato infracional, bem como de todos que o cercam. Reflete o anseio que esse indivíduo retorne ao seu convívio social pleno, de tal forma que, com a parceria da família, possa se (re)integrar à sua comunidade e por ela ser reconhecido. A construção de criticidade e o protagonismo juvenil são amplamente destacados na missão dos referidos PPPs. O protagonismo juvenil é destacado, por exemplo, pelo Criaad Santa Cruz, que evidencia que é necessário que sejam efetivadas ações socioeducativas, baseadas nos pilares da educação, no intuito de que os adolescentes autores de atos infracionais desenvolvam tal característica. Nesse sentido, ao refletir sobre a importância do protagonismo infantil, Costa (1999) instrui sobre a necessidade de que sejam propiciadas alternativas para que o socioeducando incorpore e

vivencie valores que o prepare para o exercício da cidadania, bem como seu desenvolvimento pessoal e social.

Por sua vez, a Missão – que corresponde ao elemento gerador da existência da instituição, – foi identificada como um componente que deve cristalizar a incumbência ou tarefa principal da unidade socioeducativa, tendo evidenciado de modo geral a importância do adequado cumprimento da MSE (medida socioeducativa) de semiliberdade aplicada, destacando o papel primordial de envolver os familiares nesse processo (fato evidenciado nos PPPs dos Criaads Niterói, Penha, São Gonçalo e Teresópolis). Contudo, apesar dos esforços das unidades fluminenses de semiliberdade em promover um atendimento socioeducacional de qualidade, ainda existem lacunas, ou desafios, no entendimento das unidades no que tange à sua missão. Isso fica evidente, por exemplo, no conceito expresso nesse item pelo Criaad de Volta Redonda. Com uma definição vaga, apresenta um conceito de aspecto impreciso que evidencia não compreender o papel dessa unidade.

Todavia, apesar dos percalços enfrentados, no que tange à visão e à missão das unidades de semiliberdade pesquisadas, foi possível constatar que ambos os elementos expressam o desafio de desenvolverem um trabalho socioeducativo de qualidade em suas regiões, que devem estar coadunadas com o propósito central das instituições de privação e restrição de liberdade, de tal forma a atingirem “a excelência profissional, melhorando as capacidades individuais e os resultados esperados” (Rio de Janeiro, 2019b, p. 10).

Por sua vez, a investigação inicial no material pesquisado, no que concerne à questão das atividades educativas não escolares, como as profissionalizantes, culturais e esportivas, revelou que essas estão alocadas dentro da missão, ou seja, não estão presentes na visão (talvez por não irem ao encontro do que ela comporta), conforme é possível deduzir do Quadro 17. Além disso, só dois Criaads (Bangu e Macaé) apresentaram tais atividades dentro da missão, o que possibilita questionar se o fato de essas atividades terem sido dispostas já no contexto da missão é prenúncio de que tais Criaads estejam dando-lhes especial destaque a essas questões.

Diante do cenário socioeducativo que se apresenta, muitas vezes distante do que preceituam os diplomas legais como o ECA e o Sinase, é compreensível que muitos enxerguem, tanto a “visão” quanto a “missão”, formuladas pelas unidades do Degase,

como algo utópico que se aproximaria mais de uma mera carta de intenções do que propriamente de eventos factíveis. Tal pensamento é alicerçado, entre outros aspectos, no fato de as demandas socioeducacionais ainda estarem marcadas por políticas públicas fragmentadas, que parecem mais reforçar as injustiças e desigualdades do que propriamente estabelecerem condições para a sua superação. Nesse sentido, é perceptível que, no Brasil, “o status das políticas públicas ao que confere a escolarização, a educação profissional, o atendimento à saúde, dentre outros impõe desafios de melhoria na gestão do sistema, das unidades e dos programas/serviços, no atendimento socioeducativo realizado” (Brasil, 2019b, p. 151).

No caso específico do estado Rio de Janeiro, tal realidade é evidenciada pelo próprio Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo (Rio de Janeiro, 2015), que apesar de reconhecer que o Degase tenha sido “pioneiro na federação a implantar o projeto de descentralização, antes mesmo da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente” (Rio de Janeiro, 2015, p. 28), tem em seu histórico diversas denúncias de violações de direitos, sendo nos dias atuais um departamento cujo reflexo, sem dúvida, reverbera na precarização das políticas públicas de forma geral.

Avançando nessa perspectiva, Rodrigues (2018a) aponta que é urgente que o Brasil realize uma reforma geral no campo das políticas públicas destinadas aos adolescentes e jovens que cumprem medidas socioeducativas, tornando-as mais acessíveis para essa parcela da população. Para a autora, só quando houver um real planejamento para a (res)socialização desses indivíduos é que surgirão condições que proporcionem mudanças efetivas. Por seu turno, Sussekind e Lira (2019) apontam diversos fatores que têm propiciado falhas nesse processo de (res)socialização dos socioeducandos fluminenses. Conscientes de que vivenciamos uma arraigada cultura de culpabilização desses indivíduos, os autores destacam os principais entraves que envolvem esse processo, tais como: a falta de apoio estatal para os internos, bem como para os egressos do sistema; a precariedade no acompanhamento social; e a carência de um tratamento individualizado a cada adolescente apreendido, seja no âmbito familiar, escolar ou para uma futura inserção no mercado de trabalho. Ressaltam ainda, que a superlotação das unidades do Degase não pode ser considerada apenas como responsabilidade da área segurança pública, mas também dos gestores públicos e dos operadores de direito.

Ainda para Sussekind e Lira (2019), a precariedade desses órgãos atrelados à omissão do estado, que não exerce adequadamente seu papel fiscalizador, tem acarretado inúmeras violações dos direitos humanos que se traduzem em uma violência sociocultural, em que o Degase, mesmo sendo parte integrante do SGDCA, não consegue dar conta adequadamente. Assim, esses adolescentes, que se encontram em condição de vulnerabilidade social, vivenciam o que temos hoje estabelecido como uma “política pública de socioeducação” que acaba por reverberar, paradoxalmente, em um acesso restrito às políticas públicas. Tal fato, ao invés de promover uma atenção integral ao adolescente e ao jovem infrator, mantém um caráter punitivo, muito distante dos matizes características progressivas que muitos alardeiam como existentes no âmbito socioeducativo (Molin, 2019).

Continuando nossa análise, o Quadro 18 – que traz o objetivo geral de cada unidade socioeducativa, disposto no seu PPP – revela a proposta central dessas unidades a ser desenvolvida em prol do desenvolvimento dos adolescentes e jovens que encontram-se cumprindo a medida socioeducativa de semiliberdade. Embora sejam múltiplos esses objetivos gerais, verificamos que todos se coadunam na proposta de garantir os direitos e conscientizar sobre os deveres desses indivíduos.

Quadro 18
Rio de Janeiro (estado): Objetivos gerais disposto nos PPPs dos Criaads - 2019

Nº	Criaad	Objetivo Geral
1	Bangu	1) Conscientizar permanentemente toda a comunidade socioeducativa da relevância da medida de semiliberdade no processo de socioeducação; 2) Conduzir ações socioeducativas que levem o adolescente a compreender a necessidade de se responsabilizar por todos os atos que ele praticou; 3) Oportunizar atividades que levem o adolescente a ressignificar-se nas tomadas de decisões; e que impliquem na sua construção como cidadão e na sua participação ativa na sociedade.
2	Barra Mansa	1) Efetivar o atendimento socioeducativo ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa e o apoio ao egresso, formando a pessoa autônoma, o cidadão solidário e o profissional competente, utilizando a rede integrada de serviços e oportunidades.
3	Bonsucesso	1) Implementar unidade de execução de medida socioeducativa de semiliberdade, voltada para atendimento de adolescentes em conflito com a lei pelo sistema socioeducativo; com cometimento de atos infracionais, possibilitando a construção de sua autonomia e construção de seu projeto de vida.
4	Cabo Frio	1) Propiciar o atendimento, com qualidade, aos adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa de semiliberdade, na perspectiva da (re)construção do projeto de vida, em consonância com os preceitos estabelecidos na Constituição Federal de 1988, ECA e Sinase
5	Campos dos Goytacazes	1) Promover uma política de atendimento, para o alcance da superação da situação de risco social vivenciada pelos adolescentes envolvidos em práticas infracionais, propiciando-lhes o acesso a direitos e às oportunidades, enfocando a ressignificação de valores, por meio da participação na vida social.
6	Duque de Caxias	1) Nortear as ações do Criaad Duque de Caxias contribuindo para a eficácia dos programas, projetos e planos vinculados à medida socioeducativa de Semiliberdade, visando torná-lo referência no estado do Rio de Janeiro. Trabalhando junto à comunidade socioeducativa para a garantia da proteção integral, pautado nos seguintes valores: cooperação; respeito; horizontalidade; diálogo; responsabilidade; criticidade e cidadania buscando o envolvimento de todos os servidores no planejamento, execução e avaliação das ações.
7	Macaé	1) Assegurar o planejamento estratégico das ações socioeducativas no nível da execução local.
8	Niterói	1) Sistematizar e executar uma prática institucional consolidada na gestão compartilhada que, ofereça condições ao adolescente, em cumprimento de MSE de semiliberdade, de desenvolver-se como “sujeito de direitos”, por meio do respeito, valorização de sua individualidade e promoção de oportunidades educativas, com base nos quatro pilares da educação (aprender a ser, a conviver, a conhecer e a fazer).
9	Nilópolis	1) Possibilitar às adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa de semiliberdade o desenvolvimento de seu potencial como

		pessoa, cidadã e futura profissional, por meio de oportunidades que favoreçam sua ruptura com a ilicitude em seu projeto de vida, fortalecendo a convivência familiar e comunitária.
10	Nova Iguaçu	Possibilitar ao adolescente em cumprimento da medida socioeducativa de semiliberdade o desenvolvimento de seu potencial como pessoa, cidadão, por intermédio de oportunidades que favoreçam sua ruptura com a ilicitude e o fortalecimento da convivência familiar e comunitária.
11	Penha	1) Qualificar a prática socioeducativa, permitindo aos adolescentes em cumprimento da semiliberdade o desenvolvimento de seu potencial como pessoas, cidadãos e futuros profissionais; 2) Sistematizar ações pautadas nas normativas da socioeducação na horizontalidade do diálogo, na troca de saberes, visando impacto positivo na ressocialização do adolescente.
12	Santa Cruz	1) O Criaad Santa Cruz visa nortear as ações como ser espaço físico, pedagógico, político e cultural na formação de sujeitos de plena cidadania e de consciência crítica, capazes de produzir e compartilhar os conhecimentos, transformando-os em aprendizagem concreta e viabilizadora, que venha a favorecer o crescimento social dos socioeducandos e de seus educadores.
13	São Gonçalo	Proporcionar condições plenas, oferecendo recursos adequados para que o adolescente cumpra satisfatoriamente a medida socioeducativa contribuindo no processo de formação educacional e profissional, objetivando a formação de sua cidadania plena.
14	Teresópolis	1) Viabilizar uma ação socioeducativa que propicie aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade uma vivência responsabilizadora, sem comprometer o desenvolvimento amplo em relação ao conhecimento de si e da sociedade, estimulando sua capacidade ética, afetiva, cultural e cognitiva, visando à inserção social e a formação de cidadãos livres e plenos.
15	Volta Redonda	1) Efetivar o atendimento socioeducativo ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa e o apoio ao egresso, formando a pessoa autônoma, o cidadão solidário e o profissional competente, utilizando a rede integrada de serviços e oportunidades. Nortecendo a equipe na busca por atingir as metas almejadas; 2) Orientar e alinhar na práxis socioeducativa do Criaad em consonância com as normalidades estaduais e nacionais.

Fonte: elaborado a partir dos PPPs dos Criaads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro, 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019n; Rio de Janeiro, 2019o)

O ECA não traz uma referência direta à elaboração do Projeto Político-Pedagógico nas unidades socioeducativas (Rio de Janeiro, 2019p), entretanto, de acordo com a Deliberação nº 0004, de 16/04/2003, “toda a unidade de internação ou semiliberdade do estado do Rio de Janeiro deverá elaborar, anualmente, Projeto Político Pedagógico que orientará as atividades socioeducativas do ano em curso” (Rio de Janeiro, 2003, Art. 1º). Apesar de não citar a construção de PPPs na semiliberdade, o ECA expressa, no Capítulo IV (Das Medidas Socioeducativas) e nas seções que abarcam o cumprimento dessas medidas, a importância da realização da escolarização, bem como de atividades educativas não escolares como elementos indispensáveis para o cumprimento da medida socioeducativa dos adolescentes e jovens que estejam acautelados numa unidade socioeducativa. Portanto, para que cada unidade consiga desenvolver a contento suas atividades socioeducacionais é necessário que elaborem projetos que contenham objetivos claros e que expressem de forma categórica aquilo que pretendem alcançar.

Nesse sentido, todo PPP deverá conter objetivo geral, bem como objetivos específicos. Assim, verificamos que os objetivos gerais elaborados pelos Criads devem reverberar o anseio das instituições em desenvolver uma socioeducação de qualidade, fundamentados em diplomas legais e que contemplam integralmente os adolescentes que se envolvem com a ilicitude e que estejam cumprindo medida socioeducativa de semiliberdade. Contudo, é necessário fazermos um destaque: embora o objetivo geral deva expressar a delimitação do tema, ou seja, focando um único objetivo, encontramos em três projetos (no caso os dos Criads Bangu, Penha e Volta Redonda) a inclusão de mais de um objetivo geral, o que denota certo distanciamento do real objetivo a ser atingido, bem como uma incoerência conceitual.

Sobre essa questão, autores como Tumelero (2017) e Vasconcelos (2021) destacam que, ao contrário dos objetivos específicos que podem ser múltiplos e utilizados como estratégias para concretização do objetivo central proposto, o objetivo geral, por sua vez, deve informar de maneira resumida a pretensão do que almeja de forma ampla. Portanto, ao proporem mais de um objetivo geral, essas três unidades de semiliberdade podem estar sinalizando a dificuldade em estabelecer qual seria a principal meta a ser alcançada por aquele centro. Assim, apreendemos que estabelecer um objetivo geral que seja amplo, mas com centralidade, seja o mais adequado para essas unidades

socioeducativas possam conseguir atingir o que almejam para os adolescentes e jovens acautelados.

Todavia, outra questão precisa ser mencionada, de acordo com Neves (2012), os verbos utilizados nos objetivos gerais devem, além de serem iniciados no infinitivo, assegurar que a transmissão de mensagem seja clara e assertiva. A autora destaca que os objetivos gerais devem focar conceitos, procedimentos e atitudes, enquanto os objetivos designados como específicos devem indicar a análise, avaliação, compreensão, conhecimento, síntese e aplicação das áreas analisadas, pormenorizando assim o objetivo geral. Isso posto, constatamos que em vários PPPs foram utilizados determinados verbos que foram empregados tanto na construção dos objetivos gerais quanto dos específicos. Ao aplicarem os verbos indistintamente nos dois objetivos – como por exemplo, ‘propiciar’, ‘promover’ e ‘assegurar’ –, essas instituições denotam certa fragilidade na compreensão conceitual do que representa o papel do objetivo geral que deve, segundo Neves (2012), englobar a totalidade do problema a ser resolvido, bem como definir de forma clara o que pretende se alcançar ao final do processo, nesse caso, socioeducativo.

Constatamos que na construção dos objetivos gerais dos Criaads, há a utilização de expressões repetidas, tais como ‘projeto de vida’, ‘proteção integral’ e ‘convivência familiar e comunitária’. Sem dúvida, tais palavras estão imbricadas ao universo socioeducativo e evidenciam que, mesmo afastadas geograficamente, as unidades do Degase estão alinhadas e compartilham – apesar de todos os percalços – do mesmo propósito em atingir determinado fim. Todavia, ao constatarmos que em dois PPPs (no caso os dos Criaads Nilópolis e Nova Iguaçu) utilizaram-se do mesmo objetivo geral, levamo-nos a conjecturar que o uso do plágio foi empregado, em pelo menos nessas duas unidades citadas.

A construção de Projetos Político-Pedagógicos, sejam eles elaborados por escolas ou por instituições socioeducativas, tem sido um desafio que tem provocado discussões e tensões. Concebidos para serem documentos que devem nortear as práticas (socio)educacionais, os PPPs têm se tornado uma espécie de contenda para muitos gestores. Vistos muitas vezes como apenas mais um instrumental inócuo a ser elaborado para cumprir exigências burocráticas, a elaboração de um PPP deixa de ser uma oportunidade de crescimento e maturação da instituição para tornar-se mais um ‘fardo’ que a direção de uma escola ou centro socioeducativo deve lidar. Além disso, com base nas dificuldades em colocar em prática o que os seus próprios PPPs preceituam, os centros

socioeducativos fluminenses tangenciam um perigoso caminho que muito difere daqueles engendrados em seus objetivos. A falta de coerência percebida entre o que está registrado em seus projetos daquilo que é vivenciado nas unidades pelos socioeducadores e socioeducandos tem sinalizado que os PPPs das unidades do Degase têm se assemelhado muito mais a uma ‘carta de intenções’ do que “um importante instrumento no respeito às necessidades educacionais do adolescente” (Oliveira, 2014, p. 30).

Dos PPPs analisados, verificamos que, embora o público alvo seja a princípio o mesmo para todas as instituições, múltiplas foram as configurações elaboradas a respeito de como abordá-lo. Compreendemos que todos os elementos que compõem um PPP devem “fundamentar-se na preparação de adolescentes para o convívio social pleno, salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, seja como vítimas ou como autores deste tipo de prática” (Oliveira, 2014, p. 30). Assim, desprende-se que, na elaboração de um PPP destinado a uma instituição para adolescentes autores de atos infracionais, geralmente denota um grande desafio. Sendo a socioeducação um conceito de certo modo recente, é natural a dificuldade de alguns Criaads em redigir alguns itens, o que denota a importância da efetivação de maiores estudos nessa área.

Prosseguindo nossa análise documental, observamos nos objetivos gerais dos PPPs dos Criaads de Duque de Caxias, Santa Cruz e São Gonçalo, o registro da importância de os adolescentes acatados exercerem seus direitos e deveres, ou seja, que coloquem em prática a concepção da cidadania. Todavia, embora a promoção do “fortalecimento da cidadania, por meio da convivência familiar e comunitária” (Rio de Janeiro, 2018h, p. 14) para aqueles que estão acatados em umas de suas unidades seja o alvo a ser atingido, tal prática configura-se ainda um dos principais desafios do Degase. Com uma realidade marcada pela dificuldade em promover adequadamente condições para que todos tenham acesso aos seus direitos sociais, o Degase como órgão público, tem passado por caminhos sinuosos e convivido com “avanços e retrocessos na história política do país, marcada por períodos autoritários e democráticos” (Soares, 2018, p. 45) o que resulta no quadro atual, muito distante do esperado e que tem provocado perdas não só para os adolescentes em conflito com a lei, como também para toda a sociedade (Brasil, 2020).

Verificamos que os objetivos gerais desses PPPs evidenciam em sua maioria a necessidade de desenvolver uma política de atendimento que resgatem os direitos dos

socioeducandos, o que é salutar e está de acordo com os preceitos registrados pelo ECA e pelo Sinase. Contudo, encontramos em três objetivos gerais propostos pelos Criads – no caso os de Bangu, Duque de Caxias e Teresópolis – que tratam em específico da importância desses indivíduos de serem estimulados a se responsabilizarem pelo ato delituoso que cometeram. A prática de fazer com que esses adolescentes e jovens atendidos tenham consciência de que os atos ilícitos que cometeram trouxeram prejuízos para os outros, em especial, a si próprios, é importante e necessário. Todavia, o ECA, conforme nos informa Vasconcelos (2014, p. 35), “inaugurou um novo modelo de responsabilização do adolescente infrator, erigindo-o à condição de sujeito do processo, para o qual foi estabelecida uma relação de direito e dever, observada a sua condição especial de pessoa em desenvolvimento”. Portanto, a proposta da responsabilização desses indivíduos deve estar alicerçada em propostas viáveis que o favoreçam e o estimulem a desenvolver um outro estilo de vida baseado no respeito e na integração com o próximo.

Outro aspecto verificado refere-se àqueles socioeducandos que já fizeram parte dos quadros do Degase em algum momento de suas vidas. Assim, os PPPs de Barra Mansa e Volta Redonda trazem em seus objetivos gerais a menção do apoio ao egresso como aspecto necessário para que, utilizando a rede integrada de serviços, possa promover a formação de uma pessoa autônoma, um cidadão solidário e o profissional competente (Rio de Janeiro, 2019o). Ressaltamos que a assistência aos egressos tem sido uma temática que tem se sedimentando no Degase. Percebido como uma das incumbências desse departamento em promover o acolhimento aos adolescentes e jovens que não pertençam mais ao sistema socioeducativo, bem como suas famílias e responsáveis (Rio de Janeiro, 2018h) o Degase vem propondo ações – embora a passos lentos – para dar assistência a esses indivíduos no âmbito educacional e profissional. Um caso concreto da ingerência desse órgão nesse sentido refere-se à assinatura, em 2021, do ‘Termo de Cooperação Técnica’ entre o Degase e o Tribunal de Justiça do estado do Rio de Janeiro (TJRJ), com objetivo de desenvolver uma parceria voltada para o encaminhamento de adolescentes e jovens que tenham cumprido medidas socioeducativas para serem contratados como jovens aprendizes (Rio de Janeiro, 2021a).

É significativo que os Criads Bangu e Duque de Caxias mencionem em seus objetivos gerais a expressão “comunidade socioeducativa”. Compreendida como a junção de esforços de todos os profissionais envolvidos com a execução das medidas

socioeducativas, a comunidade socioeducativa é chamada a executar ações que tenham como foco o desenvolvimento de temas como a cooperação, respeito, diálogo, responsabilidade e criticidade dos socioeducandos (Rio de Janeiro, 2019f). O papel conjunto desses atores é primordial para a transformação desses indivíduos. Um exemplo recente refere-se ao papel que a comunidade socioeducativa deve ter, tendo em vista, o contexto de transmissão comunitária do novo Coronavírus da Covid-19. Nesse sentido, o Governo Federal, no uso de suas atribuições, convocou a comunidade socioeducativa a elaborar estratégias que, entre outros aspectos, assegurem o “atendimento às demandas dos adolescentes e suas famílias, referentes às consequências da pandemia, como o recebimento de renda mínima, atendimentos socioassistenciais e em saúde, acesso a benefícios eventuais e outros” (Brasil, 2020a, Art. 17, inciso IV).

No que se refere aos objetivos específicos, que são utilizados como estratégias para a concretização do objetivo geral, verificamos, entre outros aspectos, que não há uma padronização por parte desses centros socioeducativos, no que se refere à quantidade desses objetivos que devem ser formulados. Portanto, ressaltamos que desde o Criaad Barra Mansa que registrou cinco objetivos específicos até o do município de Duque de Caxias que formulou 29, cada Criaad estabeleceu a quantidade de objetivos a serem apresentados. Tais diferenças se refletem, por exemplo, no que se refere às atividades educativas não escolares que foram mencionadas nos objetivos específicos dos PPPs das unidades socioeducativas fluminenses. Nesse caso, destacamos que a **profissionalização** – atividade descrita como obrigatória pelo ECA (Brasil, 1990, Art. 120, § 1º) – é citada em 10 Criaads (Barra Mansa, Cabo Frio, Duque de Caxias, Macaé, Niterói, Nilópolis, Nova Iguaçu, Penha, Santa Cruz e Volta Redonda), o que denota como esse item é percebido como fundamental para a res(socialização) desses indivíduos. No que se refere ao acesso as **atividades culturais**, a menção a essa atividade foi localizada em nove projetos (Cabo Frio, Campos dos Goytacazes, Duque de Caxias, Macaé, Nilópolis, Nova Iguaçu, Penha, Santa Cruz e Teresópolis). Já a realização de **atividades esportivas** foi localizada em oito centros (Cabo Frio, Campos dos Goytacazes, Macaé, Nilópolis, Nova Iguaçu, Penha, Santa Cruz e Teresópolis). O **lazer** em seis (Cabo Frio, Macaé, Nilópolis, Nova Iguaçu, Penha e Santa Cruz) e finalmente a **assistência religiosa** em cinco (Duque de Caxias, Macaé, Nilópolis, Nova Iguaçu e Santa Cruz). Ressaltamos que a garantia a **escolarização** (excetuando os PPPS dos Criaads Campos dos Goytacazes, Macaé e São

Gonçalo) foram registrados como atividade essencial para o resgate desse adolescente em conflito com a lei em seus objetivos específicos.

Isso posto e continuando nossa análise, trazemos reflexões sobre o desenvolvimento de atividades educativas não escolares desenvolvidas na socioeducação e, em específico, no contexto da semiliberdade.

4.3 As atividades educativas não escolares desenvolvidas nas unidades socioeducativas fluminenses de semiliberdade

O adolescente infrator será sempre resultado de uma sociedade que descuida das suas crianças e jovens. É preciso terminar esse ciclo de vitimação: a sociedade abandona, cria uma vítima que é a criança, e essa mesma criança cria outras vítimas quando começa a furtar, roubar, violentar, assassinar.
Mario Sergio Cortella

As atividades direcionadas aos adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas – sejam relacionadas à profissionalização, cultura, esporte, lazer ou à assistência religiosa – são de fundamental importância para que o objetivo final, que é a (res)socialização desses sujeitos, seja alcançado. Essas ações, denominadas, como já apresentado neste estudo, “atividades educativas não escolares”, configuram-se estratégias que, quando apropriadamente desenvolvidas, podem significar um diferencial na vida dos socioeducandos, bem como daqueles que com ele se relacionam diretamente.

No que tange à realização de tais atividades, verificamos nos documentos disponibilizados pelo Degase uma diversidade de possibilidades que procuraram contemplar o ideal socioeducativo. Tais atividades são realizadas, em geral, por intermédio de parcerias, que envolvem desde empresas até voluntários e servidores do próprio Degase. Todavia, fica evidente que, no sistema socioeducativo fluminense, prevalece uma atmosfera marcada pela escassez, rotatividade e descontinuidade dessas

atividades, sinalizando a necessidade de (re)estruturação de políticas voltadas para uma maior efetividade da oferta de tais atividades.

Assim, conscientes de que não são poucas as questões que precisam ser melhor desenvolvidas no sistema socioeducativo, apresentamos nos Quadros 19 e 20 as atividades educativas não escolares desenvolvidas nos centros socioeducativos de semiliberdade fluminense, no ano de 2019, e que ocorreram dentro (internamente) ou fora (externamente) dessas unidades. A comparação entre os dois quadros possibilita comprovar a primazia da realização de atividades educativas não escolares no ambiente interno (74,6%) em relação ao externo (25,4%) ao Criaad.

Antes de passarmos a apresentação do Quadro 19, é importante observar que a responsabilidade pelo conteúdo e desenvolvimento das atividades ofertadas aos socioeducandos é dos servidores do Degase e dos parceiros que executam essas tarefas, que registram em prontuário próprio as questões pertinentes a cada adolescente acautelado atendido. As instituições que desejam realizar atividades no sistema socioeducativo fluminense devem firmar com o Estado do Rio de Janeiro, por intermédio do Degase, um acordo de cooperação técnica entre as partes (Rio de Janeiro, 2023). Assim, as instituições parceiras devem apresentar um Plano de Trabalho além de realizar, entre outras demandas, as seguintes ações:

- a) executar todas as atividades com base no princípio da legalidade e zelando pela boa qualidade das ações e serviços prestados, buscando alcançar eficiência, eficácia, efetividade e economicidade em suas atividades;
- b) produzir e apresentar relatórios parciais, ao final de cada fase, de acordo com as etapas fixadas no Plano de Trabalho;
- c) observar os prazos do cronograma para cada etapa da execução do serviço;
- d) prestar, sempre que solicitadas, a qualquer tempo, quaisquer outras informações sobre a execução da atividade;
- e) enviar mensalmente e ao final de cada etapa do Plano de Trabalho, ao Degase relatório;
- f) permitir a supervisão, fiscalização e avaliação permanentes por parte do Degase;
- g) acatar as instruções emanadas da fiscalização;
- h) prestar, sem quaisquer ônus para o Degase, os serviços necessários à correção e revisão de falhas ou defeitos verificados no trabalho, sempre que lhe forem imputáveis;
- i) disponibilizar em seu sítio eletrônico, relatório de atividades e as demonstrações financeiras da entidade (Rio de Janeiro, 2023, p. 02-03).

Já o Degase, por sua vez, deve, entre outras ações, “prestar o apoio necessário à instituição parceira para que seja alcançado o objeto deste acordo em toda sua extensão e no tempo devido” (Rio de Janeiro, 2023, p. 03). Essas atividades devem ser, de forma sistemática, acompanhadas pela direção e equipe técnica de cada unidade de semiliberdade, que deve elaborar relatório mensal a ser encaminhado ao Degase. Tal cuidado refere-se à abordagem de como essas ações vêm sendo aplicadas, se condizem com os parâmetros estabelecidos pelo ECA e pelo Sinase, bem como com os interesses⁷³ dos adolescentes e jovens atendidos.

Observamos, ainda, que as atividades apresentadas nos Quadros 19 e 20 foram extraídas dos documentos produzidos por tais unidades, no caso seus PPPs, e almejam apresentar – de forma panorâmica, haja vista que, posteriormente, tais informações serão analisadas por categoria (profissionalização, cultura, esporte, lazer e assistência religiosa) – os registros do planejamento associado às atividades educativas não-escolares, na semiliberdade do estado Rio de Janeiro, planejadas para serem realizadas dentro e fora dos Criaads, no ano de 2019, e, portanto, antes do advento da pandemia da Covid-19.

Quadro 19
Rio de Janeiro (estado): Atividades educativas não escolares
desenvolvidas dentro dos Criaads - 2019

Nº	Criaad	Nome da atividade	Periodicidade	Parceiros
1	Bangu	Oficina de elétrica residencial	3 x por semana	Não informado
		Oficina de informática	Diariamente	Não informado
		Aulas de capoeira	Quartas-feiras	Instituto Herança
		Aulas de música	Quintas-feiras	Instituto Herança
		Aulas de Karatê	Não informado	Projeto Esporte e Cidadania para Todos (vinculado ao Ministério do Esporte do Governo Federal)
		Atividades culturais	Não informado	Direção e equipe pedagógica do Criaad
		Programa Social do “Armazém do Saber” –	Não informado	Fundação Mudes

⁷³ Além do interesse dos socioeducandos no desenvolvimento das atividades outros fatores, devem ser levados em conta, como por exemplo, a segurança desses indivíduos na execução dessas ações. Nesse sentido, caso ocorra um acidente ou qualquer outro tipo de imprevisto durante a realização das atividades, os participantes devem ser prontamente atendidos e encaminhados ao atendimento específico pelo responsável da atividade em curso, e, se possível, acompanhados pelos agentes de segurança socioeducativos.

		(Projeto Vivências e Cidadania)		
2	Barra Mansa	Assistência religiosa	Quintas-feiras	Igreja Universal do Reino de Deus (Iurd)
		Aulas de judô	Não informado	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Aulas de jiu-jitsu	Não informado	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Aulas de futsal	Não informado	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Projeto “Cinestesia” (exibição de vídeos educativos)	Não informado	Instituto Dagaz
		Aulas de capoeira	Não informado	Instituto Dagaz
		Palestras sobre HIV, DSTs e métodos preventivos	Bimestral	Profissional da Secretaria Municipal de Saúde
3	Bonsucesso	Oficina “Como obter sucesso em entrevista de emprego”	Quartas-feiras	Psicóloga do Criaad
		Assistência religiosa	Segundas e quartas-feiras	Igrejas Católica e Iurd
		Aula de desenho	Terças-feiras	Artista plástico da comunidade
		Aula de boxe	Quartas-feiras	Academia Delfim
		Atividades livres: pingue-pongue, futebol de botão, totó, xadrez, jogo de damas e assistir TV	Não informado	Não informado
4	Cabo Frio	Assistência religiosa	Não informado	Não informado
		Projeto “Centro de Produção Multimídias”	Não informado	Não informado
		Projeto “Horta Educacional e Social”	Não informado	Não informado
		Oficina de informática	Não informado	Não informado
		Oficina de pirografia	Não informado	Não informado
		Projeto “DJ”	Não informado	Não informado
		Projeto Interagir (oficinas pedagógicas)	Semanal	Equipe técnica do Criaad
		Aulas de karatê	Não informado	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
5	Campos dos Goytacazes	Aulas de educação física	Não informado	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Atividades esportivas	Semanal	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Assistência religiosa	Semanal	Igrejas Congregacional e Iurd
		Oficina de arte	Mensal	Equipe técnica do Criaad
		Oficina de artesanato e empreendedorismo	Mensal	Equipe técnica do Criaad
		Cultivo da horta orgânica	Quinzenal	Nutricionista do Degase
		Biblioteca cidadã	Terça e quintas-feiras	Agente de segurança socioeducativo
Cine pipoca	Não informado	Nutricionista do Degase e equipe técnica do		

				Criaad
6	Duque de Caxias	Assistência religiosa	Não informado	Igrejas Metodista, Católica e Iurd
		Horta social	Não informado	Serviço voluntariado
		Sala de leitura, letramento e reforço escolar	Não informado	Não informado
		Educação física	Não informado	Não informado
		Escolinha de futsal	Não informado	Não informado
		Karatê	Não informado	Não informado
		Ioga	Não informado	Não informado
7	Macaé	Assistência religiosa	Não informado	Não informado
		Aulas de futsal	Não informado	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Aulas de jiu-jitsu	Não informado	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Oficina de artesanato “Reciclar Coisas & Resgatar Pessoas”	Não informado	Agente de segurança socioeducativo
		Projeto: "Que mato é esse?"	Não informado	Não informado
8	Niterói	Assistência religiosa	Não informado	Igrejas Bola de Neve, Batista, Iurd e Grupo Espírita
		Aulas de jiu-jitsu	Não informado	Projeto Esporte e Cidadania para Todos e Liga de <i>Wrestling</i> do estado do RJ
		Aulas de futsal	Não informado	Projeto Esporte e Cidadania para Todos e Liga de <i>Wrestling</i> do estado do RJ
		Oficina de produção textual	Não informado	ONG – Livre em Movimento
		Wrestling	Não informado	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
9	Nilópolis	Não informado	Não informado	Não informado
10	Nova Iguaçu	Projeto “Empodera Jovens” (exibição de filmes educativos)	Quinzenalmente	UFRRJ Campus Nova Iguaçu
		Filosofia do Karatê	Terças e quintas-feiras	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Educação física	Terças e quintas-feiras	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Projeto de esportes	Segundas e quintas-feiras	Unig de Nova Iguaçu

		Oficina de desenho (Mangar/ desenho japonês)	Quintas-feiras	Secretaria de Assistência Social de Nova Iguaçu
11	Penha	Aulas de futsal	Não informado	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Aulas de basquete	Não informado	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Aulas de jiu-jitsu	Não informado	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Aulas de muay thai	Não informado	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Atividades de cultura	Não informado	Nave do Conhecimento
		Atividades de lazer	Não informado	Nave do Conhecimento
		Assistência religiosa	Segunda a quinta-feira	Igrejas Católica, Assembleia de Deus, Iurd e Testemunhas de Jeová
		Oficina de Artes	Terças-feiras	Artista plástico voluntário
		Projeto “Morrinho – Sinergia”	Quartas-feiras	Cia Teatral Morrinho
		Projeto “Preparação à inserção de jovem aprendiz – Mundo do trabalho”	Não informado	Não informado
12	Santa Cruz	Curso de informática	Não informado	Recode ⁽¹⁾
		Programa Jovem Aprendiz	Não informado	Governos federal/estadual/municipal
		Palestras “Cuidados Pessoais”	Não informado	Psicólogos do Criaad
		Aulas de futsal	3 x por semana	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Aulas de capoeira	1x por semana	Professor voluntário da comunidade
		Assistência Religiosa	Não informado	Igrejas Católica, Iurd e Congregacional
13	São Gonçalo	Assistência Religiosa	Terças, quartas e quintas-feiras	Iurd e Grupo Espírita
		Constelação Familiar	Quinzenal	Psicóloga indicada pelo JIJ São Gonçalo
		Curso de garçom	2 x por semana	UNH – Projeto Um Novo Horizonte
		Aulas de futsal	Segunda a quinta-feira	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Aulas de jiu-jitsu	Segunda a quinta-feira	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Aulas de basquete	Segunda a quinta-feira	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Oficina de leitura	3x por semana	Bibliotecária da unidade
		Projeto “Xadrez nas escolas”	2 x por semana	Professor de educação física do Criaad
14	Teresópolis	Assistência religiosa	Quartas e	Igrejas Católica e

			quintas-feiras	Batista
		Educação física	Segunda a quinta-feira	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Aulas de karatê	Segunda a quinta-feira	Projeto Esporte e Cidadania para Todos
		Aulas de informática	Terças-feiras	Professora voluntária/Alterdata
		Projeto “Hidroponia-Escola” (curso profissionalizante)	Não informado	Orientador voluntário
		Projeto “Criando Espaços Através dos Jogos”	Quinzenal	Servidores do Criaad
		Projeto “Oficinas temáticas”	Ciclos de 3 meses – 4 x ao ano	Servidores do Criaad
15	Volta Redonda	Não informado	Não informado	Não informado
Total de atividades internas = 88				

Fonte: elaborado a partir dos PPPs dos Criaads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro, 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019n; Rio de Janeiro, 2019o)

(1) Fundada há cerca de três décadas, a Recode (nome inspirado no termo "recodificar") atua em parceria com centros comunitários, escolas públicas e bibliotecas, com vistas a desenvolver nos adolescentes e jovens atendidos habilidades digitais e competências socioemocionais, que estimule o protagonismo e o potencial da nova geração como agentes de transformação social. Atualmente, a Recode está presente em 12 países com mais de 1.000 centros de atividades digitais e já atingiu mais de 1.8 milhão de pessoas (Recode, [2022]).

A *priori* da análise por categoria das atividades educativas não escolares, destacamos três pontos em relação ao Quadro 19. De início, é importante observar que dois Criaads – Nilópolis e Volta Redonda⁷⁴ – não informaram em seus PPPs a oferta de qualquer atividade educativa não escolar aos seus socioeducandos. Tal fato é, no mínimo, inquietante, haja vista não só a disposição legal, mas, especialmente, a importância da oferta. Lembramos que a não disposição no PPP não significa a ausência de oferta, mas a lacuna de um planejamento em relação a ela, podendo impor significativos obstáculos ao desenvolvimento de tais atividades nas unidades em questão. Em um segundo momento, destacamos que as atividades educativas não escolares, de caráter interno aos

74 Apesar de os Criaads de Nilópolis e Volta Redonda trazerem em seus PPPs a informação de que executam atividades educativas não escolares e que essas são elementos importantes na execução da medida socioeducativa de semiliberdade, não localizamos nenhuma referência explícita sobre quais seriam tais atividades, a periodicidade em que são executadas e/ou parceiros envolvidos.

Criaads, mais presentes nos PPPs analisados, estavam diretamente associadas ao esporte, à cultura, à profissionalização e à assistência religiosa, nessa ordem, sendo as atividades de lazer as menos mencionadas (esses resultados serão melhor apresentados posteriormente). Um último ponto a ser observado refere-se ao fato de terem sido omitidos não só a periodicidade de algumas atividades, mas, especialmente, os nomes de alguns parceiros responsáveis por sua execução. Ressaltamos que os órgãos do Poder Judiciário como o Ministério Público outorgam a responsabilidade social desses parceiros, bem como a importância do planejamento prévio e da divulgação na comunidade socioeducativa desses colaboradores (Brasil, 2006a). Por outro lado, verificamos que os que mais se destacam como parceiros são – em ordem decrescente – as ONGs, funcionários⁷⁵ da própria unidade e grupos religiosos.

Muitas das atividades dispostas nos PPPs e desenvolvidas no âmbito do Degase, a partir do ano de 2020, foram interrompidas ou, até mesmo, encerradas⁷⁶ devido às implicações decorrentes da pandemia da Covid-19. Contudo, não foi somente a questão pandêmica que interferiu no prosseguimento dessas atividades. Outros desafios, como o término de parcerias mantidas pelo Degase, a citar o Projeto Esporte e Cidadania para Todos (cuja a própria Universidade Federal Fluminense (UFF) – que é a executora do “Projeto Esporte e Cidadania em todas as unidades do medidas socioeducativas do Degase/Seeduc, bem como em territórios vulneráveis do Estado do Rio de Janeiro” – (Brasil, 2022, p. 01) já manifestou interesse, ao solicitar um aditivo para sua continuidade e o afastamento de algumas ONGs que mantinham cursos e oficinas profissionalizantes (Munteal *et al.*, 2022). Apesar da grave crise epidemiológica, vale observar que os convênios, frequentemente, são desativados por instabilidade ou falta de repasses do governo estadual, remetendo à necessidade de se “adequar a administração pública financeira à visão pedagógica socioeducativa, sobremaneira na perspectiva da proteção integral” (Abdalla, 2013, p. 258).

75 Destacamos que esses “funcionários parceiros” desenvolvem atividades que são distintas daquelas que são sua obrigação profissional. São ações que possuem anuência da direção do Criaad, e que ocorrem no horário do trabalho, desde que não prejudique o andamento da unidade.

76 Com o aumento dos casos de Covid e a necessidade de implantar os protocolos de saúde, como o uso de máscaras e o distanciamento social, os socioeducandos em semiliberdade do estado do Rio de Janeiro foram autorizados pelos Juizados da Infância e da Juventude, a permanecerem, por determinados períodos, em suas residências. Cada juizado da comarca onde os Criaads estão localizados, em conjunto com o Degase, estabeleceu parâmetros a serem adotados na ocasião.

O sistema socioeducativo do Rio de Janeiro, marcado ao longo dos anos por suas passagens por diferentes secretarias, exposto a diversas influências políticas e caracterizado como um órgão que ainda busca encontrar sua identidade, tem na descontinuidade de suas ações apenas um dos muitos entraves a serem superados. Em meio a esse cenário, os agentes públicos que atendem os adolescentes e jovens que cumprem medidas socioeducativas o fazem “de forma fragmentada e por isso não dão conta de atender às necessidades sociais na sua totalidade e acabam por reproduzir as desigualdades sociais” (Frias, 2018, p. 17).

Novamente, de forma panorâmica, no Quadro 20, são apresentadas as atividades educativas não escolares, dispostas nos PPPs das unidades de semiliberdade fluminenses do ano de 2019, oferecidas em ambiente externo a tais unidades.

Quadro 20
Rio de Janeiro (estado): Atividades educativas não escolares
desenvolvidas fora dos Criaads - 2019

Nº	Criaad	Nome da atividade	Periodicidade	Parceiros
1	Bangu	Cursos Profissionalizantes ⁽¹⁾	Não informado	Faetec Bangu
		Programa Jovem Aprendiz	Não informado	Governos federal/estadual/municipal
		Aulas de futsal	Não informado	Bangu Atlético Clube
2	Barra Mansa	Rodas de conversas e recreação	Não informado	Sesc Barra Mansa
		Curso em hotelaria	Não informado	Fundação Companhia Siderúrgica Nacional (CSN)
		Curso de Comunicação e tecnologia	Não informado	Coletivo Coca-Cola
		Marketing e vendas	Não informado	Coletivo Coca-Cola
		Produção de Eventos	Não informado	Coletivo Coca-Cola
		Curso de espanhol	Não informado	Sesc Barra Mansa
		Curso de inglês	Não informado	Sesc Barra Mansa
3	Bonsucesso	Projeto “Percurso – Ocupação e Vínculo em Socioeducação” (passeios a serem realizados: museus, espetáculos teatrais,	Mensal	Equipe multidisciplinar da própria unidade

		apresentações de dança, trilhas, praias, Campus de universidades públicas, zoológico, aquário, grandes empresas que possibilitam visitação, cinema)		
4	Cabo Frio	Atividade recreativa de iniciação ao surf	Não informado	Não informado
		Curso de pizzaiolo	Não informado	Agente de segurança socioeducativo
5	Campos dos Goytacazes	Projeto “Caminho para a liberdade” (quaisquer atividades externas)	Mensal	Pedagogos e agentes de segurança socioeducativos da própria unidade
6	Duque de Caxias	Visitas Educativas Guiadas	Não informado	Museus históricos do Rio de Janeiro
		Campeonato de Futsal	Não informado	Redes estadual e municipal
		Caminhada ecológica	Não informado	Não informado
7	Macaé	Não informado	Não informado	Não informado
8	Niterói	Curso de informática básica e impressora 3D	Não informado	Plataforma Digital Urbana
		Minicursos profissionalizantes ⁽¹⁾	Não informado	Empresa Leroy Merlin
		Cursos profissionalizantes ⁽¹⁾	Não informado	Senai
9	Nilópolis	Não informado	Não informado	Não informado
10	Nova Iguaçu	Mostra sobre Direitos Humanos	Não informado	Ministério da Cultura
		Cursos de qualificao profissional ⁽¹⁾	Não informado	Casa do Menor São Miguel Arcanjo
11	Penha	Aulas de surf	Não informado	Não informado
		Atividades esportivas ⁽¹⁾	Mensal	Centro Esportivo Greip da Penha
12	Santa Cruz	Curso de teatro	Mensal	Teatros Carlos Gomes, Municipal do RJ e João Caetano
		Visitas aos museus	Mensal	Museu OI Futuro, Museu de Arte Moderna, Museu da Vida (Fiocruz), Museu Histórico do Exército e Forte de Copacabana, Centro Cultural do Banco do Brasil e dos Correios
		Visitas aos parques	Mensal	Parques Chico Mendes, Laje, Jardim Botânico e Olímpico da Barra
		Visita aos est�dios esportivos	Mensal	C E Mi�cimo da Silva
		Projeto Botinho	Não informado	Corpo de bombeiros
13	São Gonçalo	Programa Jovem Aprendiz	Não informado	Governos federal/ estadual/ municipal

14	Teresópolis	-	-	-
15	Volta Redonda	Não informado	Não informado	Não informado
Total de atividades externas = 30				

Fonte: elaborado a partir dos PPPs dos Criaads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro, 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019n; Rio de Janeiro, 2019o)

(1) Por ter sido apresentada de forma genérica no PPP, essa informação, para fins de cálculo dos percentuais vinculados às atividades educativas não escolares, será classificada como atividade “não especificada”.

A partir do Quadro 20, é possível perceber que, assim como no contexto interno, a oferta de algumas atividades educativas não escolares no âmbito externo aos Criaads, dispostas nos PPPs de algumas unidades socioeducativas de semiliberdade, carece de informações em relação à sua periodicidade e aos parceiros por elas responsáveis. Observamos, ainda, que as propostas de atividades mais desenvolvidas fora do Criaads estão vinculadas ao acesso a cursos profissionalizantes, seguido de atividades esportivas e de cunho cultural.

Assim, tendo por base os Quadros 19 e 20, é possível observar que, se no contexto interno da semiliberdade as atividades esportivas foram as mais frequentes, no âmbito externo ganharam maior destaque as vinculadas à profissionalização dos adolescentes acautelados. A esse respeito, vale observar que as atividades esportivas receberam destaque também em entre outros espaços, como por exemplo, quando da execução do Programa Mais Educação. Observamos que, em relatório produzido pelas universidades federais, sinalizou-se que as oficinas relacionadas ao esporte foram as que tiveram maior incidência e que sua execução contribuiu no campo da educação integral (Brasil, 2013c).

O fato de as atividades esportivas serem um elemento presente tanto nas unidades socioeducativas como em outros cenários evidencia a força do esporte como fator importante de inclusão social e, ainda, como nos alertam Vianna e Lovisolo (2011, p. 294), é uma “forma de substituir a violência, por uma competição controlada, em que o respeito à vida é um elemento fundamental”. No caso dos cursos profissionalizantes, embora “o fato de a semiliberdade ser uma medida pouco estudada, em relação à profissionalização dos jovens” (Barbosa, 2020, p. 133), em geral tais cursos demandam infraestrutura (materiais, equipamentos e pessoal) ausentes nos interiores dos Criaads, fazendo com que sua realização, de modo geral, esteja vinculada ao ambiente externo a tais centros.

De acordo com Munteal *et al.* (2022), na prática, as atividades educativas não escolares são promovidas de acordo com as possibilidades com que cada Criaad consegue arregimentar parcerias⁷⁷, seja por meio de colaborações firmadas pela própria unidade ou por intermédio do Degase. Seja a partir da agremiação de parceiros ou, em alguns casos, dos membros de sua própria equipe, essas unidades buscam se equilibrar no tênue desafio que é oferecer propostas que despertem o interesse dos adolescentes e que, ao mesmo tempo, estejam de acordo com o que preceitua o ECA.

Assim, partindo do entendimento de que os critérios adotados para seleção dessas atividades devem: estar de acordo com a legislação vigente, vir ao encontro dos interesses dos socioeducandos e serem mecanismos de promoção da res(socialização) desses indivíduos, seria adequado que, considerando a participação das unidades socioeducativas, o Degase, por meio de suas divisões – Divped, Divpro e Divses – e com o apoio dos próprios Criaads, centralizasse com mais efetividade a estruturação de uma política de parcerias para a socioeducação a partir da qual o Departamento estabeleceria uma maior aproximação com seus parceiros, abarcando, entre outros aspectos, formação dos agentes envolvidos, monitoramento e avaliação das atividades.

Retomando a comparação entre os Quadros 19 e 20, reiteramos que a indicação de atividades internas nos Criaads tem sido mais frequente do que as externas. Um exemplo contundente está associado ao PPP da unidade de Teresópolis, que não dispôs sobre qualquer atividade a ser desenvolvida no seu âmbito externo. A preponderância da realização de atividades dentro das próprias dependências dos centros socioeducativos é, no mínimo, uma contradição ao que preceitua o ECA, ao menos no que se refere aos ideais para o desenvolvimento da semiliberdade, entendida como uma etapa intermediária e, como tal, de preparação do socioeducando para a liberdade. Sobre essa questão, Arantes e Taborda (2019), evocando Foucault (2012), relatam que o termo semiaberto se materializa como uma fase intermediária entre o regime totalmente fechado e o aberto, caracterizando-se como uma etapa de transição que provocou – e provoca – desdobramentos nas instituições destinadas a indivíduos em situação de privação e restrição de liberdade. Se um dos aspectos que diferencia uma unidade socioeducacional

⁷⁷ Destacamos que, neste estudo, o termo “parcerias” abarca não somente os agentes externos como ONGs, voluntários, empresas, fundações, secretarias e demais órgãos que estabelecem alguma proposta para execução de projetos no sistema socioeducativo, como também alguns dos próprios profissionais que pertencem ao quadro de servidores do Degase, anteriormente definidos.

de uma prisão é, especialmente, a obrigatoriedade de realização contínua de atividades educativas, por seu turno, um dos principais diferenciais de uma unidade de internação para uma de semiliberdade é que a segunda deve se constituir um período que tenha por foco principal a transição desses sujeitos para a liberdade, que deve ser acompanhada do fortalecimento da sua autonomia.

O fato de a execução de grande parte dessas atividades ocorrer dentro dos próprios Criaads acaba por ferir a essência da própria semiliberdade, que tem, como um de seus diferenciais em relação à internação, a realização de atividades externas. A esse respeito, Ramidoff (2012, p. 41-42) destaca que as atividades realizadas no âmbito da semiliberdade, sejam escolares ou não, “devem ser preferencialmente desenvolvidas fora da entidade de atendimento, com o intuito de se evitarem os efeitos deletérios da institucionalização, ainda que adequada ao perfil sociopedagógico”.

A Tabela 3, constituída a partir do cruzamento de três variáveis – localização/nome do Criaad, tipo de atividade educativa não escolar e âmbito de realização da atividade (interno ou externo à unidade) –, não só comprova que o número de atividades, informadas nos PPPs em tela, realizadas no interior dessas unidades (88 = 74,6%), supera em muito as realizadas externamente (30 = 25,4%), como aponta para os seguintes resultados, aqui apresentados de forma pontual, vinculados aos PPPs do ano de 2019:

1. A média geral de atividades educativas não escolares foi de 7,9 atividades por Criaad; sendo 5,9 a média de atividades internas e 2,0 a média de atividades externas. Tais médias, ao nosso ver, deixam muito a desejar, pois se considerarmos que as atividades educativas não escolares são constituídas por cinco categorias (profissionalização, cultura, esporte, lazer e assistência religiosa), no caso da média geral, por exemplo, teremos pouco mais de uma atividade por categoria;
2. De modo geral, ou seja, desconsiderando o contexto (se interno ou externo), a proposição de atividades apresentou a seguinte ordenação decrescente: atividades esportivas (32,2%), empate entre as atividades profissionais e culturais (cada qual com 24,6%) e, novamente, empate entre as atividades de assistência religiosa e de lazer (cada qual com 9,3%);

3. No contexto interno, a proeminência está associada às atividades esportivas (37,5%), seguidas pelas culturais (25,0%), de profissionalização (19,3%), de assistência religiosa (12,5%) e de lazer (5,7%);
4. Já no que tange às atividades realizadas fora dos Criaads, observamos a seguinte sequência decrescente: atividades ligadas à profissionalização (40,0%), à cultura (23,3%), ao lazer (20,0%), ao esporte (16,7%) e à religião (zero);
5. Observamos, ainda, que o Criaad de Barra Mansa, além de apresentar em seu PPP o maior número de atividades educativas não escolares (14), destaca-se por revelar importante equilíbrio no que tange ao âmbito de realização de tais atividades (Interno (7) e externo (7)), indo, pois, de encontro à falta de harmonia característica das demais unidades.

Tabela 3
Rio de Janeiro (estado): Quantidade de atividades educativas não escolares
desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads – 2019

	Criaad	Profissional			Cultura			Esporte			Lazer			Assistência Religiosa			Total		
		Int.	Ext.	Total	Int.	Ext.	Total	Int.	Ext.	Total	Int.	Ext.	Total	Int.	Ext.	Total	Int.	Ext.	Total
1	Bangu	03	02	05	02	-	02	02	01	03	-	-	-	-	-	-	07	03	10
2	Barra Mansa	-	04	04	02	02	04	04	-	04	-	01	01	01	-	01	07	07	14
3	Bonsucesso	-	-	-	02	01	03	01	-	01	01	-	01	01	-	01	05	01	06
4	Cabo Frio	04	01	05	02	-	02	02	01	03	-	-	-	01	-	01	09	02	11
5	Campos dos Goytacazes	02	-	02	02	-	02	01	-	01	01	01	02	01	-	01	07	01	08
6	Duque de Caxias	01	-	01	01	01	02	04	01	05	-	01	01	01	-	01	07	03	10
7	Macaé	01	-	01	01	-	01	02	-	02	-	-	-	01	-	01	05	-	05
8	Niterói	-	03	03	01	-	01	03	-	03	-	-	-	01	-	01	05	03	08
9	Nilópolis	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10	Nova Iguaçu	-	01	01	02	01	03	03	-	03	-	-	-	-	-	-	05	02	07
11	Penha	01	-	01	03	-	03	04	02	06	01	-	01	01	-	01	10	02	12
12	Santa Cruz	02	-	02	01	02	03	02	-	02	-	03	03	01	-	01	06	05	11
13	São Gonçalo	01	01	02	02	-	02	03	-	03	01	-	01	01	-	01	08	01	09
14	Teresópolis	02	-	02	01	-	01	02	-	02	01	-	01	01	-	01	07	-	07
15	Volta Redonda	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total		17	12	29	22	07	29	33	05	38	05	06	11	11	-	11	88	30	118

Fonte: elaborado a partir dos PPPs dos Criaads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro, 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019n; Rio de Janeiro, 2019o)

Seja pelas dificuldades associadas ao estabelecimento de parcerias com entidades/instituições, seja por conjugar a “comodidade” de ter os adolescentes e jovens dentro da própria instituição e evitar, em ato contínuo, atribuições como os gastos provenientes dos deslocamentos desses adolescentes, é possível aventar outras razões para a priorização da realização das atividades não escolares no interior das unidades, como aquelas específicas à segurança do adolescente e da própria instituição socioeducativa. A segurança institucional diz respeito aos protocolos⁷⁸ exigidos nos movimentos que envolvem as saídas e retornos dos socioeducandos aos Criaads, que devem ser submetidos a minuciosas revistas quando adentram os centros socioeducativos. Faria (2019, p. 11) aponta que “nos espaços socioeducativos, há a necessidade da utilização de normas e procedimentos de segurança, como por exemplo, a vigilância constante”. Todavia o autor salienta da necessidade de que haja equilíbrio entre o contexto da segurança e o aspecto pedagógico para que o disciplinamento não se torne uma forma de violência aos socioeducandos. Assim, muitos são os possíveis desdobramentos quando, porventura, algo não permitido é encontrado em seu poder, a citar, a posse de substâncias entorpecentes ou objetos perfurocortantes, o que pode acarretar sérias consequências.

A “quebra” das regras por partes dos socioeducandos, de acordo com Arantes e Taborda (2019), pode culminar em uma advertência verbal ou, ainda, em sanções mais graves como a suspensão da autorização para a saída nos finais de semana, um dos benefícios mais aguardados por aqueles que se encontram cumprindo a medida de semiliberdade. Pode resultar, até mesmo, na realização de um registro de ocorrência em uma delegacia policial, o que acarretaria, muito provavelmente, em mais um processo judicial a ser respondido pelo adolescente. Na prática, a saída de um adolescente em cumprimento de medida socioeducativa para uma atividade externa em grande parte das vezes é, em maior ou menor grau, um fator de atenção e, porque não dizer, de tensão para toda a equipe do Criaad.

Assim, diante da constante carência de recursos (humanos, infraestruturais e financeiros) (Alves, 2022), os Criaads parecem propensos a optar por concentrar as

78 Os protocolos de segurança abarcam desde a revista individual do socioeducando no momento da entrada e/ou retorno ao Criaad; bem como outras ações tais como “zelar pelo cumprimento de horários e programações reunindo os adolescentes para entrada e saída da sala de atividades, oficinas, alojamentos, recreação e outros locais afins” (Rio de Janeiro, 2018, p. 66)

atividades educativas não escolares no seu espaço interno, o que resulta em uma alternativa que está longe da almejada, mas que ganha força, por exemplo, nas “limitações em termos de circulação e possibilidades. Muitas unidades de semiliberdade estão, elas mesmas, localizadas em áreas violentas e sob domínio de determinados grupos, inviabilizando as atividades externas de parte dos jovens ou de todos” (Barbosa, 2020, p. 114). Nesse sentido, apresentamos o caso dos Criaads localizados na região metropolitana do Rio de Janeiro, cuja expansão do crime organizado tem interferido na locomoção e, por extensão, na inserção dos adolescentes e jovens acautelados em cursos profissionalizantes externos. Com bairros cada vez mais engolfados por grupos liderados por facções ligadas ao narcotráfico, cada inscrição em atividades disponibilizadas fora da unidade, seja ela de cunho escolar ou não, precisa ser analisada criteriosamente pela equipe do Criaad, com vistas a evitar aspectos que possam vir a interferir na segurança dos internos.

Tal fenômeno, além de provocar possíveis interferências no processo educacional desses indivíduos, tem como desdobramento a manutenção de unidades conformadas no seu papel de reféns dessa realidade adversa, que além de revelar fragilidades na execução das políticas socioeducativas propostas, impõe obstáculos à “necessidade de (re)construir a relação com a cidade onde vivem e explorar novas formas de socialização” (Rio de Janeiro, 2019c, p. 06-07).

Com vistas a um maior detalhamento, apresentamos na sequência, por categoria, as atividades educativas não escolares desenvolvidas nas unidades de semiliberdade do estado do Rio de Janeiro.

4.3.1 Profissionalização

*A inserção dos jovens no mercado de trabalho,
em empregos formais e de qualidade,
e com garantia de permanência na escola
ainda é um desafio para o Poder Público.*
Sueli de Freitas

Seguindo a ordem apresentada no ECA (Brasil, 1990), a primeira atividade educativa não escolar analisada nos centros de semiliberdade está vinculada a uma

possível profissionalização dos adolescentes e jovens acautelados. Essa atividade – que junto à escolarização, é um dos aspectos obrigatórios na execução da medida socioeducativa de semiliberdade, (Brasil, 1990, Art. 120, § 1º) – foi mencionada em todos os PPPs dos Criaads pesquisados, excetuando-se os de Nilópolis e Volta Redonda, indicando que duas das 15 (13,3%) unidades de semiliberdade do estado do Rio de Janeiro não elencaram/não listaram em seus PPPs do ano de 2019 qualquer atividade vinculada à profissionalização de seus socioeducandos.

Segundo evidenciado anteriormente, embora esses dois centros registrassem em seus PPPs a profissionalização como um dos elementos primordiais para o desenvolvimento da cidadania e construção de valores pelos socioeducandos, não explicitam quais seriam essas atividades e, por conseguinte, se elas deveriam ocorrer dentro ou fora das unidades socioeducativas. Além de não apresentarem tais informações, esses Criaads também omitiram em seus PPPs as demais atividades educativas não escolares a serem por eles desenvolvidas. O silêncio sobre essas atividades – vale repetir, cuja realização é determinada no ECA, destacado ordenamento legal vinculado à criança e ao adolescente no país – na principal estratégia de planejamento da educação desses centros, prejudica o desenvolvimento e execução dessas atividades no âmbito dos Criaads, que deveriam considerar os seus PPPs como um guia voltado para o avanço da qualidade de suas ações. Sob essa perspectiva, esses documentos deveriam ser apresentados da forma mais completa possível, mesmo ciente da dinamicidade que envolve o planejamento.

Sobre a construção de um Projeto Político Pedagógico, Bernado e Christovão (2016) nos alertam que esse documento deve ser orgânico, atualizado, construído coletivamente e que envolva os diversos segmentos, estimulando assim uma educação que “deve propiciar múltiplas oportunidades de aprendizagem por meio do acesso à cultura, arte, esporte, ciência e tecnologia” (p. 1135).

A Tabela 4 revela que, no ano de 2019, foram apresentadas 29 atividades de profissionalização nos PPPs das unidades de semiliberdade do Rio de Janeiro, possibilitando deduzir que a média geral foi de apenas 1,9 atividades de profissionalização por Criaad. Em um contexto de escassez de proposições de atividades profissionais, destacamos as unidades de Bangu, Barra Mansa e Cabo Frio, que se propuseram desenvolver, respectivamente, 5, 4 e 5 de tais atividades. Ainda no que tange

à Tabela 4, o ambiente interno parece ser o território de desenvolvimento da maior parte das atividades de profissionalização, haja vista que, das 29 atividades propostas, 17 (58,6%) deveriam ocorrer dentro dos próprios Criaads, contra 12 (41,4%) em área externa.

Em um cenário em que 9 (60%) dos Criaads não indicaram a intenção de desenvolver qualquer atividade de profissionalização externa, destacamos as unidades de Barra Mansa e Niterói que apontaram para a realização de 4 e 3 atividades em contexto externo. Tendo em vista, entre outros aspectos, 1. a deficitária e precária estrutura dos Criaads; 2. a necessidade de equipamentos e de formação específica dos profissionais envolvidos na/com a profissionalização dos socioeducandos, demandas cujo atendimento, em geral, carecem de avançar nas unidades socioeducativas; e, 3. a importância de a semiliberdade preparar o socioeducando para a retomada da sua vida em liberdade – os resultados apontam, no mínimo, para a necessidade de um maior desenvolvimento, monitoramento e avaliação do efetivo cumprimento da realização de tais atividades educativas não escolares no âmbito da socioeducação fluminense.

Tabela 4
Rio de Janeiro (estado): Atividades de profissionalização desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads – 2019

	Criaad	Ambiente		
		Int.	Ext.	Total
1	Bangu	03	02	05
2	Barra Mansa	-	04	04
3	Bonsucesso	-	-	-
4	Cabo Frio	04	01	05
5	Campos dos Goytacazes	02	-	02
6	Duque de Caxias	01	-	01
7	Macaé	01	-	01
8	Niterói	-	03	03
9	Nilópolis	-	-	-
10	Nova Iguaçu	-	01	01
11	Penha	01	-	01
12	Santa Cruz	02	-	02
13	São Gonçalo	01	01	02
14	Teresópolis	02	-	02
15	Volta Redonda	-	-	-
	Total	17	12	29

Fonte: elaborado a partir dos PPPs dos Criaads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro, 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019n; Rio de Janeiro, 2019o)

No que diz respeito aos tipos de atividades de profissionalização, a Tabela 5 revela que aquelas voltadas para a área de Informática foram as mais dispostas nos PPPs/2019 analisados, estando presente em 5 dos 15 (33,3%) Criaads do estado do Rio de Janeiro, cuja realização foi planejada para se dar, fundamentalmente, dentro de tais unidades. Vale observar que, embora com maior frequência dentre os documentos analisados, sua presença deixa a desejar, haja vista a sua grande demanda no contexto atual, tanto de forma associada ao mundo do trabalho como à vida pessoal dos cidadãos, exercendo grande atração nos jovens, estejam eles acautelados ou não. É possível que o *déficit* nos PPPs decorra da falta e/ou da precariedade das condições dos laboratórios de informática de alguns Criaads e/ou, ainda, mas não só, da ausência de profissionais capacitados para levar a cabo esses cursos naqueles contextos. Para Barros (2018, p. 01), o cenário revela a fragilidade dos centros de semiliberdade e internação no país que “não asseguram unidades de atendimento dignas que promovam eficientes ações pedagógicas [e profissionais], e dessa forma não há como (res)socializar, muito pelo contrário violam e não acolhem”.

Apesar de encontramos nos PPPs analisados, como o do Criaad Nova Iguaçu, menções que enfocam a importância de se “criar meios de despertar o interesse dos adolescentes e jovens pela qualificação profissional e construção de um projeto de vida, visando a afastar os mesmos das práticas ilícitas e o envolvimento com atividades ligadas a atos infracionais” (Rio de Janeiro, 2019j, p. 24), o que verificamos na prática é a necessidade de ajustes também nessa área.

Tabela 5
Rio de Janeiro (estado): atividades de profissionalização planejadas para serem
desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads, segundo os PPPs do ano de 2019

Atividades	Nº e % de atividades	Criaads	Parceiros/Responsáveis	Desenvolvimento (interno ou externo ao Criaad)
Artesanato	02 (13,3%)	Campos dos Goytacazes	Equipe técnica do Criaad	Interno
		Macaé	Agente de segurança socioeducativo	Interno
Comunicação e tecnologia	01 (6,7%)	Barra Mansa	Coletivo Coca-Cola	Externo
Elétrica residencial	01 (6,7%)	Bangu	Não informado	Interno
Garçom	01 (6,7%)	São Gonçalo	Projeto Um Novo Horizonte (UNH)	Interno
Hidroponia	01 (6,7%)	Teresópolis	Orientador voluntário	Interno
Hotelaria	01 (6,7%)	Barra Mansa	Fundação Companhia Siderúrgica Nacional (CSN)	Externo
Horta	03 (20,0%)	Cabo Frio	Não informado	Interno
		Campos dos Goytacazes	Nutricionista do Degase	Interno
		Duque de Caxias	Serviço voluntariado	Interno
Informática	05 (33,3%)	Bangu	Não informado	Interno
		Cabo Frio	Não informado	Interno
		Santa Cruz	Recode	Interno
		Teresópolis	Professora voluntária/ Alterdata	Interno
		Niterói	Plataforma Digital Urbana	Externo
Marketing e vendas	01 (6,7%)	Barra Mansa	Coletivo Coca-Cola	Externo
Pirografia	01 (6,7%)	Cabo Frio	Não informado	Interno
Pizzaiolo	01 (6,7%)	Cabo Frio	Agente de segurança socioeducativo	Externo
Produção de eventos	01 (6,7%)	Barra Mansa	Coletivo Coca-Cola	Externo
Produção Multimídias	01 (6,7%)	Cabo Frio	Não informado	Interno
Programa Jovem Aprendiz		Bangu	Governos federal/estadual/municipal	Externo
		Penha	Governos	Interno

	04 (26,7%)		federal/estadual/municipal	
		Santa Cruz	Governos federal/estadual/municipal	Interno
		São Gonçalo	Governos federal/estadual/municipal	Externo
Não especificadas	05 (17,2%)	Bangu	Fundação de Apoio à Escola Técnica - Faetec Bangu	Externo
			Fundação Mudes	Interno
		Niterói	Empresa Leroy Merlin	Externo
			Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial -Senai	Externo
		Nova Iguaçu	Casa do Menor São Miguel Arcanjo	Externo
-	-	Total de Criaads com atividades de profissionalização = 12 dos 15 (80%)	Total de atividades = 29	-

Fonte: elaborado a partir dos PPPs dos Criaads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro, 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019n; Rio de Janeiro, 2019o)

A partir da Tabela 5, é possível perceber que o Programa Jovem Aprendiz⁷⁹ se fez associar à(s) atividade(s) de profissionalização com segundo maior destaque dentre os PPPs analisados. Com origem no governo federal, o programa estava presente em 4 dos 15 (26,7%) PPPs pesquisados (Bangu, Penha, Santa Cruz e São Gonçalo). Voltado para a preparação e inserção de jovens no mundo do trabalho, o Programa visa oferecer aos adolescentes e jovens infratores a oportunidade do primeiro emprego formal atrelado à realização de cursos de cunho profissional, estimulando, além da inclusão social, a oportunidade de desmistificar a suposição de que adolescentes infratores não deveriam ser admitidos pelas empresas. Nesse contexto, a ausência do Programa Jovem Aprendiz nas demais unidades de semiliberdade do Degase pode sinalizar para a necessidade de realização de um levantamento que revele o(s) motivo(s) de tais unidades não vislumbrarem a possibilidade da sua inserção na formação técnico-profissional de seus socioeducandos.

Uma outra questão que chama atenção na Tabela 5 é a inclusão das atividades de artesanato e horta por 2 (13,3%) e 3 (20%) dos Criaads, ambas oferecidas no ambiente interno e por profissionais do próprio Degase. Longe de desmerecer as parcerias estabelecidas internamente das unidades – ao contrário, valorizando-as –, objetivando a efetivação de tais atividades, reiteramos a importância de, assim como as demais atividades vinculadas à profissionalização dos socioeducandos, também contarem com recursos (humanos, financeiros e infraestruturais) adequados aos fins que se propõem.

Ainda no que diz respeito à Tabela 5, convém destacar que 3 (20,0%) unidades, embora apontassem quais seriam as instituições/empresas parceiras, não especificaram em seus PPPs quais seriam os 5 cursos/oficinas por elas disponibilizados aos socioeducandos. Esse fato levou-nos a questionar sobre os movimentos associados à efetivação de tais parcerias, entre outros aspectos. No caso do Rio de Janeiro, conforme é possível constatar na Tabela 5, a oferta de atividades de profissionalização, em parte significativa das vezes, teve sua implementação atrelada ao estabelecimento de tais

⁷⁹ Tem por base a Lei nº 10.097/2000 (Brasil, 2000a), também conhecida como Lei da Aprendizagem e/ou Lei do Menor Aprendiz. De acordo com Guidorizzi (2021, p. 01), “a modernização das legislações trabalhistas e a necessidade de formação de mão de obra especializada para atender as demandas do mercado, além da vontade do Governo em fomentar o mercado de trabalho com a criação de novos empregos, motivaram a criação da figura do menor aprendiz. [Nesse sentido], a Lei de Aprendizagem, também conhecida como Lei 10.097/2000, foi a consolidação da garantia de direitos que visou atender a demanda de trabalho dos jovens. Direitos que já eram demandados desde antes da criação da CLT”.

parcerias, fato que, se por um lado, corrobora com o próprio ECA – que preceitua que, nos casos da escolarização e da profissionalização, possam “sempre que possível, ser utilizados os recursos existentes na comunidade” (Brasil, 1990, Art. 120, § 1º) –, por outro, pode possibilitar a transferência da responsabilidade pela realização das parcerias, e, por conseguinte, de suas atividades, para os próprios Criaads, desresponsabilizando, em certa medida, o governo estadual pela instituição de ações e políticas que primem pela efetiva profissionalização desses adolescentes que, vale sempre reiterar, estão sob a responsabilidade do Estado.

Barbosa (2020), por sua vez, destaca que as dificuldades em fomentar parcerias com instituições para o desenvolvimento de educação profissional pode estar atrelada à própria imperícia das unidades do Degase em se articular com a rede do SGDCA, resistência dos próprios parceiros ou reflexo da carência de atividades de profissionalização para esse público específico.

A realidade institucional tem demonstrado que a dependência de terceiros para a oferta de cursos e oficinas relacionadas a atividades educativas não escolares, sejam elas de profissionalização ou não, em grande parte das vezes está associada não só a uma intensa rotatividade dessas ações, como à sua interrupção sistemática. Embora, conforme mencionado, o próprio ECA estabeleça a utilização de recursos provenientes da comunidade, significativas são as justificativas para a escassez ou inexistência das atividades de profissionalização no contexto da socioeducação, cujas alegações residem desde a falta de verbas até a deficiência de pessoal qualificado (Vilar, 2017).

A Tabela 6, com vistas tanto a uma melhor apreensão das atividades educativas não escolares na semiliberdade quanto à sua movimentação temporal nos últimos anos, apresenta as atividades voltadas para a profissionalização oferecidas pelos Criaads do estado do Rio de Janeiro, nos anos de 2012, 2016 e 2019. As informações foram extraídas dos relatórios ⁸⁰ produzidos por cada unidade de semiliberdade fluminense e

⁸⁰Os relatórios produzidos pelas unidades de semiliberdade do Degase e encaminhados à Divped, assim como os PPPs dessas unidades, frequentemente são marcados tanto pela ausência de informações relacionadas às atividades educativas não escolares sob a responsabilidade dos Criaads quanto, no caso em que esses relatórios apresentam tais informações, pela ausência de especificações sobre quais seriam essas atividades. Esse fato impõe algumas dificuldades para a realização de diagnósticos voltados para o planejamento de políticas direcionadas ao enfrentamento dos possíveis desafios relacionados a essas atividades.

encaminhadas, mensalmente, para um dos departamentos do Degase, no caso a Divped, divisão que se responsabiliza pela área pedagógica de todas as unidades de internação e semiliberdade do Degase. A escolha dos anos – associada ao recorte temporal da pesquisa (2012 a 2019), que se deparou com dificuldades relacionadas ao armazenamento e acesso aos documentos – teve por referência: 1. a instituição do Sinase (2012); 2. o movimento de inflexão na política nacional (2016), decorrente do *impeachment* de uma presidente democraticamente eleita e que provocou significativas alterações nas políticas educacionais de âmbito nacional e local; e, 3. o ano de pesquisa dos PPPs desta tese (2019), anterior ao ano de declaração do início da pandemia da Covid-19.

Postas tais informações, contrariamente ao esperado, a partir da Tabela 6 percebe-se que, de 2012 para 2016, e, na sequência, de 2016 para 2019, ocorreu um significativo arrefecimento das atividades de profissionalização nas unidades de semiliberdade do Degase, cujo total diminuiu de 47 para 32 e, na continuidade, de 32 para 30. Mais especificamente, a Tabela 6 possibilita depreender que, marcadas pela irregularidade na oferta, ao longo do tempo, as atividades educativas não escolares de profissionalização, destinadas aos adolescentes e jovens acautelados em unidades socioeducativas de semiliberdade do Degase, passaram por uma redução da ordem de 36,2%, de 2012 para 2019. Essa diminuição produziu efeitos no número médio de atividades de profissionalização, que decresceu de 3,4, em 2012, para 2,0 atividades por Criaad, em 2019, sendo que a queda mais acentuada ocorreu de 2012 para 2016. No nosso entendimento, essa queda temporal da oferta quantitativa de tais atividades, entre outros aspectos, sinaliza para a face de um “Estado duplamente infrator, porque não cumpriu com o seu dever jurídico antes da prática do ato infracional e nem no momento da execução da medida socioeducativa” (Macedo, 2018, p. 26).

Tabela 6
Rio de Janeiro (estado): Atividades de profissionalização, segundo o
Criaad – 2012, 2016 e 2019

Criaads		2012	2016	2019			
		Atividades	Total	Atividades	Total	Atividades	Total
1	Bangu	-Auxiliar de cozinha - Auxiliar de Escritório - Copeiro - Elétrica predial - Informática - Montador de móveis - Programa Emplacando Vidas - Programa Jovem Aprendiz - Solda	09	Sem informação	–	- Elétrica residencial - Informática - Programa Jovem Aprendiz - Uma atividade não especificada	04
2	Barra Mansa	- Corte e costura - Hotelaria - Informática - Panificação	04	- Almofadas decoradas - Costura - Decupagem - Elétrica predial - Hotelaria - Mecânica de motos	06	- Comunicação e tecnologia - Hotelaria - Marketing e vendas - Produção de eventos - Uma atividade não especificada	05
3	Bonsucesso(*)	–	–	–	–	Sem informação	–
4	Cabo Frio	- Aplicador de revestimento cerâmico - Eletricista - Fabricação e reparo de pranchas de surf - Informática - Instalador e reparador de linhas e sistemas de telefonia - Pedreiro de alvenaria - Pintor de obras	09	- Operador de computador	01	- Horta - Informática - Pirografia - Pizzaiolo - Produção Multimídias	05

		- Programa Jovem Aprendiz - Repositor de mercado					
5	Campos dos Goytacazes	- Atendente de farmácia - DJ - Eletro automotivo	03	Sem informação	-	- Artesanato - Horta	02
6	Duque de Caxias	- Aprendiz de cozinha - Informática	02	Sem informação	-	- Horta - Uma atividade não especificada	02
7	Macaé	- Bombeiro hidráulico - Elétrica automotivo	02	- Cabelereiro - Informática	02	Artesanato	01
8	Niterói	Sem informação	-	- Informática - Horta	02	- Informática - Uma atividade não especificada	02
9	Nilópolis	- Cabelereiro - Culinária - Programa Emplacando Vidas	03	- Artesanato - Decoração - Escovação de cabelos - Fotografia - Informática - Programa Jovem Aprendiz	06	Sem informação	-
10	Nova Iguaçu	Sem informação	-	- Administração - Elétrica predial - Eletro automotivo - Informática - Mecânica - Programa Jovem Aprendiz - Solda	07	- Duas atividades não especificadas	02
11	Penha	- Auxiliar de cozinha - Auxiliar de escritório - Informática	03	Sem informação	-	- Programa Jovem Aprendiz	01
12	Santa Cruz	- Artesanato - Auxiliar administrativo - Informática - Mecânica	07	- Elétrica - Programa Jovem Aprendiz	02	- Informática - Programa Jovem Aprendiz	02

		- Operador de micro - Programa Emplacando Vidas - Programa Jovem Aprendiz					
13	São Gonçalo	- Eletricista predial - Informática - Programa Emplacando Vidas	03	Sem informação	-	- Garçom - Programa Jovem Aprendiz	02
14	Teresópolis	- Garçom - Hidroponia	02	Hidroponia	01	- Hidroponia - Informática	02
15	Volta Redonda	Sem informação	-	- Cabelereiro - Horticultura - Hotelaria - Informática - Oficina de motocicleta	05	Sem informação	-
	TOTAL		47		32		30

Fonte: elaborado a partir dos dados disponibilizados pela Divped/Degase (2022)

(*) O Criaad Bonsucesso foi inaugurado em fevereiro de 2019.

Nota: no ano de 2012, existiam duas outras unidades de semiliberdade. A primeira, localizada na Ilha do Governador, foi transformada em unidade de internação no ano de 2014, e, a segunda, localizada em Ricardo de Albuquerque, foi interditada em 2015 por determinação judicial (Souza, 2020).

A análise dos dados relacionados às atividades educativas não escolares vinculadas à profissionalização remete à discussão sobre a necessidade de o Estado brasileiro enfrentar essa questão de forma mais direta, com políticas públicas voltadas para o preenchimento dessa lacuna, que permanece produzindo significativas cicatrizes sociais. As informações levantadas permitem constatar que as atividades de profissionalização têm sido disponibilizadas pelos Criads de forma insuficiente, independente e irregular.

Apesar de a lei ser clara ao determinar a inserção dos adolescentes e jovens infratores em atividades de profissionalização, o que observamos, na prática, é uma certa flexibilidade no cumprimento dessa determinação legal. Embora os juizados e o próprio Degase estimulem o acesso dos socioeducandos à profissionalização, o que talvez possa explicar essa possível leniência por parte dos operadores do Direito e, até mesmo, do próprio sistema socioeducativo fluminense, pode ser a compreensão do quanto é desafiador conseguir e manter atividades de profissionalização nos centros socioeducativos. Arelada a essa questão está o fato de vivermos em um país eivado de desigualdades, cujas propostas de profissionalização ainda são escassas para os alunos da educação básica pública em geral, possibilitando destacar as direcionadas aos indivíduos em situação de privação ou restrição de liberdade.

Além disso, muitas atividades de profissionalização apresentam “uma concepção preparatória e reducionista, própria das visões neoliberais, que legitimam a educação de dois tipos” (Barbosa, 2020, p. 139). A duplicidade a qual a autora se refere traduz-se em uma educação de “alto custo” ou de “baixo custo” financeiro. A primeira atende aos mais favorecidos, oferecendo uma preparação mais elaborada e de acordo com o que o mercado moderno necessita. Já a segunda, mais acessível, é destinada majoritariamente às classes mais empobrecidas, atendendo a um público mais específico como aquele encaminhado ao Degase.

A esse respeito, em seu estudo, Barbosa (2020) evidencia que as atuais atividades de cunho profissionalizante disponibilizadas pelo estado do Rio de Janeiro aos socioeducandos, salvo raras exceções, estão fundamentadas em uma proposta de profissionalização precária, não emancipatória e que em pouco ou nada auxiliam esses adolescentes e jovens na inserção no mercado formal de trabalho. Ou seja, o estado fluminense ainda fundamentado numa cultura de descontinuidade acaba por oferecer um

tipo de profissionalização deficitária para os “jovens das camadas mais pobres da população, bem como esconde que o próprio sistema capitalista produz as desigualdades, gerando desempregos e violências” (Barbosa, 2020, p. 82).

Nessa mesma direção, autores como Costa, Alberto e Silva (2019, p. 01) compreendem “que as unidades de medidas socioeducativas devem pautar suas intervenções na efetivação da socioeducação dos jovens a partir da perspectiva da garantia de direitos e da oferta de ações que promovam a construção de projetos de vida”. Logo, ao promoverem cursos com pouco aprofundamento, atividades espaçadas e/ou irregulares e, muitas vezes, sem certificações, acabam por contribuir para configurar uma realidade que não atende satisfatoriamente aos propósitos almejados. Sem menosprezar o valor de algumas atividades, embora, por exemplo, a oferta de aulas de artesanato, desenho e pirografia⁸¹ nas unidades socioeducativas seja louvável, não conseguem, isoladamente e sem a devida infraestrutura, atender ao objetivo a que se propõem. É consenso que tais centros devem oferecer atividades de formação de cunho profissionalizante minimamente atreladas à realidade de um mercado cada vez mais exigente e seletivo, que contribuam de forma efetiva para uma futura empregabilidade dos socioeducandos. Além disso, é fundamental que a oferta dessas atividades tome por base um escopo de possibilidades que exerça um maior atrativo a esses adolescentes e jovens.

Outra questão que merece a devida reflexão diz respeito ao fato de que alguns socioeducandos:

[...] ao acessar o local da profissionalização, [...] não se sente[m] pertencente[s] ao espaço. Isto pode ser pela distinção cultural, pela baixa escolaridade e dificuldades em permanecer no curso, muitas das vezes porque tem dificuldade em cumprir as regras impostas pelo local ou por fazerem o uso de drogas, por exemplo. Embora seja realizado um trabalho de conscientização dos adolescentes, estes optam em muitas das vezes por sair dos cursos, obtendo uma alta taxa de evasão (Silva, 2018a, p. 08).

Apesar dos entraves associados à oferta de atividades de profissionalização para os socioeducandos, a região Sudeste, território onde o Degase está inserido, destaca-se na oferta do direito à educação profissionalizante no contexto nacional. Em uma escala de

81 Arte de decorar madeira ou outros materiais, utilizando um aparelho elétrico em forma de caneta.

zero a 2 associada à oferta de tal direito, o Sudeste atingiu 1,3, valor esse acima da média nacional (1,11) e dos valores de todas as demais regiões do país (Norte (0,84), Centro-Oeste (1,10), Nordeste (1,13) e Sul (1,16)), conforme a Pesquisa de Avaliação do Sinase (Brasil, 2020). Contudo, embora o estado do Rio de Janeiro, integrante da região Sudeste, apresente destaque no contexto da socioeducação, fica evidente que o país – e, em especial a região Sudeste e, dentro dela, o estado do Rio de Janeiro – têm muito a avançar no que se refere ao direito às atividades educativas não escolares de profissionalização dos indivíduos em situação de privação ou restrição de liberdade.

Conscientes de que a oferta de atividades de profissionalização aos adolescentes infratores não se constitui garantia de uma futura colocação no mundo do trabalho, essa abordagem revela sua importância ao, no mínimo, constituir-se estratégia para a conquista da cidadania, bem como um elemento que pode prevenir a violência (Lins, 2009). Todavia, essas propostas ainda necessitam de ajustes, decorrência, entre outros aspectos, de políticas públicas embrionárias que não compreendem o papel da profissionalização no contexto da formação integral de um indivíduo, esteja ele cerceado ou não da sua liberdade.

4.3.2 Atividades de cultura

*A cultura evita o crescimento da criminalidade,
prevenindo o crime e desafogando a Segurança Pública.
Outrossim, depois do crime cometido,
a cultura pode servir de instrumento de ressocialização,
reintegrando aquele indivíduo à sociedade,
e evitando a reincidência.*

Rodrigo Rodrigues Nascimento
Luci Mendes de Melo Bonini

A oferta para o público infante-juvenil de atividades voltadas para a cultura sempre foi um desafio, sendo que, quando destinadas àqueles que se encontram cerceados de sua liberdade, tais dificuldades parecem se acentuar.

Diante desse cenário, a partir da Tabela 7, constata-se que, no ano de 2019, os PPPs dos Criaads projetaram a realização de 29 atividades de cultura, possibilitando deduzir que a média geral foi de somente 1,9 atividades por unidade. Em um cenário de

oferta de mínimos, a endogenia parece imperar, haja vista que, das 29 atividades propostas, 22 (75,9%) deveriam ocorrer no interior dos Criaads e 07 (24,1%) em área externa. Tal cenário é reflexo de algumas questões já expostas neste trabalho, tais como as relacionadas à segurança dos socioeducandos e do próprio centro socioeducativo, situações que acabam por produzir efeitos na descaracterização que vem atingindo a medida de semiliberdade no estado fluminense.

A realização de atividades culturais pelos/com os socioeducandos é evidenciada por Oliveira *et al.* (2020a) como uma das etapas necessárias para o pleno desenvolvimento desses indivíduos, residindo nesse aspecto a importância de que o Estado elabore políticas preventivas no atendimento aos adolescentes e jovens acautelados. Todavia, segundo o autor, essa insuficiência da oferta de ações envolvendo as atividades educativas não escolares – como as pertinentes a área cultural – “estão intrinsecamente relacionadas a escassa oferta de espaços e equipamentos públicos disponibilizados para essa população, advinda de contextos de vulnerabilidade social” (Oliveira *et al.*, 2020a, p. 09). Junta-se a esse panorama o fato dessas atividades serem em sua maioria realizadas dentro dos Criaads, o que evidencia a necessidade de estabelecer novas estratégias para que haja alterações nesse quadro.

Tabela 7
Rio de Janeiro (estado): Atividades de cultura,
desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads – 2019

	Criaad	Int	Ext.	Total
		.		
1	Bangu	02	-	02
2	Barra Mansa	02	02	04
3	Bonsucesso	02	01	03
4	Cabo Frio	02	-	02
5	Campos dos Goytacazes	02	-	02
6	Duque de Caxias	01	01	02
7	Macaé	01	-	01
8	Niterói	01	-	01
9	Nilópolis	-	-	-
10	Nova Iguaçu	02	01	03
11	Penha	03	-	03
1	Santa Cruz	01	02	03

2				
1	São Gonçalo	02	-	02
3				
1	Teresópolis	01	-	01
4				
1	Volta Redonda	-	-	-
5				
Total		22	07	29

Fonte: elaborado a partir dos PPPs dos Criaads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro, 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019n; Rio de Janeiro, 2019o)

Apresentamos, na sequência, as atividades dispostas nos PPPs do ano de 2019 (Tabela 8) e outras provenientes dos relatórios mensais (Tabela 9), confeccionados pelas unidades de semiliberdade do Degase, tais como oficinas de desenho, música⁸² e leitura, bem como outras atreladas a culturas de massa (exibição de filmes e documentários na TV) e popular (participação em festas folclóricas e confecção de artesanato⁸³); além de outras que acontecem de forma eventual, como as visitas a museus e outros espaços culturais. Embora o Degase compreenda que deve “proporcionar [aos adolescentes e jovens infratores] a vivência em diferentes espaços culturais, visando a aquisição de conhecimento artístico” (Rio de Janeiro, 2019a, p. 30) que os auxiliem em sua (res)socialização, na prática o acesso a atividades de cultura pelos socioeducandos ainda tem muito a avançar. Tal fato pode ser constatado nas Tabelas 8 e 9 que apresentam o quão incipientes são ainda as ações nesse sentido.

A Tabela 8 mostra que, a princípio, as atividades de cultura realizadas nas unidades de semiliberdade fluminense estão agrupadas em cinco grandes grupos, a saber: 1. “aulas/cursos” (desenho, música, espanhol, inglês e teatro); 2. “palestras” (cuidados pessoais e a respeito de doenças sexualmente transmissíveis); 3. “oficinas” (arte, leitura, produção textual e como inserir-se no mercado de trabalho); 4. “visitas culturais” (idas a

82 As atividades culturais englobam uma gama de manifestações dos grupos humanos que materializam-se por meio da música, dança, teatro, desenho, arte etc.

83 Destacamos que as oficinas de artesanato oferecidas nas unidades de semiliberdade do Rio de Janeiro, embora figurem nesta tese como atividades de cunho profissionalizantes, também podem ser percebidas como atividades ligadas à cultura, pois, muitas vezes, reverberam como estímulo à construção de uma percepção cultural dos adolescentes e jovens acautelados. Tal pensamento converge com o de autores como Souza *et al.* (2020), que destacam que a prática da atividade artesã, além de se tornar fonte de geração de renda, pode agregar valor cultural para todos os envolvidos.

museus e mostras culturais); e 5. “Projetos” (que envolvem uma gama de enfoques diversos).

Observa-se que as unidades seguem um padrão heterogêneo, em que somente atividades como aulas de desenho e oficinas de arte se repetem em alguns poucos Criaads. Essa realidade pode denotar a falta de articulação do departamento que ainda carece de estratégias para uniformizar essas ações, resultado, entre outros aspectos, do descompasso ainda existente no Brasil entre a oferta de atividades culturais e o acesso a eles (Gomes, 2016). Tal fato é desafiador, pois, como nos alerta Motti (2015, p. 23), “a humanização se dá por meio do acesso à cultura e ao saber sistematizado na história dos homens”.

Tabela 8
Rio de Janeiro (estado): atividades de cultura planejadas para serem
desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads,
segundo os PPPs do ano de 2019

Atividades	Nº e % de atividades	Criaads	Parceiros/Responsáveis	Desenvolvimento (interno ou externo ao Criaad)
Aulas de desenho	02 (13,3%)	Bonsucesso	Artista plástico da comunidade	Interno
		Nova Iguaçu	Secretaria de Assistência Social de Nova Iguaçu	Interno
Aulas de música	01 (6,7%)	Bangu	Instituto Herança	Interno
Biblioteca cidadã	01 (6,7%)	Campos do Goytacazes	Agente de segurança socioeducativo	Interno
Constelação Familiar	01 (6,7%)	São Gonçalo	Psicóloga indicada pelo Juizado da Infância e Juventude de São Gonçalo	Interno
Curso de espanhol	01 (6,7%)	Barra Mansa	Sesc Barra Mansa	Externo
Curso de inglês	01 (6,7%)	Barra Mansa	Sesc Barra Mansa	Externo
Curso de teatro	01 (6,7%)	Santa Cruz	Teatros Carlos Gomes, Municipal do RJ e João Caetano	Externo
Mostra sobre Direitos Humanos	01 (6,7%)	Nova Iguaçu	Ministério da Cultura	Externo
Oficina “Como Obter sucesso em entrevista de emprego”	01 (6,7%)	Bonsucesso	Psicóloga do Criaad	Interno
Oficina de arte	02 (13,3%)	Campos do Goytacazes	Equipe técnica do Criaad	Interno
		Penha	Artista plástico voluntário	Interno
Oficina de leitura	01 (6,7%)	São Gonçalo	Bibliotecária da unidade	Interno
Oficina de produção textual	01 (6,7%)	Niterói	ONG – Livre em Movimento	Interno

Palestras Cuidados pessoais	01 (6,7%)	Santa Cruz	Psicólogas do Criaad	Interno
Palestras sobre HIV, DSTs e métodos preventivos	01 (6,7%)	Barra Mansa	Profissional da Secretaria Municipal de Saúde	Interno
Projeto “Cinestesia” (exibição de vídeos educativos)	01 (6,7%)	Barra Mansa	Instituto Dagaz	Interno
Projeto “DJ”	01 (6,7%)	Cabo Frio	Não informado	Interno
Projeto “Empodera Jovens” (exibição de filmes educativos)	01 (6,7%)	Nova Iguaçu	UFRRJ Campus Nova Iguaçu	Interno
Projeto Interagir (oficinas pedagógicas)	01 (6,7%)	Cabo Frio	Equipe técnica do Criaad	Interno
Projeto “Morrinho – Sinergia”	01 (6,7%)	Penha	Cia Teatral Morrinho	Interno
Projeto “Oficinas temáticas”	01 (6,7%)	Teresópolis	Servidores do Criaad	Interno
Projeto “Percurso, Ocupação e Vínculo em Socioeducação”	01 (6,7%)	Bonsucesso	Equipe multidisciplinar da própria unidade	Externo
Projeto: "Que mato é esse?"	01 (6,7%)	Macaé	Não informado	Interno
Sala de leitura, letramento e reforço escolar	01 (6,7%)	Duque de Caxias	Não informado	Interno
Visitas aos museus	01 (6,7%)	Santa Cruz	Museus do Rio de Janeiro	Externo
Visitas educativas guiadas	01 (6,7%)	Duque de Caxias	Museus históricos do Rio de Janeiro	Externo
Não especificadas	02 (13,3%)	Bangu	Direção e equipe pedagógica do Criaad	Interno
		Penha	Nave do Conhecimento	Interno
-	-	Total de Criaads com atividades de cultura = 13 dos 15 (87%)	Total de atividades = 29	-

Fonte: elaborado a partir dos PPPs dos Criaads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro, 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019n; Rio de Janeiro, 2019o)

Observamos que as atividades culturais também se constituem oportunidades de lazer e entretenimento, haja vista que agregam tanto aspectos educativos quanto recreativos. Paralelamente à vivência de aspectos culturais, tais indivíduos têm a oportunidade experimentar momentos lúdicos que podem estimulá-los a adquirir uma nova percepção do cotidiano que os cerca. Esse pensamento encontra eco, por exemplo, no que é registrado no PPP construído pelo Criaad Bonsucesso, que destaca que o acesso aos equipamentos culturais como visitas a cinemas, teatros e museus pode auxiliar na compreensão da diversidade ético-social e paralelamente na “aceitação das diferenças entre os diversos atores institucionais: adolescente, familiares e sociedade em geral” (Rio de Janeiro, 2019c, p. 15). Já o PPP do Criaad Cabo Frio destaca a importância de se promover “atividades culturais de caráter educativo que possibilite mudanças de atitudes e comportamento e, sobretudo que contribua para a construção de projeto de vida” (Rio de Janeiro, 2019d, p. 09).

A Tabela 9 – que, a exemplo da Tabela 6 teve seus dados extraídas dos relatórios produzidos pelas unidades de semiliberdade fluminense – tem por objetivo apresentar o movimento temporal das atividades de cultura, nos anos de 2012, 2016 e 2019, nas unidades de semiliberdade do Degase.

A Tabela 9 demonstra que, embora partindo de valores muito baixos, de 2012 para 2016, e, na sequência, de 2016 para 2019, ocorreram aumentos no quantitativo de atividades de cultura nos Criaads, cujo total passou de 8 para 18 e, na continuidade, de 18 para 28, correspondendo a um crescimento de 250%, de 2012 para 2019. Tal aumento produziu efeitos no número médio de atividades de cultura, que avançou de 0,6, em 2012, para 1,9 atividades por Criaad, em 2019.

Tabela 9
Rio de Janeiro (estado): Atividades de cultura
oferecidas sob a responsabilidade das unidades de semiliberdade do Degase –
2012, 2016 e 2019

Criaads		2012	2016	2019			
		Atividades	Total	Atividades	Total	Atividades	Total
1	Bangu	Sem informação	–	Sem informação	–	- Aulas de música - Programa “Armazém Social do Saber” - Não especificado	03
2	Barra Mansa	Sem informação	–	- Ciclo de palestras no Sesc - Uma atividade não especificada	02	- Exibição de filmes educativos	01
3	Bonsucesso(*)	–	–	–	–	- Aulas de desenho - Projeto “Percurso, Ocupação e Vínculo em Socioeducação”	02
4	Cabo Frio	- Oficina de música	01	- Arte em PVC/madeira - Aulas de música - Comemoração de efemérides	03	- Oficinas pedagógicas - Produção de multimídias - Projeto “DJ”	03
5	Campos dos Goytacazes	- Oficina “DJ”	01	-Sem informação	–	- Exibição de filmes educativos - Oficina de arte - Oficina de artesanato - Visitas a biblioteca	04
6	Duque de Caxias	Sem informação	–	Sem informação	–	- Sala de leitura, letramento e reforço escolar - Visitas educativas guiadas	02
7	Macaé	- Projeto “Artes integradas em curso”	01	- Curso de teatro	01	- Oficina de artesanato - Projeto: "Que mato é esse?"	02
8	Niterói	- Idas ao cinema - Projeto “Conversando com seu	03	- Oficina arte em reciclagem	01	- Oficina de produção textual	01

		cérebro” - Visita aos museus					
9	Nilópolis	Sem informação	–	- Oficina de artesanato	01	Sem informação	–
10	Nova Iguaçu	Sem informação	–	Sem informação	–	- Aula de desenho - Exibição de filmes educativos - Mostra sobre Direitos Humanos	03
11	Penha	Sem informação	–	Sem informação	–	- Oficina de arte - Projeto “Morrinho – Sinergia” - Não especificado	03
12	Santa Cruz	Sem informação		- Projeto Educarte		- Curso de teatro - Visitas aos museus	02
13	São Gonçalo	- Exibição de filmes educativos - Idas ao cinema	02	- Comemoração de efemérides - Exibição de filmes educativos - Feira do livro - Visita aos museus	04	- Oficina de leitura	01
14	Teresópolis	Sem informação	–	- Exibição de filmes educativos - Oficina de teatro - Oficinas temáticas - Passeios culturais	04	- Oficinas temáticas	01
15	Volta Redonda	Sem informação	–	- Oficina de mosaico - Oficina de violão	02	Sem informação	–
	TOTAL		08		18		28

Fonte: elaborado a partir dos dados disponibilizados pela Divped/Degase (2022)

(*) O Criaad Bonsucesso foi inaugurado em fevereiro de 2019.

Nota: no ano de 2012, existiam duas outras unidades de semiliberdade. A primeira, localizada na Ilha do Governador, foi transformada em unidade de internação no ano de 2014, e, a segunda, localizada em Ricardo de Albuquerque, foi interdita em 2015 por determinação judicial (Souza, 2020).

Embora os dados apresentados na Tabela 9 evidenciem um crescimento na oferta de atividades na área da cultura nos Criaads no decorrer do período apresentado, por outro lado, autores como Oliveira *et al.* (2020) alertam para o fato de que muitas atividades oferecidas nessas unidades carecem de sintonia com a realidade cultural dos socioeducandos. Tal fato reforça que não basta apenas apresentar ações/políticas nessa área, é primordial que as atividades voltadas para a cultura possibilitem que esses sujeitos possam vivenciar experiências que os auxiliam, entre outros aspectos, a ressignificar suas trajetórias e desenvolver mecanismos para “enfrentar as adversidades e ressignificar os modos de vida” (Oliveira *et al.*, 2020, p. 11).

A carência na oferta de atividades culturais para os adolescentes e jovens infratores é significativa. A escassez dessas atividades, tanto no contexto interno quanto externo aos Criaads, remete à dimensão do desafio da inclusão cultural na socioeducação, a qual reflete uma realidade que não é exclusiva desse campo. No caso dos Criaads, a insuficiência de ações culturais dentro das próprias unidades é mais um fator a ser superado, pois no que tange à execução da medida de semiliberdade, é primordial que no exercício “de acontecimentos diários [este] deve ser educativo, de forma a gerar conhecimentos sistematizados e socialmente significativos, servindo de referência às regras do convívio social, ao autoconhecimento, à autoestima, à autoconfiança e à autonomia” (Paraná, 2010, p. 41). Portanto, o resgate sociocultural desses indivíduos faz-se necessário também como tática para tornar menos traumática a experiência da restrição de liberdade.

Isso posto, observamos que algumas unidades de semiliberdade (no caso os Criaads Bonsucesso, Duque de Caxias e Santa Cruz) proporcionaram o acesso dos socioeducandos a equipamentos culturais externos (como ida a museus e centros culturais), utilizando esses espaços como estratégias para auxiliar no desenvolvimento desses indivíduos. Contudo, essas atividades se revelaram escassas e com pouca regularidade.

Uma possível resposta para entender o porquê de serem ainda tão poucas as iniciativas voltadas para a oferta de tais atividades pelo Degase, com destaque para as realizadas no ambiente externo, reside na questão logística/planejamento. É necessário que seja tomada uma série de cuidados que envolvem desde a infraestrutura para o deslocamento (a citar, profissionais responsáveis por seu acompanhamento, transporte e, por vezes, aquisição de ingressos) até o seu retorno à unidade (no caso são efetuadas

revistas individuais nos socioeducandos em ambientes específicos pelos agentes de segurança socioeducativos). Questões pontuais e rotineiras – como a falta de recursos financeiros para aquisição de ingressos, a (in)disponibilidade de viaturas⁸⁴ para condução dos socioeducandos, além de a sua movimentação exigir, em parte significativa das vezes, a passagem por áreas cada vez mais dominadas pelo crime organizado (lembramos aqui que grande parte dos Criaads está localizada em áreas marginalizadas) – tornam cada vez mais desafiante o acesso desses indivíduos a esses espaços.

Diante desse panorama, ao identificarmos a exiguidade de atividades vinculadas à cultura, apontamos para mais um desafio a ser superado pela socioeducação fluminense: Como ela atingirá seus propósitos mediante o quadro de carência de ações voltadas para o desenvolvimento multidimensional dos adolescentes e jovens em conflito com a lei?

4.3.3 Atividades de esporte

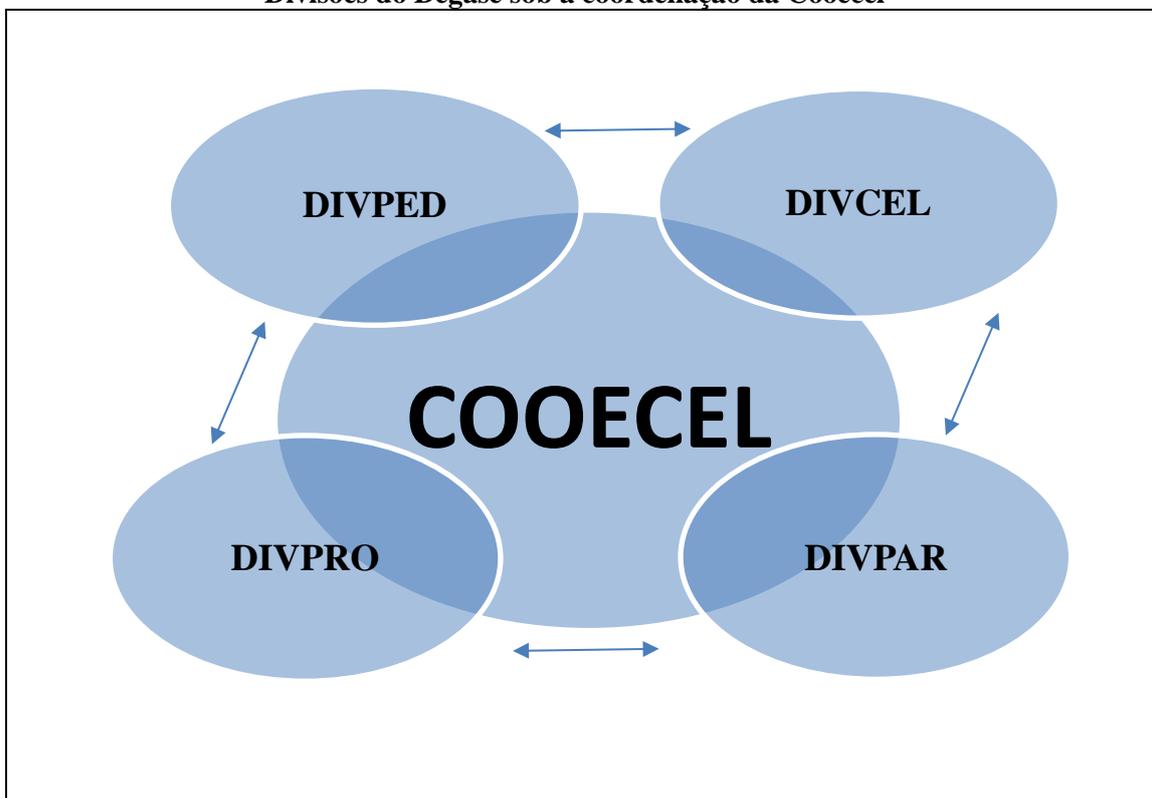
*O percurso dos adolescentes em conflito com a lei
está marcado pela ausência de oportunidades
de acesso ao esporte e ao lazer.
À mercê da efetivação de políticas públicas
que os considerem atores sociais,
estes sujeitos são furtados de seus direitos fundamentais
que lhes oportunizem ressignificar suas trajetórias,
a partir de ambientes que favoreçam os aspectos de resiliência.
Ueliton Peres de Oliveira et al.*

No âmbito da socioeducação do Rio de Janeiro, a responsabilidade pela articulação das atividades educativas não escolares nas unidades de internação e de semiliberdade é da Coordenação de Educação, Cultura, Esporte e Lazer (Cooecel). Compõem a estrutura dessa coordenação as seguintes divisões: Divisão de Pedagogia

⁸⁴ A alta demanda das unidades fluminenses de semiliberdade associada ao encaminhamento dos adolescentes para audiências e atendimentos médicos em hospitais e clínicas à necessidade do comparecimento sistemático dos diretores e outros servidores dos Criaads ao Degase para participarem de reuniões, busca de documentos e/ou materiais para a própria instituição socioeducativa, fazem com que, atrelado ao baixo número de viaturas – uma por unidade –, a utilização desses veículos se faça associar a prioridades, fato que acaba prejudicando o encaminhamento dos adolescentes para o desenvolvimento de atividades educativas não escolares fora das unidades.

(Divped), Divisão de Cultura, Esporte e Lazer (Divcel), Divisão de Parcerias Estratégicas (Divpar) e Divisão de Profissionalização (Divpro), conforme evidenciado na Figura 10.

Figura 10
Divisões do Degase sob a coordenação da Cooececel



Fonte: elaborado a partir das informações disponibilizadas pelo Degase (2023)

Essas divisões, que são responsáveis desde a escolarização até as atividades de cunho recreativo dos adolescentes e jovens atendidos, estão interligadas e almejam – conforme preceitua o Sinase – ao “desenvolvimento de uma ação socioeducativa sustentada nos princípios dos direitos humanos” (Brasil, 2006a, p. 16). Todavia, no que se refere em específico às atividades de cunho esportivo, é função da Divcel a promoção e o acompanhamento da execução dessas atividades nas unidades socioeducativas fluminenses, almejando garantir a esses indivíduos, conforme a Lei nº 9.519/2021 (Rio de Janeiro, 2021a), o desenvolvimento da prática desportiva no sistema socioeducativo fluminense e que estejam em consonância com o que preceitua o ECA (Brasil, 1990, Art. 124, inciso XII).

Todavia, conscientes de que “a falta de acesso às políticas de esporte e lazer na trajetória de adolescentes em conflito com a lei tem se configurado como possível fator de risco ao cometimento de ato infracional” (Oliveira *et al.*, 2020, p. 03), é necessário que tais ações estejam articuladas com o Plano Individual de Atendimento (PIA) para que assim o estado possa “fomentar práticas desportivas formais e não-formais” (Brasil, 2018i, p.81) que atendam adequadamente estes indivíduos.

Isso posto, a Tabela 10, que apresenta o número de atividades vinculadas ao esporte, dispostas nos PPPs dos Criaads do ano de 2019, possibilita depreender uma média de apenas 2,5 atividades esportivas por Criaad, no referido ano. Esse valor revela-se insuficiente, especialmente a partir da informação de que tal atividade não escolar corresponde àquela com maior frequência no contexto da socioeducação fluminense. Importa observar ainda, que 86,8% dessas atividades deveriam ser desenvolvidas no espaço interno dos Criaads. Assim, ao tempo que o esporte corresponde a uma atividade que, na maior parte das vezes, tem por finalidade a socialização, no contexto da sua oferta nos Criaads tal “socialização” parece estar voltada essencialmente para a realidade interna dessas unidades, deixando de oportunizar experiências para além daquelas restritas ao próprio ambiente socioeducativo aos seus adolescentes, porém fundamental para a sua vivência fora dos muros do Degase. Ou seja, embora a socioeducação e o esporte tenham como uma de suas principais finalidades a socialização dos envolvidos, sua conjunção no âmbito dos Criaads parece não potencializar tal socialização, ao menos para além do espaço interno dessas unidades.

A semiliberdade, por ser uma medida intermediária, deve favorecer a reinserção social do indivíduo. Contudo, o fato de as atividades de cunho esportivo também serem, em sua maioria, executadas no interior dos Criaads acabam por ir de encontro a um dos principais motes do esporte, que é fomentar a inclusão e a igualdade (Azevedo; Gomes Filho, 2011).

Tabela 10
Rio de Janeiro (estado): Atividades de esporte
desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads – 2019

	Criaad	Int.	Ext.	Total
1	Bangu	02	01	03
2	Barra Mansa	04	-	04
3	Bonsucesso	01	-	01
4	Cabo Frio	02	01	03
5	Campos dos Goytacazes	01	-	01
6	Duque de Caxias	04	01	05
7	Macaé	02	-	02
8	Niterói	03	-	03
9	Nilópolis	-	-	-
10	Nova Iguaçu	03	-	03
11	Penha	04	02	06
12	Santa Cruz	02	-	02
13	São Gonçalo	03	-	03
14	Teresópolis	02	-	02
15	Volta Redonda	-	-	-
	Total	33	05	38

Fonte: elaborado a partir dos PPPs dos Criaads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro, 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019o)

A Tabela 11 mostra que a maior parte das atividades esportivas propostas a serem desenvolvidas a partir dos Criaads, no ano de 2019, estava vinculada ao Projeto Esporte e Cidadania para Todos, de tal forma que poucas atividades resultam de parcerias estabelecidas pela esfera local. O referido projeto, resultante de parceria do Degase com o Ministério do Esporte e implantado, como já informado, no estado do Rio de Janeiro sob a responsabilidade da UFF, (Brasil, 2022) traz como objetivo democratizar a prática esportiva para todas as “crianças, adolescentes e jovens, na faixa etária de 6 a 21 anos, que se encontram em situação de vulnerabilidade social e/ou que cumpram medidas socioeducativas nas Unidades de Internação do estado do Rio de Janeiro” (Brasil, 2018a, p. 01).

O Projeto Esporte e Cidadania para Todos⁸⁵ busca a vivência de múltiplas atividades esportivas, utilizando o esporte como ferramenta de aprendizagem,

85 O Projeto Esporte e Cidadania para Todos foi suspenso das unidades do Degase em dezembro de 2019.

promovendo a integração e a participação dos adolescentes acautelados, de forma a “priorizar as atividades já praticadas nas regiões [por esses socioeducandos], visando à redução da violência, criação de hábitos saudáveis, a inclusão e o conceito de cidadania” (Brasil, 2018a, p. 01). A partir de suas diversas modalidades, tais como futsal, basquete, jiu-jitsu e karatê, o projeto estava voltado para a promoção da saúde, bem como o estímulo ao desenvolvimento de competências sociais dos socioeducandos.

No cenário local, consolidando a expressão cunhada pelo escritor e jornalista Nelson Rodrigues de que o Brasil é “a pátria de chuteiras” (Alcantara, 2016), identificamos o futebol como sendo a modalidade esportiva mais planejada para ser praticada nas unidades de semiliberdade do Degase, conforme é possível observar na Tabela 11, que revela que 60% dos Criaads planejavam oferecer esse esporte aos seus socioeducandos, seguido pelo Jiu-jitsu (33,3%) e do karatê (33,3%).

Tabela 11
Rio de Janeiro (estado): atividades esportivas planejadas para serem
desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads,
segundo os PPPs do ano de - 2019

Atividades	Nº e % de atividades	Criaads	Parceiros/Responsáveis	Desenvolvimento (interno ou externo ao Criaad)
Basquete	02 (13,3%)	Penha	Centro Esportivo Greip	Interno
		São Gonçalo	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
Boxe	01 (6,7%)	Bonsucesso	Academia Delfim	Interno
Capoeira	03 (20,0%)	Bangu	Instituto Herança	Interno
		Barra Mansa	Instituto Dagaz	Interno
		Santa Cruz	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
Futebol/futsal	09 (60,0%)	Bangu	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Externo
		Barra Mansa	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
		Duque de Caxias	Não informado	Interno
		Duque de Caxias	Não informado	Externo
		Macaé	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
		Niterói	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
		Penha	Centro Esportivo Greip	Interno
		Santa Cruz	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
São Gonçalo	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno		
Ioga	01 (6,7%)	Duque de Caxias	Não informado	Interno
Jiu-jitsu	05 (33,3%)	Barra Mansa	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
		Macaé	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
		Niterói	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
		São Gonçalo	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
		Penha	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
Judô	01 (6,7%)	Barra Mansa	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
Karatê	05 (33,3)	Bangu	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno

		Cabo Frio	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
		Duque de Caxias	Não informado	Interno
		Nova Iguaçu	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
		Teresópolis	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
Muay Thai(*)	01 (6,7%)	Penha	Centro Esportivo Greip	Interno
Surf	02 (13,3%)	Cabo Frio	Não informado	Externo
		Penha	Não informado	Externo
Wrestling(**)	01 (6,7%)	Niterói	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
Não especificados	07 (46,7%)	Cabo Frio	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
		Campos dos Goytacazes	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
		Duque de Caxias	Não informado	Interno
		Nova Iguaçu	Projeto Esporte e Cidadania para Todos	Interno
		Nova Iguaçu	Unig de Nova Iguaçu	Interno
		Penha	Centro Esportivo Greip	Externo
		Teresópolis	Professor de educação física do Criaad	Interno
-	-	Total de Criaads com atividades esportivas = 13 dos 15 (87%)	Total de atividades = 38	-

Fonte: elaborado a partir dos PPPs dos Criaads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro, 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019n; Rio de Janeiro, 2019o)

(*) O Muay Thai é uma luta marcial tailandesa.

(**) O Wrestling, ou Luta greco-romana, é um dos esportes mais antigos realizados nos Jogos Olímpicos.

A realidade dos Criaads, além de consolidar a influência do futebol, ratifica esse esporte como sendo “um dos mais poderosos elementos definidores da nacionalidade” (Mascarenhas, 2012, p. 67). Presente em grande parte dos Criaads, as aulas de futebol/futsal – não só, mas especialmente pelo do Projeto Esporte e Cidadania Para Todos – sinalizam para a popularização desse esporte no país, que por suas próprias características pode ser praticado “em quadras, na praia, na rua, em terrenos baldios ou em qualquer lugar onde se possa rolar um objeto esférico” (Giglio *et al.*, 2008, p. 68), de tal forma que os socioeducandos, ao chegarem nas unidades socioeducativas, em grande parte das vezes já estão familiarizados e, até, atraídos por sua prática. Além de um esporte acessível e atrativo, o futebol é socializador (Sousa, 2012), facilitando o ingresso às famílias das classes populares, condição social a que pertence a imensa maioria dos socioeducandos brasileiros. Os demais esportes, a citar o surf, em geral necessitam de um aparato financeiramente mais oneroso no que diz respeito à aquisição de equipamentos e/ou materiais para sua prática. Outro fator desafiador para a efetivação de alguns esportes no contexto socioeducativo refere-se à já citada necessidade de transporte até o local em que o esporte é oferecido, bem como, conforme nos alertam Ramos, Brasil e Goda (2013), de instrutores que sejam pedagogicamente qualificados.

A Tabela 12, que contempla as atividades esportivas oferecidas nos anos 2012, 2016 e 2019, revela um progressivo aumento na prática de tais atividades, que, tendo por referência baixas frequências – que deram origem a uma média de 0,4; 1,1 e 1,8 atividades esportivas por Criaad, para os anos de 2012, 2016 e 2019 –, passaram por um crescimento da ordem de 220,0% e 68,8%, de 2012 para 2016 e de 2016 para 2019. Sendo assim, embora com significativo crescimento percentual entre os anos observados, conforme evidenciado anteriormente, o número de atividades esportivas carece de avançar significativamente no cenário da socioeducação fluminense. Tal fato é inquietante, pois a prática do esporte no sistema socioeducativo pode atuar para com os adolescentes acautelados como um estímulo a

1. Promoção do lazer: tornarem fisicamente ativos; 2. Promoção da saúde; 3. Competência corporal, ou seja, performance motora (saber fazer “corporal”); e 4. Colaborar com formação do ser humano integral. Em todas estas dimensões – lazer, saúde, motricidade ou desenvolvimento – se deve atentar para a condição de privação de liberdade do sujeito e, conseqüentemente, para o encarceramento do seu corpo. Em tais condições o esporte pode vir a ser utilizado como uma possibilidade diferenciada para amenizar as tensões características

desta situação, propiciando aos adolescentes alguns momentos de fluidez junto ao seu próprio corpo (Domingos, 2014, p. 33).

Tabela 12
Rio de Janeiro (estado): Atividades esportivas
oferecidas sob a responsabilidade das unidades de semiliberdade do Degase –
2012, 2016 e 2019

Criaads		2012		2016		2019	
		Atividades	Total	Atividades	Total	Atividades	Total
1	Bangu	- Futebol/futsal - Natação	02	Sem informação		- Capoeira - Futebol/futsal - Karatê	03
		Sem informação	–	- Natação	01	- Capoeira - Futebol/futsal - Jiu-jitsu - Judô	04
2	Barra Mansa	Sem informação	–	- Natação	01	- Capoeira - Futebol/futsal - Jiu-jitsu - Judô	04
3	Bonsucesso(*)	–	–	–	–	- Boxe	01
4	Cabo Frio	Sem informação	–	- Surf - Vôlei	02	- Karatê - Surf	02
5	Campos dos Goytacazes	Não especificado	–	Sem informação	–	Não especificado	–
6	Duque de Caxias	Sem informação	–	Sem informação	–	- Futebol/futsal - Ioga - Karatê	03
7	Macaé	Sem informação	–	- Futebol/futsal	01	- Futebol/futsal - Jiu-jitsu	02
8	Niterói	- Basquete	02	- Futebol/futsal	03	- Futebol/futsal	03

		- Jiu-jitsu		- Tênis de mesa - Natação		- Jiu-jitsu - Wrestling	
9	Nilópolis	Não especificado	–	Sem informação	–	Sem informação	–
10	Nova Iguaçu	Sem informação	–	- Futebol/futsal	01	- Karatê	01
11	Penha	Não especificado	–	Sem informação	–	- Basquete - Futebol/futsal - Jiu-jitsu - Muay Thai - Surf	05
12	Santa Cruz	- Natação	01	- Futebol/futsal - Surf	02	- Capoeira - Futebol/futsal	02
13	São Gonçalo	Não especificado	–	-Basquete - Futebol/futsal - Vôlei	03	Não especificado	–
14	Teresópolis	Sem informação	–	- Futebol/futsal	01	- Futebol/futsal - Karatê	02
15	Volta Redonda	Sem informação	–	- Futebol/futsal - Natação	02	Sem informação	–
	TOTAL		05		16		27

Fonte: elaborado a partir dos dados disponibilizados pela Divped/Degase (2022)

(*) O Criaad Bonsucesso foi inaugurado em fevereiro de 2019.

Nota: no ano de 2012, existiam duas outras unidades de semiliberdade. A primeira, localizada na Ilha do Governador, foi transformada em unidade de internação no ano de 2014, e, a segunda, localizada em Ricardo de Albuquerque, foi interditada em 2015 por determinação judicial (Souza, 2020).

A escassez de oferta de atividades focadas no esporte ainda é um desafio a ser vencido na socioeducação fluminense, ao menos nos anos observados. A vivência de diferentes modalidades esportivas propicia condições para que sejam construídas pontes e diálogos entre os adolescentes e profissionais que os acompanham, ampliando suas possibilidades de (res)socialização na sociedade. A oportunidade de conhecer e vivenciar diferentes esportes, suas regras e benefícios é compreendida pelos especialistas (Sanches; Rubio, 2011) como algo positivo. A oferta de experiências fora do cotidiano do socioeducando, além dos ganhos físicos, possibilita a oportunidade de maior integração, bem como a ampliação da sua rede de conhecimento. Nesse sentido, autores como Oliveira *et al.* (2020, p. 11-12) apontam que:

[...] estudos de intervenção em contextos de medidas socioeducativas que se utilizaram do esporte a partir de seu caráter pedagógico (engajamento em atividade significativa, autorregulação do comportamento, respeito as regras, valores) identificaram o desenvolvimento de competências e atitudes (conexão com os pares, autoeficácia, disposição para envolvimento ativo nas atividades, reconhecimento das diferenças, engajamento social) por parte dos adolescentes, tornando-os sujeitos críticos e capazes de ressignificar suas trajetórias.

O fato de o Degase ser dependente de iniciativas, como o Projeto Esporte e Cidadania para Todos, e não possuir em seus quadros, por exemplo, quantitativo suficiente de professores da área de educação física para atenderem às suas próprias unidades, tem sido mais um fator dificultador da oferta da prática do esporte aos socioeducandos. A falta recorrente de profissionais oriundos da área da educação física nas unidades de semiliberdade do Rio de Janeiro é uma realidade que não pode ser menosprezada. A ociosidade dos internos, conjugada a não formação de determinados servidores em proporcionar aos adolescentes e jovens infratores atividades esportivas direcionadas ao esporte, produz uma equação perigosa cujos resultados podem oscilar de problemas brandos (equivocos nas regras dos jogos praticados) até graves (como lesões e/ou a potencialização de alguns problemas de saúde dos socioeducandos). Assim, vale observar que:

Em síntese, os benefícios da prática de atividades físicas e esportivas são bem conhecidos e documentados, e a participação de crianças e adolescentes em esportes é cada vez mais popular e difundido, sendo que a maioria desses envolve contatos físicos e ações dinâmicas como correr, saltar e/ou atividades de giro, entretanto, este envolvimento desportivo crescente suscita preocupações sobre o risco de instalação de lesão desportiva (Vanderlei, 2011, p. 33).

É consenso que a realização de atividades esportivas sem o devido acompanhamento de um profissional especializado não é somente um equívoco, mas também uma chance de colocar a saúde dos atendidos em risco. Tal possibilidade certamente não coaduna com os fins da prática esportiva, que consiste em um “canal de socialização positivo que contribui para a inclusão social, bem como para educação e a formação do jovem como cidadão” (Silva, 2018, p. 01), ainda mais quando esse se encontra em situação de privação ou restrição de sua liberdade. Afinal, como traz o Criaad Barra Mansa em seu PPP, o esporte – assim como as demais atividades educativas não escolares – quando for adequadamente desenvolvido pode “promover hábitos saudáveis que corroboram para uma boa qualidade de vida” (Rio de Janeiro, 2019b, p. 17).

4.3.4 Atividades de lazer

*E que o lazer, enquanto vivência,
ultrapasse a função (necessária, mas não suficiente)
de ocupação da mente e contemple o desenvolvimento
do caráter social e crítico – indispensável para que
as medidas socioeducativas contribuam para a
reinserção do indivíduo em uma sociedade
justa e humanizada.
Kleber Tuxen Carneiro et al.*

Assim como ocorre em muitas escolas e outros espaços que envolvem o público infante-juvenil, as atividades que se referem ao lazer destinadas à área socioeducativa ainda carecem de uma maior compreensão e, por conseguinte, de maior desenvolvimento. Diante disso, observamos que no caso do lazer, esse vem sendo geralmente atrelado ao esporte e entendido, por sua vez, como sinônimo desse, o que segundo os especialistas da área, tais como Ramos e Isayama (2009), caracteriza-se como um equívoco conceitual, pois, enquanto o esporte pode ser definido como um conjunto de “atividades físicas que visam equilibrar a saúde ou melhorar a aptidão física/mental (...) [e que estão] sujeitas a regulamentos e que geralmente visam à competição entre os praticantes” (Caiusca, 2018, p. 01) o lazer, por seu turno, é identificado como um fenômeno social que não tem

propriamente um propósito prático, mas que almejaria o entretenimento, seja de forma individual ou coletiva, podendo agregar na sua execução uma série de atividades, tais como: hobbies, viagens, atividades ao ar livre, etc. (Bodart, 2021). Todavia, diferenças à parte, a prática regular do lazer correlacionada ao esporte é percebida, entre outros aspectos, como um dos fatores que auxiliam no desenvolvimento humano, almejando à “formação integral das pessoas e na melhoria da qualidade de vida do conjunto da sociedade (...)” (Brasil, 2004a, p. 07).

Outro destaque refere-se como essas duas atividades podem ser conjugadas como estratégias educacionais. Como exemplo, temos a ação do Ministério do Esporte que por meio do já extinto Programa Mais Educação, bem como dos programas de esporte e lazer parceiros, como o “Programa Segundo Tempo” e “Programa Esporte e Lazer da Cidade”, identificaram na fusão do esporte e do lazer elementos que podem auxiliar no fomento de “ações educativas voltadas à autonomia cidadã, contribuindo com a superação de desigualdades sociais e inclusão educacional, assim como a promoção de mudanças concretas na vida dos brasileiros” (Brasil, 2010a, p. 05).

A importância do lazer, especialmente para indivíduos que estejam em situação de privação e/ou restrição de liberdade – tal qual os adolescentes e jovens que cumprem medida socioeducativa de semiliberdade – é inquestionável. Sobre esse aspecto, Arraz (2019, p. 60) reafirma a relevância da prática do lazer na socioeducação e que essa pode contribuir para “a formação do homem integral, crítico e criativo, capaz de participar, culturalmente, vivenciando e gerando valores questionadores da ordem social vigente e que prepara mudanças na sociedade como um todo”. O que coaduna com o que traz o PPP do Criaad Santa Cruz que destaca que as atividades de lazer no ambiente de semiliberdade têm como objetivo estimular os socioeducandos a “relacionar-se com outros indivíduos, em ambientes diversificados, além de possibilitar uma interação mais harmoniosa do grupo com a coletividade” (Rio de Janeiro, 2019l, p. 25).

Ora identificadas como tempo vago, período de ócio ou simplesmente relegadas como atividade de menor importância, os documentos analisados do Degase refletem o quão imperioso é que os socioeducandos do estado do Rio de Janeiro sejam beneficiados por essa importante atividade educativa não escolar. Tal realidade é constatada quando observamos que, excetuando-se os Criaads Bonsucesso (que sinalizou ter em seu acervo uma considerável quantidade de jogos) e Teresópolis (que desenvolve projeto relacionado

ao uso de atividades recreativas de raciocínio lógico e de estratégia), não localizamos nas outras unidades os mesmos destaques no que tange à essa atividade. Tal fato é, sem dúvida, inquietante, pois uma das metas do Degase no que se refere à ação socioeducativa é “oportunizar aos adolescentes vivências de lazer, favorecendo a expressão afetiva, lúdica e integrativa nas atividades” (Rio de Janeiro, 2019o, p. 24).

Tendo por referência a Tabela 3, anteriormente apresentada, reiteramos que as atividades de lazer foram as que apresentaram a menor frequência no conjunto de atividades educativas não escolares aqui analisadas, tendo sido relegadas a último plano nos PPPs analisados. Tal fato contribuiu para que o número médio de atividades de lazer correspondesse a apenas 0,73 atividades por Criaad (menos de uma), conforme é possível deduzir pela Tabela 13. A esse respeito, observamos que tal média foi influenciada pelo elevado número de Criaads (6 = 40%) que não propôs em seus PPPs a realização de qualquer atividade educativa de lazer, além do baixo número de atividades por aqueles que se propuseram a desenvolvê-las. Em um cenário de poucas proposições, vale destacar (positivamente) o Criaad de Santa Cruz, que apresentou 3 atividades de lazer em seu PPP do ano de 2019.

Tabela 13
Rio de Janeiro (estado): Atividades de lazer
desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads – 2019

	Criaad	Int.	Ext.	Total
1	Bangu	-	-	-
2	Barra Mansa	-	01	01
3	Bonsucesso	01	-	01
4	Cabo Frio	-	-	-
5	Campos dos Goytacazes	01	01	02
6	Duque de Caxias	-	01	01
7	Macaé	-	-	-
8	Niterói	-	-	-
9	Nilópolis	-	-	-
10	Nova Iguaçu	-	-	-
11	Penha	01	-	01
12	Santa Cruz	-	03	03
13	São Gonçalo	01	-	01
14	Teresópolis	01	-	01
15	Volta Redonda	-	-	-
	Total	05	06	11

Fonte: elaborado a partir dos PPPs dos Criaads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro, 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019o)

Em meio ao vazio de atividades de lazer revelado nos PPPs de 2019 dos Criads do Rio de Janeiro, faz-se importante observar que, no contexto atual, o lazer “é caracterizado como um instrumento de inclusão ao meio [...]” (Santana *et al.*, 2021, p. 02). Diversos autores evidenciam os benefícios da prática do lazer. Nunes e Hutz (2014, p. 309), por exemplo, alertam que o lazer, além de promover vantagens nos aspectos psicológicos e sociais, pode atuar como um catalizador ao estimular um “sentido de maior percepção de bem-estar e qualidade de vida” das pessoas. Já Bacheladenski e Matiello Júnior (2010, p. 2570) entendem que “o lazer tem sido reconhecido como um fenômeno de grande relevância para a emancipação humana e cidadania, figurando fortemente como estratégia da promoção da saúde”.

Contudo, no que se refere aos adolescentes e jovens em situação de privação ou restrição de liberdade, Costa (2006b, p. 61) nos alerta que apenas oferecer o lazer ou outros bens não materiais aos socioeducandos desarticulados de outras ações pontuais – como uma unidade socioeducativa focada nas necessidades dos seus atendidos – estaria “incidindo apenas na superfície do problema, sem influir nas dimensões mais profundas e mais determinantes de sua atitude básica diante da vida”. Conscientes de que no sistema socioeducativo a realização de atividades educativas não escolares – como a do lazer – deve estar atrelada a outras formas de promoção de estratégias que comunguem os trabalhos social e educativo (Costa, 1999) (para que assim fomentem a inclusão e, por conseguinte, mudanças de vidas), a prática do lazer deve buscar ir além da prática da recreação⁸⁶.

O Degase, ao oferecer uma quantidade ínfima de atividades vinculadas ao lazer, conforme é possível constatar pela Tabela 14, possibilita depreender que o sistema socioeducativo fluminense acaba por não possibilitar aos seus socioeducandos que experimentem, aquilo que Oliveira e Gomes (2008, p. 126) entendem como “experiências

86 Para Silva (2015b, p. 01), “o lazer e recreação, geralmente são entendidos como sinônimos, resultando em conceitos, concepções e realidades diversas”. O autor, evocando Cavallari e Zacharias (1994), compreende o “lazer como o estado de espírito em que uma pessoa se encontra, instintivamente, dentro de seu tempo livre, em busca do lúdico, que é a diversão, alegria e entretenimento. (...) [Já] a recreação é definida como o momento ou circunstância, através da qual, o indivíduo satisfaz suas vontades e anseios relacionados ao prazer de forma espontânea”.

agregadoras de novos elementos à identidade, valorizando potencialidades e a vivência de valores”.

Tabela 14
Rio de Janeiro (estado): atividades de lazer planejadas para serem
desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads,
segundo os PPPs do ano de 2019

Atividades	Nº e % de atividades	Criaads	Parceiros/Responsáveis	Desenvolvimento (interno ou externo ao Criaad)
Atividades livres: pingue-pongue, futebol de botão, totó, xadrez, jogo de damas e assistir TV	01 (6,7%)	Bonsucesso	Não informado	Interno
Caminhada ecológica	01 (6,7%)	Duque de Caxias	Não informado	Externo
Cine pipoca	01 (6,7%)	Campos dos Goytacazes	Nutricionista do Degase e equipe técnica do Criaad	Interno
Projeto Botinho	01 (6,7%)	Santa Cruz	Corpo de bombeiros	Externo
Projeto “Caminho para a liberdade”	01 (6,7%)	Campos dos Goytacazes	Pedagogos e agentes de segurança socioeducativos	Externo
Projeto “Criando espaços através dos jogos”	01 (6,7%)	Teresópolis	Servidores do Criaad	Interno
Projeto “Xadrez nas escolas”	01 (6,7%)	São Gonçalo	Professor de educação física do Criaad	Interno
Rodas de conversas e recreação	01 (6,7%)	Barra Mansa	Sesc Barra Mansa	Externo
Visitas aos estádios esportivos	01 (6,7%)	Santa Cruz	Centro Interescolar Estadual Miécimo da Silva	Externo
Visitas aos parques	01 (6,7%)	Santa Cruz	Administração dos Parques Chico Mendes, Laje, Jardim Botânico e Olímpico da Barra	Externo
Não especificadas	01 (6,7%)	Penha	Não informado	Interno
-	-	Total de Criaads com atividades de	Total de atividades = 11	-

		lazer = 08 dos 15 (53%)		
--	--	----------------------------	--	--

Fonte: elaborado a partir dos PPPs dos Criads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro, 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019n; Rio de Janeiro, 2019o)

Além do reduzido número de atividades educativas não escolares na área do lazer indicadas nos PPPs, também verificamos o planejamento de atividades diferenciadas, ou seja, não houve casos de atividades igualmente planejadas nos Criaads, apontando para uma suposta falta de unidade no planejamento das ações no sistema socioeducativo fluminense. Nesse contexto, é importante trazer o pensamento de Carneiro *et al.* (2016, p. 877), pontuando que “uma escassa oferta de possibilidades de lazer, seja por meio do ensino formal ou informal, seja em suas trajetórias na escola ou na unidade de internação [semiliberdade], debilita seus potenciais formativos”.

Merece também ser destacado o local onde deveriam ser realizadas essas atividades de lazer: 6 delas no âmbito externo e 5 no âmbito interno ao Criaad. Embora, no âmbito desta pesquisa, o lazer corresponda à única atividade não escolar cuja realização no contexto externo tenha prevalecido ao interno, não se pode afirmar que tal diferença seja estatisticamente significativa, haja vista tanto a baixa frequência de tais atividades quanto a diferença mínima entre os totais que expressam os âmbitos de sua realização (se externo ou interno).

A Tabela 15, por sua vez, traz um panorama das atividades destinadas ao lazer que foram realizadas nas unidades de semiliberdade fluminenses nos anos de 2012, 2016 e 2019. Apresentando lacunas a respeito do tema e citando apenas a ocorrência de atividades de lazer sem especificar quais essas seriam (como no caso do Criaad do município de Campos dos Goytacazes), esse recorte denota como ainda são escassas essas ações no sistema socioeducativo do Rio de Janeiro. Esse cenário vai de encontro ao que Conceição (2012) destaca que, embora o direito ao lazer das crianças e dos adolescentes seja apresentado na legislação brasileira junto com outros – como o direito à saúde e à alimentação (Brasil, 1988, Art. 227) – como essenciais, o que se observa na prática é que ainda persiste a insuficiência de discussões sobre o lazer para essa parcela da população, o que pode ser percebido como mais um desafio a ser superado no contexto socioeducacional.

Tabela 15
Rio de Janeiro (estado): Atividades de lazer, segundo o
Criaad – 2012, 2016 e 2019

Criaads		2012		2016		2019	
		Atividades	Total	Atividades	Total	Atividades	Total
1	Bangu	Sem informação	–	Sem informação	–	Sem informação	–
2	Barra Mansa	Sem informação		- Feira de robótica - Passeio no horto	02	- Rodas de conversas e recreação	01
3	Bonsucesso(*)	–	–	–	–	- Atividades livres: pingue-pongue, futebol de botão, totó, xadrez, jogo de damas e assistir TV	01
4	Cabo Frio	Sem informação	–	- Passeio a praia	01	Sem informação	–
5	Campos dos Goytacazes	- Não especificadas	01	Sem informação	–	- Exibição de filmes - Projeto “Caminho para a liberdade”	02
6	Duque de Caxias	Sem informação	–	Sem informação	–	- Caminhada ecológica	01
7	Macaé	Sem informação	–	- Jogos de pingue-pongue e vídeo game	01	Sem informação	–
8	Niterói	- Passeios	01	- Oficina de Lego	01	Sem informação	–
9	Nilópolis	Sem informação	–	Sem informação	–	Sem informação	–
10	Nova Iguaçu	Sem informação	–	- Jogos de pingue-pongue	01	Sem informação	
11	Penha	Sem informação	–	Sem informação	–	- Não especificadas	01
12	Santa Cruz	- Oficina de Lego	01	Sem informação	–	- Projeto Botinho - Visitas aos estádios esportivos - Visitas aos parques	03
13	São Gonçalo	Sem informação	–	- Exibição de filmes - Visitas ao Sesc	01	- Projeto “Xadrez nas escolas”	01
14	Teresópolis	Sem informação	–	- Exibição de filmes	02	- Projeto “Criando espaços	01

				-Passeios a cidades vizinhas		através dos jogos”	
15	Volta Redonda	- Ida ao parque aquático	01	- Aulas de violão	02	Sem informação	-
				- Ida ao parque aquático			
	TOTAL		04		11		11

Fonte: elaborado a partir dos dados disponibilizados pela Divped/Degase (2022)

(*) O Criaad Bonsucesso foi inaugurado em fevereiro de 2019.

Nota: no ano de 2012, existiam duas outras unidades de semiliberdade. A primeira, localizada na Ilha do Governador, foi transformada em unidade de internação no ano de 2014, e, a segunda, localizada em Ricardo de Albuquerque, foi interditada em 2015 por determinação judicial (Souza, 2020).

A Tabela 15 evidencia que no decorrer dos anos não houve um crescimento substancial das atividades definidas como de lazer no sistema socioeducativo fluminense. Tal cenário aponta para uma realidade desafiadora e que necessita de ajustes.

Conscientes desses desafios, observamos que as atividades de lazer mais destacadas nos PPPs e relatórios dos Criaads estão vinculadas aos jogos, a citar: xadrez, pingue-pongue, futebol de botão, totó e damas, atividades que, em geral, podem ser realizadas de forma independente pelos socioeducandos, apresentando baixo custo financeiro e, em grande parte das vezes, embora não devessem, podendo ocorrer sem o apoio e/ou a orientação de um profissional qualificado.

Essas atividades frequentemente são percebidas como um elemento de menor importância e/ou encaradas como uma mera distração/passatempo, infelizmente, por vezes, não têm sua realização vinculada à ação socioeducacional pretendida. Esse entendimento junta-se a outros que advogam a necessidade de um maior preparo dos responsáveis pelo acompanhamento da evolução dos socioeducandos. Atitudes que revelam a necessidade de mais valorização das atividades educativas não escolares pelos próprios profissionais da socioeducação podem também estar associadas à histórica carência de formação desses sujeitos, que necessitam de uma sólida formação inicial e continuada na área da infância e da juventude envolvida com a ilicitude, conforme evidenciado na Pesquisa de Avaliação do Sinase (Brasília, 2020).

4.3.5 Assistência religiosa

Embora a religiosidade e a espiritualidade se constituam em valores positivos, que mereçam ser cultivados, não é admissível que a religião seja o foco central das atividades desenvolvidas com crianças e adolescentes em situação de risco ou vinculados a medidas socioeducativas, muito menos que determinada crença ou culto religioso seja imposto às crianças, adolescentes e famílias atendidas por determinada entidade, ainda que seja esta vinculada a alguma igreja, congregação ou seita.

Murillo José Digiácomo
Ildera de Amorim Digiácomo

Iniciamos a seção que corresponde à assistência religiosa, trazendo algumas reflexões sobre a evolução do entendimento do tema no contexto socioeducativo. Para alguns autores, como Simões (2012), que constatou em sua pesquisa a “realização da assistência religiosa em todas as unidades de semiliberdade [do Rio de Janeiro]”(p. 131), a opção por essa atividade educativa não escolar consistiria em uma ação incoerente, pois violaria a própria lei, no caso o ECA, que “contempla apenas as unidades de internação” (Simões, 2012, p. 131). É necessário destacar que o estudo desse autor foi construído antes da aprovação da lei do Sinase (Brasil, 2012) que concebe a assistência religiosa como “uma prerrogativa legal que garante o direito a todos aqueles que, por alguma razão, estão privados do acesso ao núcleo religioso que lhe contempla, como doentes hospitalizados, militares em missão e pessoas privadas/restritas de liberdade” (Jesus; Cruz, 2020, p. 01). Por sua vez, Julião e Abdalla (2013, p. 279) reafirmam a ocorrência da “assistência religiosa organizada por diferentes instituições e tradições religiosas” nas unidades socioeducativas fluminenses, e que essas devem estar fundamentas em propostas socioeducativas que almejem também auxiliar os adolescentes no acesso a instrumentos de inclusão social.

Diante desse quadro, sobre a afirmação de Simões (2012), observamos que, embora em relação à semiliberdade o ECA determine apenas a realização de atividades que envolvam a escolarização e a profissionalização, não trazendo nenhuma referência explícita no que tange às demais atividades educativas não escolares – incluindo a assistência religiosa –, e que conquanto o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) seja lacunar no que tange às demais atividades educativas não escolares, entre elas a assistência religiosa, os documentos e legislações decorrentes do ECA deixaram claro a determinação da realização dessas outras atividades. Portanto, como na seção referente à internação, o ECA preceitua a realização de atividades culturais, esportivas e de lazer, bem como o oferecimento aos adolescentes e jovens acautelados assistência religiosa, compreende-se que tais atividades devem ser aplicadas, por extensão, no regime de semiliberdade.

Nesse contexto, em estudo sobre o tema, Costa, Figueiredo e Ribas (2016, p. 49) ressaltam a importância da religiosidade como mais um fator para garantia de direitos no sistema socioeducativo, e que essa deve possuir uma “dimensão subjetiva frente à liberdade de crença, numa perspectiva de educação em valores humanos, contribuindo no

desenvolvimento espiritual, moral, intelectual, físico e vocacional dos adolescentes”. Para as autoras, a assistência religiosa a ser desenvolvida no ambiente socioeducacional deve estar relacionada à busca da (re)construção da cidadania desses indivíduos, refletindo sobre as consequências advindas do ato ilícito que cometeram, numa perspectiva de que sejam redimensionados os ideais de vida.

Contudo, na prática, a assistência religiosa que vem sendo realizada nas unidades de socioeducação fluminense, historicamente, encontra fragilidades. Uma delas consiste na ausência da explicitação, mesmo que mais geral, sobre quais atividades poderiam ser desenvolvidas dentro do tempo destinado à realização da assistência religiosa. Em parte significativa dos PPPs analisados, não foram descritas ou elencadas as atividades realizadas, tendo sido mencionadas apenas os grupos religiosos parceiros responsáveis por sua realização; sendo que alguns PPPs, se limitaram a replicar apenas a legislação⁸⁷ que preceitua a sua oferta. De tal forma, a análise de tais documentos transmite a impressão de ampla liberdade por parte dos grupos religiosos para com o trabalho com adolescentes, que parecem ficar à mercê de suas práticas, sem o acompanhamento e controle do Estado brasileiro. Embora o próprio sistema socioeducativo fluminense tenha formulado uma “Carta de Princípios da Assistência Religiosa nas unidades do Degase” (Rio de Janeiro, 2015c), que especifica quais são os deveres desses grupos religiosos, tais como a necessidade de

dar lugar de relevo, em suas atividades, a tudo que possa contribuir para a educação dos adolescentes, favorecendo a formação de pessoas autônomas, cidadãos solidários e profissionais competentes, possibilitando a construção de projetos de vida e convivência familiar e comunitária (Rio de Janeiro, 2015, p. 31).

Essa reflexão nos conduz a observar que persistem lacunas que ainda necessitam ser preenchidas.

Entendemos que a aparente “acomodação” do Estado frente às atividades desenvolvidas nas ações religiosas realizadas pelos socioeducandos implica convivência por parte do responsável por seu acautelamento para com as práticas de tais grupos, as

87 Os Criads que informaram quais as atividades realizadas na assistência religiosa se limitaram a citar que são desenvolvidos “encontros religiosos” (Penha e São Gonçalo), “cultos” (Macaé), “orientação religiosa” ou simplesmente “atividades religiosas” (Cabo Frio, Campos dos Goytacazes, Duque de Caxias, Niterói e Santa Cruz).

quais, devemos ressaltar, desenvolvem suas ações, em geral, em um momento de significativa fragilidade emocional desses adolescentes.

Tendo por base o fato de os PPPs analisados pouco se referirem à assistência religiosa a ser desenvolvida com os adolescentes, nossa análise passa a se direcionar para o grupo religioso parceiro. A Tabela 16, que apresenta os Criaads do Rio de Janeiro que dispuseram a assistência religiosa nos seus PPPs no ano de 2019, aponta para dois fatos interessantes: 1. embora presente na grande maioria (11) dos PPPs analisados, as atividades relacionadas propriamente ditas à questão religiosa não foram totalmente explicitadas pelas unidades socioeducativas de semiliberdade, e, especialmente, ao ordenamento normativo da socioeducação; e, 2. foi planejada para ser realizada, em sua totalidade, dentro do ambiente socioeducativo.

Tabela 16
Rio de Janeiro (estado): Atividades de assistência religiosa desenvolvidas nos contextos interno ou externo aos Criaads – 2019

	Criaad	Ambiente		
		Int.	Ext.	Total
1	Bangu	-	-	-
2	Barra Mansa	01	-	01
3	Bonsucesso	01	-	01
4	Cabo Frio	01	-	01
5	Campos dos Goytacazes	01	-	01
6	Duque de Caxias	01	-	01
7	Macaé	01	-	01
8	Niterói	01	-	01
9	Nilópolis	-	-	-
10	Nova Iguaçu	-	-	-
11	Penha	01	-	01
12	Santa Cruz	01	-	01
13	São Gonçalo	01	-	01
14	Teresópolis	01	-	01
15	Volta Redonda	-	-	-
	Total	11	-	11

Fonte: elaborado a partir dos PPPs dos Criaads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro, 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019n; Rio de Janeiro, 2019o)

O fato de a assistência religiosa ter sido planejada para ser executada dentro dos Criaads – sendo que, conforme apresentado anteriormente, o mais apropriado seria possibilitar o acesso dos adolescentes a tal assistência fora dessas unidades – tem

corroborado para formas equivocadas no desenvolvimento dessa medida de semiliberdade.

Por seu turno, o conjunto do Quadro 21 e da Tabela 17, a seguir apresentados, possibilita constatar a primazia de religiões de origem cristã – com destaque para as evangélicas –, no contexto da assistência religiosa presente no planejamento dos Criaads para o ano de 2019. Mais especificamente, é possível constatar que 68,2% das orientações presentes nos referidos PPPs estavam associadas à religião evangélica; 22,8% à católica e 9,1% à espírita. Além disso, tanto no âmbito das religiões evangélicas como das demais orientações religiosas presentes nos PPPs de 2019, identificamos a proeminência da Iurd, a qual correspondeu ao grupo denominacional de maior citação (36,4%) nos referidos PPPs. Um outro destaque associado à análise do Quadro 21 e da Tabela 17 refere-se à ausência de religiões de matrizes africanas, que enfrentam forte preconceito em nosso país, preconceito esse que, por meio do silêncio absoluto, pode estar presente nos PPPs analisados.

Quadro 21
Rio de Janeiro (estado): Assistência religiosa planejada para ser desenvolvida no contexto interno aos Criaads, segundo os PPPs do ano de 2019

Nº	Criaad	Instituições
1	Bangu	–
2	Barra Mansa	Iurd
3	Bonsucesso	Igrejas Católica e Iurd
4	Cabo Frio	Não informado
5	Campos dos Goytacazes	Igrejas Congregacional e Iurd
6	Duque de Caxias	Igrejas Metodista, Católica e Iurd
7	Macaé	Não informado
8	Niterói	Igrejas Batista, Bola de Neve, Grupo Espírita e Iurd
9	Nilópolis	–
10	Nova Iguaçu	–
11	Penha	Igrejas Assembleia de Deus, Católica, Iurd e Testemunhas de Jeová
12	Santa Cruz	Igrejas Católica, Congregacional e Iurd
13	São Gonçalo	Grupo Espírita e Iurd

14	Teresópolis	Igrejas Batista e Católica
15	Volta Redonda	-

Fonte: elaborado a partir dos PPPs dos Criaads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro, 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019n; Rio de Janeiro, 2019o)

Tabela 17
Rio de Janeiro (estado): Orientações religiosas nos Criaads, segundo os PPPs do ano de 2019

Orientação Religiosa	Denominação	Criaads	
		Nº	%
Católica	-	05	22,7
Espírita	-	02	9,1
Evangélica	Batista	02	9,1
	Bola de Neve	01	4,5
	Congregacional	02	9,1
	Iurd	08	36,4
	Metodista	01	4,5
	Testemunhas de Jeová	01	4,5
	TOTAL		22

Fonte: elaborado a partir dos PPPs dos Criaads (Rio de Janeiro, 2019a; Rio de Janeiro, 2019b; Rio de Janeiro, 2019c; Rio de Janeiro, 2019d; Rio de Janeiro, 2019e; Rio de Janeiro, 2019f; Rio de Janeiro, 2019g; Rio de Janeiro, 2019h; Rio de Janeiro, 2019i; Rio de Janeiro, 2019j; Rio de Janeiro, 2019k; Rio de Janeiro, 2019l; Rio de Janeiro, 2019m; Rio de Janeiro, 2019n; Rio de Janeiro, 2019o)

As constatações oriundas da análise conjunta do Quadro 21 com a Tabela 17 encontram amparo nos estudos de Simões (2010, 2012). Para o autor, realizada em grande parte por assistentes religiosos oriundos de grupos evangélicos, católicos e espíritas, a assistência religiosa, no âmbito da privação e restrição de liberdade, carece de representação de outros grupos religiosos, como os afro-brasileiros, que “não participam das atividades de assistência religiosa, simplesmente, por não terem demandado espaço de atuação, como as demais” (Simões, 2010, p. 12). A esse respeito, devemos lembrar aqui que no contexto da socioeducação fluminense, em geral, são as orientações religiosas que procuram as unidades socioeducativas para a oferta de suas atividades e não o contrário. De tal forma, mesmo a par, por exemplo, da permanente carência de pessoal no Degase, cabe aqui apontar a necessidade de esse departamento estabelecer um maior protagonismo e acompanhamento de tais atividades, tanto no que diz respeito ao conteúdo trabalhado como em relação à diversificação de grupos religiosos, entre outros aspectos, de forma a realmente garantir o direito de todos os seus adolescentes à tal assistência.

O fato de as religiões de origem cristã, com destaque para as evangélicas, virem, ao longo dos anos, tornando-se referência associada à assistência religiosa desenvolvida nas unidades de semiliberdade do estado fluminense, em contraposição, por exemplo, à ausência de religiões de origem afro-brasileiras, demonstra a necessidade de ampliação do escopo de tal assistência no intuito de abarcar outros credos. Essa ampliação faz-se necessária tanto com vistas a respeitar a legislação vigente, que estabelece que a assistência religiosa deve se dar em acordo com a crença do indivíduo, desde que assim o deseje (Brasil, 1990), quanto para evitar um possível direcionamento religioso, muitas vezes utilizado como estratégia política que almeja legitimar projetos de poder (Souza, 2019a), entre outros aspectos.

A questão de as religiões afro-brasileiras não terem sido mencionadas nos PPPs do ano de 2019 – com exceção do Criaad Santa Cruz que sinalizou interesse que tal orientação religiosa seja incluída na unidade (Rio de Janeiro, 2019I) – pode também ser reflexo de uma enraizada cultura cristã que caracteriza essas crenças como algo maléfico e não aceitável. Para Lui (2008, p. 211), essa intolerância encontra eco, por exemplo, na postura de algumas alas neopentecostais, que entendem que tudo “que se refere às religiões afro-brasileiras é contagioso; é obra do diabo e deve ser evitado por aqueles que optaram por ‘aceitar Jesus’”. Como um reflexo da sociedade onde estão inseridas, as religiões de matrizes africanas acabam por não serem representadas também nas unidades de semiliberdade fluminense, provavelmente devido ao preconceito que envolve aspectos referentes à cultura negra, ainda persistente em nosso país. Esse desafio necessita ser abordado no campo socioeducativo, haja vista que o respeito e a tolerância para com todos os credos devem ser estimulados em seus indivíduos.

No que tange à primazia da Iurd no âmbito das unidades do Degase, ela parece ser fruto de um projeto de trabalho dessa denominação religiosa, que almeja, entre outros propósitos, à expansão do neopentecostalismo no país, compreendida por Leite (2019, p. 13) como uma estratégia para o desenvolvimento de uma “territorialidade iurdiana”. Outro fator refere-se a aspectos relativos aos seus próprios membros. Resilientes em sua proposta evangelística e se mantendo firmes no seu propósito de angariar novos seguidores, os membros/voluntários da Iurd valem-se dos seus próprios recursos, tanto para se deslocarem até os Criaads, onde, não raro, encontram dificuldades no acolhimento pelos socioeducandos, quanto para a distribuição de brindes aos adolescentes, como livros

e guloseimas entregues em ocasiões especiais, tais como comemorações associadas ao dia das mães ou ao Natal. A esse respeito, destacamos o pensamento de Machado (2019, p. 28), para o qual, “o vínculo dos fiéis com a Igreja Universal transcende a religião. Trata-se de uma ligação também emocional, afetiva, financeira, cultural, social, moral e, via de regra, política”.

Vale observar que a presença ostensiva dessa denominação religiosa em locais de privação e restrição de liberdade não se limita aos centros socioeducativos fluminenses. A Iurd também tem se estabelecido no sistema penal, estando presente, por exemplo, em diversas casas de custódias no país. No caso do Rio de Janeiro, ela foi, inclusive, autorizada pelo governo estadual a “construir templos em todas as unidades prisionais do Estado” (Extra, 2017, p. 01). Assim, é compreensível que a crescente participação das igrejas evangélicas, em especial da Iurd, em instituições estatais venha, ao longo do tempo, provocando críticas daqueles que observam com preocupação o avanço do seu envolvimento nesses espaços. Esse envolvimento tem suscitado discussões sobre um possível conflito entre a laicidade e a educação desenvolvida, fomentando aquilo que Paiva (2018) identificou como uma “arena de disputas”, que pode redundar na parcialidade das ações socioeducativas.

Sobre a atual expansão dos domínios da Iurd, não só nos ambientes socioeducativo e prisional, mas também na mídia e na política, autores como Machado (2019, p. 32) expressam sua apreensão ao afirmarem que tais acontecimentos estão se encaminhando para “algo próximo a um quadro de fundamentalismo religioso e de ameaça ao Estado laico, portanto à Constituição Federal e à democracia”. Outros autores, como Borré (2014), mesmo reconhecendo o importante trabalho social que vem sendo realizado pela Iurd e por outros grupos religiosos em busca da (res)socialização dos adolescentes acautelados nas unidades socioeducativas ou dos apenados nas prisões, analisam como equivocadas determinadas interpretações que algumas dessas igrejas fazem, por exemplo, dos escritos da Bíblia. Um caso em especial refere-se ao trabalho diaconal da Iurd. Nesse cenário, Borré (2014) destaca que a Igreja Universal, muitas vezes, tem por base uma lógica econômica secular com foco numa doutrina da prosperidade, que, ao contrário de promover a cidadania, acaba por criar relações mercantilistas, o que não seria adequado, com destaque numa perspectiva socioeducativa.

Novamente, resgatamos aqui um dos grandes desafios da socioeducação, que, conforme destacado por Digiácomo e Digiácomo (2010, p. 127), está associado ao entendimento de que a “participação em atividades de cunho religioso deve ser sempre facultativa e ocorrer de forma complementar e ecumênica, sem vinculação a determinada congregação religiosa”. Contudo, o que se constata na socioeducação, cujos reflexos se entrelaçam a um Estado que ainda não oferece um trabalho intersetorial, é a entrada de igrejas que promovem, muitas vezes, apenas um trabalho de doutrinação e proselitismo, fato que Costa (1999) entende como uma violação à Constituição Federal e ao próprio ECA. Dessa forma, esta tese aponta para a necessidade de o Estado desenvolver um maior acompanhamento – ou quiçá, uma atualização de seus dispositivos normativos – em relação às ações/práticas das orientações religiosas no seu âmbito interno, haja vista que no contexto externo elas gozam de autonomia.

Por sua vez, no contexto do Degase, alguns grupos religiosos parecem desconhecer (ou, até ignorar) o real papel da assistência religiosa no processo socioeducativo. Simões (2012) aponta que também existem operadores do Direito do estado do Rio de Janeiro que ainda possuem ideias diferenciadas (e, até mesmo, contraditórias) sobre o assunto. Nesse sentido, a título de exemplificação, apresentamos no Quadro 22 algumas considerações de magistrados e outros agentes da lei que demonstram a dificuldade de estabelecerem uma unidade sobre a interpretação da legislação associada à prática da assistência religiosa nas unidades do Degase. Convém observar que tais agentes foram entrevistados na pesquisa realizada por Simões (2012), cujo objetivo consistia em analisar a assistência religiosa no sistema socioeducativo fluminense.

Quadro 22
Percepções de operadores do Direito sobre a assistência religiosa no Degase

Operadores do Direito	Considerações
Juízes	Entre os magistrados, a concepção de assistência religiosa varia expressivamente, indo desde a completa associação entre socioeducação e religião, em um extremo, a uma concepção mais laicista alicerçada na legislação, noutro extremo.

Defensores Públicos	Percebem a assistência religiosa como um importante elemento de pacificação interna na unidade. Acreditam que ela traz equilíbrio e tranquilidade aos adolescentes. Os socioeducandos têm a oportunidade de falar dos seus desejos, de seus problemas, muitas vezes retidos internamente. Todavia, concebem que a assistência religiosa atual se aproxima mais da proposta de capelania do que do texto legal.
Conselheiros de Direito	Baseiam suas concepções na noção de direito e de pluralidade. Em geral, reconhecem a ausência de uma política estadual socioeducativa que contemple os aspectos de orientação e liberdade religiosa.

Fonte: elaborado a partir de Simões (2012)

Embora Simões (2012) tenha realizado sua pesquisa com um grupo restrito de operadores do Direito, verificamos como ainda é complexa a percepção do papel da assistência religiosa destinada a pessoas que se encontram em situação de privação ou restrição de liberdade. O autor salienta que esse comportamento deriva não somente da equivocada interpretação das leis, que por suas lacunas e/ou dubiedades, enleiam até os seus próprios operadores, mas também por (pré)conceitos, o que pode ser identificado por “ações impositivas das atividades de cunho religioso” (2012, p. 153) e que, no âmbito da semiliberdade, cristalizam-se, muitas vezes, como uma doutrinação coercitiva associada a um credo. Ou seja, uma maioria religiosa acaba por suplantar as demais, impondo suas convicções e rejeitando aquelas pertencentes a uma minoria, disseminando, assim, um “discurso religioso proselitista que se apresenta sob a forma de discurso de ódio religioso” (Santos, 2012, p. 224).

Contudo, apesar dos muitos desafios associados à participação de agentes religiosos nas unidades de semiliberdade do Degase, os autores também refletem que esse trabalho voluntário ainda é necessário, sendo encarado por muitos como uma forma de auxiliar os socioeducandos. Sobre esse aspecto, Medeiros (2020, p. 44), por exemplo, destaca que o direito à assistência religiosa é mais uma ação que pode auxiliar na pacificação do ambiente socioeducativo, bem como na melhora das “condições psicológicas dos reeducandos”. Costa (1999, p. 155), por sua vez, ressalta que tal atividade educativa não escolar visa auxiliar esses indivíduos “a cultivar uma atitude dinâmica de abertura ao que constitui o sentido de sua existência em comunidade e o encaminhar, deste modo, à organização responsável pelo seu projeto de vida”. Nesse sentido, o Criaad Campos do Goytacazes registra em seu PPP a importância da assistência religiosa que pode tornar-se uma estratégia que, se bem utilizada, pode “contribuir de

forma relevante na luta contra a violência, utilizando o conhecimento adquirido nas reuniões de grupo e em seu cotidiano para a ressignificação de valores” (Rio de Janeiro, 2019e, p. 21).

CONSIDERAÇÕES E ALGUMAS (POSSÍVEIS) CONCLUSÕES

Não [podemos] permitir nunca que a visão do ladrão,
do homicida, do traficante, da prostituta ou do viciado,
existente nos prontuários e relatórios,
nos impeça de ver a criança ou jovem que temos diante de nós.
Antonio Carlos Gomes da Costa

Quando ocorre algum desastre aéreo, a caixa-preta ou caixa-negra – que, na verdade, é confeccionada na cor laranja e possui, ainda, duas tiras fosforescentes que auxiliam na sua posterior localização – se torna uma das principais fontes para identificar o que levou àquele incidente. Construídas com materiais mais resistentes e pesados do que as próprias aeronaves onde estão acondicionadas, esses aparelhos auxiliam a descobrir ou confirmar quais foram os eventos que levaram a tal fatalidade. Significativo é que, tal qual os acidentes aéreos que, porventura, podem vir a ocorrer e fomentar dúvidas, temos na atualidade temas que ainda permanecem na obscuridade e necessitam ser “desvendados”, haja vista seu alto grau de imprecisão e/ou complexidade para toda a sociedade. Assim, ao decidirmos agregar ao título que identifica esta tese a expressão “abrindo a caixa-preta” para analisar a adolescência que se envolve em atos infracionais, foi nosso anseio fazer um paralelo com uma expressão que, aos poucos, vem sendo incorporada ao cotidiano. Afinal, frases como “vamos abrir a caixa-preta do judiciário” ou “a vida é uma caixa preta” têm sido utilizadas com relativa frequência, buscando caracterizar como é imperativo que se traga à luz determinados temas que se encontram ocultos e/ou distantes das discussões cotidianas da sociedade. Com a socioeducação não é diferente!

Descortinar questões que atingem indivíduos que se envolvem com a ilicitude ainda tão jovens não é só necessário como imprescindível para que, entre outros avanços, políticas públicas focais sejam desenvolvidas e implantadas nessa área. Todavia, temos consciência de que o estudo dessa temática ainda é marcado por muitos desafios. Assim como a expressão “abrindo a caixa-preta” é utilizada em um sentido metafórico que almeja compreender o que nos é inacessível, também existem aqueles que classificam esses adolescentes infratores como sujeitos que estão em uma fase de vida impenetrável ou inexpugnável. A questão é tão complexa que muitos a resumem como uma etapa da vida humana em que muitas pessoas passam por momentos de incertezas, em que as

escolhas entre o “bem” e o “mal” resultariam na necessidade de punições. Mas a realidade que se impõe é mais intrincada do que isso! A vida em sociedade tem, por vezes, sido caracterizada por forças contraditórias: de um lado, o excessivo planejamento, judicialização e métrica da vida social e, do outro, o descontrole de territórios, do consumo e a perda da noção de integridade nas experiências pessoais e sociais. No meio dessa “selva de pedra”, existe uma parcela significativa da população que se encontra em situação de vulnerabilidades, invisibilizada, cada vez mais apequenada e, muitas vezes, relegada ao fracasso desencadeado pelo descaso do poder público/político.

São adolescentes e famílias ignorados pelo sistema, (re)negados por parte das instituições – algumas, inclusive, escolares –, culpabilizados pela sociedade e por um Estado ainda incapaz de oferecer um atendimento digno a essas pessoas. Assim, ao buscarmos compreender o papel das medidas socioeducativas aplicadas – e em especial, o da semiliberdade – aos adolescentes autores de atos infracionais, foi nossa intenção compreender com mais clareza o funcionamento de tais medidas como mais um elo de encaminhamento político, em uma perspectiva socioeducacional. São ordenamentos que, entendemos, se forem materializados em ações concretas, focadas no que está estabelecido desde 1990 no ECA (Brasil, 1990) e, atualmente, nos princípios do Sinase (Brasil, 2012), expressarão o ideário de uma busca, entre outros desafios, da concepção do desenvolvimento de um “sujeito-cidadão”. Contudo, o que observamos é que, apesar dos avanços legislativos provenientes desses e de tantos outros ordenamentos jurídicos citados no decorrer deste trabalho, é que, em parte significativa das vezes, os ordenamentos são encarados como meras “cartas de intenções”, ou pior, como preceitos que, embora estejam em vigor, não são adequadamente cumpridos, sendo relegados a documentos considerados como tendo “letras mortas”. Ainda há uma distância considerável entre aquilo que está determinado nos marcos legais e o que é efetivamente realizado no cotidiano das unidades socioeducativas do Degase.

Ainda em relação aos ordenamentos normativos com foco na socioeducação, Silva (2008, p. 194) destaca que, no Brasil, temos realidades um tanto quanto dúbias, pois, se por um determinado prisma, “as leis brasileiras são avançadas, no sentido de dar bases conceituais à Proteção Integral à Infância e à Adolescência através de Políticas Públicas, por outro, as práticas institucionais encontram-se ainda, muito aquém do proposto e aceito eticamente”. Nesse contexto, destacamos que a presente pesquisa revela, por exemplo,

que, no ano de 2019, o principal instrumento de planejamento da educação, os PPPs, apontou para a paulatina descaracterização da medida socioeducativa de semiliberdade no âmbito dos Criaads do estado do Rio de Janeiro, que privilegiava a realização de atividades educativas não escolares no contexto interno (74,6%) dessas unidades, ao contrário da observância de que sejam desenvolvidas fora da instituição. Esse fato contribui para que tais unidades do Degase acabem por se assemelhar muito mais a unidades de internação do que propriamente a locais de desenvolvimento da medida a que foram originalmente designadas. Ou seja, a essência da semiliberdade deve estar conectada a atividades educativas que aproximem os adolescentes e jovens em conflito com a lei com a comunidade onde vivem, com a vida em sociedade. Portanto, pelos motivos que foram apresentados nesta tese, a citar a recorrente escassez de infraestrutura, as atividades educativas não escolares disponibilizadas aos socioeducandos ocorrem, em sua grande maioria, no interior das dependências dos Criaads, podendo provocar, dessa forma, desequilíbrios e tensões que acabam por afetar a adequada efetivação da própria medida socioeducativa de semiliberdade.

Por sua vez, os diversos quadros e tabelas apresentados ao longo deste estudo oferecem um panorama que evidenciam o quanto é necessário avançarmos no que se refere ao desenvolvimento das atividades educativas não escolares a serem realizadas nos centros socioeducativos fluminenses. Isso posto, identificamos que, no caso das atividades ligadas à profissionalização, a média geral foi de apenas 1,9 por Criaad, sendo esse o mesmo percentual no que se refere às atreladas à área de cultura. Já no caso das atividades esportivas, foi identificado nos PPPs de 2019 a média somente de 2,5 por unidade, sendo que 86,8% de tais ações seriam desenvolvidas no espaço interno dos Criaads. O lazer, por sua vez, tem um percentual de apenas 0,73 atividades por Criaad, sendo precedido pela assistência religiosa desenvolvida em 11 dos 15 Criaads do estado do Rio de Janeiro.

O Degase, como muitos outros órgãos governamentais, tem sofrido com as discontinuidades políticas, fato que, sem dúvida, interfere no seu pleno funcionamento. Em 2005, ao refletir sobre essa questão, o então diretor-geral do Degase, Antônio Jacques Cavalcante, afirmou em uma audiência pública promovida na Alerj que “os problemas do órgão são muitas vezes um reflexo de questões maiores. O Degase é a UTI do Estatuto da Criança e Adolescente, que só entra em cena quando a sociedade falhou em suas

alternativas” (Rio de Janeiro, 2005a, p. 01). Por sua vez, Mendes e Julião (2019, p. 6) ressaltam que “o discurso dos intelectuais da Academia está muito distante dos operadores da execução da política de restrição e privação de liberdade. Avançamos intelectualmente, mas pouco diretamente interferimos na ponta, ‘no chão dos estabelecimentos socioeducativos’”.

Atrelado a esse cenário temos, ainda, um sistema socioeducativo que evidencia sua natureza contraditória: se, por um lado, sobeja o número de ordenamentos normativos que focam a garantia de direitos dos adolescentes autores de atos infracionais, por outro, ainda carece de ações concretas, mais especificamente de políticas públicas, que possibilitem o cumprimento efetivo desses direitos. Em uma realidade marcada por legislações com pouca efetividade na prática, é possível perceber uma espiral de experiências que, longe de trazerem repostas, tem levado ao descrédito o próprio departamento responsável pelo acautelamento desses indivíduos no estado do Rio de Janeiro, contribuindo para que direitos sejam negados e vidas continuem a ser prejudicadas.

Agrega-se a tal cenário o fato de termos um país com dimensões continentais, com realidades distintas, que se encontra em um momento particularmente desafiador marcado por crises conjugadas de diversas ordens, com destaque para os campos político, econômico, de saúde, de segurança e educacional. É inequívoca a dificuldade de desenvolvimento de políticas públicas que favoreçam a população de modo geral, e, de modo particular, que vá ao encontro dos direitos da juventude empobrecida associada à instância socioeducativa.

Por certo, não podemos culpabilizar nossos marcos legais, hoje compreendidos como uns dos mais avançados do mundo. Afinal, ao menos no campo do ordenamento normativo, o Brasil busca se aproximar de nações que promovem um dos atendimentos mais humanizados aos indivíduos que se encontram em situação de privação ou restrição de liberdade. A questão, portanto, é outra. É fazer com que essas leis saiam de forma efetiva do papel e alcancem o ideal a que foram propostas. Afinal, parte significativa dos temas que abordam a adolescência apresenta de grandes desafios, revestindo-se de maior complexidade quando se conectam com a prática de atos ilícitos. Em uma realidade que abarca indivíduos cujas vozes (ainda) não são ouvidas ou de diálogos não traçados, forma como permanece boa parte dos adolescentes que cumpre medidas socioeducativas no

país, é possível perceber o quão é preciso se apoderar de conhecimentos e escritos que nos fazem refletir sobre a educação atual.

A socioeducação, palavra que pouco a pouco vem sendo incorporada ao nosso cotidiano, representa uma educação que deve ser desenvolvida em coletividade, que seja para todos, por todos e de todos. Afinal, toda educação é social, mas na perspectiva socioeducativa, essa se apodera de um significado que nos faz refletir sobre a importância da construção de políticas públicas que almejem à transformação dos educandos por meio de sua interação com o grupo social onde vivem. Uma educação focada na conquista da cidadania é o objetivo a ser alcançado. Um processo educativo que realmente permita a esses indivíduos, sujeitos de direitos, viverem em sociedade, independente daquilo que tenham se envolvido em suas vidas pregressas, que lhes possibilite a (re)construção de novos hábitos, mais saudáveis. Entretanto, a implementação dessa educação social tem esbarrado em vários desafios, a começar pelo preconceito de parcela da população para com os indivíduos que se encontram apreendidos pela Justiça; além de que, é importante compreender, que cada socioeducando é único, singular e que, como tal, tem suas vicissitudes. Assim, não existe (e nem é aconselhável que se estabeleça) uma “receita pronta” a ser cumprida à risca e/ou prescrita aos adolescentes e jovens que se encontram cumprindo uma medida socioeducativa.

Ato contínuo, é lamentável que parte da sociedade ainda veja com descrédito a questão da responsabilização dos menores de idade quando praticam um ato delituoso. Ao contrário do que é propagado pelo senso comum, o adolescente que é apreendido pela prática de ato infracional tem recebido, mesmo que possa parecer aquém do desejado, uma resposta pelo que praticou. As medidas socioeducativas brasileiras, embora sejam eminentemente pedagógicas, também são sancionatórias. Essa questão híbrida – educacional e de sanção –, que perpassa as medidas socioeducativas, representa a busca pela proteção integral, tão defendida pelo ECA, que tem como uma de suas finalidades a defesa dos direitos e o cumprimento dos deveres de uma parcela da população ainda tão renegada e que merece reocupar o seu lugar no Estado Democrático de Direito. É a resposta do Estado – por meio do ordenamento jurídico – para que esses indivíduos respondam adequadamente por suas violações e possam retornar para as suas comunidades melhores do que antes de terem sido apreendidos pela Justiça. Todavia, punições por motivos banais, sanções sem propósitos, desrespeitos ao socioeducandos,

entre outros problemas provocados por equívocos processuais, parecem ser uma realidade associada às unidades socioeducativas, sejam elas de internação ou de semiliberdade. Tal realidade tem produzido máculas que afetam o desenvolvimento da socioeducação e, por extensão, a própria política socioeducativa do estado Rio de Janeiro, que ainda se encontra às voltas com práticas desatualizadas que, em parte significativa das vezes, não compreendem ou desrespeitam o universo juvenil.

Ressaltamos que esta tese foi construída – em maior parte – em um período pandêmico, no caso do novo coronavírus, Covid-19. Assim como ocorreu em outras pesquisas, o trabalho a ser desenvolvido nos centros socioeducativos fluminenses passou por interferências e modificações associadas à alteração da realidade das unidades socioeducativas. No caso do ambiente socioeducativo, oficinas foram suspensas, cursos foram encerrados, parcerias foram reelaboradas, entre outros entraves. Em meio a aquele cenário, esta pesquisa passou por reorientações e adaptações para assegurar sua realização.

Dessa forma, tendo por referência os PPPs do ano de 2019, este estudo buscou analisar as atividades educativas não escolares (no caso as relacionadas à profissionalização, cultura, esporte, lazer e assistência religiosa), no contexto da medida de semiliberdade, realizada por adolescentes autores de atos infracionais, no âmbito do Degase. Todavia, a materialização dessas atividades, embora estabelecida em lei, parece carecer de efetividade quando analisada no âmbito da pesquisa, revelando, entre outros aspectos, sua fragmentação e, por que não dizer, atendimento/desenvolvimento, monitoramento e avaliação, por parte das políticas públicas atuais.

Verificamos que uma das principais dificuldades do Degase relacionadas à concretização das atividades educativas não escolares refere-se justamente àquela que, junto com a escolarização, é considerada obrigatória no cumprimento de uma medida socioeducativa de semiliberdade, qual seja a profissionalização dos socioeducandos (Brasil, 1990, Art. 120, § 1º). Embora o Sinase preceitue que a capacitação profissional deverá ocorrer por meio de parcerias com Secretarias de Trabalho (Brasil, 2006, p. 64), bem como com as escolas pertencentes ao Sistema “S” (Brasil, 2012, Art. 76 a 80), o que identificamos é que os programas de formação profissional oferecidos pelos Criaads – quando propostos/existem – ainda acontecem de maneira fragmentada, sinalizando que o sistema socioeducativo fluminense ainda não se apropriou da sua importância para os

adolescentes acautelados sob sua responsabilidade. Nesse sentido, sem hierarquizar os diferentes conhecimentos, questionamos como poderia ocorrer a (re)socialização desses indivíduos se uma das atividades educativas não escolares mais importantes, a profissionalização, não está sendo desenvolvida adequadamente? Tal perspectiva pode reforçar mais um desafio de um sistema socioeducativo que parece se preocupar mais com a rigidez do que com o aspecto educativo. Ousamos afirmar que esse desafio perpassa não apenas a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, mas também as secretarias municipais, que precisam trazer para a agenda de suas políticas públicas a discussão dessa problemática, tomando por referência a construção de uma visão crítica capaz de subsidiar a criação de estratégias que contribuam para o seu necessário enfrentamento.

Contudo, mesmo que a passos lentos, identificamos unidades de semiliberdade do Degase que, baseadas não apenas nos ordenamentos normativos, conseguem direcionar esforços no sentido de buscar ir ao encontro do atendimento às atividades educativas não escolares. Vislumbramos iniciativas que, se levadas adiante, podem promover diferenças nessa área, a citar as atividades esportivas desenvolvidas no âmbito do Projeto Esporte e Cidadania para Todos e as relacionadas à cultura capitaneadas com o auxílio de parceiros.

Muitos desafios ainda permeiam a educação brasileira, em especial, aqueles direcionados aos adolescentes e jovens que se encontram cumprindo medidas socioeducativas, tais como a oferta de atividades educativas não escolares, principalmente as oferecidas no contexto externo ao ambiente socioeducativo, que sejam desenvolvidas de forma contínua. A descontinuidade, mesclada por deficiências estruturais e improvisos, é um fenômeno que necessita ser combatido.

As atividades educativas não escolares destinadas aos adolescentes autores de atos infracionais são identificadas como elementos importantes para a efetivação de um processo socioeducacional de qualidade. Entretanto, fatores aliados a dificuldades de conquistar e manter parcerias, à existência de proselitismos – principalmente na esfera religiosa –, associados a profissionais despreparados e/ou desmotivados, infraestrutura precária, entre outros desafios, produzem uma equação perversa que se reflete na dificuldade de se estabelecerem ações/políticas e projetos que auxiliem na socialização desses adolescentes e jovens que, em algum momento, deverão retornar para a sua comunidade. Esses fatos evidenciam, entre outros aspectos, a urgência da consolidação

de uma política nacional, que, considerando as diferenças regionais, possibilite assistência técnica e financeira aos entes subnacionais, de forma a induzir a criação de políticas locais capazes de estabelecer uma (socio)educação sistematizada e de qualidade, visando à promoção da (res)socialização desses indivíduos. Acreditamos que ações, projetos e políticas coordenadas, intersetoriais que envolvam diversos setores e atores podem representar movimentos de resistência e enfrentamento dessa realidade. Dessa forma, a conquista da cidadania por parte dos socioeducandos deixaria de se localizar apenas no campo da idealização.

O vácuo das políticas públicas tem sido um dos grandes flagelos que afeta o desenvolvimento da medida socioeducativa de semiliberdade nas instituições do estado do Rio de Janeiro. A sociedade brasileira parece ainda não ter compreendido que o colapso das políticas direcionadas à questão educacional, e, em especial, aos indivíduos que se encontram em situação de restrição ou privação de liberdade, é uma chaga que precisa ser combatida, pois os efeitos deletérios para a nação são imensuráveis. A conscientização é urgente. Precisamos de ações que estejam centradas na atenção às leis e que sejam desenvolvidas a partir da conscientização sobre a humanidade desses indivíduos.

Historicamente, o estudo da educação promovida para adolescentes infratores foi renegado a segundo plano. Por diversos motivos e interesses ambíguos, o tema não vem recebendo a atenção merecida. Afinal, se as ações educacionais extramuros ainda carecem de uma melhor percepção e desenvolvimento, o que dizer daquelas direcionadas aos adolescentes infratores? Já passou do tempo de trazer visibilidade para uma matéria tão cara.

Contudo, é necessário destacar que, paulatinamente, a questão socioeducacional vem sendo abordada. Inclusive, mais recentemente, algumas universidades brasileiras vêm fomentando o desenvolvimento de estudos e pesquisas nessa área. Ao focarem o universo socioeducativo, essas instituições reafirmam que “o papel da universidade na atualidade envolve funções várias e plurais, que se somam e se complementam para fazer frente a uma realidade igualmente complexa e multidimensional” (Pereira; Balestrin; Oliveira, 2013, p. 17). Cabe às universidades, no contexto da sua autonomia, estudar, pesquisar, analisar e acompanhar como vem se processando a educação dispensada a todos os sujeitos, inclusive aos que se encontram em situação de privação ou restrição de

liberdade. Ao procederem dessa forma, essas instituições sinalizam para a sociedade que o estudo e a pesquisa sobre a socioeducação se tornaram temas que necessitam receber a devida atenção, devendo, por conseguinte, subsidiar a constituição de políticas públicas.

É compreensível, por exemplo, que muitos cursos de licenciatura, inclusive de Pedagogia, voltados para a formação de professores ainda não abordem em seus desenhos curriculares a socioeducação e o seu papel no atendimento a indivíduos que se encontram acautelados. Entendemos que levar as questões da educação oferecida aos adolescentes infratores para o meio acadêmico poderá contribuir para que essa temática se desmistifique e promova um passo importante na direção da sua divulgação e desenvolvimento. Compreendemos também que a atuação dos grupos de pesquisas das academias na socioeducação representa uma importante ação, afinal “o tema da criminalidade juvenil convoca diversos setores da sociedade para a reflexão e intervenção. Não poderia ser diferente com a Universidade, que tem por tarefa pensar seu tempo” (Moreira; Guerra; Drawin, 2016, p. 01). Ao aglutinar em sua proposta o estudo dessa temática, a comunidade científica, percebida como uma importante organização catalizadora de conhecimento, colaboração e criatividade, auxilia na construção e divulgação de uma visão crítica sobre o tema. Visão essa que contribui para o combate à invisibilidade associada a esse campo do conhecimento.

Em um sistema socioeducativo em que faltam recursos de todos os tipos (financeiros, humanos e infraestruturais, por exemplo), mas que impera a criatividade local na busca por alternativas aos desafios, verificamos que, mesmo em meio a condições adversas, uma grande parcela das unidades socioeducativas se esforça para oferecer e diversificar suas atividades educativas não escolares. Desde oficinas de como se portar em uma entrevista de primeiro emprego até aulas de desenho com temática japonesa, parte expressiva dos centros de semiliberdade fluminense explicita em seus PPPs a proposta de proporcionar para os adolescentes e jovens em conflito com a lei experiências que possam auxiliá-los no complexo desafio da (res)socialização.

Entretanto, embora muitos PPPs sejam documentos norteadores e elucidativos, outros apresentam-se inconclusos e/ou deficientes no que tange à caracterização de suas ações. Os desafios associados à construção desses documentos, importantes estratégias de planejamento educacional – mas que apresentam lacunas, informações vagas e, por vezes, até pouco pertinentes –, indicam, além da carência conceitual e da ausência de

propósitos claros, fragilidades na efetivação das práticas educacionais a que se propõem. Tendo em vista que o PPP de uma unidade educacional, dentre elas as socioeducativas, deve ser um documento norteador de suas ações pedagógicas, este trabalho aponta para a urgente necessidade de avanços na sua construção e acompanhamento no âmbito dos Criaads pesquisados, abarcando desde uma ampla participação da comunidade socioeducativa e discussões metodológicas sobre sua elaboração, até o monitoramento das ações propostas.

Outra questão a ser destacada é que, sem deixar de considerar os esforços de algumas unidades, poucas são as que oferecem atividades externas aos adolescentes e, as que oferecem, em parte das vezes, não explicitam adequadamente em seus PPPs quais são essas atividades, não informam sua periodicidade, tampouco seu propósito pedagógico. Esses problemas na construção desses projetos podem ser compreendidos como um dos reflexos de uma política pública claudicante no que se refere à medida socioeducativa de semiliberdade, que ainda não internalizou seu caráter de agente da promoção humana a todos, independentemente de estarem ou não cerceados de sua liberdade.

Conscientes de que a semiliberdade, “no que concerne às medidas socioeducativas é a que menos estabelece parâmetros para sua sistematização, provocando inadequação na sua execução, propiciando assim diversas interpretações pelos órgãos gestores e judiciário” (Rio de Janeiro, 2019f, p. 15), evidenciamos quão complexo é o seu desenvolvimento. Tal fato repercute principalmente nas atividades que são realizadas no âmbito dos centros socioeducativos fluminenses. Dessa forma, é primordial o respeito à individualidade dos socioeducandos, de forma a promover o seu desenvolvimento pessoal, conscientizando-os de que a liberdade não se alcança somente quando se extingue um processo judicial. Além disso, é crucial reconhecer que as atividades educativas não escolares – quando efetivamente empregadas – podem se tornar importantes elementos a serem utilizados no processo formativo desses indivíduos.

As unidades socioeducacionais fluminenses que almejam se distanciar daquele espectro em que o senso comum, muitas vezes, as vê como um depósito de adolescentes e jovens onde se perpetua o descaso (Oliveira; Assis, 1999), necessitam desconstruir a reprodução de aspectos da cultura carcerária que (ainda) persiste nesses ambientes. Afinal, a educação é um direito inalienável, e, na socioeducação, ela se empodera de um

significado imprescindível. Já ultrapassamos a fase da discussão de que uma educação de qualidade deve ser destinada a esses indivíduos.

Todos os adolescentes e jovens, independentemente de estarem cumprindo uma das medidas socioeducativas elencadas pelo ECA, têm direito à educação de qualidade. O momento é de se atender/garantir o que preceituam os ordenamentos normativos. Nesse contexto, as atividades educativas não escolares não podem ser entendidas como meras recreações ou ações sem propósitos que visam apenas preencher o tempo dos adolescentes acautelados. Referenciadas pelo ECA, é primordial que sejam implementadas nas unidades socioeducativas com planejamento, de forma continuada e por profissionais habilitados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDALLA, Janaína de Fátima Silva. **Aprisionando para educar adolescentes em conflito com a lei: memória, paradoxos e perspectivas.** Tese (Doutorado). Universidade Federal Fluminense. Doutorado em Educação, 2013. Disponível em: <https://biblioteca.sophia.com.br/terminal/6681/acervo/detalhe/660?guid=4303b21518780d48b68f&returnUrl=%2Fterminal%2F6681%2Fresultado%2Flistar%3Fguid%3D4303b21518780d48b68f%26codigoRegistro%3D660%23660>. Acesso em: 30 out. 2021.

ADORNO, Luís. **Número de adolescentes apreendidos cresce seis vezes no Brasil em 12 anos.** Uol, São. Paulo. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2017/10/30/numero-de-adolescentes-apreendidos-cresce-seis-vezes-no-brasil-em-12-anos.htm>. Acesso em: 25 dez. 2018.

AFONSO, Tatiana; SILVA, Simone da Costa; PONTES, Fernando Augusto Ramos; KOLLER, Silvia Helena. O uso do diário de campo na inserção ecológica em uma família de uma comunidade ribeirinha amazônica. **Psicologia & Sociedade**, 27(1), 131-141, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v27n1/1807-0310-psoc-27-01-00131.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2020.

AGUINSKY, Beatriz; Lúcia, CAPITÃO. Violência e socioeducação: uma interpelação ética a partir de contribuições da Justiça Restaurativa. **Rev. Katálysis - Florianópolis** v. 11 n. 2 p. 257-264 jul./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/ZTxVqDmVwhFCwtnq4zksdHD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 jan. 2022.

ALBERTO, Carlos. **A brutal delinquência juvenil: associando os elementos subjetivos e políticos na distribuição de responsabilidades.** JUS.com.br, 19/07/2019. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/75469/a-brutal-delinquencia-juvenil>. Acesso em: 03 jun. 2022.

ALBUQUERQUE, Bruna Simões de. O agente de segurança socioeducativo: reflexões sobre a relação adulto e adolescente no contexto socioeducativo. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 237-255, jan. 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v23n1/v23n1a14.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2022.

ALAGOAS. Conselho da Criança e do Adolescente. 2013. **Plano nacional de Atendimento Socioeducativo 2014-2023.** Disponível em: <http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/2013/novembro-2013/plano-nacional-de-atendimento-socioeducativo-2014-2023>. Acesso em: 25 out. 2019.

ALCANTARA, Edilmar. **A eterna pátria de chuteiras.** Biblio, 25/08/2016. Disponível em: <https://biblio.info/a-eterna-patria-de-chuteiras/#:~:text=A%20express%C3%A3o%20E2%80%9CP%C3%A1tria%20de%20chuteiras,torno%20da%20sele%C3%A7%C3%A3o%20de%20futebol..> Acesso em: 07 fev. 2023.

ALMEIDA, Bruna C. Monteiro de. Medidas socioeducativas: educação com qualidade. In: HAMONY, Ana Celina Bentes (org.). **Direitos humanos e medidas socioeducativas: uma abordagem jurídico-social.** Belém: Movimento República de

Emaús; Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (CEDECA-EMAÚS), 2008. Disponível em: https://www.academia.edu/3460755/Medidas_Socioeducativas_e_Direitos_Humanos?email_work_card=view-paper. Acesso em: 05 jun. 2021.

ALMEIDA, Isabelle Carvalho Rocha de; GONTIJO, Kennia Larissa Herdy; SILVA, Laianny Emanuely da Costa; ALEXANDRE, Lucimary B. Silva da; GONÇALVES, Maria Luiza Silva da; MARTINS, Mariana Araujo; QUINTANA, Silmara. Discutindo a proteção especial de média complexidade na política de assistência social. **Revista Direito em Foco** – Edição nº 9 – Ano: 2017. Disponível em: http://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/004_revista.pdf. Acesso em: 03 jan. 2020.

ALVES, Ariel de Castro. **ECA: uma lei avançada, uma realidade cruel**. Carta Capital. 2016. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/eca-uma-lei-avancada-uma-realidade-cruel/>. Acesso em: 03 set. 2019.

ALVES, Juliana Eduardo Reis. **Escolarização e medida socioeducativa de internação: a perspectiva docente sobre limites e possibilidades**. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11439861. Acesso em: 19 nov. 2022.

ALVES, Raoni. **Agentes do Degase alertam para insegurança em unidades do Rio: 'Estamos nas mãos dos internos'**. Globo.com, 25/03/2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2022/03/25/agentes-do-degase-alertam-para-inseguranca-em-unidades-do-rio-estamos-nas-maos-dos-internos.ghtml>. Acesso em: 06 abr. 2023.

ALVES, Robson Ribeiro Vicente. Dos direitos da criança e do adolescente ao fundo dos direitos da criança e do adolescente: uma breve história. **Boletim Economia Empírica**, Vol. 1, nº 2, 2020. Disponível em: <https://portal.idp.emnuvens.com.br/bee/article/view/4111/1786>. Acesso em: 27 maio 2022.

AMARAL, Sthefanny Santos de. **Políticas públicas destinadas a crianças e adolescentes no Brasil: avanços e desafios**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialista em Questão Social Voltada para a Perspectiva Interdisciplinar) - Universidade Federal do Paraná, Matinhos, 2013. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/147517495.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2020.

ANDRADE, Artur Fernando Sampaio; CARMONA, Felipe Valadares Faim; FRIEDRICH, Hermann Lustosa. A justiça constantemente aberta. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 24, n. 5670, 2018. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/70988>. Acesso em: 09 set. 2019.

ANDRADE, Marcia Maria Razera de. **Produção de sentido das práticas pedagógicas na socioeducação**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Tuiuti do Paraná, 2017. Disponível em:

file:///D:/Downloads/Marcia%20Maria%20Razera%20de%20Andrade.pdf. Acesso em: 03 nov. 2019.

ANJOS, Suany Naiara Rosa dos; RAMOS, Maély Ferreira Holanda. A escolarização de adolescentes em conflito com a lei: uma revisão da literatura. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 11, 2020. Disponível em: <https://www.rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/10310/9174>. Acesso em: 04 jan. 2022.

ARAÚJO, Cláudio Márcio de; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de; ROSATO, Maristela. O Sujeito na Pesquisa Qualitativa: Desafios da Investigação dos Processos de Desenvolvimento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa** Vol. 33, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v33/0102-3772-ptp-33-e33316.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2019.

ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: “O problema maior é o de estudar”. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 39, p. 279-292, jan./abr. 2011. Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n39/n39a18.pdf>. Acesso em: 07 out. 2019.

ARAÚJO, Keilha Israely Fernandes de. Família e medidas socioeducativas: a importância do acompanhamento familiar. **VI Jornada Internacional de Políticas Públicas**. UFMA, 20 a 23/08/2013. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anais-eixo9-poderviolenciaepoliticaspUBLICAS/familiaemedidassocioeducativasaimportanciadoacompanhamentofamiliar.pdf>. Acesso em: 03 out. 2019.

ARAÚJO, Vanessa Freitag de; AMUDE, Amanda Mendes; MORGADO, Suzana Pinguello. Lei Darcy Ribeiro e diretrizes para educação do banco mundial para a América latina. EDUCERE. **XIV Congresso Nacional de Educação**, 16 a 19 de setembro de 2008. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/623_773.pdf. Acesso em: 13 set. 2019.

ARANTES, Esther Maria de Magalhães. Proteção integral à criança e ao adolescente: proteção versus autonomia? **Psicologia clínica**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 2, p. 431-450, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pc/v21n2/12.pdf>. Acesso em: 05 out. 2019.

ARANTES, Liana Almeida de; SOUZA, Cinara Agda Lisboa de; GARCIA, Ana Maria Fraguas. Socioeducação: O desafio da qualificação profissional. Universidade Católica do Salvador | **Anais da 22ª Semana de Mobilização Científica – SEMOC**, 2019. Disponível em: <http://ri.ucs.br:8080/jspui/bitstream/prefix/1287/1/SOCIOEDUCA%C3%87%C3%83O%3A%20O%20DESAFIO%20DA%20QUALIFICA%C3%87%C3%83O%20PROFISSIONAL.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2020.

ARANTES, Marco Antonio; TABORDA, Fabiane. A medida de semiliberdade: monitorar, controlar e punir. **Revista de Políticas Públicas**, v. 13, n. 1, 2019. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/11905/6633>. Acesso em: 29 jan. 2022.

ARRAZ, Fernando Miranda. O lazer dos privados de liberdade em cumprimento de medida socioeducativa. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**. Belo Horizonte, v. 6, n. 1, p. 52-66, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbel/article/view/12253/16325>. Acesso em: 14 dez. 2020.

AUGUSTO, Cleiciele Albuquerque; SOUZA, José Paulo de; DELLAGNELO, Eloise Helena Livramento; CARIO, Silvio Antonio Ferraz. Pesquisa Qualitativa: rigor metodológico no tratamento da teoria dos custos de transação em artigos apresentados nos congressos da Sober (2007-2011). **Rev. Econ. Sociol. Rural**, Brasília, v. 51, n. 4, p. 745-764, dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/resr/v51n4/a07v51n4.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2019.

AURÉLIO. **Dicionário Online de Português**. [2018]. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/aurelio-2/>. Acesso em: 30 dez. 2018.

AYALA, Camila Soprani. **Adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação**: um estudo sobre a escolarização nos anos de 2016 e 2017 no centro de socioeducação de Foz do Iguaçu – PR. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2018. Disponível em: http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/3939/5/Camila_Soprani_Ayala_2018.pdf. Acesso em: 31 jul. 2019.

AZEVEDO, Marco Antonio Oliveira de; GOMES FILHO, Arnóbio. Competitividade e inclusão social por meio do esporte. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 589-603, jul./set. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/gWxPVPWrGpvVF6hbbsWyDLD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 fev. 2023.

AZEVEDO, Rodrigo Ghiringhelli de; SIMIÃO, Daniel; RIBEIRO, Fernanda Bittencourt; PASINATO, Wânia; VASCONCELLOS, Fernanda Bestetti de. O atendimento de crianças, adolescentes e mulheres vítimas de violência pelas instituições de Segurança Pública do Distrito Federal e das cidades de Porto Alegre e Belo Horizonte. **Repositório Institucional**, PUCRS, 2015. Disponível em: http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/8954/2/O_atendimento_de_crianças_adolescentes_e_mulheres_vitimas_de_violencia_pelas_instituicoes_de_Seguranca_Publica_do.pdf. Acesso em: 15 abr. 2020.

BACHELADENSKI, Miguel Sidenei; MATIELLO JÚNIOR, Edgard. Contribuições do campo crítico do lazer para a promoção da saúde. **Temas Livres - Ciênc. saúde coletiva** 15 (5) – Agosto, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/D7Lrrtk9BcN6kzBCQgQNZ4r/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 abr. 2023.

BADARÓ, Jurandir. **Prefeitura ouve adolescentes para preparar Fórum da Juventude**. Prefeitura Municipal de Macaé – Secretaria de Desenvolvimento Social, Direitos Humanos e Acessibilidade, 2013. Disponível em: <http://www.macaee.rj.gov.br/desenvolvimentosocial/leitura/noticia/prefeitura-ouve-adolescentes-para-preparar-forum-da-juventude>. Acesso em: 19 abr. 2020.

BANDEIRA, Marcos. **Atos infracionais e medidas socioeducativas: uma leitura dogmática, crítica e constitucional.** Ilhéus: Uditus, 2006. Disponível em: <http://www.uesc.br/editora/livrosdigitais/atos-infracionais-medidas-socioeducativas.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2019.

BAPTISTA, Myrian Veras. Algumas reflexões sobre o sistema de garantia de direitos. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 109, p. 179-199, Mar. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ssoc/n109/a10n109.pdf>. Acesso em: 25 set. 2019.

BARBOSA, Adriana Soares. **Sentidos e concepções de “profissionalização” nas medidas socioeducativas: análise das políticas de semiliberdade do estado do Rio de Janeiro.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, 2020. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/15544>. Acesso em: 23 dez. 2022.

BARBOSA, Giuliana. **Degase: segurança fragilizada evidencia necessidade de novo concurso.** Folha Dirigida, 03/11/2016. Disponível em: <https://folhadirigida.com.br/noticias/concurso/degase/degase-seguranca-fragilizada>. Acesso em: 12 abr. 2020.

BARBOSA, Mara Cristina Fernandes. **A questão da socioeducação e o descompasso entre a política e a prática na efetivação dos direitos de adolescentes com comprometimentos mentais.** Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/21142/21142.PDF>. Acesso em: 07 out. 2019.

BARROS. Alerrandre. **Atraso no pagamento de terceirizados adia retorno de adolescentes ao Criaad.** A Voz da Serra, 06/07/2017. Disponível em: <http://acervo.avozdaserra.com.br/noticias/atraso-no-pagamento-de-terceirizados-adia-retorno-de-adolescentes-ao-criaad>. Acesso em: 19 abr. 2020.

BARROS, Aline Menezes de. **Escolarização de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação: estudo bibliográfico.** Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, 2015.

BARROS, Eunice. **A (in)eficácia das medidas socioeducativas do ECA.** JUS BRASIL, 2018. Disponível em: <https://niceborges.jusbrasil.com.br/artigos/592440039/a-in-eficacia-das-medidas-socio-educativas-do-eca>. Acesso em: 14 abr. 2023.

BARROS, Letícia Maria Renault de; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. O problema da análise em pesquisa cartográfica. **Fractal, Rev. Psicol.**, v. 25 – n. 2, p. 373-390, Maio/Ago. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/fractal/v25n2/10.pdf>. Acesso em: 27 out. 2019.

BARROS, Nivea Valença. DPCA - Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente: repressão ou elemento constitutivo para uma política de segurança pública? **ANPUH – XXV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA** – Fortaleza, 2009. Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/anpuhnacional/S.25/ANPUH.S25.1426.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2020.

BARUFFI, Helder. A educação como um direito social fundamental: positivação e eficácia. **Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 1, n. 3, p.146-159, set./dez. 2011.

Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/1522>. Acesso em: 09 set. 2019.

BERNADO, Elisangela da Silva; CHRISTOVÃO, Ana Carolina. Tempo de Escola e Gestão Democrática: o Programa Mais Educação e o IDEB em busca da qualidade da educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1113-1140, out./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/k4npT6d8BGLT8rYL3z9nR5R/?lang=pt>. Acesso em: 02 maio 2023.

BISINOTO, Cynthia; OLIVA, Olga Brigitte; ARRAES, Juliana; GALLI, Carolina Yoshii; AMORIM, Gustavo; SOUZA, Luana Alves. Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. **Psicologia em Estudo**, v. 20, n. 4, 2015. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/28456/pdf>. Acesso em: 31 jan. 2018.

BOCCA, Marivania Cristina. Ato infracional na adolescência: um fenômeno contemporâneo. **Arq. Ciênc. Saúde UNIPAR**, Umuarama, v. 13, n. 2, p. 169-179, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://revistas.unipar.br/index.php/saude/article/view/3021#:~:text=Quando%20cometem%20pr%C3%A1ticas%20infratoras%2C%20trazem,ter%2C%20em%20face%20do%20ser>. Acesso em: 04 set. 2020.

BODART, Cristiano. **O que é o Lazer?** Café com Sociologia.com, 19/03/2021. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/conceito-lazer/>. Acesso em: 13 jun. 2023.

BOGO, Carolynne; LAURENTI, Carolina. Análise do Comportamento e Sociedade: Implicações para uma Ciência dos Valores. **Psicologia: ciência e profissão**, 2012, 32 (4). Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v32n4/v32n4a14.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2020.

BONALUME, Bruna Carolina; JACINTO, Adriana Giaqueto. Encarceramento juvenil: o legado histórico de seletividade e criminalização da pobreza. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 22, n. 1, jan./abr. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v22n1/1982-0259-rk-22-01-160.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2020.

BORRÉ, Melchisedec. **A Igreja Universal do Reino de Deus, seu discurso religioso e seus projetos sociais**: um estudo de avaliação à luz do conceito de diaconia. Dissertação (Mestrado) – Escola Superior de Teologia de São Leopoldo, Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: <file:///D:/Downloads/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Melchisedec%20Borr%C3%A9.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2021.

BORGES, Sylmara Regina França; CARVALHO, Maria Cristina Neiva. O adolescente e a medida de semiliberdade: variáveis intervenientes na sua execução. In: CARVALHO, Maria Cristina Neiva; FONTOURA, Telma; MIRANDA, Vera Regina (orgs.). **Psicologia jurídica: temas de aplicação II**. Curitiba: Juruá, 2009.

BRASIL. **Ciganos** - Documento orientador para os sistemas de ensino. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília, DF: 2014. Disponível em: [file:///D:/Downloads/copy_of_secadi_ciganos_documento_orientador_para_sistemas_e_nsino%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/copy_of_secadi_ciganos_documento_orientador_para_sistemas_e_nsino%20(1).pdf). Acesso em: 04 jan. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público. **Panorama da execução dos programas socioeducativos de internação e semiliberdade nos estados brasileiros/ Conselho Nacional do Ministério Público**. – Brasília: CNMP, 2019a. Disponível em: https://www.cnmp.mp.br/portal/images/Publicacoes/documentos/2019/programas-socioeducativos_nos-estados-brasileiros.pdf. Acesso em: 13 mar. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 03 set. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927**. Código dos Menores. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/D17943Aimpressao.htm. Acesso em: 20 nov. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010a**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm. Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 9.197, de 14 de novembro de 2017a**. Institui o Programa Emergencial de Ações Sociais para o Estado do Rio de Janeiro e os seus Municípios. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9197.htm#textoimpressao. Acesso em: 02 jan. 2022.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943**. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm. Acesso em: 26 set. 2020.

BRASIL. **Diretrizes para projetos de prevenção à violência entre jovens**. Projeto Juventude e prevenção da violência, 2010. Disponível em: http://www.forumseguranca.org.br/storage/publicacoes/lote_02_2016_12_12/FBSP_Diretrizes_projetos_prevencao_violencia_entre_jovens_2014.pdf. Acesso em: 06 maio 2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em: 15 nov. 2019.

BRASIL. **Emendas Constitucionais**. Presidência da República Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/quadro_emc.htm. Acesso em: 26 nov. 2019.

BRASIL. Escola Nacional de Socioeducação. **Parâmetros de gestão, metodológicos e curriculares**. Secretaria de Direitos Humanos - Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente, Brasília, 2014. Disponível em:

<http://escoladeconselhosdf.ceag.unb.br/sinase/ens2/images/conteudo/PAR%C3%82METROS%20ENS%20aprovado.pdf>. Acesso em: 07 out. 2019.

BRASIL. Lei Complementar nº 40, de 14 de dezembro de 1981. Estabelece normas gerais a serem adotadas na organização do Ministério Público estadual. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/Lcp40.htm. Acesso em: 03 set. 2018.

BRASIL. Lei Complementar nº 159, de 19 de maio de 2017. Institui o Regime de Recuperação Fiscal dos Estados e do Distrito Federal e altera as Leis Complementares no 101, de 4 de maio de 2000, e no 156, de 28 de dezembro de 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp159.htm. Acesso em: 22 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979. Código de Menores. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1970-1979/L6697impressao.htm. Acesso em: 20 nov. 2019.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 12 set. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Senado, 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 12 set. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.982, de 14 de julho de 2000. Dispõe sobre a prestação de assistência religiosa nas entidades hospitalares públicas e privadas, bem como nos estabelecimentos prisionais civis e militares. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9982.htm. Acesso em: 25 abr. 2020.

BRASIL. Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000a. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10097.htm#art1. Acesso em: 26 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 03 set. 2019.

BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Brasília, DF: Senado, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm. Acesso em: 19 dez. 2018.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013b. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112852.htm. Acesso em: 07 jan. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Disponível em: <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf>. Acesso em: 03 set. 2019.

BRASIL. Levantamento Anual Sinase 2017. Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2019b. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/LevantamentoAnualdoSINASE2017.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2021.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos (MDH). Levantamento Anual Sinase 2015. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento_2015.pdf. Acesso em: 27 mar. 2021.

BRASIL. Orientações técnicas para elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) de crianças e adolescentes em serviços de acolhimento. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social, 2018i. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/assistencia_social/OrientacoestecnicasparaelaboracaodoPIA.pdf. Acesso em: 27 maio 2023.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 14, de 7 de dezembro de 2011. Diretrizes para o atendimento de educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9609-pceb014-11&category_slug=dezembro-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 set. 2019.

BRASIL. Pesquisa de Avaliação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2020. Disponível em: https://www.ufrgs.br/cegov/files/pub_151.pdf. Acesso em: 27 fev. 2021.

BRASIL. Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo: Diretrizes e eixos operativos para o SINASE. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013. Disponível em: http://www.mpce.mp.br/wp-content/uploads/2018/01/20180014-Plano_Nacional_Atendimento_Socioeducativo-Diretrizes_e_eixos_operativos_para_o_SINASE.pdf. Acesso em: 30 ago. 2020.

BRASIL. Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária. Brasília, DF: CONANDA, 2006. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/Plano_De_fesa_CriancasAdolescentes%20.pdf. Acesso em: 05 out. 2019.

BRASIL. Política Nacional de Assistência Social – PNAS/2004. Norma Operacional Básica NOB/SUA. Disponível em:

http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf. Acesso em: 21 jan. 2019.

BRASIL. Primeira Conferência Nacional do Esporte. Esporte, lazer e desenvolvimento humano. Brasília: Ministério do Esporte, 2004a. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/Esporte/caderno_propostas_1_conferencia_esporte.pdf. Acesso em: 13 jun. 2023.

BRASIL. Programa mais educação: impactos na educação integral e integrada. Brasília: MEC, 2013c. Disponível em: <https://teia.fae.ufmg.br/biblioteca/>. Acesso em: 09 maio 2023.

BRASIL. Programa mais educação: Macrocampo – Esporte e Lazer. Brasília: MEC, 2010a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8216-esporte-e-lazer-final-versao-preliminar-pdf&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192#:~:text=Valoriza%C3%A7%C3%A3o%20do%20esporte%20e%20do,oportunidades%20cotidianas%20de%20suas%20viv%C3%Aancias.. Acesso em: 13 jun. 2023.

BRASIL. Recomendação nº 119, de 28 de outubro de 2021. Recomenda a adoção de procedimentos e diretrizes a serem observados pelo Poder Judiciário para a garantia dos direitos à assistência e diversidade religiosa em suas mais diversas matrizes e à liberdade de crença nas unidades de privação e restrição de liberdade. Disponível em: <https://sintse.tse.jus.br/documentos/2021/Nov/3/diario-da-justica-eletronico-cnj/recomendacao-no-119-de-28-de-outubro-de-2021-recomenda-a-adocao-de-procedimentos-e-diretrizes-a-sere>. Acesso em: 05 nov. 2021.

BRASIL. Recomendação Conjunta nº 1, de 9 de setembro de 2020a. Dispõe sobre cuidados à comunidade socioeducativa, nos programas de atendimento do sistema nacional de atendimento socioeducativo (Sinase), no contexto de transmissão comunitária do novo coronavírus (covid-19), em todo o território nacional e dá outras providências. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/recomendacao-conjunta-n-1-de-9-de-setembro-de-2020-278467073>. Acesso em: 11 fev. 2022.

BRASIL. Resolução nº 3, de 13 de maio de 2016. Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Disponível em: http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/legis/mec/resolucao_ceb_cne_mec_03_2016.pdf. Acesso em: 03 out. 2019.

BRASIL. Resolução nº 47, de 06 de dezembro de 1996a. Regulamenta a execução da medida socioeducativa de semiliberdade, a que se refere o art. 120 do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8069/90. CONANDA. Disponível em: https://www.angra.rj.gov.br/downloads/SAS/sinase/resolucao_conanda_n47_1996.pdf. Acesso em: 15 maio de 2021.

BRASIL. Resolução nº 113, de 19 de abril de 2006. Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do

adolescente. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=104402>. Acesso em: 16 set. 2019.

BRASIL. **Resolução nº 119, de 11 de dezembro de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e dá outras providências. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=104396>. Acesso em: 02 set. 2020.

BRASIL. **Resolução nº 160, de 18 de novembro de 2013a**. Aprova o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30047323/do1-2013-11-19-resolucao-n-160-de-18-de-novembro-de-2013-30047319. Acesso em: 07 jan. 2022.

BRASIL. Secretaria Especial do Esporte. **Esporte e Cidadania para Todos**, 06/03/2018a. Disponível em: <http://arquivo.esporte.gov.br/index.php/pre-cadastro/57-ministerio-do-esporte/institucional/snelis/58062-esporte-e-cidadania-para-todos>. Acesso em: 04 maio 2020.

BRASIL. **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo – SINASE / Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Brasília-DF: CONANDA, 2006a**. Disponível em: <http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/sala-de-imprensa/publicacoes/sinase.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2019.

BRASIL. **Súmula vinculante 11**. Brasília, DF: Supremo Tribunal Federal, 2008. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/jurisprudencia/menuSumario.asp?sumula=1220>. Acesso em: 12 abr. 2020.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. Recurso Ordinário em Habeas Corpus 13435 – 2002. Disponível em: <https://stj.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/259186/recurso-ordinario-em-habeas-corporis-rhc-13435-ac-2002-0124160-0>. Acesso em: 30 dez. 2021.

BRASÍLIA. **Relatório avaliativo – ECA 25 anos + direitos - redução**. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Brasília, 2016. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/eca/relatorio_avaliativo_eca_25anos.pdf. Acesso em: 11 abr. 2021.

BRASÍLIA. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – Sinase**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos, junho, 2006. Disponível em: <http://www.mpdft.mp.br/portal/pdf/unidades/promotorias/pdij/Publicacoes/Sinase.pdf>. Acesso em: 29 set. 2019.

BRASÍLIA. Universidade Federal Fluminense (UFF). Gabinete do Reitor. **Ofício nº 425/2022/GA BR/UFF**.

BRECHT, Brecht. **Poemas 1913-1956**. 2a. edição (1986). São Paulo: Brasiliense.

BRETAS, Valéria. **Entenda a diferença entre os regimes fechado, semiaberto e aberto**. Exame, 11/04/2019. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/brasil/entenda-a-diferenca-entre-os-regimes-fechado-semiaberto-e-aberto/>. Acesso em: 22 mar. 2020.

BRUM, Joice da Silva. **As adolescentes inseridas no sistema socioeducativo e a invisibilidade seletiva - o contexto do Degase**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal

Fluminense, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11238161. Acesso em: 15 nov. 2022.

BUSCHEL, Inês do Amaral. O acesso ao direito e à justiça. In.: LIVIANU, Roberto (coord.). **Justiça, cidadania e democracia** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2009. pp. 148-157. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/ff2x7/pdf/livianu-9788579820137-13.pdf>. Acesso em: 05 out. 2019.

CABISTANI, Luiza Griesang; COSTA, Ana Paula Motta. A abordagem da polícia militar a adolescentes apreendidos pela suposta prática de ato infracional em Porto Alegre: questionamentos acerca da constitucionalidade. **Direitos Fundamentais e Democracia II: XXIII Encontro Nacional do CONPEDI**, Universidade Federal de Santa Catarina / UFSC / Florianópolis – SC. 30 de abril a 02 de maio de 2014. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=95f0ad1e97ff725e>. Acesso em: 12 abr. 2020.

CAIUSCA, Alana. Esportes. **Com fãs em todo o mundo, os esportes oferecem benefícios para o corpo e a mente**. Educa+Brasil, 03/12/2018. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/educacao-fisica/esportes>. Acesso em: 13 jun. 2023.

CAMARA, Luciana Borella. A educação na constituição federal de 1988 como um direito social. **Direito em Debate – Revista do Departamento de Ciências Jurídicas e Sociais da Unijuí**. Ano XXII nº 40, jul.-dez. 2013. Disponível em: <file:///D:/Downloads/483-Texto%20do%20artigo-12126-1-10-20131212.pdf>. Acesso em: 09 set. 2019.

CÂMARA, Raul Japiassu. **A gênese das primeiras escolas no Departamento Geral de Ações socioeducativas do Rio de Janeiro (DEGASE/RJ): uma escolarização sui-generis (1994-2001)**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: [file:///D:/Downloads/A%20g%C3%AAnese%20das%20primeiras%20escolas%20no%20Departamento%20Geral%20de%20A%C3%A7%C3%B5es%20Socioeducativas%20do%20Rio%20de%20Janeiro%20\(DEGASE-RJ\)%20-%20uma%20escolariza%C3%A7%C3%A3o%20sui-generis%20\(1994-2001\)%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/A%20g%C3%AAnese%20das%20primeiras%20escolas%20no%20Departamento%20Geral%20de%20A%C3%A7%C3%B5es%20Socioeducativas%20do%20Rio%20de%20Janeiro%20(DEGASE-RJ)%20-%20uma%20escolariza%C3%A7%C3%A3o%20sui-generis%20(1994-2001)%20(1).pdf). Acesso em: 08 ago. 2019.

CÂMARA, Raul Japiassu. **Escolarização na história do Degase: um processo em construção**. Revista Aú, n. 02, 2017a. Seção Roda. Disponível em: <https://publicacoes.degase.rj.gov.br/index.php/revistaau/article/view/61/51>. Acesso em: 12 mar. 2022.

CAMARGO, Paulo de. Quando a educação é caso de justiça. **Revista Educação**, 04 de junho de 2014. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2014/06/04/quando-a-educacao-e-caso-de-justica/>. Acesso em: 28 ago. 2020.

CAMPOS, Mariza Salomão Vinco de Oliveira. **Estatuto da Criança e do Adolescente: a proteção integral e suas implicações político-educacionais**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2009. Disponível em:

https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/90260/campos_msvo_me_arafcl.pdf?sequence=1. Acesso em: 09 set. 2019.

CANÁRIO, Amanda Rangel; PEREIRA, Nivea da Silva Gonçalves. **A eficácia das medidas socioeducativas em meio aberto**. Migalhas, 13/09/2016. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/depeso/255169/a-eficacia-das-medidas-socioeducativas-em-meio-aberto>. Acesso em: 31 maio 2020.

CAPISTRANO, Rubens Stegelitz. **A força da lei**. Migalhas, 18/04/2017. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/dePeso/16,MI257490,91041-A+forca+da+lei>. Acesso em: 04 set. 2019.

CARDOSO, Rodrigo Mendes. **A iniciativa popular legislativa da Assembleia Nacional Constituinte ao regime da Constituição de 1988**: um balanço. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=17613@2>. Acesso em: 09 set. 2019.

CARNEIRO, Kleber Tuxen; BRONZATTO, Maurício; ASSIS, Eliasf Rodrigues; CORREA, Laiane Bronel. Sobre lazer e possibilidades formativas em adolescentes que cumprem medidas socioeducativas. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 4, out./dez. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/feff/article/view/39672/pdf>. Acesso em: 04 jun. 2022.

CARVALHO, Alexandre Lima de. **O lazer na escola como o lazer tem sido tratado na educação física escolar?** Monografia apresentada na Universidade Federal de Minas Gerais, 2010. Disponível em: <http://www.eeffto.ufmg.br/biblioteca/1853.pdf>. Acesso em: 12 set. 2020.

CARVALHO, Inaiá Maria Moreira de. O trabalho infantil no Brasil contemporâneo. **Caderno CRH**, Salvador, v. 21, n. 54, Set./Dez, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/Brjv4rnw8DvyYYKHFrjJsnK/?lang=pt>. Acesso em: 15 maio 2022.

CAVALLARI, Vinícius Ricardo; ZACHARIAS, Vany. **Trabalhando com recreação**. 2.ed. São Paulo: Ícone, 1994.

CHRISPINO, Alvaro; CHRISPINO, Raquel S. P. 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, Mar. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n58/a02v1658.pdf>. Acesso em: 05 out. 2019.

CNJ. Conselho Nacional de Justiça. Programa Justiça ao Jovem. **Panorama Nacional: A Execução das Medidas Socioeducativas de Internação**. 2012. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2011/02/panorama_nacional_doj_web.pdf. Acesso em: 04 out. 2019.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa. História(s) da educação integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009. Disponível em: <http://rbepold.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2222/2189#>. Acesso em: 28 fev. 2021.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa; MENEZES, Janaína Specht da Silva; BONATO, Nailda Marinho da Costa. Tempo integral e educação integral no ensino fundamental: uma pesquisa no âmbito do observatório da educação (CAPES/INEP). **Revista Contemporânea de Educação**, v. 3, n. 5, 2008). Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1536/1385>. Acesso em: 23 maio 2021.

CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti da. **Lazer e adolescentes em privação de liberdade: um diálogo possível?** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2630/4535.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 jun. 2023.

CORRÊA, Barbara Raquel do Prado Gimenez. Mapeamento das produções científicas em teses e dissertações referentes ao uso do termo/palavra “didática” em seus títulos no período de 1987 – 2011. **XI Congresso Nacional de Educação**. PUC do Paraná, Curitiba de 23 a 26/09/2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/anais2013/pdf/9092_5639.pdf. Acesso em: 14 jul. 2019.

CORREA, Mariele Rodrigues. **Cartografias do envelhecimento na contemporaneidade: velhice e terceira idade** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/4v5z9/pdf/correa-9788579830037-03.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2019.

COSTA, Ana; FARIA, Luísa. Aprendizagem social e emocional: Reflexões sobre a teoria e a prática na escola portuguesa. **Análise Psicológica** (2013), 4 (XXXI). Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/aps/v31n4/v31n4a07.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **A Presença da Pedagogia. Teoria e prática da ação socioeducativa**. São Paulo: Global, 1999.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **As Bases Éticas da Ação socioeducativa: referenciais normativos e princípios norteadores**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006b. Disponível em: http://ens.ceag.unb.br/sinase/ens2/images/Biblioteca/Livros_e_Artigos/material_curso_de_formacao_da_ens/As%20Bases%20eticas%20da%20A%C3%A7%C3%A3o%20Socioeducativa.pdf. Acesso em: 15 nov. 2019.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Os Regimes de Atendimento no Estatuto da Criança e do Adolescente – Perspectivas e Desafios**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006a. Disponível em: http://ens.ceag.unb.br/sinase/ens2/images/Biblioteca/Livros_e_Artigos/material_curso_de_formacao_da_ens/Os%20Regimes%20de%20Atendimemto%20no%20Estatuto%20da%20Crian%C3%A7a%20e%20do%20Adolescente.pdf. Acesso em: 22 maio 2021.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Parâmetros para a formação do socioeducador: Uma proposta inicial para reflexão e debate**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006a.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Socioeducação**: Estrutura e Funcionamento da Comunidade Educativa. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

COSTA, Cândida da. Dimensões da Medida Socioeducativa: entre o sancionatório e o pedagógico. **Textos & Contextos** (Porto Alegre), v. 14, n. 1, p. 62 - 73, jan./jun. 2015. Disponível em: <file:///D:/Downloads/16858-Texto%20do%20artigo-86358-1-10-20150723.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2021.

COSTA, Cibele Soares da Silva; ALBERTO, Maria de Fatima Pereira; SILVA, Eralyne Beatriz Félix de Lima. Vivências nas Medidas Socioeducativas: Possibilidades para o Projeto de Vida dos Jovens. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 39, e186311, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pcp/v39/1982-3703-pcp-39-e186311.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2021.

COSTA, Cláudia Regina Brandão Sampaio Fernandes da. Fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no contexto socioeducativo. **Psicol. Soc.**, Porto Alegre, v. 18, n. 3, pág. 74-81. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/psoc/v18n3/a11v18n3.pdf>. Acesso em: 04 set. 2020.

COSTA, Leila Mayworm; FIGUEIREDO, Talita Aguiar Bittencourt; RIBAS, Rivane de Oliveira. A religiosidade como garantia de direitos no sistema socioeducativo. In: ABDALLA, Janaina de Fátima; VELOSO, Bianca Ribeiro; VARGENS, Paula Werneck (orgs.). **Dicionário do Sistema Socioeducativo do Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Novo Degase, 2016.

COSTA, Liana Fortunato; PENSO, Maria Aparecida; SUDBRACK, Maria Fátima Olivier; JACOBINA, Olga Maria Pimentel. Adolescente em conflito com a lei: o relatório psicossocial como ferramenta para promoção do desenvolvimento. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 16, n. 3, p. 379-387, Set. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/pe/v16n3/v16n3a05.pdf>. Acesso em: 06 out. 2019.

COUTO, Renata Mena Brasil do. A invisibilidade de crianças e adolescentes em situação de rua na cidade do Rio de Janeiro. **DILEMAS**: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social – Rio de Janeiro – Vol. 11 – n. 2 – Maio-Agosto, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/dilemas/article/view/12008/11283>. Acesso em: 29 set. 2019.

CRISTINA, Thaynara Sousa. A Convenção Internacional dos Direitos Humanos da Criança e do Adolescente na Atual Legislação Brasileira. **Iuris in mente**: revista de direito fundamentais e políticas públicas. Ano II, n. 3. Itumbiara, jul.- dez., 2017. Disponível em: <file:///D:/Downloads/3728-12358-1-PB.pdf>. Acesso em: 16 set. 2019.

CRUZ, Lílian Rodrigues da; WELZBACHER, Aldinha Inês; FREITAS, Carolina Lorena Schulte; COSTA, Letícia Xavier Soares da; LORINI, Romeu Antônio. Medidas Socioeducativas em Meio Aberto no Município de Santa Cruz do Sul/RS: Entre as Diretrizes Legais e as Políticas Sociais Públicas. **Pesquisas e Práticas Psicossociais** vol. 5, nº 1, São João del-Rei, janeiro/julho 2010. Disponível em: <https://ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/Cruz%20et%20al..pdf>. Acesso em: 21 set. 2019.

CURITIBA, Prefeitura Municipal de. **Papel do orientador socioeducativo é tema de seminário da FAZ.** Notícias, 19/09/2018. Disponível em: <https://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/papel-do-orientador-socioeducativo-e-tema-de-seminario-da-fas/47632>. Acesso em: 22 dez. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, Jul. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14405.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil; FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. A judicialização da educação. **Revista CEJ**, v. 1, 2009. Disponível em: <http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/Educacao/Doutrina/A%20Judicializa%C3%A7%C3%A3o%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20-%20Dr.%20Luiz%20Antonio%20Migu.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2020.

CUNHA, Eliseu de Oliveira; DAZZANI, Maria Virgínia Machado. A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando as tramas de uma difícil relação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.32, n.01, p. 235-259 Janeiro-Mar. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v32n1/1982-6621-edur-32-01-00235.pdf>. Acesso em: 11 set. 2019.

CUNHA, Eliseu de Oliveira; DAZZANI, Maria Virgínia Machado. A Escolarização de Adolescentes Infratores em Um Contexto de Privação de Liberdade. **Revista Brasileira: Adolescência e Conflitualidade**, n. 17, 2018. Disponível em: <file:///D:/Downloads/5162-21951-1-PB.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2019.

CUNHA, Eliseu de Oliveira; DAZZANI, Maria Virgínia Machado. O Que é Socioeducação? Uma Proposta de Delimitação Conceitual. **Revista Brasileira: Adolescência e Conflitualidade**, n. 17, 2018. Disponível em: <http://pgsskroton.com.br/seer//index.php/adolescencia/article/view/5168/4340>. Acesso em: 31 dez. 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14405.pdf>. Acesso em: 25 set. 2019.

DEISTER, Jaqueline. **No RJ, ações socioeducativas deixam pasta da Educação e passam à Segurança Pública.** Brasil de Fato, 29/09/2020. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/09/29/no-rj-acoes-socioeducativas-deixam-pasta-da-educacao-e-passam-a-seguranca-publica>. Acesso em: 10 maio de 2021.

DIANA, Daniela. **O que é cultura?** Toda Matéria, 17/03/2020. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/o-que-e-cultura/>. Acesso em: 07 maio 2020.

DIAS, Ana Cristina Garcia; ARPINI, Dorian Mônica; SIMON, Bibiana Rosa. Um olhar sobre a família de jovens que cumprem medidas socioeducativas. **Psicologia & Sociedade**; 23, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v23n3/10.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2020.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. Educação e sociedade. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/MGwkqfpsmJsgjDcWdqhZFKs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 jan. 2022.

DIGIÁCOMO, Eduardo. **O Sinase (Lei nº 12.594/12) em perguntas e respostas**. São Paulo – Ed. Ixtlan – 2016. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/doutrina/sinase/sinase_em_perguntas_e_respostas_para_conselheiros_tutelares_ed2016.pdf. Acesso em: 04 jan. 2022.

DIGIÁCOMO, Murillo José; DIGIÁCOMO, Eldeara de Amorim. **Estatuto da criança e do adolescente anotado e interpretado** / Ministério Público do Estado do Paraná. Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente, Curitiba, 2010. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/5672475/eca-comentado>. Acesso em: 01 maio 2020.

DINIZ, Isabel Aparecida; ASSIS, Márcia Oliveira de; SOUZA, Mayra Fernanda Silva de. Crianças institucionalizadas: um olhar para o desenvolvimento socioafetivo. **Pretextos** - Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas v. 3, n. 5, jan./jun. 2018. Disponível em: <file:///D:/Downloads/15978-Texto%20do%20artigo-61006-1-10-20180307.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2019.

DOMINGOS, Leonardo Possidônio; RAMOS JUNIOR, Pedro de Oliveira. Socioeducação: a necessidade de uma práxis afirmativa diante de um discurso Falacioso. In.: JULIÃO, Elionaldo Fernandes e VERGÍLIO, Soraya Sampaio (org.). **Delinquência Juvenil, Políticas Públicas e Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: Novo Degase, 2014.

DOMINGOS, Rosângela da Silva. **Pensando e praticando o esporte na medida socioeducativa**: orientações para profissionais de educação física. Dissertação (Mestrado) – Universidade Anhanguera de São Paulo, 2014. Disponível em: <https://repositorio.pgsskroton.com/bitstream/123456789/3330/1/Rosangela%20da%20Silva%20Domingos.pdf>. Acesso em: 23 maio 2023.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n24/n24a11.pdf>. Acesso em: 29 out. 2019.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 139-154, março/2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2020.

DURIGUETTO, Maria Lúcia. Criminalização das classes subalternas no espaço urbano e ações profissionais do Serviço Social. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 128, p. 104-122, jan./abr. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n128/0101-6628-sssoc-128-0104.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2019.

DURKHEIM, Émile. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1978.

EDUARDO, Lara de Paula; EGRY, Emiko Yoshikawa. Estatuto da Criança e do Adolescente: a visão dos trabalhadores sobre sua prática. **Revista da escola de enfermagem**, USP, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v44n1/a03v44n1>. Acesso em: 12 set. 2019.

ESPÍNDULA, Daniel Henrique Pereira; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Representações sobre a adolescência a partir da ótica dos educadores sociais de adolescentes em conflito com a lei. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 9, n. 3, p. 357-367, set./dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pe/v9n3/v9n3a03>. Acesso em: 23 ago. 2020.

EXPONENCIAL Concursos. **Degase RJ: Novo edital em 2020**, 27/12/2019. Disponível em: <https://www.exponencialconcursos.com.br/degase-rj-novo-edital-em-2020>. Acesso em: 02 jan. 2021.

EXTRA, Jornal. **Governo autoriza Igreja Universal a construir templos 'ecumênicos' em presídios do Rio**, 20/03/2017. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/rio/governo-autoriza-igreja-universal-construir-templos-ecumenicos-em-presidios-do-rio-21089354.html>. Acesso em: 30 mar. 2021.

FABIANO, Eulália. O sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente: limites e desafios históricos no reconhecimento da cidadania. **Revista Escrita da História**, Ano III – vol. 3, n. 6, jul./dez. 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/36121607/Artigo_livre_O_sistema_de_garantia_de_direitos_da_crian%C3%A7a_e_do_adolescente_Eul%C3%A1lia_Fabiano_pdf?email_work_card=view-paper. Acesso em: 15 maio 2021.

FARAJ, Suane Pastoriza; SIQUEIRA, Aline Cardoso; ARPINI, Dorian Mônica. Rede de proteção: o olhar de profissionais do sistema de garantia de direitos. **Temas em psicologia**, Ribeirão Preto, v. 24, n. 2, p. 727-741, junho de 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v24n2/v24n2a18.pdf>. Acesso em: 16 set. 2019.

FARIA, Mara Catia Oliveira de. **Guia de implantação do projeto aprendizagem na medida**: Uma iniciativa do Programa Jovem Aprendiz como forma de inclusão de jovens em cumprimento de medida socioeducativa no DEGASE-RJ. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, 2022. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11601894. Acesso em: 19 nov. 2022.

FARIA, Marcus Vinicius Marques. **Sistema socioeducativo**: o papel do Agente de Segurança Socioeducativo (ASS) e os aspectos pedagógicos das medidas socioeducativas. FAVENI – Faculdade de Venda Nova do Imigrante, Gurupi – Tocantins, 2019. Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/515810/>. Acesso em: 05 maio 2023.

FARIAS, Lilian Cristina Penteadó de. **Escolarização e profissionalização na medida socioeducativa de internação no paraná** - o discurso do protagonismo juvenil nos cadernos de socioeducação (2010) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Paraná, 2015. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/3642/5/Lilian%20Cristina%20Penteadó%20de%20Faria%20dos%20Santos.pdf>. Acesso em: 04 dez. 2020.

FARINELLI, Carmen Cecília; PIERINI, Alexandre José. O Sistema de Garantia de Direitos e a Proteção Integral à criança e ao adolescente: uma revisão bibliográfica. **O**

Social em Questão - Ano XIX - nº 35 - 2016. Disponível em: http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_35_3_Farinelli_Pierini.pdf. Acesso em: 16 set. 2019.

FEIJOO, Ana Maria Lopez Calvo de. **A pesquisa e a estatística na psicologia e na educação**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/yvnmwq/pdf/fejoo-9788579820489.pdf>. Acesso em: 27 out. 2019.

FERNANDES, Christiane Caetano Martins; D'ÁVILA, Jorge Luis. O Estado do Conhecimento sobre a prática da pesquisa como instrumento pedagógico na educação básica: as produções acadêmicas dos programas de pós-graduação stricto sensu no Brasil. **InterMeio**: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.21/22, n.42/44 p.181-201, 2016. Disponível em: <file:///D:/Downloads/3377-10411-1-PB.pdf>. Acesso em: 31 out. 2019.

FERNANDES, Samara Borges. **A qualificação profissional como alternativa ressocializadora ao adolescente infrator**. JUS.com.br, 2015. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/37775/a-qualificacao-profissional-como-alternativa-ressocializadora-ao-adolescente-infrator>. Acesso em: 01 maio 2020.

FERRARO, Alceu Ravello. 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, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/05.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2019.

FERREIRA, Emilia Juliana. **Normas técnicas DPCA**. Ministério da Justiça – SENASP. Brasília, 07 de dezembro de 2016. Disponível em: https://www.novo.justica.gov.br/sua-seguranca/seguranca-publica/analise-e-pesquisa/download/outras_publicacoes_externas/pagina-2/65dpcas-sul-e-sudeste.pdf. Acesso em: 27 mar. 2020.

FERREIRA, Joyce da Silva. A contradição do sistema socioeducativo. In: ABDALLA, Jnaina de Fatima silva; PEREIRA, Maria Beatriz Barra de Avellar; GONÇALVES, Tania Mara Trindade. **Ações Socioeducativas**: estudos e pesquisas. Rio de Janeiro: Degase, 2016.

FERREIRA, Luciene Braz; TORRECILHA, Nara; MACHADO, Samara Haddad Simões. A técnica de observação em estudos de administração. **XXXVI Encontro da ANPAD**. Rio de Janeiro/RJ, 22 a 26 de setembro de 2012. Disponível em: http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2012_EPQ482.pdf. Acesso em: 28 out. 2019.

FERREIRA, Vitor Sérgio. Artes e manhas da entrevista compreensiva. **Saúde Soc.** São Paulo, v.23, n.3, p.979-992, 2014. Disponível em: <https://scielosp.org/pdf/sausoc/2014.v23n3/979-992/pt>. Acesso em: 13 dez. 2020.

FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar ML; TARTUCE, Gisela Lobo BP. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do ensino médio. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n.122, pág. 411-423, agosto de 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v34n122/22511.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2021.

FISCHMANN, Roseli. Constituição brasileira, direitos humanos e educação. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 156-167, abril. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000100013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 09 set. 2019.

FONSECA, Francisco Tomazoli da. **A liberdade religiosa como direito fundamental e a laicização do estado democrático de direito**. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Direito do Sul de Minas, 2014. Disponível em: <https://www.fdsm.edu.br/mestrado/arquivos/dissertacoes/2014/07.pdf>. Acesso em: 11 set. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FREIRE, Ana Maria Araújo. A leitura do mundo e a leitura da palavra em Paulo Freire. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 291-298, maio-ago, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v35n96/1678-7110-ccedes-35-96-00291.pdf>. Acesso em: 11 set. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2021.

FREITAS, Riane Conceição Ferreira. **Sistema punitivo e justiça restaurativa: os reflexos na escolarização e profissionalização na socioeducação**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará, 2017. Disponível em: <file:///D:/Downloads/TEseRIANE.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2019.

FRIAS, Grazielle Lenar Benedito de. **Aspectos sociais dos atos infracionais de adolescentes no território da baía da Ilha Grande**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6570773. Acesso em: 24 abr. 2021.

GALINDO, Dolores; LEMOS, Flávia Cristina Silveira; SOUZA, Leonardo Lemos de; RODRIGUES, Renata Vilela. Como se forja o menor: tramas da atenção psicossocial e da proteção social. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n.41, jul./dez. 2014. Disponível em: https://www.academia.edu/10258186/Como_se_forja_o_menor_tramas_da_aten%C3%A7%C3%A3o_psicossocial_e_da_prote%C3%A7%C3%A3o_social?email_work_card=view-paper. Acesso em: 16 maio 2021.

GALLO, Alex Eduardo; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Adolescentes em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. **Rev. Psicologia: Teoria e Prática**, v.7/n.1, 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v7n1/v7n1a07.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2020.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; PLUYE, Pierre; RICARTE, Ivan Luiz Marques. Métodos de pesquisa mistos e revisões de literatura mistas: conceitos, construção e critérios de avaliação. **Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 2, p. 4-24, set. 2017/fev. 2018. Disponível em:

file:///D:/Downloads/121879-Texto%20do%20artigo-267994-1-10-20170921.pdf.

Acesso em: 19 jan. 2020.

GALTUNG, Johan. Violence, peace, and peace research. **Journal of Peace Research**, 6, pp. 67-191, 1969. Disponível em:

http://demilitarisation.org/IMG/pdf/galtung_violence_peace_and_peace_research.pdf.

Acesso em: 22 maio 2021.

GANDIN, Danilo. A Posição do Planejamento Participativo entre as Ferramentas de Intervenção na Realidade. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.1, Jan/Jun 2001. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2001/vol1/no1/4.pdf>. Acesso em: 11 maio 2020.

GANDINI JÚNIOR, Antonio. **O adolescente infrator e os desafios da política de atendimento à infância e a adolescência institucionalizada**. Tese (Doutorado). Universidade Metodista de Piracicaba. Doutorado em Educação, 2015. Disponível em: file:///D:/Downloads/Tese%20Final%20Word%20Antonio%20Gandini%20Junior.pdf. Acesso em: 13 mar. 2021.

GARCIA, Cecilia. **As diferenças entre as seis medidas socioeducativas**. Rede Peteca – Chega de trabalho infantil, 07/02/2017. Disponível em: <https://www.chegadetrabalho infantil.org.br/tira-duvidas/o-que-voce-precisa-saber-sobre/as-medidas-socioeducativas/>. Acesso em: 20 set. 2019.

GARUTTI, Selson; OLIVEIRA, Rita Cássia da Silva. Da Instituição Total à Incompletude Institucional: tecendo redes. **Revista Argumentos**, Montes Claros, v.14, n.2, p.236-260, jul/dez-2017. Disponível em: <https://testeprod.unimontes.br/argumentos/article/viewFile/518/466>. Acesso em: 30 nov. 2020.

GIGLIO, Sérgio Settani; MORATO, Márcio Pereira; STUCCHI, Sérgio; ALMEIDA, José Julio Gavião de. O dom de jogar bola. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 14, n. 30, p. 67-84, jul./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/67y84D3BHs37bNpJc7rQCBm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 fev. 2023.

GINO, João Carlos de Souza Anhaia; BERNADO, Elisangela da Silva. Gestão democrática e utopia social: a gestão da escola pública na perspectiva de uma outra democracia. **Movimento-Revista de Educação**, Niterói, ano 5, n.8, p.179-209, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32651/18786>. Acesso em: 07 mar. 2021.

GIUMBELLI, Emerson. Ensino religioso e assistência religiosa no Rio Grande do Sul - Quadros exploratórios. **Civitas**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 259-283, maio-ago. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/9648>. Acesso em: 21 ago. 2022.

GLOBO.COM. **Adolescentes fazem rebelião em unidade da Ilha do Governador**, 15/11/2020. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/rio/adolescentes-fazem-rebeliao-em-unidade-do-degase-na-ilha-do-governador-1-24747698>. Acesso em: 22 fev. 2021.

GLOBO.COM. **Internos do Degase fazem rebelião em Belford Roxo**, 02/10/2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/10/02/internos-do-degase-fazem-rebeliao-em-belford-roxo.ghtml>. Acesso em: 13 dez. 2021.

GLOBO.COM. **Superlotação do Degase é tema de debate no Rio**, 08/04/2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/04/08/superlotacao-do-degase-e-tema-de-debate-no-rio.ghtml>. Acesso em: 30 ago. 2019.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa – Tipos Fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29 Mai./Jun. 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2019.

GOIS, Ancelmo. **Menino negro é personagem principal de cartilha do Novo Degase**, 2012. Portal dos direitos da Criança e do adolescente. Disponível em: <https://www.direitosdacrianca.gov.br/em-pauta/2012/09/menino-negro-e-personagem-principal-de-cartilha-do-novo-degase>. Acesso em: 31 mar. 2020.

GOMES, Ana Valeska Amaral. **Oferta educacional em prisões e a modalidade de educação à distância**. Câmara dos Deputados, estudo técnico, dezembro, 1996. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/estudos-e-notas-tecnicas/publicacoes-da-consultoria-legislativa/areas-da-conle/tema11/2016_18422-oferta-de-educacao-em-prisoas. Acesso em: 29 set. 2019.

GOMES, Hellen Bastos. Mapeando a proteção, defesa e controle social dos direitos das crianças e dos adolescentes: conhecer para enfrentar as violações dos direitos das crianças e dos adolescentes. **VII Jornada Internacional de Políticas Públicas**, 25 a 28 de agosto de 2015. Centro Universitário da Universidade Federal do Maranhão. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo7/mapeando-a-protecao-defesa-e-controle-social-dos-direitos-das-criancas-e-dos-adolescentes-conhecer-para-enfrentar-as-violacoes-dos-direitos-das-criancas-e-dos.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2019.

GOMES, Leandro. **A falta de acesso à cultura na sociedade brasileira**. Assimetria popular, 26/11/2016. Disponível em: <https://medium.com/@leandrogomes/a-falta-de-acesso-%C3%A0-cultura-na-sociedade-brasileira-b16e81ddf09>. Acesso em: 20 maio 2023.

GOMES, Olegário Gurgel Ferreira. **Ato Infracional, Legalidade e Consenso**: estudo acerca das diretrizes para a justiça juvenil. Dissertação (Mestrado em Ciências Jurídico-criminais) – Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2009.

GOMIDE, Paula Inez Cunha. **Menor infrator**: a caminho de um novo tempo. Curitiba: Juruá, 1990.

GONÇALVES, José Artur Teixeira. **Justificativas**: a relevância do projeto. Blog do professor José Artur Teixeira Gonçalves, 2008. Disponível em: <http://metodologiadapesquisa.blogspot.com>. Acesso em: 13 dez. 2020.

GUIDORIZZI, João Henrique. **Você conhece a Lei da Aprendizagem?** POLITIZE, 23/06/2021. Disponível em: <https://www.politize.com.br/lei-aprendizagem/>. Acesso em: 23 dez. 2022.

GUSSO, Cassiana Catenaci; DOTTA, Alexandre Goduy. Considerações acerca das medidas socioeducativas no Brasil: o papel do estado e a alternativa para a vida em liberdade. **Cadernos de Artigos Científicos e Resumos Expandidos**, v. 1 n. 4, 2015. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.unibrasil.com.br/index.php/anaisvinci/article/view/907/883>. Acesso em: 10 dez. 2021.

HENRIQUE, Guilherme. **Gratificação para policiais aumentou violência no Rio**. Made for Minds, 08/09/2018. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/gratifica%C3%A7%C3%A3o-para-policiais-aumentou-viol%C3%Aancia-no-rios-nos-anos-1990/a-45408324>. Acesso em: 07 maio 2022.

HERCULANO, José Antonio Hass; GONÇALVES, Marcelo Comazzi. Educador social: segurança e socioeducador, a conciliação. **Serviço Social em Revista**, Londrina, V. 14, N. 1, Jul./Dez. 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/10674/10889>. Acesso em: 31 mar. 2020.

HERINGER, Carolina. **Unidades para menores infratores no Rio têm histórico de rebeliões, agressões, torturas e guerra de facções**. Jornal Extra, 17/08/2014. Disponível em: <https://extra.globo.com/casos-de-policia/unidades-para-menores-infratores-no-rio-tem-historico-de-rebelioes-agressoes-torturas-guerra-de-faccoes-13632677.html>. Acesso em: 01 fev. 2022.

HERNÁNDEZ, Jimena de Garay; UZIEL, Anna Paula; NASCIMENTO, Marcos Ferreira do; PINHO, Gabriela Salomão Alves. Sentidos e práticas de paternidade: vozes de homens jovens em privação de liberdade. **Polis**, Santiago, v. 17, n. 50, agosto, 2018. Disponível em: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682018000200069. Acesso em: 03 jan. 2021.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Conciso**. São Paulo: Moderna, 2011.

IDOETA, Paula Adamo. **Brasil perde jovens para violência em patamar de países como Haiti, aponta Atlas da Violência**. BBC News Brasil, 05 junho 2019. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-48504184>. Acesso em: 12 mar. 2022.

ILANUD. Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delincente. **Sinase: um marco para mudanças positivas no atendimento dos adolescentes em conflito com a lei**. Fundação Telefônica, 30/11/2016. Disponível em: <http://fundacaotelefonica.org.br/promenino/trabalho infantil/noticia/sinase-um-marco-para-mudancas-positivas-no-atendimento-dos-adolescentes-em-conflito-com-a-lei/>. Acesso em: 29 set. 2019.

ILANUD. Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delincente. **Guia teórico e prático de medidas socioeducativas**. UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2004. Disponível em: http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/politica_socioeducativa/doutrina/Guia_teorico_e_pratico_de_medidas_socioeducativas_ILANUD.pdf. Acesso em: 04 out. 2019.

INÁCIO, Wellington Alves. **Socializar para ressocializar**. Portal Jurídico Investidura, Florianópolis/SC, 02 jan. 2014. Disponível em: investidura.com.br/biblioteca

juridica/obras/monografias/317085-socializar-para-ressocializar. Acesso em: 30 dez. 2018.

JESUS, Maria Priscila dos Santos de; CRUZ, Sandra Regina de Souza. **Assistência religiosa e racismo religioso**: apontamentos sobre à ineficácia na efetivação de direitos na socioeducação. Editora PUCRS, 2020. Disponível em: <https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/congresso-internacional-de-ciencias-criminais/assets/edicoes/2020/arquivos/92.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2023.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Educação de jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade no Brasil. In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade**: questões, avanços e perspectivas. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; ABDALLA; Janaina de Fatima Silva. Sistema socioeducativo do estado do Rio de Janeiro. In: JULIÃO, Elionaldo Fernandes. **Educação para jovens e adultos em situação de restrição e privação de liberdade**: questões, avanços e perspectivas. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; PAIVA, Jane. A leitura no espaço carcerário. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 32, n. 1, 111-128, jan./abr. 2014. Disponível em: <file:///D:/Downloads/32071-Texto%20do%20Artigo-124689-1-10-20150311.pdf>. Acesso em: 22 maio 2021.

JÚNIA, Raquel. **Alerj aprova PEC que transfere Degase para Segurança Pública**. Rádio Agência Nacional, 30/09/2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/politica/audio/2020-09/alerj-aprova-pec-que-transfere-degase-para-seguranca-publica>. Acesso em: 08 maio 2021.

KACHAN, Felipe; CARVALHO, Talita de. **Inciso VII – Assistência religiosa**. Politize, Artigo Quinto, 25/06/2019. Disponível em: https://www.politize.com.br/artigo-5/assistencia-religiosa/?gclid=CjwKCAjw4pT1BRBUEiwAm5QuRzyis-jntmVHmRDJvkwHJ-iS4FPZSHy2KsGsI-L25z0S_uRounS0kBoCHD4QAvD_BwE. Acesso em: 26 abr. 2020.

KAUFMAN, Arthur. Maioridade penal. **Revista Psiquiatria Clínica** 31 (2);105-106, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rpc/a/sXfp9mgbxqCDNBMzJhRFFPc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 mar. 2022.

KEPLER, Yuri. **Saiba quais são as diferenças entre mestrado acadêmico e profissional**. Universidade Tuiuti do Paraná, 2017. Disponível em: <https://www.tuiuti.edu.br/blog-tuiuti/saiba-quais-sao-as-diferencas-entre-mestrado-academico-e-profissional>. Acesso em: 27 out. 2019.

LEITE, Ingrid Lorena da Silva; BEZERRA, Leila Maria Passos de Souza. Rebeliões, homicídios, centros educacionais: inquietações e problematizações sobre o sistema socioeducativo cearense. **Conhecer: debate entre o público e o privado**, 2019, Vol. 09, nº 22. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revistaconhecer/article/view/1023/1112>. Acesso em: 02 abr. 2020.

LEITE, Luiza Chuva Ferrari. **O plano de poder da Igreja Universal do Reino de Deus: Estratégias territoriais da expansão neopentecostal no Brasil.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/31761/1/Dissertacao_Luiza%20Chuva_Vers%C3%A3o%20Final.pdf. Acesso em: 30 mar. 2021.

LEITE, Maria Geni Rangel. **A responsabilização em xeque: o discurso do adolescente em semiliberdade no exercício da fala.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, 2013. Disponível em: https://app.uff.br/slab/uploads/2013_d_MGeni.pdf. Acesso em: 14 abr. 2020.

LEMONS, Felipe. A questão epistemológica do pesquisador que pesquisa dentro da sua organização. **III INTERPROGRAMAS – XVI SECOMUNICA - Diversidade e Adversidades: O Incomum na Comunicação.** Universidade Católica de Brasília – Brasília, DF – 21 e 22/09/2017. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/AIS/article/view/9179>. Acesso em: 14 ago. 2021.

LEMONS, Flávia Cristina Silveira. O Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil atual. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 8, n. 15, p. 93-106, jun. 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2008000100007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 09 set. 2019.

LEPSCH, Viviane. **Jogo amistoso entre Adolescentes e Agentes do CRIAAD Niterói é um grande sucesso.** Instituição do Novo Homem, 28/03/2016. Disponível em: <https://www.ihn.org.br/post/2016/03/28/jogo-amistoso-entre-adolescentes-e-agentes-do-criaad-niter%C3%B3i-%C3%A9-um-grande-sucesso>. Acesso em: 19 abr. 2020.

LIBÂNIO, José Carlos. Didática – Coleção Magistério 2º Grau: Série Formação do Professor. 26ª reimp. São Paulo: Cortez, 2006.

LIBÂNIO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001. Editora da UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n17/n17a12.pdf>. Acesso em: 29 set. 2019.

LIBERATI, Wilson Donizeti. **Adolescente e Ato Infracional – Medida Socioeducativa é pena?** São Paulo: Juarez de Oliveira, 2003.

LIBERATI, Wilson Donizeti. **Direito da Criança e do Adolescente:** São Paulo: Rideel, 2007.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso; PRÁ, Keli Regina Dal. A documentação no cotidiano da intervenção dos assistentes sociais: algumas considerações acerca do diário de campo. **Revista Textos & Contextos**. Porto Alegre v. 6 n. 1 p. 93-104. jan./jun. 2007. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/1048/3234>. Acesso em: 25 jan. 2020.

LIMA, Wânia Cláudia Gomes Di Lorenzo. **Direitos sociais e políticas públicas III [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI/UFPA; coordenadores: Terezinha de**

Oliveira Domingos, Rogério Luiz Nery da Silva, Danielle Anne Pamplona. – Florianópolis: CONPEDI, 2014. Disponível em: <http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=1c443504f1233951>. Acesso em: 05 mar. 2022.

LINS, Carlos Henrique de Oliveira. **A educação profissional para os menores infratores da casa de assistência socioeducativa Juiz Mello matos em feira de Santana-BA.** Curso de especialização em prevenção da violência, promoção da segurança e cidadania. Universidade Federal da Bahia, 2009. Disponível em: https://twiki.ufba.br/twiki/bin/viewfile/PROGESP/Formacao3?rev=&filename=Educa%E7%E3o_Profissional_para_menores_infratores.pdf. Acesso em: 14 dez. 2020.

LISBOA, Vinícius. **Adolescentes se rebelam em unidade do Degase na zona norte do Rio.** Agência Brasil, 09/11/2019. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-11/adolescentes-se-rebelam-em-unidade-do-degase-na-zona-norte-do-rio>. Acesso em: 11 abr. 2020.

LONGAIGH, Ciara Ní. **Uma Introdução à Educação Pública no Rio de Janeiro.** RioOnWatch, 17/02/2017. Disponível em: <https://rioonwatch.org.br/?p=24544>. Acesso em: 04 jan. 2022.

LOPES, Ana Christina Brito; BERCLAZ, Márcio Soares. A invisibilidade do Esporte e da Cultura como Direitos da Criança e do Adolescente. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, jun. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rdp/v10n2/2179-8966-rdp-10-2-1430.pdf>. Acesso em: 07 maio 2020.

LORENZI, Gisella Werneck. **Uma breve história dos direitos da criança e do adolescente no Brasil.** Fundação Telefônica/Vivo, 30/11/2016. Disponível em: <http://fundacaotelefonica.org.br/promenino/trabalho infantil/noticia/uma-breve-historia-dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-no-brasil/#titulo3>. Acesso em: 22 set. 2019.

LUI, Janayna de Alencar. Os rumos da intolerância religiosa no Brasil. **Relig. soc.**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 1, p. 211-214, jul. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rs/v28n1/a11v28n1.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2021.

MACEDO, Marcos. **A fabricação da reincidência do ato infracional pelo sistema socioeducativo:** adolescentes privados de liberdade, de educação e de profissionalização. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, Niterói, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6374767. Acesso em: 30 dez. 2022.

MACHADO, Érica Babini Lapa do Amaral. **Medida socioeducativa de internação:** do discurso (eufemista) à prática judicial (perversa) e à execução (mortificadora): um estudo do continuum punitivo sobre adolescentes do sexo feminino em conflito com a lei na cidade do Recife, PE. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pernambuco, 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1839873. Acesso em: 06 mar. 2021.

MACHADO, Marcelo. **A influência da Igreja Universal do Reino de Deus na definição do voto dos fiéis em belo horizonte**: uma abordagem exploratória. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-BD9JVN/1/tcc___marcelo_machado___ufmg.pdf. Acesso em: 30 mar. 2021.

MACHADO, Paula Xavier; BORGES, Vicente Cassepp; AGLIO, Débora Dalbosco Dell’; KOLLER, Silvia Helena. O impacto de um projeto de educação pelo esporte no desenvolvimento infantil. **Psicol. Esc. Educ.** (Impr.), Campinas, v. 11, n. 1, p. 51-62, Jun, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v11n1/v11n1a06.pdf>. Acesso em: 13 set. 2020.

MAPASBLOG. **Mapas do Rio de Janeiro**, [2020]. Disponível em: <https://mapasblog.blogspot.com/2011/11/mapas-do-estado-do-rio-de-janeiro.html>. Acesso em: 25 fev. 2020.

MARASCHIN, Cleci; RANIERE, Édio. Socioeducação e identidade: onde se utiliza Foucault e Varela para pensar o Sinase. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 95-103, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v14n1/v14n1a11.pdf>. Acesso em: 11 set. 2019.

MARIANO, Suelen Cristie; SANT’ANNA, Patrick Ronan; SIQUEIRA, Anna Julyana Trombetta; ROCHA, Jade Jensen da; SANCHES, Bruna; PORTO, Tatiany Honorio. Fatores de risco associados ao ato infracional na adolescência: revisão de literatura brasileira. **Revista Eletrônica de Direito Penal e Política Criminal** – UFRGS. Vol. 6, N.º 2, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/redppc/article/view/79286/51577>. Acesso em: 05 dez. 2021.

MARTINS, Felipe. **Justiça interdita unidade feminina do Degase por risco de invasão do tráfico**. Jornal O Dia, 19/09/2015. Disponível em: https://odia.ig.com.br/_conteudo/noticia/rio-de-janeiro/2015-09-18/justica-interdita-unidade-feminina-do-degase-por-risco-de-invasao-do-traffic.html. Acesso em: 20 abr. 2020.

MASCARENHAS, Gilmar. O futebol no Brasil reflexões sobre paisagem e identidade através dos estádios. O futebol no Brasil: reflexões sobre paisagem e identidade através dos estádios. In: BARTHE-DELOIZY, F., and SERPA, A., orgs. **Visões do Brasil**: estudos culturais em Geografia [online]. Salvador: EDUFBA; Edições L’Harmattan, 2012, pp. 67-85. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/8pk8p/pdf/barthe-9788523212384-05.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2021.

MASELLA, Marcio Alexandre. **A inclusão do adolescente autor de ato infracional e a rede de proteção**: um olhar interdisciplinar. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2014. Disponível em: http://www4.pucsp.br/gepi/english/downloads/TESES_CONCLUIDAS/2014-TESE-MARCIO%20MASELLA.pdf. Acesso em: 13 set. 2019.

MATIAS, Neyfsom Carlos Fernandes. Escolas de tempo integral e atividades extracurriculares: universos à espera da Psicologia brasileira. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, ago. 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v15n3/v15n3a08.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.

MATOS, Fernanda; VICENTE, Ronalte. Garantia dos direitos à qualificação e inserção profissional de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. In: **Desafios da socioeducação: responsabilização e integração social de adolescentes autores de atos infracionais**/Organizador: Fórum Permanente do Sistema de Atendimento Socioeducativo de Belo Horizonte. Belo Horizonte: CEAF, 2015. Disponível em: <https://www.mpmg.mp.br/main.jsp?lumPageId=8A91CFA941C3A0FE014213C7397F57A9&lumItemId=8A91CFAA5AD0FBB1015AD31011936BF7&previewItemId=8A91CFAA5AD0FBB1015AD31011926BF6>. Acesso em: 14 dez. 2020.

MATSUURA, Lilian. **Internação provisória de menor não pode passar de 45 dias**. Revista Consultor Jurídico, 21/02/2008. Disponível em: https://www.conjur.com.br/2008-fev-21/internacao_menor_nao_passar_45_dias?pagina=4#author. Acesso em: 22 set. 2019.

MATTAR, Enza. **A violência doméstica realizada contra crianças e adolescentes: o reor-denamento institucional na perspectiva da defesa dos direitos**. Dissertação (Mestrado) — Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2003.

MATTOS, Sandra. **Como elaborar objetivos de pesquisa**. UNESAV – Unidade de Ensino e Aprendizado de Viçosa, 2017. Disponível em: <http://unesav.com.br/ckfinder/userfiles/files/Como%20elaborar%20Objetivos%20de%20Pesquisa.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2020.

MEDEIROS, Emerson Augusto de. 20 anos da lei de diretrizes e bases da educação nacional nº 9.394/96: uma análise sobre a questão. **III CONEDU – Congresso Nacional de Educação**, 2016. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA3_ID6102_18082016142752.pdf. Acesso em: 29 set. 2019.

MEDEIROS, Gabriel Augusto de. **O papel reeducador da assistência religiosa no âmbito da medida socioeducativa de internação do menor infrator**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/48212/1/TCC%20Revisado%20%28ABNT%29%20-%20Gabriel%20Augusto%20VERS%c3%83O%20FINAL.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2023.

MEIRELES, Camila de Carvalho. **Entre a educação e a disciplina: sobre agentes socioeducativos do Estado do Rio de Janeiro**. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/30544/30544.PDF>. Acesso em: 19 abr. 2020.

MELO, Layid Luci Baittinger; SILVA, Carolina Miranda do Amaral. A importância da família na ressocialização de adolescentes em conflito com a lei. **Caderno Humanidades em Perspectivas** – v.1, n.1 – 2017a.

MELO, Marcelo Paula de; SILVA, Bruno Adriano Rodrigues. Programa esporte da escola: uma análise da sua constituição. **Arquivos em Movimentos** – Rev. Eletrônica da

Escola de Ed. Física e Desportos – UFRJ, vol. 13, nº 2 Jul/Dez, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/13082/pdf>. Acesso em: 24 set. 2020.

MENEGHETTI, Gustavo. Processo de Criminalização e a Produção de “Menores Infratores”. **Anais do VI Seminário Internacional de Direitos Humanos, Violência e Pobreza: a situação das acrianças e adolescentes na América Latina hoje**. UERJ, 2016. Disponível em: http://www.proealc.etc.br/VI_SEMINARIO/assets/pdfs/gti/Gustavo%20Meneghetti%20GT01.pdf. Acesso em: 19 nov. 2019.

MENDES, Cláudia Lúcia Silva; JULIÃO, Elionaldo Fernandes (Coords.) **Trajetórias de vida de jovens em situação de privação de liberdade no sistema socioeducativo do estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Degase, 2019. Disponível em: <http://www.degase.rj.gov.br/files/pdf/pesquisa-jovens.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2021.

MENEZES, Janaína Specht da Silva; DINIZ JUNIOR, Carlos Antônio. A intersetorialidade no Programa Mais Educação: focalização em grupos sociais vulneráveis. IN: FERREIRA, Antônio Gomes; BERNADO, Elisangela da Silva; MENEZES, Janaína Specht da Silva (Orgs.). **Políticas e gestão em educação em tempo integral – Desafios Contemporâneos**. Curitiba: CRV, 2018.

MÍDIA INFORMAL. **Estado falido: sem comida**, Degase libera 400 jovens, 05/01/2017. Disponível em: <https://midiainformal.wordpress.com/2017/01/05/estado-falido-sem-comida-degase-libera-400-jovens/>. Acesso em: 30 ago. 2019.

MIRANDA, Adeline Alves Montenegro da Cunha. **A reinserção do adolescente em conflito com a lei na sociedade**. Miranda & Montenegro Advocacia. Disponível em: <https://juridicocerto.com/p/mirandaemontenegro/artigos/a-reinsercao-do-adolescente-em-conflito-com-a-lei-na-sociedade-2187>. Acesso em: 31 dez. 2018.

MIRANDA, Danilo. Cultura e desenvolvimento humano. **Cadernos Cenpec – Pesquisa e Ação Educacional**, n. 7, 2010. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/64/79>. Acesso em: 31 maio 2020.

MIRANDA, Patrícia. **A Profissionalização de Menores no Brasil**. Jusbrasil, 2017. Disponível em: <https://patriciamapre.jusbrasil.com.br/artigos/508028604-a-profissionalizacao-de-menores-no-brasil>. Acesso em: 02 maio 2020.

MOLIN, Douglas Dal. **As contribuições da justiça restaurativa na execução das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade no município de Ponta Grossa-PR**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2019. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/bitstream/prefix/2795/1/Douglas%20Dal%20Molin.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2021.

MONTEIRO, Estela Maria Leite Meirelles; FILHO, Antonio José de Almeida; NETO, Waldemar Brandão; BRADY, Camila Lima; FREITAS, Roberta Biondi Nery; Aquino, Jael Maria de. Desafios e perspectivas na reeducação e ressocialização de adolescentes em regime de semiliberdade: subsídios para Enfermagem. **Revista de Enfermagem**

Referência, III Série - n.º 3 - Mar. 2011. Disponível em: <http://www.index-f.com/referencia/2011pdf/33-037.pdf>. Acesso em: 04 jun 2021.

MONTEIRO, Raquel Motta Calegari. A educação no Brasil: direito social e bem público. **Seminário Internacional de Educação Superior – Formação e Conhecimento**. 2014. Universidade de Sorocaba. Disponível em: https://uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/3_es_mercado_e_sociedade/04.pdf. Acesso em: 09 set. 2019.

MOREIRA, Adriano; SALLES, Leila Maria Ferreira. O ECA e a concretização do direito à educação básica. **Revista Educação Pública**. Cuiabá, v. 24, n. 55, p. 177-198, jan./abr. 2015. Disponível em: <file:///D:/Downloads/1401-6562-1-PB.pdf>. Acesso em: 09 set. 2019.

MOREIRA, Celeste Anunciata Baptista Dias. **Ao encontro dos meninos**: A configuração da política social de atendimento a adolescentes em conflito com a lei no estado do Rio de Janeiro a partir do processo de Reforma do Estado (1994- 2002). Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, 2005. Disponível em: <http://politicassocial.uff.br/wp-content/uploads/sites/124/delightful-downloads/2017/01/CelesteMoreira.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2022.

MOREIRA, Celeste Anunciata Baptista Dias. Socioeducação: críticas sobre as medidas socioeducativas em tempos de Sinase. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 22, n. 2, 2013. Disponível em: <https://ojs.franca.unesp.br/index.php/SSR/article/viewFile/2462/2170>. Acesso em: 11 set. 2019.

MOREIRA, Celeste Anunciata Baptista Dias; SILVA, Andreia da; MARTINS, Sara Araújo. Recuperando Vidas: uma proposta de atendimento. **Interface – Comunicação, saúde, educação**, v.13, n.30, p.221-27, jul./set. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/icse/v13n30/v13n30a18.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2020.

MOREIRA, Jacqueline de Oliveira; GUERRA, Andréa Marins Campos; DRAWIN, Carlos Roberto. Violência Juvenil e Medidas Socioeducativas: Revisão de Literatura. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v33/0102-3772-ptp-33-e3337.pdf>. Acesso em: 04 out. 2019.

MOREIRA, Jacqueline de Oliveira; ALBUQUERQUE, Bruna Simões de; ROCHA, Bianca Ferreira; ROCHA, Paula Melgaço da; VASCONCELOS, Maria Aparecida Marques. Plano Individual de Atendimento (PIA) na perspectiva dos técnicos da semiliberdade. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 122, p. 341-356, abr./jun. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n122/0101-6628-sssoc-122-0341.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2019.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul.-dez. 2014. Disponível em: <file:///D:/Downloads/18875-77496-1-PB.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2019.

MOTTA, Ida Cristina Rebello. O Movimento de Mães do Degase – luta e dor. **O Social em Questão** - Ano XXII - n.º 43 – Jan. a Abr. / 2019. Disponível em:

<https://www.redalyc.org/journal/5522/552264314012/552264314012.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2022.

MOTTI, Angelo. A incompletude institucional na execução das medidas socioeducativas. **Socioeducação e intersetorialidade: formação continuada de socioeducadores** : [caderno 6] / PAES, Paulo Cesar Duarte; ADIMARI, Maria Fernandes; COSTA, Ricardo Peres da (org.) – Campo Grande, MS : Ed. UFMS, 2015. Disponível em: http://ens.ceag.unb.br/sinase/ens2/images/Biblioteca/Livros_e_Artigos/ufms/UFMS.%202015.%20Caderno%206.%20Livro%20intersectorialidade%20-%20completo.pdf. Acesso em: 20 maio 2023.

MOURA, Rafaela Cruz de. **Formação de professoras na socioeducação: gênero e sexualidades numa unidade de privação feminina do DEGASE/RJ**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9496133. Acesso em: 15 nov. 2022.

MUNIZ, Camila. **Degase revoga porte de armas de agentes ativos e inativos, e servidores deverão devolver carteiras**. Extra, 28/07/2021. Disponível em: <https://extra.globo.com/economia/emprego/servidor-publico/degase-revoga-porte-de-armas-de-agentes-ativos-inativos-servidores-deverao-devolver-carteiras-25129421.html>. Acesso em: 31 out. 2021.

MUNTEAL, Oswaldo; LEAL, Ana Beatriz; REDONDO, Bruno Garcia; LIMA, Cláudia Gonçalves de; PESSOA, Gláucia; ROSSI, Helena; MELO, Mariana (org.). **A socioeducação e o DEGASE: desafios e perspectivas do atendimento socioeducativo no Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: LABES/UERJ, 2022. Disponível em: <https://labes.uerj.br/wp-content/uploads/2022/12/A-Socioeducacao-e-o-DEGASE-1.pdf>. Acesso em: 05 maio 2023.

NASCIMENTO, Rodrigo Rodrigues; BONINI Luci Mendes de Melo. A cultura como um instrumento de combate à violência urbana. **Revista Âmbito Jurídico**, nº 1, setembro, 2017. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-penal/a-cultura-como-um-instrumento-de-combate-a-violencia-urbana/#:~:text=devem%20se%20integrar,-,A%20Cultura%20evita%20o%20crescimento%20da%20criminalidade%2C%20prevenindo%20o%20crime,sociedade%2C%20e%20evitando%20a%20reincid%3AAncia>. Acesso em: 02 set. 2022.

NEVES, Carla Malinowski. **A intersetorialidade no sistema nacional de atendimento socioeducativo: experiências no município de Porto Alegre –RS**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/115068/000956552.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 22 nov. 2019.

NEVES, Flávia. **Verbos para objetivos**. Conjugação.com.br, 2012. Disponível em: <https://www.conjugacao.com.br/verbos-para-objetivos/>. Acesso em: 08 mar. 2021.

NISHI, Carolina. **Medidas socioeducativas: o que são e para que servem**. Jusbrasil, 2016. Disponível em: <https://carolnishi.jusbrasil.com.br/artigos/398520805/medidas-socioeducativas-o-que-sao-e-para-que-servem>. Acesso em: 20 set. 2019.

NJAINE, Kathie; MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise do discurso da imprensa sobre rebeliões de jovens infratores em regime de privação de liberdade. **Ciênc. saúde coletiva**, São Paulo, v. 7, n. 2, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v7n2/10248.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2020.

NOGUEIRA, Paulo Lúcio. **Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1998.

NOGUEIRA, Ronaldo. **Benefícios da prática esportiva**: quais são eles e como aproveitá-los. Qualidade de vida – Vida de Freesider, 2017. Disponível em: <https://freesider.com.br/qualidade-de-vida/beneficios-da-pratica-esportiva-quais-sao/>. Acesso em: 03 maio 2020.

NOGUEIRA, Wesley. **Princípio da proteção integral da criança e do adolescente**. Jusbrasil, 2014. Disponível em: <https://wgomes92.jusbrasil.com.br/artigos/140564425/principio-da-protECAo-integral-da-crianca-e-do-adolescente>. Acesso em: 12 set. 2019.

NOVA Concursos. Degase – **RJ abre concurso com 332 vagas e salários a partir de R\$2,1 mil**, 04/11/2015. Disponível em: <https://www.novaconcursos.com.br/portal/noticias/degase-rj-abre-concurso-com-332-vagas-e-salarios-a-partir-de-r21-mil-2015-10/>. Acesso em: 02 jan. 2021.

NUNES, Maiana Farias Oliveira; HUTZ, Claudio Simon. Análise da Produção de Artigos Científicos sobre o Lazer: Uma Revisão. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, jul-set 2014, Vol. 30 n. 3. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/ptp/a/WcC6fsCqnPjCtcDF7F4HhMd/?lang=pt&format=pdf#:~:text=O%20lazer%20est%C3%A1%20ligado%20%C3%A0,peSSoal%20\(Dumazedier%20C%201974\)](https://www.scielo.br/j/ptp/a/WcC6fsCqnPjCtcDF7F4HhMd/?lang=pt&format=pdf#:~:text=O%20lazer%20est%C3%A1%20ligado%20%C3%A0,peSSoal%20(Dumazedier%20C%201974).). Acesso em: 16 abr. 2023.

O DIA ONLINE. **Agente do Degase é ferido em tentativa de rebelião em unidade na Ilha do Governador**, 24/01/2021. Disponível em: <https://odia.ig.com.br/rio-de-janeiro/2021/01/6070948-agente-do-degase-e-ferido-em-tentativa-de-rebeliao-em-unidade-na-ilha-do-governador.html>. Acesso em: 22 fev. 2021.

OLIVEIRA, Carolina Bessa Ferreira de. A educação escolar nas prisões: uma análise a partir das representações dos presos da penitenciária de Uberlândia (MG). **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 955-967, out./dez., 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n4/aop894.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2019.

OLIVEIRA, João Ricardo de. 2018. **Direito à educação e ressocialização**: uma análise crítica do SINASE. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Petrópolis, 2018. Disponível em: <file:///D:/Downloads/JoaoRicardo.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2019.

OLIVEIRA, Márcio Rogério de. Dimensões do esporte, da cultura e do lazer no atendimento socioeducativo: direitos a serem assegurados e ferramentas de socioeducação. In: **Desafios da socioeducação**: responsabilização e integração social de adolescentes autores de atos infracionais/Organizador: Fórum Permanente do Sistema de Atendimento Socioeducativo de Belo Horizonte. Belo Horizonte: CEAf, 2015a. Disponível em:

<https://www.mpmg.mp.br/main.jsp?lumPageId=8A91CFA941C3A0FE014213C7397F57A9&lumItemId=8A91CFAA5AD0FBB1015AD31011936BF7&previewItemId=8A91CFAA5AD0FBB1015AD31011926BF6>. Acesso em: 09 maio 2020.

OLIVEIRA, Maruza B.; ASSIS, Simone G. Os adolescentes infratores do Rio de Janeiro e as instituições que os "ressocializam". A perpetuação do descaso. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 4, p. 831-844, out – dez, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csp/v15n4/1023.pdf>. Acesso em: 22 set. 2019.

OLIVEIRA, Rita de Cássia Magalhães de. (Entre)linhas de uma pesquisa: o Diário de Campo como dispositivo de (in)formação na/da abordagem (Auto)biográfica. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, vol. 2, nº 4, 2014. Disponível em: [file:///D:/Downloads/1059-2503-1-SM%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/1059-2503-1-SM%20(1).pdf). Acesso em: 20 jan. 2020.

OLIVEIRA, Silbene Santana de. **O Projeto Político Pedagógico (PPP) como instrumento ordenador da ação socioeducativa**: a Escola Estadual Meninos do Futuro e os desafios de uma educação ressocializadora. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, 2014. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fpabramo.org.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/518/TCC-%20Silbene%20Santana%20de%20OLIVEIRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 31 maio 2020.

OLIVEIRA, Sonia Cristina de; GOMES, Cleomar Ferreira. Os jogos e brincadeiras de adolescentes privados de liberdade: uma possibilidade na prática educativa. **Revista da Faculdade de Educação**, Ano VI nº 9 (jan./jun. 2008). Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/3612>. Acesso em: 09 jun. 2022.

OLIVEIRA, Ueliton Peres de, CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti da; GRUNNENVALDT, José Tarcísio; OLIVERA, Raul Angel Carlos; REVERDITO, Riller Silva. Adolescentes e conduta infracional: espaços, equipamentos e conteúdos de esporte e lazer. **Movimento**, v. 26, e26079, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/48NxqWzHKX9GMSqsPrYKT5y/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 fev. 2023.

OLIVEIRA, Ueliton Peres de, CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti da; GRUNNENVALDT, José Tarcísio; OLIVERA, Raul Angel Carlos; REVERDITO, Riller Silva. Esporte e lazer no plano individual de atendimento de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação. **Movimento**, v. 26, e26054, 2020a. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/LHVTfh5LbYTyZz3HV5znXbw/?lang=pt>. Acesso em: 17 fev. 2023.

OLIVEIRA, Vivian de. **Sistema Socioeducativo**: uma análise sobre as concepções dos operadores do sistema de garantia de direitos do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 2015. Disponível em: <file:///D:/Downloads/2015%20Dissertação%20Vivian%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2020.

PADOVANI, Andréa Sandoval; RISTUM, Marilena. A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade. **Educ. Pesquisa**, São Paulo, v.

39, n. 4, p. 969-984, out./dez, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n4/aop1064pt.pdf>. Acesso em: 04 out. 2019.

PADOVANI, Andréa Sandoval; RISTUM, Marilena. Significados Construídos acerca das Instituições Socioeducativas: Entre o Imaginado e o Vivido. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 21, n. 3, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pusf/v21n3/2175-3563-pusf-21-03-00609.pdf>. Acesso em: 15 maio 2020.

PAIVA, Flávia Russo Silva. **Parcerias entre escolas públicas e instituições religiosas no contexto da educação integral e(m) tempo integral: a experiência do Programa Escola Integrada em Belo Horizonte (MG) e suas implicações para a laicidade na educação.** Tese (doutorado) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Centro de Ciências Humanas e Sociais, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/bitstream/handle/unirio/13012/Disserta%20c3%a7%20c3%a3o%20PPGEdu%20-%20Flavia%20Russo%20Silva%20Paiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 07 set. 2020.

PAIVA, Flávia Russo Silva; AZEVEDO, Denilson Santos de; COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa. Concepções de educação integral em propostas de ampliação do tempo escolar. **Instrumento: R. Est. Pesq. Educ.** Juiz de Fora, v. 16, n. 1, jan./jun. 2014. Disponível em: <file:///D:/Downloads/18892-Texto%20do%20artigo-78669-2-10-20141218.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2021.

PALMEIRA, Raimundo. **Leis brasileiras são boas, mas não são aplicadas como devem.** Jornal Primeira Edição, 25 de fevereiro de 2013. Disponível em: <http://primeiraedicao.com.br/noticia/2013/02/25/leis-brasileiras-sao-boas-mas-nao-sao-aplicadas-como-devem>. Acesso em: 12 set. 2019.

PARANÁ. Governo do Estado. **ECA na escola.** Formação em ação, 2015. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/formacao_acao/1semestre_2015/agentes_eca_anexo1.pdf. Acesso em: 13 set. 2019.

PARANÁ. Governo do estado. **O papel do diretor escolar e a organização do trabalho pedagógico:** documentos norteadores da escola. Gestão em foco, 2018. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestao_em_foco/gestao_escolar_unidade1.pdf. Acesso em: 10 maio 2020.

PARANÁ. Ministério público. **Representação gráfica do “Sistema de Garantias”.** [2002]. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/pagina-235.html#>. Acesso em: 16 set. 2019.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Criança e da Juventude. **Cadernos de Socioeducação.** Curitiba – PR: Imprensa Oficial do Paraná, 2010. Disponível em: http://ens.ceag.unb.br/sinase/ens2/images/Biblioteca/Livros_e_Artigos/cadernos_de_socioeducacao/CADERNOS%20DE%20SOCIOEDUCA%C3%87%C3%83O.%20Semiliberdade.pdf. Acesso em: 31 jan. 2023.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação Superintendência de Desenvolvimento Educacional Diretoria de Administração Escolar Coordenadoria de Documentação

Escolar. **Instrução número 10, de 24 de abril de 2017**. Disponível em: http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes2017/instrucao102017sued_seed.pdf. Acesso em: 28 nov. 2019.

PARANÁ. Tribunal de Justiça. Socioeducação. **Adolescentes em conflito com a lei**. Tribunal de Justiça do Estado do Paraná, 2012. Disponível em: http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/tj_pr/consij_pr_socioeducacao_2012.pdf. Acesso em: 22 fev. 2020.

PEREIRA, Álaba Cristina; BALESTRIN, Éliester Lílian Brum; OLIVEIRA, Marlize Rubin. O papel da universidade na sociedade contemporânea. **II Congresso Nacional de Pesquisa em Ciências Sociais Aplicadas – II CONAPE**. Francisco Beltrão/PR, 02, 03 e 04 de outubro de 2013. Disponível em: http://cac.php.unioeste.br/eventos/conape/anais/ii_conape/Arquivos/adm/Artigo11.pdf. Acesso em: 02 jan. 2020.

PEREIRA, Camila Corrêa Matias; ZAMBALDE, Carine Gabriele Silva; LAMBERT, Cecília Canquerini; COSTA, Poliane Moreira; MACHADO, Jacqueline Simone de Almeida; BOTTI, Nadja Cristiane Lappann. Características pessoais e familiares entre adolescentes infratores. **Revista de Enfermagem do Centro Oeste Mineiro**. Maio/agosto, 2016, 6 (2). Disponível em: <http://www.seer.ufsj.edu.br/index.php/recom/article/view/991/1104>. Acesso em: 31 mar. 2020.

PINTO, Carla Costa; CHAI, Cássius Guimarães. Ofensor ou vítima? A realidade maranhense no âmbito da execução das medidas socioeducativas. In: CHAI, Cássius Guimarães (org.). **Mediação, Processo Penal e suas Metodologias**. – São Luís: Procuradoria Geral de Justiça do Estado do Maranhão, 2014. Disponível em: https://www.academia.edu/11509281/OFENSOR_OU_V%C3%8DTIMA_A_realidade_maranhense_no_%C3%A2mbito_da_execu%C3%A7%C3%A3o_das_medidas_socioeducativas?email_work_card=view-paper. Acesso em: 03 jun. 2021.

PINTO, Katia Marias. **A educação profissionalizante de jovens em conflito com a lei: interferências do despertar da puberdade na tarefa de inserção no mundo do trabalho**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas, 2014.

PINTO, Raquel Cristiane Feistel; NIELSSON, Joice Graciele. A justiça restaurativa como instrumento alternativo de responsabilização de adolescentes infratores. **XII Seminário Internacional de Demandas Sociais e Políticas Públicas na Sociedade Contemporânea**. Universidade de Santa Cruz do Sul, 2015. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidspp/article/view/13118/2307>. Acesso em: 03 dez. 2019.

POMPEI, Luciano de melo. Descritores ou palavras-chave nas bases de dados de artigos científicos. **FEMINA**, maio 2010, vol. 38, nº 5. Disponível em: <http://files.bvs.br/upload/S/0100-7254/2010/v38n5/a001.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2019.

PRADO FLHO, Kleber; TETI, Marcela Montalvão. A cartografia como método para as ciências humanas e sociais. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n.38, p., jan./jun. 2013. Disponível em: <file:///D:/Downloads/2471-15593-2-PB.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2020.

PRIGOL, Edna Liz. Pesquisa Estado do Conhecimento: uma visão para a prática pedagógica e a formação de professores. **XI Congresso Nacional de Educação Educere**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 23 a 26/09/2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/6937_4762.pdf. Acesso em: 13 jul. 2019.

PUHL, Patrícia. Importância das leis na sociedade: Delineando Valores. **Ética profissional e Cidadania**. Faculdade La Salle, Lucas do Rio Verde – MT, 21 de novembro de 2014. Disponível em: <http://faculadelasalle.edu.br/eticaprofessionalecidadania/importancia-das-leis-na-sociedade-delineando-valores/>. Acesso em: 04 set. 2019.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: VON SIMSON, O. M. (org. e intr.). **Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, Enciclopédia Aberta de Ciências Sociais, v.5, 1988.

QUINO. **Potentes, prepotentes e impotentes** – 18ª Ed. Ediciones de La Flor. Buenos Aires: 2014. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/361843067/quino-potentes-prepotentes-e-impotentes-pdf>. Acesso em: 06 mar. 2021.

RAMIDOFF, Mário Luiz. SINASE – **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. Comentários à Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012. São Paulo: Saraiva, 2012.

RAMOS, Alex. **Degase inaugura sala de leitura no Criaad São Gonçalo**. O São Gonçalo, 31/10/2019. Disponível em: <https://www.osaogoncalo.com.br/geral/74653/degase-inaugura-sala-de-leitura-no-criaad-sao-goncalo>. Acesso em: 19 abr. 2020.

RAMOS, Renata; ISAYAMA, Hélder Ferreira. Lazer e esporte: olhar dos professores de disciplinas esportivas do curso de educação física. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v. 23, n. 4, p. 379-91, out./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbefe/a/73GxZQjJMMxYcQMW9yLZpnN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 jun. 2023.

RAMOS, Sílvia. Trajetórias no tráfico: jovens e violência armada em favelas cariocas. **Trivium**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 41-57, dez. 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/trivium/v3n2/v3n2a06.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2021.

RAMOS, Valmor; BRASIL, Vinicius Zeilmann; GODA, Ciro. O conhecimento pedagógico para o ensino do surf. **Rev. Educ. Fis/UEM**, v. 24, n. 3, p. 381-392, 3. trim. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/refuem/a/bzFh3KHXwR3WrVCGMpBQ7FK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 fev. 2023.

RAMOS, Vera Gomes Ribeiro; JACOB, Alexandre. **Ineficácia de medida socioeducativa**. JUS.com.br, 2014. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/50720/ineficacia-de-medida-socioeducativa/1>. Acesso em: 26 nov. 2019.

RANIERE, Édio. **A invenção das medidas socioeducativas**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Psicologia, 2014. Disponível

em:

<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/87585/000911217.pdf?sequence=1>. Acesso em: 31 dez. 2018.

RAYMUNDO, Rafael Tourinho. **Palavras-chave ABNT: Veja dicas para acertar na escolha dos termos.** ViaCarreira, 2017. Disponível em: <https://viacarreira.com/palavras-chave-abnt/>. Acesso em: 13 jul. 2019.

RECODE. **Tecnologia para transformar vidas e o mundo**, [2022]. Disponível em: <https://recode.org.br/conheca-recode-historia/>. Acesso em: 09 dez. 2022.

REDE PETECA, **Chega de Trabalho Infantil. O que ECA diz sobre o trabalho infantil**, 13/07/2018. Disponível em: <https://www.chegadetrabalho infantil.org.br/noticias/materias/o-que-o-eca-diz-sobre-o-trabalho-infantil/>. Acesso em: 01 maio 2020.

REIS, Claudio Araujo. **Rousseau e a arte de observar e julgar os homens.** KRITERION, Belo Horizonte, nº 105, Jun/2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/kr/v43n105/v43n105a06.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2020.

REVISTA FATOR BRASIL. **Mauricio de Sousa recebe prêmio de Melhor Cartunista Socioeducativo pelo Novo Degase/RJ**, 17/08/2012. Disponível em: <https://www.revistafatorbrasil.com.br/imprimir.php?not=213808>. Acesso em: 31 mar. 2020.

RIBEIRO, Cauê Bouzon Machado Freire. **Direito da criança e do adolescente – Pena de internação para criança e adolescente.** Jus.com.br, 07/2017. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/59390/medida-socioeducativa-de-internacao>. Acesso em: 20 set. 2019.

RIBEIRO, Cristiane da Silva; FREITAS, Maira Cristina Soares; SILVA, Michele Duarte; GUIMARÃES, Raquel Lanza. O sistema socioeducativo e o direito à vida. In: MINAS GERAIS. **Desafios da socioeducação: responsabilização e integração social de adolescentes.** Belo Horizonte: CEARF, 2015. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/BibliotecaDigital/BibDigitalLivros/TodosOsLivros/Desafios_da_Socioeducacao.pdf. Acesso em: 05 abr. 2020.

RIBEIRO, Débora Stephanie. **Discursos das equipes de saúde mental das unidades de internação do Degase-RJ sobre as demandas de atendimento e a articulação com a rede de saúde pública.** Dissertação (Mestrado) – Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Rio de Janeiro, 2017a. Disponível em: <file:///D:/Downloads/Debora%20Stephanie%20Ribeiro.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2020.

RIBEIRO, Paulo Fernando Lopes. **De menor a adolescente: o papel da escola na política socioeducativa do Rio de Janeiro.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: http://www.unirio.br/ppgedu/copy_of_DissertaoPPGEduPauloFernandoLopesRibeiro.pdf. Acesso em: 31 jul. 2019.

RIBEIRO, Paulo Fernando Lopes; HERINGER, Fábio Pires. Criaad São Gonçalo. In: ABDALLA, Janaina de Fátima; VELOSO, Bianca Ribeiro; VARGENS, Paula Werneck

(orgs.). **Dicionário do Sistema Socioeducativo do Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Novo Degase, 2016.

RIO DE JANEIRO. **Acordo de Cooperação Técnica DEGASE**. Rio de Janeiro: Degase, 2023.

RIO DE JANEIRO. **Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro – Alerj**. Audiência Pública, 18/10/2005a. Disponível em: <https://www.alerj.rj.gov.br/Visualizar/Noticia?id=11893>. Acesso em: 01 fev. 2022.

RIO DE JANEIRO. **Carta de Princípios da Assistência Religiosa nas unidades do Degase**. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro: parte 1: Poder Executivo, Rio de Janeiro, ano XLI, n. 156, p. 30, 27 ago. 2015c.

RIO DE JANEIRO. Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente – Criaad Bangu. **PPP – Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Degase, 2019a.

RIO DE JANEIRO. Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente – Criaad Barra Mansa. **PPP – Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Degase, 2019b.

RIO DE JANEIRO. Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente – Criaad Bonsucesso. **PPP – Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Degase, 2019c.

RIO DE JANEIRO. Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente – Criaad Cabo Frio. **PPP – Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Degase, 2019d.

RIO DE JANEIRO. Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente – Criaad Campos dos Goytacazes. **PPP – Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Degase, 2019e.

RIO DE JANEIRO. Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente – Criaad Duque de Caxias. **PPP – Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Degase, 2019f.

RIO DE JANEIRO. Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente – Criaad Macaé. **PPP – Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Degase, 2019g.

RIO DE JANEIRO. Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente – Criaad Niterói. **PPP – Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Degase, 2019h.

RIO DE JANEIRO. Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente – Criaad Nilópolis. **PPP – Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Degase, 2019i.

RIO DE JANEIRO. Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente – Criaad Nova Iguaçu. **PPP – Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Degase, 2019j.

RIO DE JANEIRO. Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente – Criaad Penha. **PPP – Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Degase, 2019k.

RIO DE JANEIRO. Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente – Criaad Santa Cruz. **PPP – Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Degase, 2019l.

RIO DE JANEIRO. Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente – Criaad São Gonçalo. **PPP – Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Degase, 2019m.

RIO DE JANEIRO. Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente – Criaad Teresópolis. **PPP – Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Degase, 2019n.

RIO DE JANEIRO. Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente – Criaad Volta Redonda. **PPP – Projeto Político Pedagógico**. Rio de Janeiro: Degase, 2019o.

RIO DE JANEIRO. **Constituição do Estado do Rio de Janeiro, 05/10/1989**. Disponível em: <file:///D:/Downloads/Constitui%C3%A7%C3%A3o%20estadual.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2019.

RIO DE JANEIRO. **Decreto n.º 18.493, de 26 de janeiro de 1993**. Cria, sem aumento de despesa, na estrutura básica da Secretaria de Estado de Justiça, o Departamento Geral de Ações Socioeducativas – Degase. Disponível em: http://www.silep.planejamento.rj.gov.br/decreto_18_493_26011993.htm. Acesso em: 02 fev. 2020.

RIO DE JANEIRO. **Decreto n.º 21.753, de 08 de novembro de 1995**. Concede premiação em pecúnia, por mérito especial, nas hipóteses que menciona e dá outras providências. Disponível em: <https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/91128/decreto-21753-95>. Acesso em: 07 maio 2022.

RIO DE JANEIRO. **Decreto n.º 41.334, de 30 de maio de 2008**. Dispõe sobre o Departamento Geral de Ações Socioeducativas – Degase, e dá outras providências. Disponível em: http://www.silep.planejamento.rj.gov.br/decreto_41_334_-_300508.htm. Acesso em: 04 fev. 2022.

RIO DE JANEIRO. **Decreto n.º 42.715, de 23 de novembro de 2010**. Institui o Plano de Atendimento Socioeducativo do Governo do Estado do Rio de Janeiro - PASE/RJ, e dá outras providências. Disponível em: http://www.silep.planejamento.rj.gov.br/decreto_42_715_-_231110.htm. Acesso em: 16 maio 2020.

RIO DE JANEIRO. **Decreto n.º 46.525, de 13 de dezembro de 2018**. Aprova o Regimento Interno do Departamento de Ações Socioeducativas - Degase, da secretaria de estado de educação, e dá outras providências, 2018d. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/222100701/doi-rj-poder-executivo-14-12-2018-pg-3>. Acesso em: 08 set. 2020.

RIO DE JANEIRO. Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro. **Defensoria Pública garante na Justiça fechamento do Santo Expedito**, 01/03/2018f. Disponível em: <https://defensoria.rj.def.br/noticia/detalhes/5608-Defensoria-Publica-garante-na-justica-fechamento-do-Santo-Expedito>. Acesso em: 27 jun. 2021.

RIO DE JANEIRO. **Degase firma parceria com Tribunal de Justiça para empregar egressos**. Degase, 09/12/2021. Disponível em: <http://www.degase.rj.gov.br/noticia/degase-firma-parceria-com-tribunal-de-justica-para-empregar-egressos>. Acesso em: 09 fev. 2022.

RIO DE JANEIRO. **Deliberação CEDCA/RJ N° 004, de 16 de abril de 2003.** Dispõe sobre o Projeto Político Pedagógico das unidades de internação e semiliberdade. Disponível em: http://www.cedca.rj.gov.br/Deliberacoes_CEDCA/Deliberacao_CEDCA_2003-004.pdf. Acesso em: 26 maio 2020.

RIO DE JANEIRO. **Deliberação Conselho Estadual de Educação, n° 374, de 26 de novembro de 2019.** Estabelece normas para regulamentar a matrícula e a permanência de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, no sistema de ensino do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: http://www.cee.rj.gov.br/deliberacoes/D_2019-374.pdf. Acesso em: 31 ago. 2020.

RIO DE JANEIRO. Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire. **O Sistema Socioeducativo deve ser uma construção colaborativa permanente!** Degase, 2016. Disponível em: <https://novodegase.rj.gov.br/esgse/index.php/menu-quix-sobre-a-esgse>. Acesso em: 16 abr. 2020.

RIO DE JANEIRO. **Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire.** Publicações. Degase, [2021].

RIO DE JANEIRO. **Lei n° 4.528, de 28 de março de 2005.** Estabelece as diretrizes para a organização do Sistema de Ensino do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://alerjln1.alerj.rj.gov.br/CONTLEI.NSF/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/c54d45eaf75d9ffb83256fd60065e520?OpenDocument#:~:text=Art.,educacionais%20de%20compet%C3%Aancia%20do%20Estado>. Acesso em: 29 ago. 2020.

RIO DE JANEIRO. **Lei n° 5.597, de 18 de dezembro de 2009.** Institui o Plano Estadual de Educação – PEE/RJ, e dá outras providências. Disponível em: https://www.angra.rj.gov.br/downloads/SEC/cme/Lei_5.577_2009-Plano-Estadual-Educacao.pdf. Acesso em: 12 out. 2019.

RIO DE JANEIRO. **Lei n° 5.933, de 29 de março de 2011.** Altera a lei n° 4.802, de 29 de junho de 2006, que dispõe sobre a reestruturação do quadro de pessoal do departamento geral de ações socioeducativas – Degase e dá outras providências. Disponível em: <https://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/f25571cac4a61011032564fe0052c89c/4c4a4491d426fa2b8325786900606992?OpenDocument>. Acesso em: 05 fev. 2022.

RIO DE JANEIRO. **Lei n° 7.694, de 22 de setembro de 2017.** Altera a denominação de cargo que trata a lei n° 5.933, de 29 de março de 2011, que dispõe sobre a reestruturação do quadro de pessoal do departamento geral de ações socioeducativas - Degase, e dá outras providências. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/6e7a5b934f61218e832581a700601441?OpenDocument&Start=1>. Acesso em: 10 maio 2021.

RIO DE JANEIRO. **Lei n° 6.416, de 22 de outubro de 2018.** Institui o Programa de Efetivação das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto no âmbito do Município do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://mail.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/7cb7d306c2b748cb0325796000610ad8/4ea790c3e346a8378325832e0060e44f?OpenDocument&ExpandSection=-3>. Acesso em: 31 dez. 2019.

RIO DE JANEIRO. **Lei nº 8.400, de 23 maio de 2019s.** Dispõe sobre o porte de arma de fogo para os agentes de segurança socioeducativos do Departamento Geral de Ações Socioeducativas do estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/712789427/lei-8400-19-rio-de-janeiro-rj>. Acesso em: 10 maio 2021.

RIO DE JANEIRO. **Lei nº 9.519, de 22 de dezembro de 2021a.** Cria o programa de incentivo à prática desportiva no sistema socioeducativo e dá outras providências. Disponível em: https://www3.alerj.rj.gov.br/lotus_notes/default.asp?id=2&url=L0NPTIRMURUkuTINGL2M4YWEwOTAwMDI1ZmVIZjYwMzI1NjRIYzAwNjBkZmZmL2VhNWQxNWJiZDk2MDg5NjMwMzI1ODdjZjAwNjg4ZWRIPO9wZW5Eb2N1bWVudA==. Acesso em: 03 jun. 2023.

RIO DE JANEIRO. **Manual de Parâmetros Mínimos para a Construção do Projeto Político Pedagógico.** Coordenação de Educação, Cultura, Esporte e Lazer – COOECEL. Divisão de Pedagogia – DIVPED Assessoria de Sistematização Institucional- ASIS. Rio de Janeiro: Degase, 2019p.

RIO DE JANEIRO. **Meu filho foi apreendido. E agora?** Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro. [2018a]. Disponível em: <https://defensoria.rj.def.br/uploads/arquivos/2dd55cea924e4b6c94b862cf4c045aa4.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2022.

RIO DE JANEIRO. **Meu filho recebeu liberdade assistida. E agora?** Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro. [2018c]. Disponível em: <http://defensoria.rj.def.br/uploads/arquivos/86619a45c55a4eb6936373f429eb5c10.pdf>. Acesso em 01 jan. 2020.

RIO DE JANEIRO. **Meu filho recebeu semiliberdade. E agora?** Defensoria Pública do Estado do Rio de Janeiro. [2018b]. Disponível em: <http://www.defensoria.rj.def.br/uploads/arquivos/802cab32a4264ab786fb7affd5e50b19.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2019.

RIO DE JANEIRO. Ministério Público do Estado. **Perfil dos Adolescentes e Jovens em conflito com a lei no município do Rio de Janeiro**, [2019]. Disponível em: <file:///D:/Downloads/Perfil%20dos%20adolescentes%20e%20jovens%20em%20conflito-1.pdf>. Acesso em: 30 set. 2019.

RIO DE JANEIRO. **Minuta de Plano Estadual de Educação do Rio Janeiro.** Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ), 2020.

RIO DE JANEIRO. **Pensando a religiosidade como garantia de direitos no sistema socioeducativo.** Degase/DSESO, 2015b.

RIO DE JANEIRO. **Plano de Governo Wilson Wetzel. Coligação “Mais Ordem, Mais Progresso” PSC – PROS 20 - Governo do Estado do Rio de Janeiro - Eleições 2018g.** Disponível em: https://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/RJ/2022802018/190000612301/proposta_1534218285632.pdf. Acesso em: 05 fev. 2022.

RIO DE JANEIRO. **Plano Individual de Atendimento – PIA**. Rio de Janeiro: Novo Degase, [2018e]. Disponível em: http://www.degase.rj.gov.br/documentos/PIA_Orientacoes_Manual.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2019.

RIO DE JANEIRO. **Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do estado do Rio de Janeiro/** Vários autores. – Rio de Janeiro: CEDCA, 2015. Disponível em: http://arquivos.proderj.rj.gov.br/cedca_imagens/Admin/Uploads/planodecenalsocioeducativo.pdf. Acesso em: 21 out. 2019.

RIO DE JANEIRO. **Plano Político Institucional – PPI**. Rio de Janeiro: Novo Degase, 2012. Disponível em: <http://livrozilla.com/doc/1654355/plano-pol%C3%ADtico-institucional-ppi---novo-degase>. Acesso em: 13 maio 2020.

RIO DE JANEIRO. **Portaria Degase nº 207, de 24 de junho de 2015a**. Aprova a Carta de princípios da assistência religiosa prestada aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa no Departamento Geral de Ações Socioeducativas - Degase e dá outras providências. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/98732640/derj-poder-executivo-27-08-2015-pg-30>. Acesso em: 19 jun. 2021.

RIO DE JANEIRO. **Portaria Degase nº 758, de 18 de setembro de 2019q**. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro. Publicado no D.O. de 27 de dezembro de 2019. Portaria nº 758, de 18 de setembro de 2019.

RIO DE JANEIRO. **Presídios com nome de escola** - Inspeções e análises sobre o sistema socioeducativo do Rio de Janeiro - Relatório temático do Mecanismo Estadual de Prevenção e Combate à Tortura do Rio de Janeiro (MEPCT/RJ). Rio de Janeiro, 2017a. Disponível em: https://elasexistem.files.wordpress.com/2017/12/relatc3b3rio-temc3a1tico-2017-presc3addios-com-nome-de-escola_-inspec3a7c3b5es-e-anc3a1lises-sobre-o-sistema-socioeducativo-do-rio-de-janeiro.pdf. Acesso em: 13 fev. 2022.

RIO DE JANEIRO. **Proposta de Emenda Constitucional nº 33/2019r**. ALERJ, Projeto Lei 2019/2023. Disponível em: http://www3.alerj.rj.gov.br/lotus_notes/default.asp?id=142&url=L3NjcHJvMTkyMy5uc2YvMGM1YmY1Y2RlOTU2MDFmOTAzMjU2Y2FhMDAyMzEzMWlvYzIyY2M5N2JhY2U3Y2M1ODAzMjU4NGMwMDA2ZmFIYjA=. Acesso em: 05 fev. 2021.

RIO DE JANEIRO. **Regimento Interno dos Centros de Atendimento Socioeducativo de internação, internação provisória e semiliberdade do Degase**, 2018. Disponível em: http://p-web01.mp.rj.gov.br/Informativos/4_cao/2017/03_Julho_Agosto_Setembro/3_PRINCIPALIS_OFICIOS_EXPEDIDOS_PELO_CAOPJII/docs_oficio_email_159_17/Proposta_RI_Degase.pdf. Acesso em: 06 abr. 2023.

RIO DE JANEIRO. **Resolução Conjunta Seeduc/TJRJ**, de 22 de abril de 2021. Dispõe sobre diretrizes e normas gerais para a criação, implementação e execução da Central de Vagas no Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo, no âmbito do Poder Executivo.

RIO DE JANEIRO. **Resolução Seeduc nº 5501**, de 28 de dezembro de 2016a. Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro. Publicado no D.O. de 30 de dezembro de 2016.

RIO DE JANEIRO. **Socioeducação**: legislações, normativas e diretrizes nacionais e internacionais/Departamento Geral de Ações Socioeducativas. Vol. 2. Rio de Janeiro: Novo Degase, 2013. Disponível em: http://www.degase.rj.gov.br/Publicacoes_degase/1-Socioeducacao_Legislacao_Normativas_Diretrizes_Nacionais_Internacionais_volume2.pdf. Acesso em: 05 jan. 2019.

ROCHA, Julia Siqueira da. **Castigo e crime**: adolescentes criminalizados e suas interações com as condutas de risco, a educação e o sistema de justiça. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Disponível em: [file:///D:/Downloads/Tese_Julia_A5%20\(1\)pdf%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/Tese_Julia_A5%20(1)pdf%20(1).pdf). Acesso em: 03 nov. 2019.

RODRIGUES, Alex. **ECA faz 28 anos merecendo aperfeiçoamento para críticos e defensores**. Agência Brasil, 13/07/2018. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2018-07/eca-faz-28-anos-merecendo-aperfeicoamento-para-criticos-e>. Acesso em: 04 set. 2019.

RODRIGUES, Ana Carolina. **Reentrada no sistema socioeducativo de Minas Gerais**: análise do período 2013 a 2017. Trabalho de Conclusão de curso (Bacharel em Administração Pública) Fundação João Pinheiro, Minas Gerais, 2018a. Disponível em: http://monografias.fjp.mg.gov.br/bitstream/123456789/2392/1/Reentrada%20no%20sistema%20socioeducativo%20de%20Minas%20Gerais%20_%20an%C3%A1lise%20do%20per%20C3%ADodo%202013%20a%202017.pdf. Acesso em: 26 abr. 2021.

RODRIGUES, Marcela Marinho; MENDONÇA, Angela. **Revista Igualdade**. Temática: Medidas Socioeducativas em Meio Aberto - Volume I. Ministério Público do estado do Paraná, março, 2008. Disponível em: http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/caopca/ri42_medidas_vol1.pdf. Acesso em: 03 abr. 2020.

RODRIGUEZ, Margarita. **Por que os homens são responsáveis por 95% dos homicídios no mundo?** Globo.com, 24/10/2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/mundo/noticia/2016/10/por-que-os-homens-sao-responsaveis-por-95-dos-homicidios-no-mundo.html>. Acesso em: 08 abr. 2021.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116275004.pdf>. Acesso em: 27 out. 2019.

ROSÁRIO, Ângela Buciano do. O mundo do crime: possibilidade de intervenção a adolescentes em conflito com a lei. **Mental** - Ano 2 - n. 2 - Barbacena - jun. 2004. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/mental/v2n2/v2n2a08.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2020.

SAMPAIO, Tadeu Cincurá de Andrade. A importância da metodologia da pesquisa para a produção de conhecimento científico nos cursos de pós-graduação: a singularidade textual dos trabalhos científicos jurídicos. **Revista do Programa de Pós-Graduação em**

Direito da Universidade Federal da Bahia, v. 3, n. 25, 2013. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/rppgd/article/view/12368/8773>. Acesso em: 22 nov. 2019.

SANCHES, Simone Meyer; RUBIO, Kátia. A prática esportiva como ferramenta educacional: trabalhando valores e a resiliência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 825-842, dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/r6k3NtLmXDhwcRrDLcvWnwq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2023.

SANTANA, Marcelo; FREIRE, Omar. **Atendimento socioeducativo em Minas é exemplo de humanização**. SESP – Secretaria de Estado de segurança pública, 20/01/2017. Disponível em: <http://www.seguranca.mg.gov.br/component/gmg/story/3135-atendimento-socioeducativo-em-minas-e-exemplo-de-humanizacao>. Acesso em: 20 set. 2019.

SANTANA, Martin Dharlle Oliveira; SILVA, Ana Paula Machado; ARAÚJO, Bárbara Carvalho de; FERREIRA, Ruhena Kelber Abrão. Conhecimentos e práticas de lazer: uma perspectiva de trabalho e saúde. **Linhas Críticas**, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, v. 27 (2021). Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/lc/v27/1981-0431-LC-27-e35146.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2023.

SANTIAGO, Mayane Alves Silva. O sistema de garantias de direitos de crianças e adolescentes e as dificuldades enfrentadas pelo conselho tutelar. **Âmbito Jurídico**, 2013. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/edicoes/revista-118/o-sistema-de-garantias-de-direitos-de-criancas-e-adolescentes-e-as-dificuldades-enfrentadas-pelo-conselho-tutelar/>. Acesso em: 01 dez 2019.

SANTO, Liliane Pereira dos. A medida socioeducativa de semiliberdade no CRIAAD menina: impasses e possibilidades. **I Congresso Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente das Seccionais da OAB**, 2017. Disponível em: <http://revistaelectronica.oabrj.org.br/wp-content/uploads/2017/10/A-medida-socioeducativa-de-semiliberdade-no-CRIAAD-menina-3.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2020.

SANTOS, Adriana Caetana dos. Lei do Sinase, direitos sociais e políticas públicas: pela consolidação sócio pedagógica da medida socioeducativa de privação de liberdade. **Direitos sociais e políticas públicas II - XXIII Congresso Nacional do CONPEDI**. A humanização do direito e a horizontalização da justiça no século XXI. 05 a 08 de novembro de 2014. Universidade federal da Paraíba – UFPB. João Pessoa – PB. Disponível em: <http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=cf14c5c1af0c784e>. Acesso em: 03 set. 2019.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos; TORRES, Abigail Silvestre; NICODEMOS, Carlos; DESLANDES, Suely Ferreira. Desenvolvimento de paradigmas de proteção para crianças e adolescentes brasileiros. In: ASSIS, Marluce Maria Araújo; SILVEIRA, Liane Maria Braga da; BARCINSKI, Mariana; SANTOS, Benedito Rodrigues dos. orgs. **Teoria e prática dos conselhos tutelares e conselhos dos direitos da criança e do adolescente [online]**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; Educação a Distância da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, 2009. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/3svc2/pdf/santos-9788575415962-03.pdf>. Acesso em: 16 set. 2019.

SANTOS, Bruno Freitas. Esporte no contexto escolar – Esporte e escola. **Revista Brasileira do Esporte Coletivo** – v. 2. n. 2, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/esportecoletivo/article/viewFile/238021/29878>. Acesso em: 13 set. 2020.

SANTOS, Carla Ribeiro. **O perfil identitário de instrutores do DEGASE e suas propostas de profissionalização nas oficinas: sintonias e dissintonias**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: [file:///D:/Downloads/DISSERTA%C3%87%C3%83O-DEFESA\(VERS%C3%83O%20FINAL\)%20Carla.pdf](file:///D:/Downloads/DISSERTA%C3%87%C3%83O-DEFESA(VERS%C3%83O%20FINAL)%20Carla.pdf). Acesso em: 08 ago. 2019.

SANTOS, Gabriel. RJ: **Mais rebeliões nas masmorras do Degase**. A nova democracia, 11/11/2019. Disponível em: <https://anovademocracia.com.br/noticias/12318-rj-mais-rebelioes-nas-masmorras-do-degase>. Acesso em: 11/04/2020.

SANTOS, José Vicente Tavares dos. Violências e dilemas do controle social nas sociedades da "modernidade tardia". **São Paulo Perspectiva**, São Paulo, v.18, n. 1, p. 3-12, Mar. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v18n1/22221.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2019.

SANTOS, Juarez Cirino dos. O adolescente infrator e os direitos humanos. **Revista do Instituto Brasileiro de Direitos Humanos**, v. 2, n. 2, 2001. Disponível em: <https://revista.ibdh.org.br/index.php/ibdh/article/view/32/33>. Acesso em: 19 nov. 2019.

SANTOS, Márcia Villas Bôas dos Santos. **Adolescentes em conflito com a lei que cumprem medidas socioeducativas de semiliberdade: limites e possibilidades**. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=13049@1>. Acesso em: 08 set. 2020.

SANTOS, Milene Cristina. **O Proselitismo religioso entre a liberdade de expressão e o discurso de ódio: a “guerra santa” do neopentecostalismo contra as religiões afro-brasileiras**. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, 2012. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/13873/1/2012_MileneCristinaSantos.pdf. Acesso em: 10 set. 2020.

SÃO PAULO. Secretaria de Desenvolvimento Social, 2012. **Caderno de Orientações Técnicas e Metodológicas de Medidas Socioeducativas (MSE), de Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviço à Comunidade (PSC)**. Disponível em: <http://www.desenvolvimentosocial.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/412.pdf>. Acesso em: 25 set. 2019.

SARAIVA, Vanessa Cristina dos Santos. Direito à convivência familiar crianças e adolescentes: limites e desafios enfrentados face ao racismo institucional. **XVI Encontro Nacional de Pesquisadoras/ES em Serviço Social**. UFES – Vitória/ES, 02 a 07/12/2018.

SARTÓRIO, Alexsandra Tomazelli. **Adolescente em conflito com a lei: uma análise dos discursos dos operadores jurídico-sociais em processos judiciais**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Espírito Santo, 2007. Disponível em: http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_635_.pdf. Acesso em: 22 set. 2019.

SAVIANI, Dermeval. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela ANPAE, v. 29, n. 2, nov. 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpa/article/view/43520>. Acesso em: 09 set. 2019.

SCHMIEGUEL, Carlos. Conceito de lei em sentido jurídico. **Ágora: Revista de divulgação científica**, Mafra, v. 17, n. 1, 2010. Disponível em: <file:///D:/Downloads/55-Texto%20do%20artigo-477-1-10-20120411.pdf>. Acesso em: 04 set. 2019.

SENTANO, Paula Suanez. **O caráter punitivo nas medidas socioeducativas**. Monografia apresentada na Universidade Federal do Rio Grande para obtenção do grau de bacharel em direito, 2016. Disponível em: [http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/7359/Paula%20Suanez%20Sentano_4296123_assignsubmission_file_TCC%20-%20Paula%20Sentano%20\(1\).pdf?sequence=1](http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/7359/Paula%20Suanez%20Sentano_4296123_assignsubmission_file_TCC%20-%20Paula%20Sentano%20(1).pdf?sequence=1). Acesso em: 22 set. 2019.

SILVA, Amanda Santos. **De Menor Infrator ao Adolescente em Conflito com a Lei: um estudo sobre o sistema socioeducativo**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, 2014a. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/17732/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Amanda%20Santos%20Silva.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

SILVA, Anderson Damião Ramos da. **Política de atendimento socioeducativo: caminhos e descaminhos entre a proteção e a punição**. Seminário Nacional de Serviço Social, Trabalho e Política social. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, - 27 a 29/10/2015a. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/180870/Eixo_3_295.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 27 mar. 2021.

SILVA, Andreska da. Diferentes concepções sobre lazer e recreação para alunos dos cursos de educação física licenciatura e bacharelado. **Anais do EVINCI – UniBrasil**. v. 1, n. 3, 2015b: Caderno de Resumos - Apresentação de Paineis / Educação Física. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.unibrasil.com.br/index.php/anaisvinci/article/view/114>. Acesso em: 06 jun. 2023.

SILVA, Carla Andréia Alves da; MULLER, Leandro José. Especialização em gestão de centros de socioeducação: contribuições dos trabalhos de conclusão de curso à produção de conhecimento em socioeducação. **Serv. Soc. Rev.**, Londrina, v. 14, n.1, p. 5-22, jul./dez. 2011. Disponível em: <file:///D:/Downloads/11503-48551-1-PB.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2019.

SILVA, Daiane Trindade da. **Formação e prática: a percepção do socioeducador - Um estudo no Centro Socioeducativo na cidade de Vilhena/RO**. Dissertação (Mestrado) – Universidade do estado de Mato Grosso, 2017a. Disponível em: http://portal.unemat.br/media/files/PPGEdu/Dissertacoes/Defendidas_2017/Daiane_Trinidade_da_Silva.pdf. Acesso em: 02 abr. 2020.

SILVA, Débora Alice Machado da; STOPPA, Edmur Antonio; ISAYAMA, Helder Ferreira; MARCELLINO, Nelson Carvalho; MELO, Victor Andrade de. **A importância**

da recreação e do lazer. Cadernos Interativos. Brasília: Gráfica e Editora Ideal, 2011. Disponível em: <http://vitormarinho.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/370/CADERNO%20INTERATIVO%204.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 28 abr. 2020.

SILVA, Francisca Jocineide da Costa e; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **O Estado da Arte das pesquisas educacionais sobre gênero e educação infantil:** uma introdução. 18º REDOR. Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife – PE. 24 a 27 de nov. 2014. Disponível em: <file:///D:/Downloads/2192-4531-1-PB.pdf>. Acesso em: 06 jul. 2019.

SILVA, Gabriele. **A importância das atividades extracurriculares nas escolas.** Educa + Brasil, 17/01/2019a. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/a-importancia-das-atividades-extracurriculares-nas-escolas>. Acesso em: 01 jan. 2021.

SILVA, Isabella Christi Casadei. O papel da profissionalização e do trabalho protegido para adolescentes autores de atos infracionais em cumprimento de medida socioeducativa de meio fechado. **Anais** do 16º Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social, 02 a 07/12/2018a.

SILVA, Lília Moreira Roque da. **A contribuição do lúdico no processo de ensino-aprendizagem:** uma visão psicopedagógica. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em psicopedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/1823/1/LMRS13062016>. Acesso em: 23 abr. 2020.

SILVA, Luis Gustavo Moreira da; FERREIRA, Tarcísio José Ferreira. O papel da escola e suas demandas sociais. **Periódico Científico Projeção e Docência**, v.5, n. 2, dezembro de 2014. Disponível em: <http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao3/article/viewFile/415/372>. Acesso em: 04 jan. 2019.

SILVA, Marcos Antonio da. A técnica da observação nas ciências humanas. **Educativa**, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 413-423, jul./dez. 2013. Disponível em: <file:///D:/Downloads/3101-9226-1-PB.pdf>. Acesso em: 28 out. 2019.

SILVA, Maria Gabriela Queiroz da; EHRENBERG, Mônica Caldas. Atividades culturais e esportivas extracurriculares: influência sobre a vida escolar do discente. **Pro.Posições**, V. 28, N. 1 (82), jan./abr. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v28n1/1980-6248-pp-28-01-00015.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2020.

SILVA, Nilcéa Moreno. **Professor e sistema socioeducativo:** conquistas, desafios e perspectivas para a promoção do desenvolvimento do adolescente. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, 2017. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/24154/1/2017_Nilc%c3%a9aMorenoSilva.pdf. Acesso em: 04 out. 2019.

SILVA, Paulo Vinícius Carvalho; COSTA JÚNIOR, Áderson Luiz. Efeitos da atividade física para a saúde de crianças e adolescentes. **Psicol. Argum.**, Curitiba, v. 29, n. 64, jan./mar. 2011. Disponível em:

http://www.unirio.br/cecane/arquivos/ARTIGO_EfeitosAtividadeFisica.pdf. Acesso em: 03 maio 2020.

SILVA, Renata Laudares; RAPHAEL, Maria Luiza; SANTOS, Fernanda Silva dos. Carta internacional de educação para o lazer como ferramenta de intervenção pedagógica efetiva no campo do saber. **Pensar a Prática** 9/1: 117-131, Jan/Jun, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/128/123>. Acesso em: 12 set. 2020.

SILVA, Rosalina Carvalho da. Simpósio 6 — violência e direitos humanos: adolescentes em conflito com a lei. A FEBEM e suas propostas socioeducativas baseadas na “Tropa de Choque” e no “Choquinho”. In GUARESCHI, N., org. **Estratégias de invenção do presente: a psicologia social no contemporâneo** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008.

Disponível em: <http://books.scielo.org/id/hwhw6/pdf/guareschi-9788599662908-15.pdf>. Acesso em: 04 out. 2019.

SILVA, Sabrina Baldoino da. **O esporte como meio de resgatar e resguardar o jovem da prática do tráfico de drogas**. Conteúdo Jurídico, 06/06/2018. Disponível em: <https://conteudojuridico.com.br/consulta/Artigos/51832/o-esporte-como-meio-de-resgatar-e-resguardar-o-jovem-da-pratica-do-traffic-de-drogas>. Acesso em: 03 jun. 2022.

SILVA, Tamires. **Sem concurso há oito anos, Degase-RJ tem déficit de 600 servidores**. Folha Dirigida, 22/04/2019. Disponível em: <https://folhadirigida.com.br/noticias/concurso/degase/sem-concurso-ha-oito-anos-degase-rj-tem-deficit-de-600-profissionais>. Acesso em: 11 abr. 2020.

SILVA, Wesley Santos. **Aspectos críticos do protagonismo juvenil em Antonio Carlos Gomes da Costa**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). Universidade de Brasília – UNB, 2015. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/18307/1/2015_WesleySantosSilva_tcc.pdf. Acesso em: 20 nov. 2019.

SILVA JUNIOR, Jonas Alves da; SILVA, Maria de Lourdes; SILVA, Leandro Rodrigues Nascimento da. Travestilidades no espaço socioeducativo: (des)patologização, monstrosidade, violência, abjeção e negação das identidades transgêneras. **Dialogia**, São Paulo, n. 32, p. 93-107, maio/ago. 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/335563295_Travestilidades_no_espaco_socio_educativo_despatologizacao_monstrosidade_violencia_abjecao_e_negacao_das_identidades_transgeneras. Acesso em: 20 abr. 2020.

SILVEIRA, Adriana Aparecida Dragone. A busca pela efetividade do direito à educação: análise da atuação de uma Promotoria de Justiça da Infância e Juventude do interior paulista. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. especial 2, p. 233-250, 2010. Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe2/14.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2019.

SIMÕES, Pedro. **Assistência religiosa no Degase**, 2010. <http://andhep.org.br/anais/arquivos/VIIencontro/gt04-12.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2020.

SIMÕES, Pedro. Assistência religiosa no sistema socioeducativo: a visão dos operadores do direito. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, 32, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rs/v32n1/a06v32n1.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2020.

SOARES, Danilo José Viturino. A cidadania de crianças e adolescentes no Brasil: caminhos e desafios. CSONline – **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, Juiz de Fora, n. 26 (2018). Disponível em: <file:///D:/Downloads/17528-Texto%20do%20artigo-73886-1-10-20180510.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2022.

SOARES, Francisco Manuel Antunes. **A autobiografia lírica de M. António: uma estética e uma ética da crioulidade angolana**. Évora: Pendor, 1996.

SOARES, Gilbert Romer; MENDES, Delza Ferreira. A atuação do psicólogo com adolescentes infratores em medida socioeducativas. **Psicologia e Saúde em Debate**. Outubro, 2016:2 (Edição Especial). Disponível em: <http://psicodebate.dpgpsifpm.com.br/index.php/periodico/article/view/50/37>. Acesso em: 31 mar. 2020.

SOARES, Maiara; VICTOR, João. **Fonte de informação científica, técnicas de buscas e de registros**. São Paulo, 2017. Disponível em: <file:///D:/Downloads/aula%20de%20refer%C3%AAs.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2019.

SOARES, Marcelo; BERNARDO, Nairim. **20 anos da LDB: como a lei mudou a educação**. Nova Escola, 19/12/2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4693/20-anos-ldb-darcy-ribeiro-avancos-desafios-linha-do-tempo>. Acesso em: 29 set. 2019.

SOARES NETO, Raimundo Nonato de Araujo. A importância do lazer no contexto social: elementos para o desenvolvimento e consolidação de políticas públicas. **Mediação**, Pires do Rio - GO, v. 13, n. 1, jan-jun, 2018.

SOUSA, Alberto Monteiro Barroso. **Futebol, crianças e valores políticos**. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2012. Disponível em: <https://ludopedio.org.br/biblioteca/futebol-crianca-e-valores-politicos/>. Acesso em: 24 fev. 2023.

SOUSA, Edson Luiz André de; VERONESE, Luciane Gheller. Burocracia: a política da indiferença. **Rev. Polis e Psique**, 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpps/v6n2/n6a06.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2021.

SOUSA, Irma Daniele Fortaleza de. Adolescentes em conflito com a lei: as causas que levam os adolescentes a cometerem ato infracional no estado do Piauí. **Revista Fundamentos**, V.3, n.2, 2015. Revista do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal do Piauí.

SOUSA, Mauricio de. **Projeto Novo Degase**, [2012]. Instituto Mauricio de Souza. Disponível em: <http://www.institutomauriciodesousa.org.br/fazendo-a-diferenca/projetos-e-programas/projeto-novo-degase/>. Acesso em: 31 mar. 2020.

SOUZA, Denise Clementino de; SOUSA, Jessica Rani Ferreira de; SÁ, Marcio Gomes de; LEAL, Bárbara Tayna. O desengajamento do trabalho artesão e os rumos da nova

geração na comunidade do Alto do Moura-PE. **Cad. EBAPE.BR**, v. 18, nº 3, Rio de Janeiro, Jul./Set. 2020, p. 623-634. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/fvskY5qzbSbCbsQJHqjtdLz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 jan. 2023.

SOUZA, Flavia Danieli de. **Análise do projeto político-pedagógico: o movimento em direção a uma escola inclusiva**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, 2009. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/souza_fd_me_mar.pdf. Acesso em: 12 maio 2020.

SOUZA, Kellcia Rezende; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 31, n. 61, p. 21-44, jan./abr. 2017. Disponível em: <file:///D:/Downloads/29099-Texto%20do%20artigo-168500-1-10-20171128.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2020.

SOUZA, Leonardo Lúcio. **A educação em unidades socioeducativas femininas no Estado do Rio de Janeiro: (des)conexões no processo de transição de medidas**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2020.

SOUZA, Luana Alves de; COSTA, Liana Fortunato. A significação das medidas socioeducativas para as famílias de adolescentes privados de liberdade. **Psico-USF**, Itatiba, v. 18, n. 2, p. 277-287, maio/agosto, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psuf/v18n2/v18n2a11.pdf>. Acesso em: 20 set. 2019.

SOUZA, Luana Tomaz de; ALBUQUERQUE, Fernando da Silva; ABOIM, Josilene Barbosa. A convenção da criança e os limites na responsabilização de crianças e adolescentes no Brasil: rupturas e permanências. **Revista Direito e Praxis**, Rio de Janeiro, vol. 10, n. 02, 2019. Disponível em: https://www.academia.edu/39360043/A_Conven%C3%A7%C3%A3o_da_Crian%C3%A7a_e_os_Limites_na_Responsabiliza%C3%A7%C3%A3o_de_Crian%C3%A7as_e_Adolescentes_no_Brasil_Rupturas_e_Perman%C3%Aancias?email_work_card=view-paper. Acesso em: 15 maio 2021.

SOUZA, Maria Valéria Duarte de. **Fundamentalismo religioso como arma política**. Vermelho, 19/11/2019a. Disponível em: <https://vermelho.org.br/coluna/fundamentalismo-religioso-como-arma-politica/>. Acesso em: 11 jul. 2021.

SOUZA, Marselha Evangelista de; OLIVEIRA, Geovane Lopes de. Religião, educação e futuro Práticas escolares desafiadas pelo pluralismo, laicidade e intolerância. **Sacrilegens**, Juiz de Fora, v. 15, n. 2, p. 1509-1594, jul-dez/2018. III CONACIR. Disponível em: <https://www.ufjf.br/sacrilegens/files/2019/04/29.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020.

SOUZA, Patricia Laurindo Calado de. **Trajatórias sociais e profissionais: a ambiguidade identitária dos Agentes no Departamento Geral de Ações Socioeducativas do Rio de Janeiro (Degase)**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2013a. Disponível em: <http://biblioteca.sophia.com.br/terminal/6681/acervo/detalhe/615?guid=1599512455055>

&returnUrl=%2fterminal%2f6681%2fresultado%2flistar%3fguid%3d1599512455055%26quantidadePaginas%3d1%26codigoRegistro%3d615%23615&i=5. Acesso em: 07 set. 2020.

SOUZA, Regina Magalhães de. **O discurso do protagonismo juvenil**. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, Departamento de Sociologia, 2006. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-25042007-115242/publico/tese_regina.pdf. Acesso em: 01 dez. 2019.

SOUZA, Rosimere de; ROCHA, Louise Lima Storni; TOLÊDO, Herculis Pereira. **O município e a política de atendimento socioeducativo**. Instituto Brasileiro de Administração Municipal. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: http://www.ibam.org.br/media/arquivos/estudos/municipio_socioeducativo.pdf. Acesso em: 16 set. 2019.

SOUZA, Sérgio Oliveira. **Justiça Restaurativa: o que é e como funciona**. Jusbrasil, 2014. Disponível em: <https://sergiooliveiradesouza.jusbrasil.com.br/artigos/153407819/justica-restaurativa-o-que-e-e-como-funciona>. Acesso em: 27 ago. 2020.

SOUZA, Severino Ramos Lima de; FRANCISCO, Ana Lúcia. **Aproximações entre fenomenologia e o método da cartografia em pesquisa qualitativa**. Investigação Qualitativa em Saúde. Volume 2, 2017. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1201/1162>. Acesso em: 18 jan. 2020.

SOUZA, Severino Ramos Lima de. **O Método da Cartografia em Pesquisa Qualitativa: Estabelecendo Princípios... Desenhando Caminhos...** Investigação Qualitativa em Saúde. Volume 2, 2016. Disponível em: <file:///D:/Downloads/826-Texto%20Artigo-3264-1-10-20160706.pdf>. Acesso em: 01 jan. 2020.

SUSSEKIND, Elizabeth Cunha; LIRA, Igor de Macedo. Reflexões acerca dos adolescentes apreendidos no Degase. In.: AMARAL, Claudia Tannus Gurgel do; MOURA, Emerson Affonso da Costa (org.). **Caderno de Direito e Políticas Públicas**, a. 1, v. 1, n. 1, jan/jun, 2019. Disponível em: <http://seer.unirio.br/index.php/cdpp/article/view/9347/8138>. Acesso em: 26 abr. 2021.

TABORDA, Fabiane. **Semiliberdade: monitorar, controlar e punir engendrando os novos fluxos de controle**. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2369763. Acesso em: 06 mar. 2021.

TALBOT, Adam. **Um Novo Esporte Olímpico: A Limpeza Social Urbana**. RioOnWatch, 07/06/2016. Disponível em: <https://rioonwatch.org.br/?p=20143>. Acesso em: 07 ago. 2021.

TEIXEIRA, Edna Maria. **Criança e adolescente e o sistema de garantia de direitos**. 2010. Disponível em:

<http://tmp.mpce.mp.br/esmp/publicacoes/ed12010/artigos/4CRIANDIREITOS.pdf>. Acesso em: 25 set. 2019.

TELES, Ricardson Robério Bezerra. **A conduta policial contra adolescente infrator à luz do ordenamento jurídico**. JUS.COM.BR, 06/2019. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/75052/a-conduta-policial-contra-adolescente-infrator-a-luz-do-ordenamento-juridico>. Acesso em: 13 abr. 2020.

TIMÓTEO, Cristiano Matias. **Pertinência das medidas socioeducativas**. Jus.com.br, setembro de 2016. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/51778/medidas-socioeducativas>. Acesso em: 31 jul. 2019.

TOCANTIS. Governo do Estado. **Curso de Formação Profissional Socioeducativo**. Escola de socioeducação do Tocantins – EST, 2019. Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/473639/>. Acesso em: 22 dez. 2020.

TOLEDO, Daiana da Silva. **O crime organizado e as políticas públicas de prevenção e repressão**, 2013. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Direito) - Universidade do Vale do Taquari - UNIVATES. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-penal/o-crime-organizado-e-as-politicas-publicas-de-prevencao-e-repressao/>. Acesso em: 22 dez. 2020.

TRINDADE, Ocinei. Governador Wilson Witzel inaugura Criaad em Campos. **Jornal On-Line Terceira Via**, 15/01/2019. Disponível em: <https://www.jornalterceiravia.com.br/2019/01/15/governador-wilson-witzel-inaugura-criaad-em-campos/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

TUMELERO, Naína. **Objetivo geral e objetivo específico: como fazer e quais verbos utilizar**. Mettzer, 03/06/2017. Disponível em: <https://blog.mettzer.com/diferenca-entre-objetivo-geral-e-objetivo-especifico/>. Acesso em: 09 fev. 2022.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Um rosto familiar: A violência na vida de crianças e adolescentes**. [2004]. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/EVAC_SummaryBrochure_Portugues_Final.pdf. Acesso em: 29 dez. 2018.

UNICEF. **Fundo das Nações Unidas para a Infância**. Violência na Mídia. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/Cap_04.pdf. Acesso em: 29 dez. 2018.

UNICEF. **Guia teórico e prático de medidas socioeducativas**. Brasília: Unicef, 2004. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/politica_socioeducativa/doutrina/Guia_teorico_e_pratico_de_medidas_socioeducativas_ILANUD.pdf. Acesso em: 12 dez. 2020.

URIARTE, Monica Zewe; NEITZEL, Adair de Aguiar. A pesquisa de intervenção cartográfica em Arte Educação. **Educação Unisinos**, setembro/dezembro 2017. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/viewFile/edu.2017.213.12/6340>. Acesso em: 09 fev. 2020.

VALERIANI, Thales. **Ensino religioso nas escolas: veja como funciona.** *Revista Quero Bolsa*, 20/02/2020. Disponível em: <https://querobolsa.com.br/revista/ensino-religioso-nas-escolas-veja-como-funciona#:~:text=e%20a%20corrup%C3%A7%C3%A3o,-,Como%20%C3%A9%20o%20ensino%20religioso%20nas%20escolas%20p%C3%BAblicas%3F,cursar%20caso%20n%C3%A3o%20tenha%20interesse>. Acesso em: 21 ago. 2022.

VANDERLEI, Franciele Marques. **Lesões em crianças e adolescentes praticantes de diferentes modalidades esportivas.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, 2011. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/87306/vanderlei_fm_me_prud.pdf?squence=1. Acesso em: 22 fev. 2023.

VASCONCELOS, Isabela. **A diferença entre objetivo geral e específico em trabalhos acadêmicos.** Tuacarreira, 16/07/2021. Disponível em: <https://www.tuacarreira.com/diferenca-entre-objetivo-geral-especifico/>. Acesso em: 09 fev. 2022.

VASCONCELOS, Luciana Lima Simões de. **Responsabilização de adolescentes infratores:** uma análise crítica do sistema socioeducativo de privação de liberdade diante dos princípios fundamentais de proteção insculpidos no ECA. Monografia apresentada ao curso de graduação em Direito, Faculdade Baiana de Direito, 2014. Disponível em: <http://portal.faculdadebaianadedireito.com.br/portal/monografias/Luciana%20Lima%20Sim%C3%B5es%20de%20Vasconcelos.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2022.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves; VEIGA, Karine Tomaz. O plano estadual de educação do Rio de Janeiro e sua efetividade: uma década de tentativas. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 7, jul. 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/12639/10613>. Acesso em: 25 dez. 2020.

VELLEDA, Luciano. **Em seis anos, número de jovens cumprindo medida privativa de liberdade aumenta em 58,6%.** Rede Brasil Atual, 09/02/2018. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/2018/02/em-seis-anos-numero-de-jovens-cumprindo-pena-aumenta-em-58/>. Acesso em: 30 jan. 2022.

VELOSO, Bianca Ribeiro; ABDALLA, Janaina de Fátima Silva; BARBOSA, Marizélia (org.). **Ações socioeducativas:** Sistema de Garantia de Direitos e Justiça Restaurativa. Rio de Janeiro: Degase, 2018. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/17LWdLRS83Wooxwb3bVp4FO_BekTsU1EO/view. Acesso em: 30 out. 2021.

VIANA, Christiane Vaz Sá; POMBO, Lygia Brandão da Silva; MAGALHÃES, Maria da Conceição Monteiro de; OLIVEIRA, Vera Lúcia de; SIMÕES, Daniel Câmara. CRIAAD de Teresópolis: uma casa sem muros. **Cadernos de Direito** – UNIFESO Teresópolis/RJ, Vol. 01, N. 1, 2016. Disponível em: <https://revista.unifeso.edu.br/index.php/cadernosdedireitounifeso/article/view/367/336>. Acesso em: 13 fev. 2022.

VIANNA, José Antonio; Lovisoló, Hugo Rodolfo. A inclusão social através do esporte: a percepção dos educadores. **Rev. bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v.25, n.2, p.285-96, abr./jun. 201. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbefe/a/SyMFvbYg5ZgFZZL5V5NP6GH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 maio 2023.

VIEIRA, Renata de Almeida; Maciel, Lizete Shizue Bomura. Fonte investigadora em Educação: registros do banco de teses da CAPES. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 353-367, maio/ago, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n2/a12v33n2.pdf>. Acesso em: 22 set. 2019.

VILAR, Luana Regina D’Alessandro Damasceno. **O Novo Degase**: memória institucional, aplicação e execução de medidas socioeducativas. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5384846. Acesso em: 19 nov. 2022.

VILAR, Luana Regina D’Alessandro Damasceno. **“O outro lado da moeda”**: O trabalho de agentes socioeducativos no estado do Rio de Janeiro. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: http://necvu.com.br/wp-content/uploads/2020/11/VINUTO_Tese-O-outro-lado-da-moeda-VF.pdf. Acesso em: 10 dez. 2021.

VINUTO, Juliana. “Tudo é questão de postura”: o trabalho emocional realizado por agentes socioeducativos em centros de internação do Rio de Janeiro. **Cadernos Pagu** (61), 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cpa/a/tvMjvPPcbCwgMDXJRysTtN/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 21 ago. 2021.

WARSCHAUER, Marcos; CARVALHO, Yara Maria de. O conceito “Intersetorialidade”: contribuições ao debate a partir do Programa Lazer e Saúde da Prefeitura de Santo André/SP. **Saúde Soc.** São Paulo, v.23, n.1, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/sausoc/v23n1/0104-1290-sausoc-23-01-00191.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2021.

YOKOMISO, Celso; BOFF, José. Adolescentes egressos do sistema socioeducativo e escolarização: a fragilidade das práticas intersetoriais. **Revista Projeto Direito e Sociedade**, v. 9, n°2, 2018. Disponível em: <http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao2/article/view/1170/996>. Acesso em: 04 out. 2019.

ZANCHIN, Claudia Roberta. **Os diversos olhares na construção das medidas socioeducativas no município de São Carlos/SP**. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2010. Disponível em: <https://tede.pucsp.br/bitstream/handle/18046/1/Claudia%20Roberta%20Zanchin.pdf>. Acesso em: 04 set. 2020.

ZANETTE, Marcos Suel. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n65/0104-4060-er-65-00149.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2019.

ZAPPE, Jana Gonçalves; FERRÃO, Iara da Silva; SANTOS, Cristiane Rosa dos; SILVEIRA, Katia Simone da Silva; COSTA, Lizinara Pereira da; SIQUEIRA, Thatiane Veiga. A internação de adolescentes em conflito com a lei: uma reflexão teórica sobre o sistema socioeducativo brasileiro. **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade**, 2011. Disponível em: <https://revista.pgsskroton.com/index.php/adolescencia/article/view/262>. Acesso em: 23 ago. 2020.

ANEXOS**Anexo 1****Declaração de Anuência Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire**



GOVERNO DO ESTADO

RIO DE JANEIRO

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO GERAL DE AÇÕES

SOCIOEDUCATIVAS – DEGASE

DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA

Declaramos que esta instituição tem interesse em participar da pesquisa **“Ações socioeducativas em destaque: o papel das atividades educativas não escolares desenvolvidas nas unidades de semiliberdade do Rio de Janeiro”**, proposto pelo pesquisador **Paulo Fernando Lopes Ribeiro**, autorizando sua execução.

Declaramos ainda, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/2012. Esta Instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição coparticipante e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para garantia de tal segurança e bem-estar.

Esta autorização está condicionada à aprovação final da proposta pelo Comitê de Ética em Pesquisa responsável por sua avaliação.

Rio de Janeiro, 07 de maio de 2020.

A handwritten signature in black ink, reading 'Livia de Souza Vidal'.

Lívia de Souza Vidal
Diretora da ESGSE/DEGASE
ID 5 000 106-1

Anexo 2
Declaração de Retirada de Relatórios Pedagógicos do DEGASE

DECLARAÇÃO

Rio de Janeiro, 20 de julho de 2017

Eu, PAULO FERNANDO LOPES RIBEIRO, ID 19878133, pedagogo lotado CRIAAD São Gonçalo, estou retirando nesta data os seguintes documentos para uso construção de pesquisa, estudo este autorizado pela Escola Socioeducativa. Ressalto que me comprometo a devolver em sua integralidade os documentos cedidos após o término do trabalho:

- Relatório pedagógicos dos CRIAADs anos, 2012, 2013, 2014, 2016, 2017.

Atenciosamente,



Paulo Fernando Lopes Ribeiro

Devolvido em 04/08/22



Anexo 3
Capa da Cartilha “Conheça o Novo Degase”

